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

СОВРЕМЕННОЕ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник статей XXII научно-методической конференции
факультета философии и социальных наук
Белорусского государственного университета
31 марта 2025 г.

Минск
БГУ
2025

УДК 1/3:378.016(06)
С 568

Решение о депонировании вынес:
Совет факультета философии и социальных наук
13.05.2025, протокол № 10

Редакционная коллегия:
старший преподаватель Ю. В. Дедолко (отв. ред.),
кандидат философских наук, доцент Ю. Ю. Гафарова,
кандидат психологических наук, доцент О. В. Конькова,
кандидат социологических наук, доцент Н. В. Курилович,
кандидат социологических наук, доцент А. А. Похомова,
кандидат философских наук, доцент О. В. Шаврова

Рецензенты:
кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой общеобразовательных дисциплин ЧУВО «Международный институт бизнеса и предпринимательства» Д. Г. Доброродний;
кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии БГУ Т. В. Бурак.

Современное социально-гуманитарное образование: проблемы и перспективы : сборник статей XXII научно-методической конференции факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, 31 марта 2025 г. / БГУ, Фак. философии и социальных наук; [редкол.: Ю. В. Дедолко (отв. ред.) и др.]. – Минск : БГУ, 2025. – 379 с., 7 с. ил. – Библиогр. в тексте.

Сборник содержит материалы участников XXII 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 современного социально-гуманитарного образования.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ 8

Titarenko L. G., Lee Yuhang Accounting the Specifics of Studying Social Disciplines in China in Methodological Work with Master's Students of the Faculty of Philosophy and Social Sciences..... 10

Titarenko L. G., Minawa Saidongla Innovative VR Technology's Application Prospects in Teaching Social Science Courses at Chinese Universities..... 14

Асабина Т. Ю. Опыт организации идеологической и воспитательной работы на факультете философии и социальных наук 18

Атливанчик А. П. Эвристический потенциал семиотического подхода в методике преподавания идеологии 23

Бабарень Е. А. Взаимосвязь мировоззренческих убеждений и стилей принятия решений у студентов в контексте современного социально-гуманитарного образования 28

Барковская А. В. Университетское образование в свете современных вызовов 33

Барсук И. А.,Савлукова Е. В. Курсовые работы по учебной дисциплине «Философия» для обучающихся в УО «Академия МВД Республики Беларусь»..... 37

Барсук И. А., Некрашевич Ф. А. Значение учебной дисциплины «Идеология белорусского государства» в социально-гуманитарной подготовке обучающихся в УО «Академия МВД Республики Беларусь» . 39

Беляева Е. В., Лунская М. О. О функциях студенческого научного кружка 42

Беспанская-Павленко Е. Д., Цыпурко Т. И. Конспектирование научной литературы в обучении студентов..... 46

Блохин В. Н. Инновационные технологии преподавания социально-гуманитарных дисциплин..... 50

Ван Син Построение отношений между преподавателем и студентом на основе среды дистанционного образования..... 54

Вань Цзысюй Факторы влияния и образовательные стратегии адаптации китайских студентов к зарубежному образованию 59

Варажбіцкая К. В. Віртуальная ідэнтычнасць студэнтаў і выкладчыкаў у эпоху лічбавізацыі адукацыі 64

Васильева И. Л. Факторы формирования и эффективности инновационного развития образования в условиях информационного общества 68

Веремеев С. Ф. Из опыта преподавания истории старообрядчества в высшей школе 73
Волнистая М. Г., Волнистый А. Г. Информационная среда и технологии ИИ в преподавании философии и социологии (опыт БГУ и БНТУ) 77
Воробьёва С. В. Преподавание социально-гуманитарных дисциплин в эпоху искусственного интеллекта: причины усиления позиций 82
Ворошилина И. В. Взаимодействие преподавателя и студентов в условиях дистанционного обучения дисциплинам психологического профиля 87
Голуб Я. В. Тэхнічная перавага пакалення зумераў: міф ці рэальнасць? ... 90
Григорьева Е. Н. Роль юридического образования в формировании ценностных ориентаций личности 94
Гурко К. С. Управление впечатлением в учебном процессе: логические факторы мышления 97
Дедолко Ю. В Современные концепции устойчивого развития в контексте реализации целей Года благоустройства в Республике Беларусь..... 102
Демидович Е. Д. Пространство для субъективации в онлайн-образовании 107
Доброродний Д. Г. Проблема регулирования использования искусственного интеллекта в образовании..... 111
Дюбкова-Жерносек Т. П. Инновационные подходы к организации воспитательной работы с обучающимися в контексте реализации целей Года благоустройства в Республике Беларусь 115
Екадумов А. И. Схематическая визуализация ответов как форма аудиторной работы на семинарах по философии 121
Екадумова И. И., Му Тяньци Роль университетского сообщества в создании организационных условий для интеграции новых информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс: экологический подход..... 125
Кашевар А. А. Особенности саморегуляции поведения у студентов с нарушенным и нормальным пищевым поведением 130
Кисель Н. К. Проблема инновационных образовательных практик в контексте дигитальной культуры современного общества 135
Климушко Е. И. Проектирование образовательной программы по веб-психологии 138
Ковалевская Е. Г. Проблемы и перспективы развития искусственного интеллекта в образовании 143
Колядко И. Н. Миссия университета в условиях цифровой трансформации культуры..... 148

Колядко Я. А. Особенности эмпатической компетентности у студентов, обучающихся помогающим профессиям 152
Корзун С. А., Янчевская И. М. Представления студентов педагогического университета об условиях формирования психологических компетенций 156
Красковская Д. С. Инновационные методы преподавания социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования 159
Красовская Н. Н. Волонтерская деятельность как инструмент профессионального становления будущих специалистов по социальной работе 162
Ксёнда О. Г. Взаимодействие преподавателей и студентов в условиях смешанного обучения в эпоху цифровизации образования 168
Курбачёва О. В. Особенности работы с иностранными студентами, или формирование культурной грамотности в образовательном процессе 172
Курилович Н. В. Научно-методическое обеспечение учебной дисциплины «Социология» в Белорусском государственном университете 176
Лещинская И. И. Ризоматическое обучение: принципы и возможности .. 181
Ли Ан, Легчилин А. А. Рецепция идей марксизма в современном Китае 185
Лойко А. И., Лойко Л. Е. Креативные ресурсы лекции по философии 189
Лукьянович Н. М. Методологическая значимость концептуального подхода к образованию Ж. Делёза и Ф. Гваттари 191
Макеева Е. С. Личностные черты и уровень академической прокрастинации студентов 194
Маткина А. А. Деловая игра как методика проведения семинарского занятия по философии с курсантами Академии МВД 198
Медведок Т. В. О гуманитарном образовании в цифровую эпоху 203
Молохович М. В. Управление процессом развития профессиональных компетенций студентов экономических специальностей 208
Молочко П. И. Геймификация как инструмент персонализации образовательного процесса в условиях цифровизации высшего образования 213
Навицкая П. С. Метод кейсов в преподавании профессиональной этики 218
Недюрмагомедов Г. Г. Компетентностный подход в экологическом образовании будущих учителей 220
Нестерович Н. В. Отчуждение студента от учебы в эпоху искусственного интеллекта 226
Никитенко О. Г. Образовательный процесс и искусственный интеллект 230

Павлова Е. Г. Роль личности преподавателя в образовательном процессе в эпоху искусственного интеллекта 233
Пащук М. Л. Основные задачи интенсивного метода обучения иностранным языкам 237
Плакса Е. В. Закрепление знаний о функциональных блоках мозга в рамках дисциплины «Медицинская психология» 239
Похомова А. А. Экологическое волонтерство как инструмент воспитательной работы в Год благоустройства в Республике Беларусь .. 244
Романович Н. Д. Коммуникация преподавателей и студентов в условиях цифровизации образования 248
Романчук Е. К. Потенциал и риски использования искусственного интеллекта в образовательной среде 252
Рубанов А. В. Социология спорта как специальная социологическая дисциплина 256
Савчин Н. С., Курилович Н. В. Отношение студенческой молодежи к дистанционным образовательным технологиям 259
Сакович Ф. Ю. Дискуссия в преподавании социально-гуманитарных дисциплин: семиотические аспекты 264
Сидоренко И. Н. Специфика преподавания учебной дисциплины «Античная философия» 268
Класси Мутабир С. А. Педагогические технологии формирования ключевых компетенций студентов 273
Смирнова Ю. С. Составление справочных материалов как учебное задание 277
Соболева М. О. Особенности мотивации трудовой деятельности у студентов-психологов различных направлений подготовки 282
Соколовская М. Г. Генеративный искусственный интеллект в системе высшего образования: возможности и вызовы 287
Солодухо А. С. Русско-китайско-английский глоссарий психологических терминов как элемент мультикультурной образовательной среды 290
Столярова Е. Ю. Влияние геймификации на традиционные подходы к обучению и роль преподавателя 294
Сувалаў А. М. Гісторыя партызанскага руху ў Беларусі часоў Вялікай Айчыннай вайны ў кантэксце выхаваўчай работы са студэнтамі 298
Сюй Цзявэнь Китайский опыт цифровизации высшего образования в Харбинском педагогическом университете 302
Татарко К. И. Проблемы осуществления научного руководства 307

Титаренко Л. Г., Карпова У. Д. Различия в восприятии студентами цифровых средств обучения 310
Титаренко Л. Г., Сойко А. Д. Сравнительный анализ инновационных методов преподавания социально-гуманитарных наук в старшей школе и вузах 315
Третьякова М. Л. Методические аспекты повышения уровня образовательного процесса в высшей школе посредством современных методик обучения 319
Филимонова А. Ф. Проблемы развития дистанционного образования в преподавании иностранных языков 324
Филинская Л. В. Преподавательская деятельность в глазах студентов: высокие ожидания и низкий интерес 328
Филипчик М. А. Значение учебной археолого-этнографической (ознакомительной) практики для иностранных студентов-историков 333
Фофанова Г. А. «Сдвиг мотива на цель» как проблема обучения в современных условиях 336
Цюхай Е. И. Чтение первоисточников в развитии профессиональных компетенций студентов социально-гуманитарных профиля 340
Чжао Ли Цзяфэн Роль гендерного образования в формировании моделей женского репродуктивного поведения 343
Шаврова О. Г. Высшее образование в развитии инновационной экономики 348
Шаршнёва В. А. Маральны кодэкс беларускага вучонага і праблема інтэграцыі навукі і адукацыі ў вышэйшай школе РБ 352
Шатравко Н. С. Развитие коммуникативной компетентности студентов аграрного вуза при изучении социально-гуманитарных дисциплин 358
Ширко С. М., Ижань Сюй Учебная мотивация китайских студентов с высоким уровнем диспозиционной жадности 362
Шруб С. В. Макдональдизация высшего образования как феномен современного общества 367
Щёлкова Т. В. Фаббинг-поведение в студенческой аудитории: кто виноват и что делать? 371
Щерба А. А. Специфика организации образовательного процесса в эпоху искусственного интеллекта 376

ПРЕДИСЛОВИЕ

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

XXII научно-методическая конференция «Современное социально-гуманитарное образование: проблемы и перспективы» состоялась на факультете философии и социальных наук (далее – ФФСН) Белорусского государственного университета (далее – БГУ) 31 марта 2025 года. В адрес Оргкомитета конференции поступило более 90 заявок на участие в мероприятии. Свои материалы на XXII научно-методическую конференцию представили не только преподаватели, аспиранты, магистранты и студенты всех семи кафедр ФФСН, но также преподаватели, аспиранты и студенты других факультетов БГУ. Кроме того, в адрес оргкомитета конференции поступили материалы из других учреждений высшего образования нашей страны: Академии МВД Республики Беларусь, Белорусского национального технического университета, Белорусского государственного экономического университета, Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины и др. Хотелось бы отметить, что на XXII научно-методическую конференцию были присланы материалы из вузов Российской Федерации: Российского государственного гуманитарного университета, Дагестанского государственного педагогического университета и др.

Проблемно-тематическое поле конференции формировалось 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;

– реализация компетентностного подхода в высшей школе;

– специфика организации образовательного процесса в эпоху искусственного интеллекта;

– возможности и результаты использования системы «Антиплагиат» в образовательном процессе;

– взаимодействие преподавателей и студентов в условиях цифровизации образования и дистанционного обучения;

– проблемы и перспективы преподавания социально-гуманитарных дисциплин студентам заочной формы обучения;

– особенности учебной и методической работы с иностранными студентами;

– научно-методическое обеспечение социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования;

– научно-методическая и организационно-воспитательная работа преподавателей высшей школы в контексте реализации целей Года благоустройства в Республике Беларусь.

Пленарное заседание XXII научно-методической конференции прошло в формате круглого стола с обсуждением участниками конференции 7 докладов. С приветственным словом выступил Колядко И.Н., заместитель декана ФФСН по учебной работе и образовательным инновациям, доцент кафедры философии культуры, кандидат философских наук. С основными докладами на конференции выступили представители профессорско-преподавательского состава ФФСН: Кисель Н.К., кандидат философских наук, доцент кафедры философии и методологии науки; Похомова А.А., заведующий кафедрой социальной коммуникации, кандидат социологических наук; Филинская Л.В., руководитель СНИЛ «СОЦИУМ», кандидат философских наук, доцент кафедры социологии; Ксёнда О.Г., кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и организационной психологии; Плакса Е.В., старший преподаватель кафедры общей и медицинской психологии; Навицкая П.С., преподаватель кафедры философии культуры; Асабина Т.Ю., заместитель декана ФФСН по идеологической и воспитательной работе, старший преподаватель кафедры философии и методологии науки.

В заключение хотелось бы поблагодарить всех, кто принял участие в организации и проведении XXII научно-методической конференции «Современное социально-гуманитарное образование: проблемы и перспективы» и предоставил свои материалы для размещения в сборнике. Искреннюю признательность учебно-методическая комиссия ФФСН выражает основным докладчикам за их обстоятельные и интересные выступления на конференции.

Председатель учебно-методической комиссии факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, старший преподаватель ***Ю. В. Дедолко***

Accounting the Specifics of Studying Social Disciplines in China in Methodological Work with Master's Students of the Faculty of Philosophy and Social Sciences

L. G. Titarenko, Lee Yuhang
Belarusian State University,
Faculty of Philosophy and Social Sciences, Department of Sociology,
larissa@bsu.by

Abstract. In China's the study of social sciences at high school and university differs from Belarus. Belarusian university staff have to take into account these specifics when teaching Chinese students. All the basic social and political courses are studied in Chinese high school. They are mandatory. At the university level only students enrolled in social sciences continue their study, while the rest do not study social sciences. As Chinese master students coming to Faculty of Philosophy and Social Sciences usually do not have bachelor degree in social sciences, Belarusian staff has to use special methods of teaching to cover this gap and help Chinese students get knowledge for Master degree.

Keywords: social sciences; mandatory courses; university education; Chinese master students of the Faculty of Philosophy and Social Sciences.

The system of studying social sciences in China differs greatly from Belarusian approach to study social sciences at the secondary and higher education levels. Belarusian school children study social sciences for several years – first, on the basis level, and then on the advanced level. As a result, they get knowledge on society, economic development and the basic principles of law in the country. Additionally they study history to learn about the country and the world. Political science and/or ideology are not the school subjects.

As for China, the social sciences education in high school includes the core course on ideology and politics of People's Republic of China that covers political, economic, cultural life in the country as well as dialectical materialism and socialism with Chinese characteristics. This course has to provide knowledge how to analyze social phenomena within the framework of Marxist theory and make the young Chinese good citizens of their country. A second mandatory course is History: it is taught from the angle of the dominant ideology as well. Upon graduation from high school Chinese young people have good knowledge of ideology and Chinese politics and a vague knowledge of social sciences beyond the limits of Marxism. Their knowledge on foreign countries is also limited: personally young people prefer to learn about the countries of their own interests (like the US) and their neighbors (Japan, South Korea).

At the university level the social science disciplines are mainly taught in case a young student selects one particular social discipline as his/her major. For example, sociology major will study sociological theory (including Western classical theories and Chinese social thought history), social research methods, social statistics, urban and rural sociology, social stratification and mobility, etc. Only few universities have this major field. Students majoring in social work are focused on social welfare policies and welfare practice, social work ethics, community governance, and non-profit organization management in China. A few universities also offer major in anthropology where students study the field survey methods, and the research areas include ethnography and cultural diversity. Also, there exist faculties for several other disciplines that are close to social sciences: economics, political science, law, international relations, linguistics, and cultural studies.

However, all undergraduate students regardless of their major fields must learn a public course of ideological and political theory. This course includes advanced study of basic principles of Marxism, introduction to Mao Zedong Thought and the theoretical system of socialism with Chinese characteristics, Modern and Contemporary History of China, Ideological and Moral Cultivation and Legal Foundation of Chinese society. This is the main channel of national ideological education in Chinese system of higher education.

As a result of ideology-oriented education in high school and strong ideological component at the university system of education, Chinese graduates with Bachelor degrees – if they are not majoring in social sciences – have a limited social knowledge. For many practical reasons they want to continue education and get a master degree. Chinese universities can absorb only one third of Bachelor graduates in the existing master programs. That is why Chinese young people go abroad in order to get a master degree. According to statistics, currently around 12.000 Chinese students are enrolled in Belarusian system of higher education, and almost one third of them study at Belarusian State University [2]. Unfortunately, their level of English is not perfect; therefore they have to study more than students studying in native languages. When they come to the faculty of philosophy and social sciences to get master degree within 10 months, there are three major obstacles: (a) adaptation to Belarusian environment (it takes 2–4 weeks), (b) improvement of social knowledge (this process continues up to the end of their study, because almost 90 % of Chinese students have degrees that are far from the subject they selected at the faculty of philosophy and social sciences, and their previous knowledge is not enough for master study), and (c) proficiency in English (it almost demands

several months of improvement, especially if the students have got their bachelor degrees some years ago).

All the above mentioned specific factors, related to Chinese students in BSU, have to be taken into account by the teaching staff. Our staff has to find the appropriate methods of teaching and special tools of communication with Chinese students. They have to change the methods that Chinese students used at home: mainly reading the texts and writing summaries, learning by hearth all the facts, and listen attentively the teachers' lectures in classes.

On the basis of personal experience and comparison of our students with Chinese students, it is possible to say that Chinese students are often afraid of asking the questions during the lectures, even when they do not understand something. This tendency is typical for the Chinese female students. They prefer to copy/write down the statements of the lecturer and email their own questions to the teacher later. This means that their level of understanding of oral English speech is not enough for successful learning and understanding. For this reason, Chinese students always prefer presentations: they can follow presented materials on a screen, copy slides, and read them again at home. Only if this method does not help them in comprehensive understanding the materials, they put questions.

Next method that helps in teaching for Chinese students is case study. In China students usually had several cases that their teachers used to illustrate the theory. It is common in China to provide the cases in teaching social theory (Marxist theory or Chinese socialism theory). For this reason Chinese students expect the cases in master studies in Belarus as well. If these cases are clear for them and close to their social practice, they will really help in the learning process. It is better to prepare such cases in advance and use in each class, asking the students to select their own cases following the models presented by the teachers.

Method of visualization of information is considered to be innovative for Belarusian students – at least, it is a new one in comparison with traditional lecture or questions-answers seminars. Chinese students like visualization very much, for them it is a MUST method: it is in high use in China. For example, it is used in the form of short videos. Many teachers in China open their classes with 4-5 minutes video where students can get a brief overview of a lecture. Such videos motivate the students to learn new materials and see the logics of the class. Also, documentary clips are popular in China. Both videos and clips stimulate the students' activities and develop their thinking.

Frankly, for Chinese students this method already became a routine. According to some Chinese sources of information, short videos are broadly

used in all levels of education because of a high level of digitalization of schools and universities.

As for the universities, the Ministry of Education in China encouraged the necessity of digital innovation in social sciences, and some universities immediately introduced the new interdisciplinary courses that integrate social science and informational technologies. Such courses can be a good model for teaching Chinese master students at Faculty of Philosophy and Social Sciences: it will be effective and innovative. However, for introduction of such courses the technological level of Faculty of Philosophy and Social Sciences needs some improvement (for example, organizing some online multimedia classrooms, providing new digital terminals for teaching). It is important to do because the construction of new educational facilities and equipment can basically support the development of smart education and effective digital education environment.

Chinese digital scholars constructed the national online education platforms (Chaoxing Learning, Yu Classroom) that function in sociology classes for distributing questionnaires for students and conducting the tests in class. Such equipment can be appropriate in teaching all the students, including Chinese master students, because they often complain when using technological facilities of BSU (both in class and dormitory where Internet is not stable). Chinese students like to study at BSU, they highly respect the professional level of the Faculty of Philosophy and Social Sciences staff; however, they wonder why the best university in Belarus suffers from technological shortages

As the informational technologies are very popular, Chinese students suffer from limited internet connection in BSU, as well as from the impossibility to use their Chinese digital tools and platforms. Perhaps they need extra explanation from curators on this situation (limited Internet, problems with Internet tools in classes) in order to have a higher level of satisfaction from their learning.

China has advantages in the Artificial Intelligence tools already implemented in education: recently Chinese news agency reported about the AI programs started in Beijing [3]. Of course, this is only the beginning of the programs on integration AI technology and teaching at the Chinese system of education, and the Chinese students enrolled currently at the master programs at the BSU, including our faculty, were not involved in the AI implementation because they graduated from the universities with bachelor degrees some years ago. Still, Chinese students are aware of these programs and expect something similar when studying in Minsk. Chinese advancement in the AI in education (especially the programs on integration of the AI and social sciences) can be viewed as a future path for integration of Belarusian IT scholars and specialists

of Ministry of education with the same goal: full integration of the AI in the educational process. Probably, some advanced Chinese students who are familiar with this process of the development of the AI in China can share their information with Belarusian scholars during their stay in Minsk.

References

1. Overview of Required Courses in Ideology and Politics in High School // Portal Baidu.com [Electronic resource]. Mode of access: https:// baijiahao.baidu.com/s?id=1823657262125798323&wfr=spider&for=pc. Date of access: 20.02.2025 (in Chinese).

2. В БГУ учится около 4 тыс китайских студентов из более чем 5,5 тыс иностранных обучающихся – ректор (There are about 4,000 Chinese students studying at BSU out of more than 5,500 foreign students. – Rector) // Republican portal SB.BY [Electronic resource]. Mode of access: https://www.sb.by/articles/rektor-bgu-v-universitete -iz-bolee-5-5-tysyachi-inostrannykh-obuchayushchikhsya-4-tysyachi-studenty-.html. Date of access: 07.03.2025.

3. CCTV News // WeChat Official Account [Electronic resource]. Mode of access: https://www.thepaper.cn/newsDetail_forward_30342556. Date of access: 07.03.2025.

Innovative VR Technology's Application Prospects in Teaching Social Science Courses at Chinese Universities

L. G. Titarenko, Minawa Saidongla

Belarusian State University,

Faculty of Philosophy and Social Sciences, Department of Sociology,

larissa@bsu.by

Annotation. Recently, some Chinese universities have started to apply innovative information technologies in the teaching process. Virtual Reality technology (VR) is one of such innovations. Its application to social sciences at the university level opens the new horizons in teaching methods and approaches to education because it integrates social sciences with advanced technologies. According to Chinese scholars, this technology has a great potential in the process of development of students' analytical thought, creativity and proactivity. As a result, university graduates are better prepared to the innovative tasks in their future practical professional activity.

Keywords: virtual reality technology; social sciences; Chinese universities; innovative teaching methods.

With the rapid development of technology, Virtual Reality can be presented as an emerging technology that delivers a computer-generated simulation of the environment that may be interacted within an apparent real-time manner. VR technology has been already employed in a variety of industries, including medical training [1], engineering and entertainment [2].

Main Concepts

Innovative Virtual Reality technology has emerged as a promising tool in education, particularly in teaching social science courses. VR technology offers an immersive and interactive learning experience that can deepen students' understanding and their engagement with the course content. Traditional educational methods often rely on textbooks, lectures, and two-dimensional media, which may limit students' ability to fully grasp the complex concepts in social sciences. By leveraging VR, educators can create virtual environments that simulate real-world scenarios, enhancing students' comprehension and retention of information. To a great advantage of the Chinese system of education, the innovative VR technology is in the process of application in the social science disciplines both at high schools and the universities.

First of all it is necessary to give a scientific definition of the virtual reality technology and the related terms in the sphere of education. From this angle, Virtual Reality technology means simulation of a social reality within the educational context on the basis of innovative tools. Next concept is virtual paper technology: it is a form of Virtual Reality technology that simulates actual experiments and processes by creating virtual environments and virtual labs. In the field of education, virtual paper technology enables the students to conduct experiments and observe results in a virtual environment, thereby increase the teaching efficiency and reduce the experimental costs. The core algorithmic principles of virtual paper technology include virtual experimentation, virtual experiment data generation, virtual experiment feedback, and virtual experiment recording. These new methods of teaching on the basis of using virtual paper technology provide students with an immersive, interactive, and personalized learning experience that can complement traditional classroom instruction. By using virtual paper technology, students can perform virtual experiments that would be difficult or impossible to conduct in the real world, thereby gaining hands-on experience with complex social science concepts.

In order to better understand the potential of using virtual paper technology let us give some examples how this technology can be applied in the classrooms.

In Chinese high schools, social science courses include a broad variety of courses such as History and course on Ideology and Politics of the People’s Republic of China. Also, there are courses in world languages (mainly French and Spanish) and native language and culture. All these courses typically involve extensive reading and writing, with students relying on textbooks and lectures to learn about social science concepts, historical events or linguistic rules. At the universities, social sciences become more specialized, with the key

disciplines such as sociology, psychology, economics, politics, anthropology, and education offering opportunities for those students who selected these subjects as majors for in-depth study and research. All these students potentially can use VR technology.

Application of VR Technology in teaching different courses

The method of applying the VR technology can be used in teaching the social science courses. For example, it helps to plan and construct immersive learning experiences. Thus, in sociology courses, students can use VR to explore different social environments and gain a more intuitive understanding of social structures and relationships. They can visit virtual communities (for example, Chinese city or village in the 19th century), observe social interactions of people in these communities, and analyze social dynamics in a way that would be impossible to achieve in a traditional classroom setting.

Similarly, in psychology courses, VR technology can simulate psychological experiments, allowing students to observe and analyze behavioral patterns in controlled virtual environments. This can provide students with a deeper understanding of psychological phenomena and prepare them for careers in psychology or many related fields.

According to the research, VP technology is particularly useful in social science experimental courses. Students can improve their comprehension of the subject matter by using VR technology to deliver personalized feedback [3]. For instance, in economics courses, students can use VP technology to conduct virtual market simulations and analyze economic data. They can experiment with different economic policies, observe the impact of these policies on virtual economies, and gain practical experience and understanding of complex economic concepts without the need for costly real-world experiments. This can help students develop critical thinking skills, so that these students are better prepared for the future careers in economic fields.

Future Prospects of VP technology application

Integrating the VR technology, including virtual paper technology, into the process of teaching the social science courses at Chinese universities brings numerous potential benefits. According to the research, method of using Virtual Reality technology has a notable benefit in education as it offers a cost-effective solution [4]. It provides an immersive and interactive learning experience, enhancing students' engagement and understanding of course content. Additionally, method of using the VR technology can overcome the limitations of traditional teaching methods that do not provide the students an access to the real-world experiments or case studies. Moreover, as other scholars demonstrate,

method of VR technology can create a secure and regulated learning environment for students, particularly when working with complex machinery or hazardous materials [5]. It is not common for social sciences, while typical for natural sciences.

However, the use of VR technology in the sphere of education also faces challenges, including serious technical limitations, content creation, and user acceptance. Furthermore, the cost of VR devices and software may pose a barrier to widespread adoption: only the rich universities can buy this expensive technology and use it in classes. If the universities do not have such resources, they are unable to use this innovative technology and introduce it in teaching process. Despite these challenges, the ongoing research and development are expected to address these issues in the future, making VR technology more accessible and effective in the social science education. This seems possible at least for those countries that can invest a lot of finances into education. The best Chinese universities already started this application of the innovative technology.

There is an additional reason why the innovative technology application in teaching in social science courses is so important. Even a pure theoretical knowledge of the new innovative methods based on the VP technology enables teachers of social sciences to create encouraging learning environments that enhance their students' engagement into the studies, motivation to learn, and success [6].

To summarize. The innovative VR technology, including virtual paper technology, holds significant application prospects in social science courses at Chinese universities. It offers an immersive and interactive learning experience that deepens students' understanding and engagement with the course content. Despite the challenges associated with using of VR technology in education, ongoing research and development are expected to address these issues in the future and overcome the current challenges. As technology continues to evolve, VR technology will play an increasingly important role in transforming social science education in China, enabling students to gain a deeper understanding of complex social science concepts and prepare for successful careers in a rapidly changing world.

Belarusian State University can learn in advance about these innovative methods and application of virtual reality technology in education, so that the staff can enrich the knowledge of such technologies and ready to implement them in the future.

References

1. Gao Y., Chang C. VR-based Volumetric Medical Image Segmentation and Visualization System with Natural Human Interaction // Virtual Real. 2022. No 26. P. 415–424.

2. Jia J., Chen W. The Ethical Dilemmas of Virtual Reality Application in Entertainment. In: Proceedings of the IEEE International Conference on Computational Science and Engineering (CSE) and IEEE International Conference on Embedded and Ubiquitous Computing (EUC) / Guangzhou, China, 21–24 July 2017. P. 696–699.

3. Wee. C., Yap. K. M. I-Prog. VR: Design of a Virtual Reality Environment to Improve Introductory Programming Learning // IEEE Access. Piscataway, NJ. 2022. Vol. 10. P. 100054–100078.

4. Tarng W., Chen C. J. Application of Virtual Reality for Learning the Material Properties of Shape Memory Alloys // Applied Science. 2019. No 9. P. 580.

5. Al Kork S., Beyrouthy T. Interactive Virtual Reality Educational Application // Advances in Science, Technology and Engineering Systems journal. 2018. No 3. P. 72–82.

6. Kong Y. The Role of Experiential Learning on Students' Motivation and Classroom Engagement // Frontiers in Psychology. 2021. No 12. P. 771–782.

Опыт организации идеологической и воспитательной работы на факультете философии и социальных наук

Т. Ю. Асабина

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук, asabina@bsu.by

Аннотация. В статье раскрывается механизм идеологической и воспитательной работы в Белорусском государственном университете на примере факультета философии и социальных наук. Главное внимание сосредоточено на описании форм и вариантов участия профессорско-преподавательского состава кафедр факультета в воспитательном процессе учреждений высшего образования.

Ключевые слова: идеологическая работа; воспитательная работа; куратор; наставничество; воспитание.

В современном белорусском обществе можно наблюдать становление и планомерную реализацию комплекса идеологической и воспитательной работы, в том числе и в системе высшего образования.

В Белорусском государственном университете такой комплекс мероприятий идеологической и воспитательной работы выстраивается согласно принятой законодательной базы и правовых актов, важнейшими из которых являются:

– Кодекс Республики Беларусь об образовании [1];

– Закон Республики Беларусь от 4 января 2007 г. № 203-З «О противодействии экстремизму» [2];

– Закон Республики Беларусь от 3 января 2002 г. № 77-З «О борьбе с терроризмом» [3];

– Закон Республики Беларусь от 14 мая 2021 г. № 103-З «О недопущении реабилитации нацизма» [4];

– постановление Совета Министров Республики Беларусь от 29 декабря 2021 г. № 773 «О программе патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022-2025 годы» [5];

– протокол заседания коллегии Администрации Президента Республики Беларусь от 24.05.2023 № «Об эффективности идеологической и воспитательной работы в учреждениях высшего образования»;

– постановление коллегии Министерства образования Республики Беларусь от 10.05.2024 № 7.1 «О деятельности учреждений образования по профилактике суицидов» и пр.

Кроме того, каждый учебный год вся система идеологической и воспитательной работы как в университете, так и на факультете философии и социальных наук актуализируется согласно Инструктивно-методическим письмам Министерства образования Республики Беларусь «Особенности организации идеологической и воспитательной работы в учреждениях высшего образования в *nnnn/nnnn* учебном году». В них содержится конкретизация основных задач, форм, методов и механизма реализации тех основных направлений воспитания в учреждениях высшего образования, которые законодательно зафиксированы в Кодексе Республики Беларусь об образовании. К ним отнесены такие направления, как:

– идеологическое воспитание;

– гражданское и патриотическое воспитание;

– духовно-нравственное воспитание;

– эстетическое воспитание;

– воспитание психологической культуры;

– воспитание физической культуры;

– воспитание, направленное на формирование у обучающихся навыков здорового образа жизни;

– семейное воспитание;

– трудовое и профессиональное воспитание;

– воспитание, направленное на формирование у обучающихся бережного отношения к окружающей среде и природопользованию;

– воспитание культуры безопасности жизнедеятельности;

– воспитание культуры быта и досуга;

– поликультурное воспитание;

– экономическое воспитание.

Вместе с тем, необходимо отметить, что документы, по своей сути, не могут отразить «живое полотно» самого воспитательного процесса, а лишь фиксируют некие теоретические положения («ожидания») со стороны общества и государства. Реальные же воплощение и настройка гармоничного и эффективного процесса реализации цели и задач идеологической и воспитательной работы в вузе зависит от конкретного человека-исполнителя этих задач.

Схематическое, эмоционально не вовлечённое или, наоборот, фиктивное, негибкое, не учитывающее жизненные реалии – воплощение идеологических и воспитательных задач может приводить (и приводит!) к тому, что цель воспитательной и идеологической работы бывает не достигнута.

Одна из самых больших сложностей, с которыми приходится сталкиваться – это ригидность самой системы образования и некоторый «консерватизм» или «леность» участников идеологического и воспитательного процессов. В принципе, это вполне ожидаемая и предсказуемая помеха, выражающаяся в достаточно распространенном конформизме, пассивном поведении, нежелании проявлять инициативу, становиться пассионарным. Поэтому одним из наиболее больных вопросов становится поиск таких пассионариев, готовых включаться в воспитательный процесс, и уметь действовать в этом поле активно, увлечённо и грамотно, и вместе с тем осознанно и тактично (принцип «не навреди» может быть применить и в сфере идеологического воздействия и воспитательного процесса).

Если анализировать предложенный комплекс идеологической и воспитательной работы в нашей стране, то мы видим, что со стороны государства предпринимаются конкретные действия для вовлечения в воспитательный процесс максимального количества профессорско-преподавательского состава работников учреждений высшего образования.

Для преподавателя высшей школы была разработана система участия в воспитательной работе вуза из двух блоков:

1) первый предполагает освещение вопросов воспитательного характера непосредственно во время образовательного процесса – чтения лекций, проведения семинарских занятий, индивидуальных консультаций и пр.

2) второй блок связан собственно с процессом саморегуляции личности (в том числе и с идеологическим самовоспитанием гражданственности и патриотизма), а также предполагает наполнение

своего общения с обучающимися воспитательными мероприятиями во внеучебное время – посещения музеев, выставок, театральных спектаклей или киносеансов и т. д.

Такая двуплановая форма воспитательной работы позволяет оказывать достаточно большое воздействие на обучающихся и самих сотрудников учреждений высшего образования: задействуется идеологическое – через личное участие, и воспитательное – через привлечение обучающихся к совместному времяпровождению в таких мероприятиях.

В целях реализации этой двуплановой формы на факультете философии и социальных наук введено предложенное Министерством образования Республики Беларусь документальное отражение ведения профессорско-преподавательским составом идеологической и воспитательной работы в течении учебного года – путём оформления «*Плана идеологической, воспитательной и общественной деятельности преподавателя*» и «*Отчёта преподавателя по организации воспитательной работы по итогам учебного года (семестра)*». Два этих документа позволяют достаточно подробно описать участие ППС в воспитательном процессе.

Отдельными формами идеологической и воспитательной работы выступают институт наставничества и деятельность кураторов учебных групп.

Институт *наставничества* – это «новая» старая форма воспитательного процесса, предполагающая активное идеологическое воздействие и профессиональную помощь молодому специалисту/молодому работнику со стороны опытного преподавателя/руководителя/наставника, который должен способствовать повышению уровня профессионализма, содействовать вливанию в профессию и трудовой коллектив, направлять и подсказывать в затруднительных или спорных ситуациях.

Деятельность *кураторов* – самая традиционная, опробованная форма воспитательной работы преподавателя высшего учебного заведения. Это основной элемент воспитательного процесса – так как именно куратор непосредственно контактирует с учебной группой, имеет возможность повлиять на обучающихся и направлять поведение студентов как во время обучения, так и во внеучебное время.

На современного куратора вуза возложена большая ответственность и большая нагрузка – стать в студенческой аудитории необходимым и авторитетным «старшим», фактически формальным лидером учебной

группы, статус которого принимается обучающимися, влиянию которого они добровольно и осознанно поддаются, и мнением которого они дорожат. Поэтому при выборе куратора для учебной группы руководителям необходимо учитывать как личную «харизму» куратора, так и его способности по установлению личного доверия со студентами.

Деятельность куратора и ее значимость получает признание и поддержку на государственном уровне: куратор поощряется достаточно значимой ежемесячной оплатой своего труда. С одной стороны, это говорит о реальном признании необходимости кураторской работы с обучающимися, с другой, показывает пути поощрения за успешное выполнение таких обязанностей.

Рассматривая возможности участия ППС в воспитательном процессе, следует также упомянуть еще один вариант возможного участия преподавателя – это *персональное кураторство* научного руководителя дипломной работой студента выпускного курса. Быть персональным куратором – это фактически совмещать функции научного руководителя и персонального воспитателя/вдохновителя/наглядного примера. История человечества знает примеры подобного персонального кураторства: например, древневосточная философская традиция выстраивается вокруг персоны Учителя (древнеинд. «*гуру*», древнекит. «*ши-фу*») – который мыслится в качестве духовного наставника, «Отца», опеке и воспитанию которого ты добровольно отдаешься.

Подводя итог вышесказанному, можно отметить, что на факультете философии и социальных наук планомерно проводится реализация всех форм идеологической и воспитательной работы преподавателя, согласно требованиям Министерства образования Республики Беларусь, нормам белорусского законодательства, локально-правовым актам БГУ и Планам идеологической и воспитательной работы Белорусского государственного университета и факультета философии и социальных наук.

Библиографические ссылки

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании. Режим доступа: https://nihe.by/index.php/ru/normativnoe-soprovozhdenie#k-e. Дата доступа: 15.03.2025.

2. Закон Республики Беларусь от 4 января 2007 г. № 203-З «О противодействии экстремизму». Режим доступа: https://nihe.by/index.php/ru/normativnoe-soprovozhdenie#1-203. Дата доступа: 15.03.2025.

3. Закон Республики Беларусь от 3 января 2002 г. № 77-З «О борьбе с терроризмом». Режим доступа: https://nihe.by/index.php/ru/normativnoe-soprovozhdenie#1-77. Дата доступа: 15.03.2025.

4. Закон Республики Беларусь от 14 мая 2021 г. № 103-З «О недопущении реабилитации нацизма». Режим доступа: https://nihe.by/index.php/ru/normativnoe-soprovozhdenie#1-103. Дата доступа: 15.03.2025.

5. О программе патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022-2025 годы: Совет Министров Республики Беларусь, 29 декабря 2021 г. Режим доступа: https://nihe.by/index.php/ru/normativnoe-soprovozhdenie#psm. Дата доступа: 15.03.2025.

Эвристический потенциал семиотического подхода в методике преподавания идеологии

А. П. Атливанчик

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук, кафедра философии культуры,
apatlivanchik02@gmail.com
Научный руководитель – доцент С. В. Воробьёва

Аннотация. Данная статья раскрывает потенциал семиотического подхода в процессе преподавания идеологии. В ней исследуются возможности применения семиотического анализа в образовательном процессе, а также акцентируется внимание на значении знаков и символов, формирующих идеологические конструкции, и их влияние на общественное восприятие. Предлагаются методы активизации критического мышления студентов путем анализа медийных текстов и визуальных символов, что способствует глубокому осмыслению идеологических нарративов и помогает развивать навыки анализа и интерпретации. Введение семиотического подхода в преподавание идеологии обогащает учебный процесс, повышает его эффективность и помогает раскрыть интеллектуальный и творческий потенциал у студентов.

Ключевые слова: семиотика; идеология; методики преподавания; критическое мышление; медиа; коммуникация; культура.

В современном обществе, где информация является краеугольным камнем культурного и социального взаимодействия, вопрос о преподавании идеологии приобретает особую актуальность. В условиях глобализации и ротации массовых социальных идей образовательные учреждения сталкиваются с необходимостью разработки новых методов, позволяющих эффективно формировать идеологическое сознание у студентов. Их способности к критическому анализу и осмыслению прочитанных текстов становятся ключевыми в процессе обучения идеологии. Эвристический потенциал семиотического подхода, основанного на изучении знаковых систем, предлагает ряд инновационных решений для методов преподавания, которые могут обогатить образовательный процесс.

Прежде чем перейти к рассмотрению семиотического подхода в методике преподавания идеологии, остановимся на определении понятия «семиотика». Итак, семиотика – это наука, изучающая знаки и знаковые системы как способ реконструирования и обозначения действительности в особых теоретически-ментальных моделях, конфигурация и тип взаимодействия которых формируют теоретический интеллектуальный универсум человека. Она охватывает широкий спектр знаковых систем, включая язык, жесты, изображения и другие формы коммуникации, анализируя не только самих знаков, но и отношения между ними, их значения и применение в различных культурных и социальных контекстах.

«Знак есть нечто А, обозначающее некоторый факт или объект В, для некоторой интерпретирующей мысли С» [1, с. 12].

Преподавание идеологии с использованием семиотического подхода требует кропотливого анализа того, как знаковые системы формируют и транслируют определенные идеологические установки. Важно осознавать, что идеология не является статичной системой; она постоянно изменяется под влиянием различных контекстов и культурных факторов. Таким образом, она предоставляет инструменты для анализа этих изменений и их влияния на общественное сознание.

«Значение семиотики как науки состоит в том, что ее появление является очередным шагом в создании единой базы для таких наук, как лингвистика, логика, математика, риторика и эстетика. Понятие знака может оказаться важным для создания единой базы для социальных, психологических и гуманитарных наук в той мере, в какой они отграничены от наук физических и биологических» [2, с. 64–65].

Что касается взаимодействия идеологии и семиотики, первая, согласно общественной теории, представляет собой набор идей, ценностей и норм, которые обосновывают устройство социального мира и формируют поведение индивидов. Взаимодействие семиотики и идеологии проявляется в том, как символы и знаки, используемые для передачи идеологических воззрений, можно декодировать и интерпретировать. Например, политические лозунги, слоганы и визуальные образы, играющие ключевую роль в формировании общественных настроений, могут быть проанализированы с точки зрения их семиотической структуры.

«Различие между «точками зрения» обусловливает различие в пространственно-временном плане, в планах «идеологии» (выбор оценок), «фразеологии» (выбор языковых средств) и «психологии» (передача

восприятия, которое опирается на то или иное индивидуальное сознание – повествователя или персонажа)» [3, с. 85].

Семиотический подход позволяет преподавателям идеологии не просто передавать информацию о существующих идеологических системах, но и формировать у студентов навыки критического мышления. Студенты могут научиться распознавать знаковые системы вокруг них, выявлять скрытые смысловые структуры и анализировать их влияние на собственное восприятие мира. Таким образом, семиотика становится достаточно мощным инструментом для глубокого понимания идеологий.

Теперь остановимся на обсуждении методических аспектов применения семиотики в преподавании идеологии. Так, для интеграции семиотического подхода в методику преподавания идеологии преподавателям необходимо разработать соответствующие стратегии и задания, учитывающие концептуальные основы семиотики и их применение к анализу идеологических текстов и знаков. Одним из методов является интерпретация текстов таким образом, чтобы студенты могли выявить азимуты значений, которые заключены в различных символах. Так, в курсе по политической идеологии студенты могут анализировать визуальные элементы, используемые в политической рекламе, или слоганы, применяемые в дебатах, чтобы понять, какие значения они создают и как они могут влиять на восприятие политиков общественностью.

«Уходят в историю имена, течения, шумят новые манифесты, но извечная дилемма визуальных семиотик – выбор между иконичностью (жизнеподобие, «правда жизни») и конвенцией (субъективная экспрессия, «правда художника») – остается» [4, с. 348].

Другое подходящее задание – это создание семиотических карт. Студенты могут рисовать схемы, показывающие связи между различными знаками и образами, связанными с определенной идеологией. Этот визуальный подход способствует более глубокому пониманию структуры символов и их значений.

Ключевой составляющей семиотического подхода в преподавании идеологии также является обсуждение контекста. Студенты должны осознавать, что значение знака может изменяться в зависимости от культурного, исторического и социального контекста. Анализ как текстов в сочетании с контекстом, так и самой знаковой структуры поможет студентам глубже осмыслить значимость идеологий.

В целом, можно сказать, что семиотический подход в процессе преподавания идеологии берет на себя особую мета-критическую

функцию, позволяющую осмыслять теоретическую реальность и универсум как особую гиперсистему знаков и дающую понимание того, что атомарной единицей любой теоретической конструкции является знак, а также то, что правила сочетания, взаимоотношения и иерархичности являются основоопределяющими константами любых ментально-теоретических моделей и реальности. Касательно примеров применения семиотического подхода в преподавании идеологии, одним из главных примеров может послужить семиотический анализ, позволяющий студентам эксплицировать семантической код идеологических программ и идей и проследить их эволюцию. Семиотический анализ представляет собой деконструирование смысловой нагруженности любого семиотического кода, а также, что не менее важно, определение степени соответствия логическим правилам и нормам его образования и функционирования, что впоследствии и позволяет давать оценку его состоятельности.

Переходя к практическим примерам стоит отметить изучение рекламы и политических кампаний. Проведя анализ телевизионной рекламы на предмет знаков, используемых для трансляции идеологических концепций, студенты могут выявить, как различные визуальные элементы (цвета, образы, символы) создают определенные идеологии и как они воздействуют на восприятие.

«В развитии визуальных искусств прослеживается своего рода баланс в соотношении изобразительности/условности (не паритет, но мера, некоторая константа). В истории отдельных традиций можно видеть, как тяга к наглядности сменяется интересом к условным, экспрессивно деформированным и «сгущенным» изображениям, а затем вновь возрастает иконичность» [5, с. 91].

Еще одним таким примером является исследование литературных произведений, в которых идеология выражается через характеры, обстановку или сюжетные линии. Студенты могут провести семиотический анализ конкретных текстов, чтобы выявить, как авторы используют знаковые элементы для передачи идеологических идей. Для этого можно сравнить несколько произведений, относящихся к одной и той же эпохе, чтобы проанализировать, как разные авторы обращаются к одинаковым знаковым системам.

Несмотря на множество преимуществ семиотического подхода в преподавании идеологии, несомненно существуют некоторые проблемы и вызовы. Во-первых, не все студенты могут быть изначально знакомы с теми концепциями, которые лежат в основе семиотики, поэтому

преподавателям потребуется уделить достаточно времени для разъяснения базовых понятий и принципов. Во-вторых, как и в любой междисциплинарной области, необходимо быть осторожным, чтобы не перепутать семиотическую интерпретацию с субъективными взглядами. Обучение студентов правильному и объективному анализу знаковых систем требует мастерства и терпения. В-третьих, вызовы могут возникнуть из-за разнообразия культурных контекстов, в которых студенты могут находиться. Преподаватели должны быть готовы учитывать различия в восприятии знаков и символов, а также в понимании идеологии среди студентов из разных культурных фонов.

Однако, как говорил Ч. Пирс, «значение знака никогда не может быть окончательно установлено, так как оно всегда открыто для новых интерпретаций» [1, с. 47].

Подводя итоги, эвристический потенциал семиотического подхода в методике преподавания идеологии обширен и многообразен. Он позволяет не только обучать студентов знанию идеологических систем, но и развивать их критическое мышление, способность к анализу и интерпретации. С помощью данного подхода преподаватели могут трансформировать образовательный процесс, сделав его более интерактивным, насыщенным и, что немаловажно, по-настоящему интересным для студентов. В конечном счете, применение семиотики в преподавании идеологии позволяет сформировать в рамках изучения данной дисциплины новую исследовательскую парадигму, позволяющую студентам понимать концепции, системы идей и особый семитический код, функционирующие и существующие в рамках определенных семиотических законов, эксплицирование и изучение которых и дает новое понимание природы мыслительных процессов и, следовательно, понимание интеллектуальных взысканий людей и человечества в виде идей, концепций и учений идеологии и культуры в целом.

Библиографические ссылки

1. Пирс Ч. С. Логические основания теории знаков. СПб: Алетейя, 2000. 318 с.

2. Моррис Ч. У. Основания теории знаков // Семиотика. М.: Радуга, 1983. С. 37–89.

3. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика: пер. с фр. / сост., общ. ред. и вступит, статья Г. К. Косикова. М.: Прогресс, 1989. 616 с.

4. Мечковская Н. Б. Семиотика. Язык. Природа. Культура: курс лекций, учеб. пособие для студ. филол., лингв, и переводовед. фак. высш. учеб. заведений. 2-е изд., испр. М.: Академия, 2007. 432 с.

5. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. М.: Наука, 1982. 159 с.

6. Пиаже Ж. Схемы действия и усвоение языка // Семиотика. М.: Радуга, 1983. С. 133–136.

7. Соссюр Ф. де. Заметки по общей лингвистике. М.: Прогресс, 2001. 280 с.

8. Воробьева С. В. Язык идеологии: мировоззренческие и утилитарные аспекты // Конфликт идеологий: философские, социально-политические и культурно-исторические аспекты: сборник материалов Всероссийской научной конференции с международным участием / отв. редактор И. В. Демин. Самара, 2022. С. 188–194.

Взаимосвязь мировоззренческих убеждений и стилей принятия решений у студентов в контексте современного социально-гуманитарного образования

Е. А. Бабарень

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра социальной и организационной психологии,
yauheni.babaren@gmail.com
Научный руководитель – доцент Г. А. Фофанова

Аннотация. В статье рассматривается взаимосвязь мировоззренческих убеждений и стилей принятия решений у студентов в современных условиях. Рассматриваются ключевые тенденции, такие как переход к активным методам обучения и развитие самостоятельности. Анализируется влияние веры в свободу воли и детерминизм на образовательный процесс, а также роль стилей принятия решений в успешности обучения. Предлагаются практические рекомендации по использованию активных методов обучения для развития осознанности, рефлексии и самостоятельности студентов, что способствует их адаптации к неопределенности и формированию адекватной картины мира.

Ключевые слова: мировоззренческие убеждения; стили принятия решений; социально-гуманитарное образование; активные методы обучения; рефлексия.

Современное социально-гуманитарное образование сталкивается с рядом вызовов, связанных с цифровизацией, изменением образовательных парадигм и необходимостью адаптации к новым условиям обучения. Одной из ключевых задач высшей школы является формирование у студентов навыков критического мышления, самостоятельного принятия решений и способности справляться с неопределенностью. В этом контексте особое значение приобретает изучение взаимосвязи мировоззренческих убеждений и стилей принятия решений, которые определяют, как студенты подходят к решению сложных задач, связанных с неопределенностью.

Один из ведущих специалистов в области психологии высшего образования А. А. Вербицкий еще в 1991 году выделил ключевые тенденции в образовании, которые, по его мнению, будут проявляться в разной степени в будущем [1; 2]. Среди них:

1) сдвиг от преимущественно информационных подходов к активным методам и формам обучения, включающим элементы проблемности, научного поиска и активное использование самостоятельной работы учащихся. В настоящее время потребность в активном обучении формируется не столько педагогами, сколько самими учащимися. Эта тенденция особенно заметна на высших уровнях образования и тесно связана с возможностью быстрого доступа к информации. Современное поколение воспринимает образование как умение работать со знаниями, интегрировать их в будущую деятельность, что подразумевает не столько запоминание, сколько анализ, обсуждение и применение информации на практике;

2) переход от строгого регламентирования учебно-воспитательного процесса к развивающим и активизирующим методам, которые стимулируют творческую и самостоятельную деятельность учащихся;

3) организация взаимодействия между преподавателем и учащимся как совместной деятельности, с акцентом на познавательную активность учащегося, а не на обучающую функцию педагога.

Эти тенденции напрямую связаны с необходимостью развития у студентов навыков самостоятельного принятия решений, проявления стремления к познанию, активной автономной позиции.

Согласно концепции А. Н. Леонтьева, мировоззрение выступает центральным элементом образа мира, который включает все знания и представления человека о действительности. Мировоззрение охватывает обобщенные утверждения, которые формируются в процессе культурного развития и передаются из поколения в поколение. В зависимости от степени активности человека в формировании своего мировоззрения выделяются две его формы: мировоззрение как миф (принятие готовых представлений без критического осмысления) и мировоззрение как внутренняя деятельность (глубокий анализ и переосмысление опыта) [3].

Мировоззренческие убеждения также связаны с проблемой свободы воли и детерминизма. Вера в свободу воли предполагает, что человек способен принимать самостоятельные решения и контролировать свои действия, в то время как вера в детерминизм подразумевает, что все события предопределены и неизбежны [4]. Эти убеждения оказывают

значительное влияние на поведение человека, включая его образовательную и профессиональную деятельность.

Стили принятия решений представляют собой индивидуальные подходы к преодолению неопределенных ситуаций. Они включают как когнитивные, так и эмоциональные компоненты и отражают личностные предпочтения в процессе выбора. В психологии выделяются различные стили принятия решений, такие как бдительность, избегание, прокрастинация и сверхбдительность. Бдительность как продуктивный стиль принятия решений характеризуется глубоким анализом данных, стремлением к познанию и эффективным управлением эмоциями. Этот стиль положительно коррелирует с рациональностью и самоэффективностью, что делает его близким к рационально-аналитическому стилю принятия решений. В противоположность этому, стили избегания и прокрастинации связаны с низкой самоэффективностью и склонностью к откладыванию решений [5].

К. Юнг, в свою очередь, рассматривал мировоззрение как неотъемлемую часть психики человека, которая играет ключевую роль в процессе принятия решений. По его мнению, мировоззрение формируется на бессознательном уровне и тесно связано с культурным окружением. К. Юнг проводил параллели между мировоззрением и религиозными учениями, отмечая, что оно включает не только интеллектуальные установки, но и эмоциональные переживания. Таким образом, мировоззрение объединяет различные аспекты психики, влияя на волю, эмоции, мышление и поведение человека [3].

В процессе принятия решений ключевую роль играет степень осознанности и рефлексии, что напрямую связано с функциональной свободой выбора. Функциональная свобода подразумевает способность человека принимать решения на основе глубокого анализа, логики и осознанных ценностей, что позволяет минимизировать влияние внешних воздействий и повысить личный контроль над процессом выбора. Основные характеристики высокофункционального процесса принятия решений включают: сосредоточенность на проблеме, интеграцию информации, генерацию идей, активацию правил, логическую обоснованность [6]. Это очень сходно с таким стилем принятия решений как бдительность [5]. Она характеризуется глубоким анализом данных, стремлением к познанию и эффективным управлением эмоциями. Этот стиль положительно коррелирует с рациональностью и самоэффективностью [6]. В то же время студенты, склонные к избеганию и

прокрастинации, могут испытывать трудности в условиях неопределенности и высокой академической нагрузки [5].

Мировоззренческие убеждения, такие как вера в свободу воли или детерминизм, оказывают значительное влияние на мотивацию студентов и их подход к обучению. Студенты, которые верят в свободу воли, склонны к более активному и осознанному подходу к обучению. Они могут чаще брать на себя ответственность за свои действия, стремиться к самостоятельному поиску информации и активно участвовать в образовательном процессе [4]. Напротив, студенты, которые придерживаются детерминистских взглядов, могут проявлять пассивность, полагая, что их успехи и неудачи предопределены внешними обстоятельствами [7].

Студенты, которые используют продуктивные стили, такие как бдительность, характеризуются способностью к глубокому анализу данных, стремлением к познанию и эффективным управлением эмоциями, что помогает успешному выполнению учебных заданий. В то же время студенты, склонные к избеганию и прокрастинации, часто испытывают трудности с самостоятельным принятием решений, что очень часто необходимо при творческом подходе к обучению и могут откладывать принятие решений, что негативно сказывается на их успеваемости [5].

Для повышения эффективности образовательного процесса необходимо учитывать индивидуальные особенности студентов, включая их мировоззренческие убеждения и стили принятия решений. Одним из перспективных подходов является использование активных методов обучения, таких как проблемное обучение и проектная деятельность. Эти методы способствуют развитию критического мышления и самостоятельности у студентов, что особенно важно для тех, кто склонен к пассивности и избеганию [1].

Кроме того, цифровые технологии могут быть использованы для создания интерактивных образовательных сред, которые стимулируют активное участие студентов в учебном процессе. Например, онлайн-платформы с элементами геймификации могут повысить мотивацию студентов и способствовать развитию навыков эффективного принятия решений.

Для успешной реализации образовательного подхода с использованием активных методов и форм обучения может быть полезно:

1) стимулировать мировоззренческую инициативу студентов, т. е. рефлексию об их мировоззренческой позиции, чтобы они имели возможность выбора любых убеждений и знали, какие психологические

качества связаны с тем или иным убеждением согласно научным исследованиям;

2) стимулировать самостоятельность и ответственность у студентов, поощряя их к активному участию в учебном процессе и самостоятельному поиску решений;

3) развивать осознанность и рефлексию у студентов через активные методы обучения, такие как дискуссии, кейс-стади и проектная работа.

Если студент будет принимать готовую картину мира и отказываться от внутренней рефлексивной работы по созданию субъективной определенности, то можно говорить о мировоззрении как мифе. На этом пути могут возникать склонность к доверчивости, стереотипное мышление, предубеждения и ошибки восприятия. Принятие готовой картины мира помогает снизить тревогу в условиях неопределенности, но при этом препятствует формированию адекватной картины мира, что является одной из главнейших целей образования [8].

Библиографические ссылки

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Наука, 1991. 207 с.

2. Ксёнда О. Г. Педагогическая психология: пособие. Минск: БГУ, 2014. 311 с.

3. Леонтьев Д. А., Моспан А. Н. Картина мира, мировоззрение и определение неопределенного // Мир психологии. 2017. № 2. с. 12–19.

4. Baumeister R. F., Masicampo E. J., DeWall C. N. Prosocial benefits of feeling free: Disbelief in free will increases aggression and reduces helpfulness // Personality and social psychology bulletin. 2009. Vol. 35, № 2. P. 260–268.

5. Корнилова Т. В. Мельбурнский опросник принятия решений: русскоязычная адаптация // Психологические исследования. 2013. Т. 6, № 31. с. 4.

6. Lau S., Hiemisch A. Functional Freedom: A Psychological Model of Freedom in Decision-Making // Behavioral Sciences. 2017. Vol. 7, № 3. P. 41.

7. Paulhus D. L., Carey J. M. The FAD–Plus: Measuring lay beliefs regarding free will and related constructs // Journal of personality assessment. 2011. Vol. 93, № 1. P. 96–104.

8. Моспан А. Н. Индивидуальные особенности психологических реакций на ситуации неопределенности: дис. ... канд. псих. наук : 19.00.01. Москва, 2022. 147 с.

Университетское образование в свете современных вызовов

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

Аннотация. Миссия университета изменяется в каждую историческую эпоху в зависимости от того, какие надежды на нее возлагаются, что неизбежно. Вместе с тем университет по-прежнему рассматривается в качестве образовательного центра, формирующего интеллектуальную элиту, способную генерировать новые знания, самостоятельно мыслить, принимать разумные решения, адекватно реагировать на вызовы современности и др. Такой идеал выпускника высшей школы достижим, если не ограничиваться должным массивом только профильных знаний, а стремиться развивать мыслительные способности обучающихся, поскольку вскоре они вступят в конкурентную борьбу на рынке труда, который высветит все их достоинства и недостатки. В формирование выпускника университета, отвечающего критериям рынка труда, определенный вклад вносит и искусственный интеллект, включая приложения kahoot, чат ChatGPT и т. п. Использование в учебном процессе инновационных методик предполагает и диагностику полученных результатов.

Ключевые слова: университет; образование; искусственный интеллект; специалист; мышление; рынок труда.

На факультете философии и социальных наук уже не одно десятилетие проходят методические конференции с разнообразием тем и дискуссий, порожденных учебным процессом, однако образование столь сложная штука, что вновь и вновь заставляет и преподавателей, и студентов, говоря словами Тойнби, сталкиваться с новыми вызовами, и, чтобы всем вместе не стагнировать, приходиться искать адекватные на них ответы. Искусственные технологии, естественно, стимулируют этот процесс, а медиакомпетентность преподавательского корпуса – это не только веление времени, но и гарантия качественной динамики учебного процесса, тем более, что поколения, социализирующиеся в период их активного развития, ощущают с ними уже просто кровное родство.

Еще совсем недавно для эффективного учебного процесса рекламировались Flash-технологии с их умением изменять свойства объектов (текста, графики, звука) и обеспечивать интерактивность мультимедийных демонстраций изучаемого материала, а сегодня в интернете масса принципиально новых и актуальных программ, предназначенных для более детального создания, например, той же анимации, с улучшенным и удобным интерфейсом, с автоматизацией многих процессов; приложения kahoot для создания тестов, игр, опросов,

мониторинга знаний и т. д., чат ChatGPT и не только. Для предоставления учебных материалов традиционно используются разные носители в виде текста, графического изображения, аудио, видео и т. д.

Все это говорит о том, что технических возможностей предостаточно, и многие студенты здесь чувствуют себя как «рыба в воде», предвкушая радость от таких помощников. Вместе с тем не все так радужно, т. к. не все студенты принимают предлагаемый стиль обучения, не все хорошо ориентируются в современных обучающих технологиях или вообще не видят в них смысла. В этой ситуации приходиться учитывать исходные данные студентов, уровень их мотивации, способности к обучению, и в целом образовательный и технический бэкграунд. Ирония в том, что многие и на платформу Moodle заглядывают крайне редко, предпочитая задания к занятиям получать по e-mail.

В тоже время учебный процесс не ограничивается только технической стороной дела, скорее, беспокоит содержательное усвоение студентами лекционного материала, т. к. семинарские занятия, как лакмусовая бумажка, отражают уровень их понимания и степень личной активности в подготовке к ним. Трудность и сложность такого процесса в том, что «философская работа всегда задается как восхождение и преображение, то есть, как движение навстречу высшему принципу, определяющему движение самополагания, самоисполнения и познания» [1, с. 174]. Ж. Делёз, конечно, не имел в виду учебный процесс, описывая образы философов, с их интересом к интеллигибельной высоте или к исследованию тайн глубины, однако в его высказывании можно усмотреть и практический смысл, имеющий принципиальное значение для образовательного процесса, т. к. философская стезя – это, действительно, путь к самополаганию самосовершенствованию и т. д. для любого, кто, понимает его суть. Просто проблема в том, что многие студенты не «заморачиваются» по поводу ни восхождения, ни преображения: одни из них принципиально не ставят перед собой такие задачи, другие, возможно, не догадываются о важности таких шагов в будущей профессиональной деятельности и т. п. Фактически, такое неприятие неизбежно приводит к усыплению способности к критическому мышлению, вопреки тому, что образование призвано заниматься воспитанием свободной, творческой и критически мыслящей личности.

Вместе с тем нельзя не признать тот факт, что престиж университетского образования падает, его многие рассматривают, скорее, как формальную организацию, выдающую документы о высшем образовании, необходимые на рынке труда. Определенная доля вины

лежит и на преподавательском корпусе, поскольку нам всем не хватает консолидированной корпоративности, соответственно, возникающие проблемы учебного процесса любая дисциплина решает в одиночку, поэтому практически отсутствует междисциплинарная комплементарность, каждый преподаватель самостоятельно продвигает свой предмет, как наиболее значимый в подготовке специалиста.

Сегодня, к сожалению, не философия, а разнообразные массмедиа захватывают ее образовательные и воспитательные функции, создавая поток разрозненных, иерархически не упорядоченных сообщений, поэтому студент в лучшем случае знает понемногу обо всем на свете, и структурность его мышления крайне ограничена. Как следствие, его культура – продукт уже не столько университетского образования, сколько визуальных средств, формирующих «мозаичный экран знаний» и оставляющих людей на поверхности явлений [см.: 2]. Трудность положения философии и в том, что в учебном процессе она рассматривается часто, по словам В. Подороги, не как собрание «живых» идей, а как некоторые пакеты или компакты знания о философии. В этом случае философия не цепляет разум студента и не может стать его ценностным знанием, позволяющим ему расширить личностные горизонты, выйти из своей пещеры и преодолеть границы узкопрофильной подготовки. В связи с этим возникает хайдеггеровский вопрос: что значит мыслить, чтобы рефлексировать по этому поводу? Задумывается ли студент, присутствующий в аудитории, что мышление не есть данность? К сожалению, нет: он пребывает в абсолютной уверенности, что оно ему дано по факту его рождения, т. е. мышление – самоочевидная данность. На самом деле, «мы попадаем в то, что называется мышлением, когда мыслим сами. Чтобы нам это удалось, мы должны быть готовы учиться мыслить. Как только мы принимаемся за это учение, мы сразу понимаем, что мыслить мы не можем» т. е. «человек может мыслить, поскольку он имеет возможность для этого. Но одна лишь эта возможность еще не гарантирует нам, что мы можем мыслить» [3, с. 134]. Насколько такая информация «пошатнет» их гештальт, пока неясно, т. к. услышанное для них, скорее, забавный казус.

Еще в прошлом веке Э. Фромм писал, что «мышление также, как и чувствование, определяется рыночной ориентацией. Мышление берет на себя функцию быстро схватывать ситуацию, чтобы иметь возможность успешно ею манипулировать. При широком и эффективном образовании это ведет к высокому уровню сообразительности, но не разума» [4, с. 77–78]. Разведение этих понятий связано с тем, что для автора

сообразительность – это человеческий инструмент для практической манипуляции вещами, а разум, не будучи оторванным от практических целей, должен познавать, понимать, схватывать суть, вступать в отношения с вещами путем постижения их [4, с. 101–102]. Поиск будущим специалистом своей «ниши» в конкурентной борьбе за место «под профессиональным солнцем» столкнет его с подобной ситуацией, поскольку рынок труда и работодатели подготовили ему свои «вызовы» в виде ряда критериев, в частности, иметь навыки межличностного взаимодействия и коммуникации, общения, эмпатии, обладать способностью определять контекст, формулировать цели, критически мыслить т. п. Несмотря на то, что искусственный интеллект пока не может подменить собой естественный, а роботизация в минимальной степени касается образовательного процесса и нейросети выдают себя своей, как минимум, стилистикой, тем не менее к таким вызовам необходимо уже сегодня готовить свои «сани» по принципу – сгенерируй свой проект. Поколение, в арсенале которого все возможности ИИ, один CHatGPT чего стоит – идеальный инструмент для разного рода учебных занятий, способно достичь творческого, экономического и социального успеха. Одно важное условие – учиться мыслить самостоятельно. Данный императив не исключает привлечения средств и методов искусственного интеллекта, хотя бы на том основании, что способствует решению целого ряда задач – помочь составить библиографический список, структурировать текст, сгенерировать новый контент и многое другое, однако столь привлекательная «забота» ИИ не должна подменять собой самостоятельную деятельность автора проекта. В любом случае следует придерживаться правил игры в образовательном процессе, соблюдая этические нормы и границы между своей и чужой работой. В такой ситуации метод диагностики позволяет оценить степень самостоятельного вклада студента и степень его ответственности при выполнении учебных заданий. В тоже время и студент может воспользоваться такой методикой, сформулировав для себя ряд вопросов: что сделано хорошо? С какими проблемами пришлось столкнуться? какие новые идеи и мысли возникли в процессе работы?

Миссия университета в том и состоит, чтобы учить мыслить и реагировать на актуальные вызовы современности, не упуская в своей организационной и содержательной части целый ряд требований, обеспечивающих высокую эффективность высшего образования, – свободу творчества обучающих и обучающихся, коллегиальное партнерство,

консолидированную корпоративность, развитие публичного пространства и т. д.

Библиографические ссылки

1. Делёз Ж. Логика смысла. М.: Раритет, Екатеринбург: Деловая книга, 1998. 400 с.
2. Моль А. Социодинамика культуры. М.: Прогресс, 1973. 406 с.
3. Хайдеггер М. Что значит мыслить? // Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге. Избранные статьи позднего периода творчества. М.: Высшая школа, 1991. 192 с.
4. Фромм Э. Человек для себя // пер. и посл. Л. А. Чернышевой. Минск: Коллегиум, 1992. 253 с.

Курсовые работы по учебной дисциплине «Философия» для обучающихся в УО «Академия МВД Республики Беларусь»

И. А. Барсук
УО «Академия МВД Республики Беларусь»,
научно-педагогический факультет,
кафедра философии и идеологической работы, Bars-1979@yandex.ru

Е. В. Савлукова
Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра философии культуры, Merryelizabeth@mail.ru

Аннотация. Обосновывается значимость и необходимость написания курсовых работ по учебной дисциплине «Философия» для курсантов, обучающихся в УО «Академия Министерства внутренних дел Республики Беларусь» в целях совершенствования их научно-исследовательской деятельности, ориентированной на формирование целого ряда компетенций и умений, включая умение самостоятельно проектировать, систематизировать информацию, критически ее осмысливать, наглядно представлять результаты и публично их защищать, четко формулируя свою социально-политическую, гражданскую и идеологическую позицию.

Ключевые слова: курсовая работа; учебная дисциплина «Философия»; социогуманитарная подготовка курсантов; научно-исследовательская работа; философия; высшие учебные заведения Республики Беларусь; УО «Академия Министерства внутренних дел Республики Беларусь».

В соответствии с Концепцией оптимизации содержания, структуры и объема цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования при освоении образовательных программ получения общего высшего образования в качестве формы

промежуточной аттестации и формы контроля знаний с дифференциацией отметкой в баллах в 2024–2025 учебном году в УО «Академия Министерства внутренних дел Республики Беларусь» введено написание курсовых работ (проектов) по учебной дисциплине «Философия». Тематика курсовых работ разработана с ориентацией на наиболее актуальные проблемы современной философии с учетом профессиональной подготовки курсантов как будущих сотрудников правоохранительных органов, учитывая конкретные задачи подготовки сотрудника органов внутренних дел, и, обеспечивая, тем самым, мотивацию, вовлечение, высокую активность и результативность их участия в научно-исследовательской деятельности. Принципиально важным моментом является составление библиографического списка для курсовой работы, включающего нормативно-правовую базу, относящуюся к теме исследования, классические и постклассические оригинальные философские источники, современные научные труды (статьи, монографии) белорусских и зарубежных авторов.

Причинами введения данной формы контроля знаний следует назвать:

– оптимальный научный и практический опыт использования практики подготовки и защиты курсовой работы курсантами (с 2011 по 2022 гг. согласно учебным планам учреждения образования «Академия Министерства внутренних дел Республики Беларусь») под руководством профессорско-преподавательского состава кафедры философии и идеологической работы, как вида учебной работы и научно-исследовательской деятельности, ориентированного на формирование целого ряда компетенций и умений, включая умение самостоятельно проектировать, систематизировать информацию, критически ее осмысливать и наглядно представлять результаты и публично их защищать, четко формулируя свою социально-политическую, идеологическую, смысложизненную позицию и аргументированно обосновывать ее;

– создание секции «Теоретико-методологические проблемы социально-гуманитарных наук» кафедры философии и идеологической работы научного кружка кафедры теории и истории государства и права «Право со знанием» (протокол № 7 кафедры философии и идеологической работы от 11 декабря 2023 г.) для будущего формирования кадрового потенциала офицерского состава из числа активных в научном направлении курсантов;

– алгоритм распределения учебной нагрузки кафедры согласно учебным планам учреждения образования «Академия Министерства внутренних дел Республики Беларусь» и составление расписания учебных занятий связаны с работой профессорско-преподавательского состава с обучающимися в основном в первом семестре, в связи с чем научные руководители секции и кружка сталкиваются со сложными организационными и структурно-содержательными проблемами в конфигурации по осуществлению научной деятельности курсантов;

– актуальное участие курсантов первого курса в научных и научно-практических конференциях с последующей публикацией материалов статей конференций и тезисов докладов практико-ориентированной направленности, в частности, на Факультете философии и социальных наук БГУ, ГУО «Институт философии Национальной академии наук Беларуси», «БИП – Университет права и социально-информационных технологий», УО «Белорусский государственный экономический университет», позволяющих реализовать и продемонстрировать свои научные устремления на практике, что также повышает возможность потенциального участия курсантов в Республиканском конкурсе научных работ в пределах компетенции учреждения образования «Академия Министерства внутренних дел Республики Беларусь».

Таким образом, целесообразность введения такой формы промежуточной аттестации и формы контроля знаний как курсовые работы по учебной дисциплине «Философия» для повышения активности и результативности в процессах научно-исследовательской деятельности представляется обоснованной и необходимой, предполагающей не только усвоение основных подсистем философского знания, но и изучение оригинальных философских источников.

Значение учебной дисциплины «Идеология белорусского государства» в социально-гуманитарной подготовке обучающихся в УО «Академия МВД Республики Беларусь»

И. А. Барсук, Ф. А. Некрашевич

УО «Академия МВД Республики Беларусь», научно-педагогический факультет, кафедра философии и идеологической работы, Bars-1979@yandex.ru; Davou@mail.ru

Аннотация. В статье показывается значимость и необходимость преподавания учебной дисциплины «Идеология белорусского государства» для обучающихся в специализированном вузе. Учебная дисциплина позволяет получить комплексное

представление о государственной идеологии в правоохранительных органах, а также понять мировоззренческое содержание мероприятий, проводимых в рамках идеологической работы для сотрудников органов внутренних дел.

Ключевые слова: идеология; идеология белорусского государства; идеологическая работа в правоохранительных органах; законодательство; социально-гуманитарная подготовка; патриотическое воспитание.

На основе Концепции оптимизации содержания, структуры и объема цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования с учетом профиля будущей научно-профессиональной деятельности, специальностей и соответствующих профилизаций получения общего высшего образования обучающихся в УО «Академия МВД Республики Беларусь» будет внедрена в образовательный процесс учебная дисциплина компонента учреждения образования «Идеология белорусского государства» с формой промежуточной аттестации «дифференцированный зачет» в объеме 36 аудиторных часов, из которых 20 часов – лекции, 16 часов – семинарские занятия.

Преподавание данной учебной дисциплины в консолидирующей и систематизированной системе учебного процесса позволит повысить эффективность учебной и воспитательной работы с переменным составом, и соответствующий учебный материал, репрезентативно представленный в учебной программе, будет содействовать привитию духа патриотизма подрастающему поколению. Изучение данной учебной дисциплины будет способствовать обучающимся получить комплексное представление о значимости государственной идеологии в правоохранительной деятельности, а также понять мировоззренческое содержание мероприятий, проводимых в Академии МВД в рамках идеологической работы.

Кафедрой философии и идеологической работы научно-педагогического факультета Академии МВД предполагается ориентация на следующую модель преподавания, включающую два взаимосвязанных блока: 1) общая теоретическая часть, ориентированная на формирование базовых представлений о предмете, теории и методологии изучения идеологии, современных идеологических доктринах, акцентуации значимости идеологической работы в системе функционирования государственных органов власти и правоохранительных органах; 2) практическая часть, предполагающая усвоение основ идеологии белорусского государства, политических идеологиях постсовременности; экстремистских и деструктивных идеологиях, ключевых направлениях

политики в области государственной идеологии: борьба с экстремизмом, сохранение исторической памяти, развитие белорусской государственной идеологии в условии современных вызовов и угроз.

Представляется, что существенным недостатком настоящей редакции цикла социально-гуманитарных дисциплин является отсутствие целенаправленного изучения идеологии белорусского государства на общей ступени получения высшего образования, несмотря на важность и значимость философско-мировоззренческих идей, политических концепций и доктрин, правовых теорий и норм, обусловивших их акцентированную артикуляцию в системе духовных и национальных ценностей белорусов. В рамках реализации положений Инструкции об организации идеологической работы в ОВД, утвержденной приказом МВД от 30.11.2019 №333, понимание обучающимися соотношения правовой системы Республики Беларусь и идеологии белорусского государства поможет в дальнейшем курсантам понять важность идеологической работы, проводимой в органах внутренних дел.

Актуальность введения данной дисциплины обусловлена текущими изменениями в общественно-политической жизни Республики Беларусь. Проведение Республиканского референдума 2022 г., принятие новой редакции Концепции Национальной безопасности Республики Беларусь решением Всебелорусского народного собрания №5 от 25 апреля 2024 г. знаменует качественный пересмотр характера взаимоотношений общества и государства. Учебная дисциплина «Идеология белорусского государства» позволит курсантам Академии МВД систематизировать все нововведения в белорусском законодательстве, связанные с ее идеологической составляющей.

Наконец, в рамках реализации ст.ст. 15 и 54 положений Программы патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022–2025 гг. (Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 29 декабря 2021 г. № 773) представляется важным изучение содержательных характеристик концепта исторической памяти в силу отсутствия подобной значимой информации по другим учебным дисциплинам социально-гуманитарного цикла.

О функциях студенческого научного кружка

Е. В. Беляева, М. О. Лунская
Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук, кафедра философии культуры,
bksisa@rambler.ru

Аннотация. Статья посвящена выявлению особенностей функционирования студенческого научного кружка на факультете философии и социальных наук. Он выполняет ряд функций: 1) является институцией, способствующей научному самовыражению отцов-основателей кружка; 2) создает пространство, привлекающее молодых людей различных специальностей для свободного междисциплинарного обсуждения философской тематики; 3) развивает профессиональные навыки студентов, связанные с научными выступлениями; 4) развивает организационные навыки подготовки общественного мероприятия; 5) создает локус философствования, оказывающий влияние на работу других философских площадок.

Ключевые слова: научный кружок; воспитательная работа; профессиональная ориентация.

Студенческий научный кружок работает на факультете философии и социальных наук чуть больше года, однако на протяжении этого небольшого срока уже обозначились основные особенности его функционирования, выявлению которых посвящена данная статья.

Научный кружок был создан по инициативе студентов специальности «философия» и получил название «Facultas artium». Выбор названия клуба осуществлялся в соответствии с двумя критериями – эстетической привлекательности и семантического соответствия заложенным в него интенциям. В переводе с латинского языка название кружка означает «факультет свободных искусств», который являлся необходимой ступенью образования в средневековых университетах и предшествовал изучению более специализированных и практикоориентированных областей знания – теологии, медицины и юриспруденции. В Средние века не существовало науки в современном ее понимании, скорее, правомерно говорить о развитии протонаучного знания в данный период, поэтому свободные искусства являли собой совокупность наук, изучавшихся сквозь призму метафизики. Название кружка, таким образом, было призвано обозначить широту рассматриваемой проблематики, а также возможность участия студентов любых специальностей по аналогии со средневековой системой образования, где свободные искусства являлись необходимым

теоретическим базисом для последующего приобретения практических навыков и прикладных знаний.

Акцент на свободных искусствах в названии кружка призван обозначить отсутствие догматичности в отношении всякого объекта познания, поскольку именно качество аргументации является критерием истинности вырабатываемого в ходе встреч знания. Поэтому философский кружок «Facultas artium» является пространством, которое объединяет вокруг себя всех интересующихся философией, позволяя им погрузиться в свободную дискуссию и приобщиться к совместному продуцированию философского знания.

Важнейшим толчком к созданию философского кружка явилась установка на расширение горизонта личного философствования. Помимо опыта интерпретации историко-философских текстов студентами была осознана значимость философских дискуссий, участие в которых способствует развитию навыков, которым сложно обучиться в строгой академической обстановке. Лекционные занятия зачастую вынуждают обучающегося выполнять роль пассивного слушателя, в то время как семинарские занятия, наоборот, предполагают активную роль студента. Так формы проведения занятий не предполагают синтеза пассивного и активного участия студентов, в результате чего обучение философии во многом является односторонним процессом. Основатели кружка исходили из идеи о том, что философия всегда являет собой диалог, каждая сторона которого выступает одновременно оратором и слушателем. Таким образом, «Facultas artium» дает возможность отточить навыки аргументации и контраргументации в практике живой дискуссии между его участниками.

Официально зарегистрировать научный клуб оказалось довольно сложно, поэтому пришлось ограничиться форматом кружка; хотя функции этих институций несколько различны. Кружок объединяет вокруг центра и концентрируется на изучении избранного научного направления, клуб же – «клубится», имеет сетевую структуру, организует общение людей с разными научными интересами. По документам «Facultas artium» – это научный кружок, в сущности же это, скорее, клуб, в котором есть ядро постоянных участников, предлагающих свою тематику для обсуждения, группа регулярных посетителей, заинтересованных в той или иной проблематике, и те, кто посещает клуб как пространство для общения с интеллектуальными людьми.

У научного кружка есть свой телеграм-канал, который предлагает анонсы заседаний клуба, фотоотчёты о состоявшихся заседаниях, а также

информацию о других значимых философских событиях в городе. На сегодняшний день ведение канала в социальных сетях является одной из наиболее эффективных форм привлечения аудитории посредством сотрудничества с другими философскими кружками и каналами, публикующими анонсы мероприятий в нашем городе. Функция канала заключается не только в привлечении новой аудитории и распространении информации о встречах, но также и в поиске постоянных активных участников встреч философского кружка.

Важным аспектом успешного функционирования клуба является его структурная организация. У клуба есть официальный руководитель с кафедры философии культуры, а также руководитель из числа студентов, однако на практике управление клубом осуществляется на позициях равноправия, тематика и жанр заседаний зависит от желаний его активных участников. Горизонтальная организация отношений между членами кружка позволяет каждому найти подходящий способ для самореализации, начиная от авторских публикаций в телеграм-канале и заканчивая проведением собственных лекций. Таким образом, свобода творчества позволяет участникам кружка ощущать себя не просто элементами его структуры, но значимыми и независимыми творцами, которые вносят важный вклад в общее дело.

Тематика встреч целиком определяется студентами. В одних случаях приглашаются интересные лекторы, как с факультета, так и из внешних организаций, чей научный поиск осуществляется в наиболее актуальных областях философского знания. В рамках кружка сложились такие форматы встреч, как лекции, доклады и обсуждения текстов.

Лекции в кружке структурно разделены на две части: 1) изложение лекционного материала, 2) вопросы и обсуждение. Такой формат позволяет наилучшим образом разобраться в теме, задавая лектору вопросы и обсуждая с ним проблемные моменты. Модерация лекций осуществляется студентами-организаторами встреч и включает в себя контроль за соблюдением временных рамок, а также регулирование корректности дискуссии. В клуб активно приглашаются как внешние, так и внутренние лекторы, чьи выступления основываются на их интересах и авторской деятельности. Новые онтологии, история философии 5.0, современная философия образования и современные теории сознания, локальная белорусская философская традиция – это весьма неполный перечень тем лекций, вокруг которых складывалась дискуссия.

В других случаях доклад делает один из членов кружка по теме своего научного исследования. Следует отметить, что уже на втором курсе

студенты владеют навыками подготовки научного текста, презентации его в формате устного выступления, владения таймингом, содержательных ответов на вопросы, модерирования возникающей дискуссии. Такой формат позволяет участникам клуба делиться друг с другом собственными философскими наработками и в результате расширять объем полученных знаний.

В третьем варианте обсуждение строится вокруг философского текста, который заранее предлагается прочитать. Для изучения выбираются достаточно сложные произведения современных философов, работа с которыми развивает мыслительные навыки и приобщает к инновационной проблематике. Именно обсуждение философских текстов позволяет закрепить знания, полученные в ходе лекции или доклада, а также осуществить самостоятельную работу с материалом.

Наконец, в-четвёртых, в этом сезоне впервые был опробован формат дебатов, которые состоялись в рамках Фестиваля философии. Этот экспериментальный формат, несмотря на все опасения, оказался превосходным. Участники дебатов вели дискуссию не с абстрактными идеями или текстами различных мыслителей, от которых невозможно получить отклик, но осуществляли коммуникацию с реальным человеком, обосновывая и защищая свою позицию здесь и сейчас. Опыт дебатов позволил взглянуть на контрарные позиции, как со стороны их защитника, так и с противоположной стороны, что позволило детальнее разобраться в положительных и отрицательных аспектах каждой точки зрения, а также приобрести навыки аргументации вне зависимости от субъективных установок.

Фундаментальная идея, объединяющая все темы клуба, заключается в поиске места и роли философии в современном мире, актуальности философского мышления и способа видения мира. Деятельность философского кружка демонстрирует, что именно философия может выступать цементирующим элементом, который сплачивает вокруг себя не только различные «искусства», но и людей, в чем и состоит практическая значимость данного начинания. Таким образом «Facultas artium» являет собой форму интеллектуальной социальной практики.

Установились устойчивые связи студенческого научного кружка нашего факультета со студенческим научным кружком Института теологии им. Кирилла и Мефодия «Эйдос» и с научным семинаром молодых ученых Института философии НАН, прошло несколько совместных заседаний на разных площадках. В результате в деятельности кружка приняли участие не только студенты, но магистранты, аспиранты и

маститые ученые, вовлеченные в общее пространство научной дискуссии. Свободный клубный формат, объединение людей разных специальностей, способствуют междисциплинарному взаимодействию, столь ценимому в современном мире. Таким образом, деятельность кружка оказывается полезной, как для студентов философских, так и нефилософских специальностей. Последние привносят новый взгляд на уже известные студентам-философам проблемы, студенты же прочих специальностей, заинтересованные философией, посредством кружка реализуют свое стремление к знакомству с ней. Лекторы также заинтересованы в участии в данном сообществе, поскольку оно позволяет им заявить о себе в новой аудитории, прорекламировать изданную книгу и установить новые социальные связи.

Организация деятельности научного кружка целиком лежит на студентах. Они предлагают список тем и лекторов, составляют календарный график заседаний, ведут телеграм-канал, рисуют, распечатывают и развешивают бумажные объявления, подготавливают и убирают помещение клуба. Организационные процедуры, связанные с кружком, сведены к необходимому минимуму: заполняются регистрационные листы, куда записываются присутствующие, оформляются протоколы заседаний.

Таким образом, студенческий научный кружок на факультете философии и социальных наук выполняет ряд функций. Он 1) является институцией, способствующей научному самовыражению отцов-основателей кружка; 2) создает пространство, привлекающее молодых людей различных специальностей для свободного междисциплинарного обсуждения философской тематики; 3) развивает профессиональные навыки студентов, связанные с научными выступлениями; 4) развивает организационные навыки подготовки общественного мероприятия; 5) создает локус философствования, оказывающий влияние на работу других философских площадок.

Конспектирование научной литературы в обучении студентов

Е. Д. Беспанская-Павленко, Т. И. Цыпурко
Белорусский государственный университет
факультет философии и социальных наук,
кафедра общей и медицинской психологии, bespanskaya@yandex.ru

Аннотация. В данной статье определяется значение работы с научной литературой в обучении и роль конспектирования научной литературы в

образовательном процессе высших учебных заведений. Конспектирование – это мощный инструмент обучения, помогающий студентам глубже понимать и запоминать научную информацию. Выбор оптимального метода зависит от индивидуальных предпочтений и сложности научного материала. Развитие навыков конспектирования значительно повышает эффективность учебного процесса и способствует успешному освоению дисциплин. В статье также рассматриваются основные принципы, методы и преимущества конспектирования научных текстов, сформулированы рекомендации по составлению и ведению конспекта.

Ключевые слова: конспектирование; научная литература; обучение; учебный процесс.

Работа с научной литературой играет ключевую роль в образовательном процессе студентов, особенно в вузах. Она способствует развитию аналитического мышления, формированию исследовательских навыков и умению критически оценивать источники информации.

Научные тексты отличаются высокой информативностью, строгой логикой изложения и обоснованностью выводов. Работа с такими источниками помогает студентам осваивать актуальные научные знания, развивать навыки анализа и синтеза информации, готовиться к проведению научных исследований, формировать объективный взгляд на предмет изучения.

Научные публикации проходят экспертную оценку и основаны на проверенных данных. В отличие от массовых источников информации, научная литература обеспечивает студентов надежными знаниями, необходимыми для глубокого изучения предмета.

Чтение и анализ научных статей помогают студентам овладеть методами научного исследования, лучше разобраться в том, как строятся аргументы и обосновываются гипотезы, а также позволят лучше ориентироваться в современных тенденциях науки [1].

Основными этапами этапы работы с научной литературой являются поиск и отбор источников, анализ структуры научного текста, чтение и конспектирование, критическая оценка информации, ее применение в учебной и научной деятельности.

При выборе научной литературы важно учитывать авторитетность источника научных данных, актуальность представленной там информации, особенно в быстроразвивающихся науках, а также следует оценивать достоверность описываемых данных.

Чтение научной литературы требует осознанного подхода. Знание структуры научного текста помогает ориентироваться в статье, быстрее находить нужную информацию, выделять важные моменты и понимать суть работы. Научные статьи и монографии обычно содержат введение,

где формулируются проблема, цели и задачи исследования, основную часть с описанием используемых методов и полученных результатов, заключение, где представлены выводы и перспективы дальнейших исследований, а также список использованной литературы.

Работа с научной литературой необходима при написании рефератов, курсовых и дипломных работ. Умение грамотно использовать источники помогает формулировать аргументированные выводы и избегать плагиата.

Важно не просто читать материал, но и уметь грамотно работать с ним, анализировать, делать соответствующие выводы, и критически оценивать информацию, содержащуюся в источнике. Всегда важно четко определять цель чтения, что поможет сфокусироваться на главном в тексте. При работе с научным материалом можно использовать метод активного чтения, то есть делать заметки по тексту, подчеркивать и выделять важные моменты. Кроме того, читая научный текст можно формулировать и свои вопросы либо идеи [2]. Один из способов работы с научным текстом – это конспектирование.

Конспектирование научной литературы – важный навык в образовательном процессе студентов, позволяющий эффективно усваивать и систематизировать информацию. Этот метод способствует развитию критического мышления, аналитических способностей и умения выделять ключевые идеи. Развитие этих умений способствует не только академическому успеху, но и профессиональному росту в будущем [3].

Значение конспектирования в учебном процессе определяется прежде всего тем, что конспектирование является не просто процессом записи информации, а активным способом работы с текстом, включающим анализ, структурирование и интерпретацию материала. Оно помогает лучшему пониманию научных концептов и теоретических подходов, позволяет упорядочить и систематизировать информацию, развивает навык критического мышления.

Существует несколько эффективных методов конспектирования, каждый из которых подходит для разных типов учебных материалов и индивидуальных предпочтений студентов.

Линейный (последовательный) конспект. Этот метод предполагает последовательную запись информации в сжатой форме, сохраняя структуру исходного текста. Используются заголовки, подзаголовки, нумерованные или маркированные списки.

Структурный (схематический) конспект. Предполагает выделение ключевых понятий и их взаимосвязей с помощью таблиц, графиков, схем,

диаграмм. Подходит для визуалов и позволяет быстро воспроизводить информацию.

Метод Корнелла. Данный метод включает три части: основное поле для записи ключевой информации, левую колонку для ключевых слов и вопросов, нижний блок для подведения итогов и анализа материала. Метод Корнелла помогает структурировать информацию и улучшает запоминание.

Кластерное (ассоциативное) конспектирование. Использует диаграммы и ассоциативные связи между понятиями. Этот метод помогает визуально представить структуру темы и легче запомнить материал.

Для того, чтобы процесс конспектирования научной литературы был максимально эффективным, нужно следовать некоторым рекомендациям. Важно четко определите цель конспектирования – расширение научного кругозора, понимание, подготовка к занятиям или экзамену, создание базы для проведения научной работы. Необходимо выделять ключевые идеи в изучаемом материале и избегать банального переписывания текста дословно. Полезно научиться сокращать и обобщать информацию, используя визуальные элементы: схемы, таблицы, графики, которые облегчают восприятие материала. Можно использовать разные способы конспектирования, чтобы сформировать собственный стиль конспектирования и выбрать наиболее удобный для себя метод. Также важно регулярно пересматривайте конспекты, так как повторение и анализ записей способствуют лучшему усвоению информации.

Таким образом, конспектирования научной литературы является весьма важным так как данный вид самостоятельной работы 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.

Деятельность студентов в рамках данного вида самостоятельной работы способствует формированию у студентов навыков и умений проведения аналитической работы, стимулирует познавательную научно-исследовательскую активность студентов, влияет на формирование мотива самостоятельности в осуществлении учебно-познавательной деятельности. Все это способствует формированию научно-инновационной компетентности студентов.

Библиографические ссылки

1. Беспанская-Павленко Е. Д. Научно-исследовательская работа студентов как важная часть профессиональной подготовки // Актуальные проблемы гуманитарного

образования: [Электронный ресурс]: Сборник докладов I Международной Интернет-конференции, Минск, 20–28 февраля 2014 г. / ред. кол. В. Е. Гурский (отв.ред.) [и др.]. Минск: БГУ, 2014. №002804042014. Деп. в БГУ 04.04.2014.

2. Серегина О. С. Особенности профессионального конспектирования печатного текста // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68 (3). С. 266–269.

3. Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению (Минск, 10 марта, 2001 г.) / Белорусский государственный университет. Центр развития образования. Минск, 2002. 288 с.

Инновационные технологии преподавания социально-гуманитарных дисциплин

В. Н. Блохин

Белорусская государственная сельскохозяйственная академия, факультет бизнеса и права, кафедра социально-гуманитарных дисциплин, v_blakhin@bk.ru

Аннотация. Статья рассматривает инновации в преподавании социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе. Система высшего образования, как и весь социум в настоящее время подвержены масштабным изменениям, которые обусловлены быстрыми темпами научно-технического прогресса. Профессорско-преподавательский состав вынужден вносить значительные коррективы в образовательный процесс вузов, активно внедрять инновации, которые призваны сделать обучение более индивидуализированным и интерактивным для студентов. В преподавании социально-гуманитарных дисциплин также происходят изменения, однако возникают и новые специфические проблемы, которые требуют осмысления и поиска путей преодоления.

Ключевые слова: инновации; высшее образование; обучение; социально-гуманитарные дисциплины; методики преподавания; вызовы.

Начало третьего тысячелетия ознаменовалось беспрецедентными темпами социально-экономических, социокультурных и технологических трансформаций. В системе высшего образования также происходят значительные изменения, связанные с внедрением многочисленных инноваций, которые возникают в условиях быстрого научно-технического прогресса. В числе ключевых направлений происходящих изменений необходимо отметить цифровизацию образования. Новые технологии позволяют создавать интерактивные образовательные платформы, расширять возможности дистанционного обучения, внедрять онлайн-курсы и мобильные приложения для образования. Инновации способствуют расширению доступа к образованию для всех социальных

слоев общества, позволяют адаптировать учебный процесс под индивидуальные потребности студентов и повышают эффективность обучения.

Значимым направлением развития современной высшей школы становится персонализированное обучение. В этом направлении инновации включают в себя разработку методик оценки знаний и навыков студентов, адаптированных под конкретные потребности каждого обучающегося. Технологии аналитики данных и искусственного интеллекта помогают создавать индивидуализированные образовательные программы и формировать персонализированные рекомендации для студентов.

Среди относительно новых подходов можно отметить создание гибких образовательных программ, позволяющих студентам самостоятельно выбирать учебные курсы, модули и форматы обучения в соответствии с их интересами, способностями и потребностями рынка труда. Гибкие программы включают различные формы обучения, такие как проектные методы, практики, международные обмены и другие формы практического опыта [1].

Методики преподавания социально-гуманитарных дисциплин также постоянно развиваются, в последние годы приобрели популярность несколько интересных подходов. Один из них – это использование интерактивных форм обучения, таких как обсуждение кейсов, проведение дебатов, ролевые игры и проектная деятельность. Эти методы позволяют студентам активно участвовать в учебном процессе, развивать критическое мышление, общение и аналитические навыки [2].

Еще одной важной методикой, без которой уже невозможно представить современный вуз, является использование мультимедийных технологий в преподавании. Применение видео, аудио и интерактивных презентаций помогает сделать учебный материал более доступным и понятным для студентов, что способствует повышению их мотивации и эффективности обучения. В течение последнего десятилетия была проведена масштабная работа по оборудованию мультимедийными средствами всех лекционных аудиторий и части аудиторий, предназначенных для практических занятий в Белорусской государственной сельскохозяйственной академии (г. Горки, Могилевская область). На кафедре социально-гуманитарных дисциплин процесс оборудования аудиторий современными техническими средствами был начат одним из первых. Таким образом аудитории кафедры, ответственной за гармоничное развитие личности и формирование высокой гражданской

культуры студентов, отличаются технологическим оснащением и сохранением элементов национальной культуры в виде созданных экспозиций национальной белорусской культуры и быта, фотогалереи белорусской архитектуры, выставок книг, рефератов, творческих работ по случаю важных государственных праздников. Студенты имеют возможность готовить презентации по различным предметам и наглядно демонстрировать материал. Визуализация значительно улучшает усвоение изучаемых тем, привлекает внимание учащихся.

Также стоит упомянуть о методах обучения, основанных на принципах конструктивизма и социокультурного подхода. Они предполагают активное взаимодействие студентов с учебным материалом и сотрудничество между ними, что способствует лучшему усвоению знаний и развитию социальных навыков.

Одним из актуальных направлений является интеграция образования и практики. Это подразумевает использование случаев из реальной жизни, привлечение к преподаванию практикующих специалистов и организацию студенческих проектов, направленных на решение реальных социально-гуманитарных задач. В Белорусской государственной сельскохозяйственной академии принято на постоянной основе приглашать к чтению лекций известных белорусских и зарубежных ученых, в том числе в дистанционном режиме. Преподаватели академии также читают отдельные курсы для коллег и студентов из других вузов республики и зарубежных партнеров [1].

Новые методики преподавания социально-гуманитарных дисциплин ориентированы на развитие студентов как личностей, формирование у них критического мышления и социальных навыков, а также на интеграцию теории и практики. Однако в информационном обществе преподавание социально-гуманитарных дисциплин сталкивается с рядом проблем, связанных с изменяющимися потребностями и ожиданиями студентов, а также с воздействием технологий на образовательный процесс.

Одной из основных проблем является перегруженность информацией. В современном мире доступ к огромному объему знаний через Интернет делает сложным выбор необходимого и важного материала для преподавания. Это может привести к поверхностному усвоению знаний и утере интереса к предмету.

Значимой проблемой является несоответствие учебных программ современным вызовам и потребностям общества. Быстрое развитие технологий, изменения социально-экономической ситуации и культурных

ценностей могут делать устаревшими учебные материалы и методики преподавания.

В информационном обществе возникают проблемы, связанные с формированием у студентов критического мышления и аналитических навыков. Информационный перегруз и проникновение фейковых новостей и недостоверной информации усложняют процесс формирования критического подхода к анализу информации.

Серьезной проблемой является развитие аддиктивного поведения у студентов, связанного с постоянным онлайн-присутствием. Это может затруднять концентрацию внимания на учебном процессе и приводить к снижению успеваемости [2].

Все эти факторы требуют поиска новых методик преподавания социально-гуманитарных дисциплин в информационном обществе, которые учитывали бы особенности современных студентов, акцентировали бы внимание на развитии критического мышления и адаптировались к быстро меняющейся информационной среде.

Таким образом, инновации в высшем образовании направлены на повышение доступности, эффективности и релевантности учебного процесса для студентов, обеспечение их потребностей в знаниях и навыках, необходимых на современном рынке труда, и создание условий для самореализации каждого обучающегося. Для каждого вуза в настоящее время важно следить за технологическим уровнем, оснащенностью аудиторий современным оборудованием и повышением квалификации профессорско-преподавательского состава в сфере владения компьютерно-коммуникационными технологиями.

Библиографические ссылки

1. Блохин В. Н. Инновации в преподавании социально-гуманитарных дисциплин [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://baa.by/upload/science/conferencii/sbornik-soc-gum-2023.pdf. Дата доступа: 10.03.2025.

2. Дубовик Е. А. Инновационные технологии в преподавании социально-гуманитарных дисциплин [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://rep.bntu.by/bitstream/handle/data/46203/95-96.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Дата доступа: 11.03.2025.

Построение отношений между преподавателем и студентом на основе среды дистанционного образования

Ван Син

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра философии и методологии науки, 846351598@qq.by

Аннотация: Анализируя особенности дистанционного образования и его вызовы традиционным отношениям между преподавателем и студентом, предлагаются целевые стратегии для улучшения взаимодействия между преподавателем и студентом и повышения качества преподавания. На примере МООС китайских университетов анализ показывает, что такие стратегии, как оптимизация взаимодействия преподавателя и студента, интеграция учебных ресурсов и платформ, а также создание механизмов оценки и обратной связи, оказывают значительное влияние на улучшение отношений между преподавателем и студентом в дистанционном образовании.

Ключевые слова: дистанционное образование; взаимоотношения преподавателя и студента; конструирование

Обзор среды дистанционного образования

Определение и развитие дистанционного образования

Под дистанционным образованием понимается передача образовательных ресурсов на большие расстояния и осуществление учебной деятельности в режиме онлайн с помощью интернет-технологий. С быстрым развитием информационных технологий и все более широким охватом сети дистанционное образование перешло с периферии в основное русло и стало важной формой образования. Оно не только преодолевает ограничения времени и пространства. Оно также дает возможность большему количеству людей получить высококачественное образование. Если взять в качестве примера МООС китайских университетов, то они используют современные информационные технологии для инновации модели образования и предоставления гибких и удобных путей обучения для взрослых студентов [1, с. 22–29].

Способы преподавания в дистанционном образовании

Способы обучения в дистанционном образовании имеют различные характеристики. Среди них распространены такие, как онлайн-курс, интерактивный класс в реальном времени, групповое совместное обучение и т. д. Эти режимы обучения в полной мере используют преимущества сетевых технологий для предоставления студентам более гибкого и персонализированного опыта обучения. В практике МООС в китайских

университетах преподаватели публикуют видеозаписи курса, раздаточные материалы и сопутствующие материалы через онлайн-платформы, а студенты могут заниматься в соответствии с собственным расписанием. Интерактивный класс в реальном времени позволяет студентам мгновенно общаться и дискутировать с преподавателями, что повышает интерактивность и глубину обучения [2, с. 22–29].

Характеристики среды дистанционного образования

Среда дистанционного образования характеризуется гибкостью, открытостью, интерактивностью и персонализацией. Гибкость выражается в том, что студенты могут учиться в удобное для них время и в удобном месте и не ограничены традиционной аудиторией. Открытость, с другой стороны, означает, что дистанционное образование открыто для всех, независимо от возраста, пола, географии и т. д., если у них есть желание и способность учиться, они могут принять в нем участие. Интерактивность реализуется с помощью сетевых технологий, когда студенты могут мгновенно общаться и обсуждать с преподавателями и однокурсниками, решать проблемы и делиться опытом. Персонализация выражается в том, что студенты могут выбирать подходящий учебный контент и прогрессировать в соответствии со своими интересами и потребностями. В среде дистанционного образования МООС в китайских университетах эти характеристики воплощаются в полной мере. Студенты могут составлять и корректировать свои учебные планы в соответствии с реальной ситуацией, а также общаться и обмениваться опытом с другими студентами через онлайн-форумы и социальные сети, формируя хорошую атмосферу обучения и культуру сообщества [3, с. 69–73].

Важность отношений между преподавателем и студентом в дистанционном образовании

Теоретические основы взаимодействия преподавателя и студента

В условиях дистанционного образования взаимодействие преподавателя и студента является основным компонентом учебной деятельности, который не только является важным мостом для обмена знаниями и эмоциями, но и оказывает глубокое влияние на мотивацию, участие и эффект обучения студентов. С точки зрения теоретических основ, взаимодействие преподавателя и студента охватывает передачу знаний и обратную связь, а также формирование и руководство эмоциями, установками и ценностями студентов. Позитивное построение этих интерактивных отношений может значительно стимулировать энтузиазм студентов к обучению и еще больше повысить их способность к

самостоятельному обучению и критическому мышлению. Если взять в качестве примера МООС Китайского университета, то университет глубоко осознал важность взаимодействия преподавателя и студента в своей практике дистанционного образования и тщательно разработал различные платформы для мгновенного задавания вопросов и получения ответов для сессий взаимодействия преподавателя и студента в своих онлайн-курсах, которые не только помогают им решать вопросы вовремя. Например, сессия вопросов и ответов в режиме реального времени дает студентам возможность разрешить свои учебные недоразумения, а также повышает глубину и широту обучения. Сессия проверки домашнего задания позволяет студентам получить прямую обратную связь от преподавателей, чтобы вовремя скорректировать свои учебные стратегии и улучшить результаты обучения. Например, в процессе онлайн-обучения студенты столкнулись с трудной для понимания концепцией, и они задали вопросы преподавателю в режиме реального времени через сессию вопросов и ответов. Преподаватель быстро давал подробный ответ и помогал лучше понять концепцию, приводя примеры и аналогии. Такое мгновенное взаимодействие учителя и ученика не только разрешило вопросы ученика, но и позволило ему почувствовать внимание и поддержку учителя, что повысило его мотивацию и уверенность в учебе. Кроме того, во время проверки домашнего задания учителя дают подробные комментарии и рекомендации по домашнему заданию каждого ученика [4, с. 5–11].

Влияние отношений между преподавателем и студентом на эффективность обучения

В дистанционном образовании качество отношений между преподавателем и студентом напрямую связано с эффективностью обучения студентов. Когда отношения между преподавателем и студентом гармоничны и сердечны, студенты чувствуют заботу и поддержку, что усиливает их мотивацию к обучению и повышает их интерес к учебе и участию в занятиях. Такие позитивные отношения между преподавателем и студентом помогают создать открытую и инклюзивную атмосферу обучения, благодаря чему студенты готовы тратить время и силы на изучение знаний, что, в свою очередь, способствует глубокому пониманию и применению знаний. Однако если отношения между преподавателем и студентом натянуты или отдалены, студенты могут почувствовать себя отвергнутыми или обделенными вниманием, что приведет к развитию неприятия и сопротивления обучению. В этом случае эффект обучения студентов, естественно, значительно снизится, поскольку у них не будет

мотивации и интереса к активному участию в обучении. Влияние отношений между преподавателем и студентом на эффективность обучения в дистанционном образовании нельзя игнорировать.

Проблемы общения преподавателя и студента в дистанционном образовании

Несмотря на то, что дистанционное образование предоставляет студентам гибкий и удобный способ обучения, общение между преподавателями и студентами сталкивается с множеством проблем. Разделение времени и пространства ограничивает возможность немедленной обратной связи между преподавателями и студентами, что может привести к тому, что студенты не смогут своевременно получить ответы на свои вопросы в процессе обучения. Эмоциональное общение между преподавателями и студентами относительно отсутствует в дистанционном образовании, что не способствует установлению близких отношений между преподавателем и студентом. Ограничения сетевых технологий также могут повлиять на качество общения между преподавателями и студентами. Чтобы преодолеть эти трудности, некоторые открытые университеты приняли ряд мер, таких как организация регулярных онлайн-сессий вопросов и ответов и предоставление услуг по поддержке обучения, чтобы улучшить общение между преподавателями и студентами и повысить эффективность дистанционного образования [5, с. 36–42].

Построение отношений между преподавателем и студентом в условиях дистанционного образования

Изменения и адаптация ролей преподавателей

В условиях дистанционного образования роль преподавателей претерпела глубокую трансформацию, они перестали ограничиваться традиционным статусом передатчика знаний, а постепенно превратились в проводника, фасилитатора и надежного помощника в процессе обучения студентов. Это изменение роли требует от преподавателей адаптироваться к новой среде обучения и предоставлять богатые учебные ресурсы через онлайн-платформу, тщательно организовывать учебную деятельность, а также своевременно отвечать на вопросы и решать проблемы, чтобы помочь студентам развивать способность учиться самостоятельно и реализовывать свои индивидуальные цели развития. Преподаватель МООС в китайском университете переосмыслил свою роль в дистанционном образовании. Он не только предоставляет большое количество отобранных учебных ресурсов через онлайн-платформу, но и разрабатывает

интерактивные учебные мероприятия, такие как групповые дискуссии, онлайн-тесты и пробные экзамены, чтобы стимулировать интерес и мотивацию студентов к обучению. Когда студенты сталкивались с проблемами в процессе обучения, он всегда мог быстро ответить на них, дав подробные ответы и рекомендации, чтобы не мешать процессу обучения.

Стратегии повышения активности студентов

В дистанционном образовании повышение активности студентов – это ключ к построению хороших отношений между преподавателем и студентом. Чтобы стимулировать энтузиазм студентов, преподаватели могут использовать различные стратегии, такие как создание дискуссионных форумов, организация групповых онлайн-занятий и регулярная выдача учебных заданий. Эти стратегии могут поощрять студентов к активному участию в обучении и повышать их учебную мотивацию, а также способствовать развитию у студентов навыков работы в команде и решения проблем. Некоторые открытые университеты предприняли полезные попытки в этом направлении. Создавая онлайновые дискуссионные форумы, студенты поощряются к обсуждению и обмену мнениями по вопросам, связанным с курсом [6, с. 66–69].

Применение и оптимизация интерактивных технологий

Интерактивные технологии – неотъемлемая часть дистанционного образования, которая имеет большое значение для построения хороших отношений между преподавателем и студентом. Благодаря использованию аудио– и видеоматериалов в режиме реального времени, онлайн-тестированию, виртуальным лабораториям и другим интерактивным технологиям преподаватели могут более интуитивно понимать учебную ситуацию студентов и оказывать им адресную помощь. Эти технологии также могут расширить учебный опыт студентов и повысить их интерес и эффективность обучения.

Библиографические ссылки

1. Хе Бин, Цао Ян. SPOC: Инновации в процессе обучения на основе MOOC // Аудиовизуальное образование в Китае. 2025. № 2. С. 22–29.

2. Ву Фати. Изменения в образовании при технической поддержке // Китайский учитель. 2021. № 4. С. 22–24.

3. Фань Горуй. Роль учителей в эпоху интеллекта // Teacher Development Research. 2021. № 1. С. 69–73.

4. Ван Чжули. Как технологии меняют образование? Влияние искусственного интеллекта на образование // Исследования в области электрохимического образования. 2023. № 4. С. 5–11.

5. Хэ Сянчунь, Го Шаоцин, Чжан Цзиньлян, Го Цзюн. Системная структура и функциональная эволюция пространства онлайн-обучения: исследование коннотации пространства онлайн-обучения и развития школьного образования (часть 2) // Журнал исследований аудиовизуального образования. 2025. № 5. С. 36–42.

6. У Лихуа, Фэн Цзяньпин. Разработка и реализация персонализированной интеллектуальной поисковой системы для онлайн-образования // Дистанционное образование в Китае. 2023. № 7. С. 66–69.

Факторы влияния и образовательные стратегии адаптации китайских студентов к зарубежному образованию

Вань Цзысюй

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук, onezixu@gmail.com
Научный руководитель – доцент Г. А. Фофанова

Аннотация. С процессом глобализации все больше китайских студентов выбирают обучение в зарубежных университетах. Беларусь как страна для обучения за рубежом в последние годы привлекает большое количество китайских студентов благодаря лучшему качеству преподавания и более низкой стоимости жизни. В статье анализируется влияние этих факторов на психологическую адаптацию китайских студентов, а также рассматриваются подходящие образовательные стратегии в свете национальных особенностей китайских студентов с целью дать практические рекомендации преподавателям.

Ключевые слова: межкультурная адаптация; китайские студенты; стратегии преподавания; владение языком; белорусские университеты.

Межкультурная чувствительность, в соответствии с подходом Г. Чэн и W. J. Starosta, – это субъективная готовность человека мотивировать себя к пониманию, оценке и принятию культурных различий [1]. Студенты с более высокой межкультурной чувствительностью склонны активно понимать различия в преподавании и адаптироваться к различным стилям преподавания; студенты с более низкой межкультурной чувствительностью обладают меньшей способностью понимать и справляться с культурными различиями, что затрудняет плавный переход от занятий, управляемых преподавателем, к занятиям, управляемым студентами, тем самым увеличивая сложность адаптации в учебе.

W. Berry считает, что аккультурация – это культурные и психологические изменения, которые происходят, когда две или более групп с разным культурным происхождением и их члены находятся в прямом и постоянном контакте [2]. Этот процесс включает в себя постепенное понимание поведенческих моделей и ценностей принимающей

страны индивидуумом-иностранцем. Студенты с высоким уровнем аккультурации склонны активно понимать и интегрировать белорусские стили преподавания и общения и адаптировать свое поведение к иностранной среде обучения; напротив, студенты с низким уровнем аккультурации склонны сохранять присущие им модели обучения. Студенты с низким уровнем аккультурации испытывают трудности при переходе от привычных культурных символов к новым, что создает ощущение культурной изоляции и препятствует межкультурному обучению.

Кросс-культурную адаптацию C. Ward разделил на два аспекта: психологическую и социальную. Социальная адаптация относится к способности приезжих приспособиться к местной социокультурной среде. В белорусском обществе преобладают традиции славянской культуры, которая отличается от китайской по социальным нормам и ценностям [2]. Студенты с более высокой социальной адаптацией легче принимают белорусские социальные устои и быстрее устанавливают межличностные отношения; напротив, студентам с более низкой социальной адаптацией сложнее интегрироваться в принимающее общество, они ограничиваются общением с китайскими соотечественниками и стараются избегать контактов с местными жителями. Такая низкая адаптация затрудняет переход студентов от социального режима «опора на родные сети» к «интеграции в многочисленные социальные круги», что ограничивает расширение их сетей социальной поддержки и сокращает возможности контакта с иностранными культурами, а значит, влияет на участие в занятиях.

Психологическая адаптация фокусируется на психологических реакциях «путешествующих», особенно на их психологическом благополучии и удовлетворенности жизнью во время межкультурных контактов [2]. Студенты с более высокой психологической адаптацией легче справляются с одиночеством и академическим стрессом в условиях обучения за рубежом, поддерживая эмоциональную стабильность, например, с помощью саморегуляции или обращаются за внешней помощью, и, как результат, лучше справляются с неопределенностью жизни за рубежом. Студенты с более низкой психологической адаптацией, напротив, хуже справляются с саморегуляцией и психологическим стрессом и склонны впадать в тревогу и депрессию в результате нахождения вдали от своих семей или сетей социальной поддержки. Низкая адаптивность затрудняет переход студентов от «пассивной зависимости» к

«самостоятельному преодолению стресса», что усугубляет психологический дистресс и влияет на академическую адаптацию.

По мнению M. S. Andrad, владение языком является не только основой для адаптации студентов к повседневной жизни в зарубежных условиях обучения, но и важной гарантией академических успехов [3]. В белорусских университетах языком обучения, в основном, является русский, а на некоторых специальностях есть возможность использовать английский. Студенты с более высоким общим уровнем владения языком могут быть более искусны в выражении своих академических потребностей, таких как путаница в знаниях или собственное понимание теорий, и быстрее адаптируются к белорусской модели высшего образования; напротив, студенты с более низким уровнем владения языком склонны ограничиваться повседневными выражениями и с трудом справляются со сложностями общения в академических или социальных сценариях. Такой низкий уровень адаптации затрудняет переход студентов с уровня «базового использования языка» на уровень «свободного академического выражения», что напрямую влияет на успеваемость и социальную интеграцию.

Кроме того, уникальные психологические и этнические особенности китайской культуры создают уникальные проблемы для китайских студентов при адаптации к кросс-культурной среде обучения, которые проявляются в основном следующим образом. Коллективизм в китайской культуре, который подчеркивает приоритет коллективных интересов и групповой гармонии: эта культурная черта оказывает глубокое влияние на поведение китайских студентов в межкультурной среде. Белорусская программа высшего образования направлена на поощрение индивидуального самовыражения и развитие критического мышления, что создает значительный конфликт с представлением китайских студентов о том, что они должны придерживаться «среднего пути» в групповой деятельности. Настойчивые вопросы преподавателя создают ощущение давления на студентов, что, в свою очередь, создает конфронтационную атмосферу в занятии. Такой способ взаимодействия не только приводит к нежелательным последствиям для преподавания, но и легко вызывает у студентов негативные эмоции.

Китайская культура является высококонтекстной культурой, где общение строится на невербальных сигналах (например, тоне голоса, мимике) и, как правило, носит тонкий характер, и предполагается, что другой человек обладает аналогичными навыками интерпретации. В отличие от этого, учебная среда в белорусских университетах ближе к низкоконтекстной культуре, которая делает акцент на прямом и явном

вербальном общении. На занятиях китайские студенты, привыкшие к неявным указаниям преподавателей, могут неверно истолковать прямые, нейтральные инструкции преподавателей (например, «Вы не совсем поняли мой вопрос») как негативные комментарии, что может привести к психологическому разрыву.

Как важный психологический механизм в китайском обществе, «лицо» является межличностной нормой, которая отражается в сильном чувстве сохранения своего достоинства и репутации в социальных отношениях. Эта концепция заставляет китайских студентов с большой опаской относиться к публичной ошибке или критике в межкультурных контекстах, чтобы избежать позора «потери лица». В результате большинство студентов предпочитают молчать на занятиях, чтобы защитить свой социальный имидж. Такая стратегия обучения не только подрывает желание студентов участвовать в дискуссиях в классе, но и мешает им устанавливать многочисленные связи в гетерогенной культурной среде.

Китайское образование, основанное на экзаменах, долгое время фокусировалось на письменной работе, но пренебрегало ее применением на практике. Студенты имеют ограниченные навыки устного общения, что затрудняет их точное выражение своих недоумений в классе и установление эффективных связей с местными преподавателями и студентами. Такие повторяющиеся коммуникативные барьеры не только ограничивают широту социальных взаимодействий, но и вызывают тревогу из-за постоянного непонимания и трудностей с обратной связью, что, в свою очередь, подрывает психологическое здоровье. Спонтанные защитные чувства, вызванные психологической тревогой, могут проецироваться на атмосферу в классе и влиять на академическое развитие.

Исходя из приведенного выше анализа, несоответствие между культурными особенностями китайских студентов и образовательной моделью принимающей страны не только влияет на поведенческие модели китайских студентов в процессе кросс-культурной адаптации, но и создает серьезные проблемы для участия в занятиях и академической успеваемости. Для того чтобы справиться с этой дилеммой, школы и преподаватели могут скорректировать свои стратегии обучения с учетом реалий белорусского высшего образования и особенностей китайских студентов.

Университеты могут включить модули межкультурной практики в подготовительные курсы по иностранному языку, используя кейс-стади и ролевые игры, наглядно объясняя нормы белорусского класса и ожидания преподавателя, чтобы повысить активность и самооценку студентов в

классе. Высшая школа также должна укреплять связь с китайскими организациями-партнерами, чтобы обеспечить четкую обратную связь по проблемам студентов, особенно по языковому барьеру и трудностям адаптации в классе. В ответ на эти проблемы китайские организации-партнеры надеются увеличить количество практических курсов разговорной речи и сделать акцент на развитии навыков межкультурной коммуникации, чтобы помочь студентам плавно перейти к самостоятельному обучению.

Преподаватели могут внедрить «программу приятелей» в реальные учебные задания, чтобы способствовать взаимодействию между местными и китайскими студентами. Благодаря ежедневным межкультурным контактам можно повысить социальную адаптивность китайских студентов и улучшить их чувство принадлежности к группе, а также эффективно преодолеть социальный разрыв, вызванный языковыми барьерами и культурными различиями, чтобы ускорить процесс интеграции в среду принимающей страны. Во-вторых, в начале курса преподаватели могут снизить скорость речи и использовать простую лексику, чтобы снизить порог понимания языка; в то же время они могут интегрировать постепенный режим дидактического преподавания и интерактивное обучение, дополненное бумажными учебными материалами. Такой поэтапный переход может помочь китайским студентам улучшить свои адаптационные способности.

В данном исследовании рассматриваются основные факторы, влияющие на адаптацию китайских студентов к зарубежному образованию, и предлагаются стратегии по ее оптимизации. Эти стратегии направлены на преодоление разрыва между культурами и формами обучения путем систематического вмешательства с целью повышения академической успеваемости и психосоциальной адаптации китайских студентов. Будущие исследования могут подтвердить эффективность этих стратегий на основе эмпирических данных и обеспечить прочную основу для практики межкультурного образования.

Библиографические ссылки

1. 郁昶. 后疫情时代汉语学习者跨文化敏感度研究：硕士论文. 汉语国际教育 / 郁昶； 上海外国语大学. Shanghai, 2022. P. 4–11. [Юй Чанг. Межкультурная чувствительность изучающих китайский язык в постэпидемическую эпоху: магистерская диссертация. Международное образование на китайском языке. Шанхайский университет международных исследований. Шанхай, 2022. С. 4–11].

2. 张仕欣. 中国学生在法国跨文化研究适应: 硕士学位论文.高等教育学 / 张仕欣; 华东师范大学. Shanghai, 2020. P. 10–13. [Чжан Шисинь. Адаптация китайских студентов к межкультурному обучению во Франции: магистерская диссертация.

высшее образование. Восточно-китайский нормальный университет. Шанхай, 2020. С. 10–13].

3. Andrade M. S. International Students in English-speaking Universities: Adjustment factors // Journal of Research in International education. 2006. Vol. 5. No 2. P. 131–154.

Віртуальная ідэнтычнасць студэнтаў і выкладчыкаў у эпоху лічбавізацыі адукацыі

К. В. Варажбіцкая

Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт,
факультэт філасофіі і сацыяльных навук,
кафедра сацыяльнай камунікацыі, katyavorozhbitskaya6@gmail.com
Навуковы кіраўнік – ст. выкладчык У. П. Масаловіч

Анатацыя. У артыкуле даецца вызначэнне панятку віртуальнай ідэнтычнасці. Апісваецца самапрэзентацыя як механізм фармавання ідэнтычнасці. Раскрываецца роля лічбавых платформаў у фармаванні ідэнтычнасці студэнтаў і выкладчыкаў. Прыводзяцца пазітыўныя і негатыўныя тэндэнцыі, злучаныя з фармаваннем новага тыпу ідэнтычнасці ў інтэрнэт-прасторы. Разглядаецца праблема суадносін рэальнай і віртуальнай ідэнтычнасцяў студэнтаў і выкладчыкаў.

Ключавыя словы: лічбавізацыя адукацыі; віртуальная ідэнтычнасць; самапрэзентацыя; студэнты; выкладчыкі.

Лічбавізацыя ўнесла ў адукацыйны працэс мноства змен, адно з якіх – магчымасць камунікацыі паміж студэнтамі і выкладчыкамі ў інтэрнэт-прасторы. Лічбавыя платформы ўплываюць на фармаванне ідэнтычнасці студэнтаў і выкладчыкаў, выступаюць пляцоўкай для абмену досведам сярод усёй сусветнай навуковай супольнасці, а таксама прапануюць шырокія магчымасці для самапрэзентацыі, навучання і кар'ернага ўзросту студэнтаў і выкладчыкаў. Аднак нягледзячы на ўсе пазітыўныя тэндэнцыі, злучаныя з лічбавізацыяй адукацыі, лічбавыя пляцоўкі прынеслі ў жыццё сучаснага ўніверсітэцкага грамадства мноства праблем і выклікаў.

Асноўная частка цяперашніх студэнтаў – гэта прадстаўнікі пакалення Z, паводле тыпалогіі ў рамках тэорыі пакаленняў, праз дзесяцігоддзе ім на змену прыйдзе падрослае пакаленне Альфа [1]. З ранніх гадоў на ідэнтычнасць моладзі XXI стагоддзя аказваюць уплыў не толькі рэальныя агенты сацыялізацыі, але і віртуальныя. З узнікненнем інтэрнэт-прасторы злучана ўзнікненне новага тыпу ідэнтычнасці асобы – віртуальная ідэнтычнасць. Віртуальная ідэнтычнасць – гэта вобраз, што фармуецца асобай у інтэрнэт-прасторы з дапамогай розных

узаемазлучаных механізмаў. Асаблівасцю віртуальнай ідэнтычнасці з'яўляецца тое, што яна можа як цалкам супадаць, часткова перасякацца, гэтак і не мець ніякіх перасячэнняў з рэальнай ідэнтычнасцю асобы. Па думцы І. Е. Мальчонкава, у сучасным свеце існуе два варыянты ўсталявання віртуальнай ідэнтычнасці: першы варыянт складаецца ў віртуальнай рэканструкцыі сацыяльнай ідэнтычнасці, што сфармавалася ў рэальным сацыяльным свеце, тым часам як другі спосаб злучаны з асэнсаваннем каштоўнасных арыенціраў праз стварэнне сябе ў віртуальнай прасторы як актыўнага суб'екта, праз віртуальную рэканструкцыю персанальнай ідэнтычнасці [2]. Абодва гэтыя кірункі дазваляюць асобе прэзентаваць сябе ў грамадстве не толькі рэальна, але і віртуальна. Тым часам як рэальны сацыяльны свет абмежаваны ў крытэрах ідэнтыфікацыі, віртуальная ж прастора ў пэўным сэнсе бязмежна і збольшага ананімная.

Сацыяльныя сеткі сталі пляцоўкай для самапрэзентацыі прадстаўнікоў сучаснага соцыуму. У кнізе «Уяўленне сябе іншым у штодзённым жыцці» І. Гофман уявіў мадэль тэатральнага ўяўлення як спосабу самапрэзентацыі індывідам сябе і сваёй чыннасці ў звычайных (як напісаў сам Гофман, «працоўных») сітуацыях. Дадзеныя спосабы самапрэзентацыі ўлучаюць кірунак і кантроль стварэння ўражанняў індывідам пра сябе, а таксама ўзоры прымальных і непрымальных паводзін у час асобавай прэзентацыі сябе публіцы [3, с. 29–30]. Калі чалавек ёсць там, дзе яго атачаюць іншыя (публіка), гэтыя іншыя імкнуцца да пошуку і авалоданню свежай інфармацыяй пра яго (індывіда) ці да выкарыстання ўжо наяўнай інфармацыяй. Асабліва іншых цікавіць сацыяльна-эканамічнае становішча, кампетэнтнасць у розных пытаннях, уяўленні пра сябе, каштоўнасці і ўсталёўкі ў адносінах да іх (іншых). Уся гэта інфармацыя дапамагае іншым зразумець, як выбудаваць свае паводзіны так, каб атрымаць ад індывіда жаданую рэакцыю. Для іншых ёсць дзве крыніцы інфармацыі пра індывіда: яго ўласныя словы пра сябе і дакументальныя пацверджанні таго, хто ён ёсць фактычна [3, с. 32]. Грунтуючыся на тэорыі самапрэзентацыі І. Гофмана, здольнасць індывіда да самавыяўлення падзяляецца на два блокі: самавольнае самавыяўленне – выкарыстанне вербальных знакаў для перадачы інфармацыі пра сябе і міжвольнае самавыяўленне (вербальныя і невербальныя знакі, (не)кантраляваныя індывідам свядома, але здольныя выдаць: праўдзівая агучаная інфармацыя ці ж не) [3, с. 33–34]. Самапрэзентацыя з'яўляецца адным з механізмаў фармавання віртуальнай ідэнтычнасці ў інтэрнэт-прасторы і складаецца з мноства прылад: выбар імя карыстача і аватара профілю ў мэсэнджарах, сацыяльным сетках і іншых дадатках, што маюць

на ўвазе анлайн-узаемадзеянне; стварэнне тэкставых і візуальных публікацый.

Важнай праблемай, злучанай з лічбавізацыяй адукацыі, з'яўляюцца суадносіны рэальнай і віртуальнай ідэнтычнасці як студэнтаў, гэтак і выкладчыкаў. Рэальная ідэнтычнасць асобы ўяўляе з сябе сукупнасць вызначальных яе (асобу) характарыстык і якасцяў, што маюць значэнне для асобы і грамадства ў фізічным свеце. Яна набываецца чалавекам на працягу ўсяго жыццёвага шляху з дапамогай узаемадзеяння з блізкімі людзьмі, прадстаўнікамі рэферэнтных груп; прылучэнні да з'яў масавай культуры (літаратуры, кінематографу, музыцы, выяўленчаму мастацтву і шмат якім іншым з'явам), складаецца з сацыяльных роляў і статусу, перакананняў, нацыянальнай прыналежнасці і іншых асобавых характарыстык. Віртуальная ідэнтычнасць у сваю чаргу фармуецца асобай у інтэрнэт-прасторы з нуля і не заўсёды тоесная рэальнай ідэнтычнасці. У лепшым разе асоба дапаўняе сваю рэальную ідэнтычнасць у інтэрнэт-прасторы дзякуючы выразу сваіх інтарэсаў, хобі, поглядаў на жыццё. У горшым выпадку асоба фальсіфікуе інфармацыю пра сябе ў інтэрнэт-прасторы для зману аўдыторыі і ўводзін яе (аўдыторыі) ў зман па якіх-небудзь аспектах свайго жыцця.

Да пазітыўных момантаў суадносін рэальнай і віртуальнай ідэнтычнасцяў студэнтаў можна аднесці тое, што лічбавыя пляцоўкі падаюць бязмежнае поле для эксперыментаў са сваёй ідэнтычнасцю, што ў сваю чаргу дапамагае студэнтам знайсці сябе і сваё месца ў жыцці, паспрабаваць сябе ў розных ролях і ў «лічбавых» прафесіях (графічны дызайнер, капірайтар, вэб-распрацоўнік і мноства іншых прафесій, што ўзніклі дзякуючы лічбавізацыі). Прэзентуючы сябе ў сацыяльных сетках і пакідаючы лічбавы след, студэнты маюць магчымасць прэзентаваць сябе публіцы, знайсці сацыяльнае адабрэнне, падтрымку, а таксама працадаўцаў. Да негатыўных аспектаў варта аднесці залежнасць ад сацыяльных сетак, рызыкі для прыватнасці асабістай інфармацыі, неперапынны доступ да профіляў іншых людзей (што прыводзіць да сацыяльнага параўнання, што выклікае неабгрунтаванае пачуццё незадаволенасці сваім жыццём, а таксама зайздрасць), страту сваёй унікальнасці з прычыны імкнення да адпаведнасці анлайн-трэндам.

Для фармавання станоўчага іміджу выкладчыкаў і зведзення рызык «размывання» меж паміж асабістай і прафесійнай ідэнтычнасцю да нуля важна граматнае кіраванне рэальнай і віртуальнай ідэнтычнасцямі. Віртуальная ідэнтычнасць можа стаць для выкладчыка прыладай, якая дазваляе прадэманстраваць свой прафесійны досвед калегам і студэнтам, і

зацікавіць іх жа новымі навуковымі адкрыццямі. Таксама неад'емным плюсам прэзентацыі сябе ў інтэрнэт-прасторы з'яўляецца пашырэнне аўдыторыі: зараз выкладнік не абмежаваны ўніверсітэцкай аўдыторыяй і можа падзяляцца сваімі ведамі з усімі зацікаўленымі ў гэтым. Калі ж пералічыць негатыўныя аспекты канструявання віртуальнай ідэнтычнасці выкладніка, то да іх датычацца: «размыванне» меж паміж асабістай і прафесійнай ідэнтычнасцю (парушэнне балансу паміж асабістым жыццём і працай з прычыны сталай наяўнасці ў інтэрнэт-прасторы і даступнасці для калегаў і студэнтаў), рызыкі для бяспекі асабістых звестак, пагроза парушэння аўтарскіх праў выкладчыка пры публікацыі ўласных распрацовак у інтэрнэт-прасторы.

Ва ўсталяванні кантакту паміж студэнтамі і выкладнікамі важную ролю граюць сацыяльныя сеткі. Яны дазваляюць павялічыць далучанасць студэнтаў у навуковыя працэсы з прычыны ўсталявання кантакту з выкладчыкамі, выкладчыкі і студэнты могуць атрымліваць хуткую зваротную сувязь на свае дзеянні ў тых жа сацыяльных сетках. Уяўляючы сабою прыладу атрымання зваротнай сувязі, сацыяльная сетка можа спрыяць навучанню, дазваляючы ўжыццяўляць працяглае ўзаемадзеянне паміж выкладчыкам і студэнтам [4]. Прыкладам, у сваім профілі выкладнік можа выкласці публікацыю на тэму, карысную і актуальную для сваёй аўдыторыі, а ў каментарах даць доступ падпісчыкам для наступнага абмеркавання і распаўсюджвання спасылак на дадатковыя рэлевантныя крыніцы інфармацыі па дадзенай тэме.

Рэзюмуючы ўсё вышэйсказанае, лічбавізацыя адукацыі прынесла новы тып ідэнтычнасці для студэнтаў і выкладчыкаў – віртуальную ідэнтычнасць. Дадзены тып ідэнтычнасці ўяўляе з сябе выяву асобы, якая фармуецца асобай у інтэрнэт-прасторы з нуля дзякуючы прыладам самапрэзентацыі. Новы тып ідэнтычнасці прынёс у жыццё сучаснай універсітэцкай супольнасці мноства магчымасцяў, а таксама праблем і выклікаў. Да станоўчых аспектаў фармавання віртуальнай ідэнтычнасці можна аднесці: новыя пляцоўкі для прэзентацыі сваіх паглядаў, здольнасцяў і адкрыццяў; магчымасці для эксперыментаў з прымеркай новых роляў; пашырэнне аўдыторыі. Да негатыўных жа аспектаў – залежнасць ад сацыяльных сетак, рызыкі для прыватнасці асабістай інфармацыі, неперапынны доступ ды профіляў іншых людзей, страта сваёй унікальнасці, размыццё меж паміж асабістай і прафесійнай ідэнтычнасцямі выкладчыкаў, пагроза парушэння аўтарскіх праў выкладчыка пры публікацыі ўласных распрацовак у інтэрнэт-прасторы. Пасрэднікамі ва ўсталяванні кантакту паміж студэнтамі і выкладчыкамі ў інтэрнэт-

прасторы выступаюць сацыяльныя сеткі, што дазваляюць атрымваць хуткую зваротную сувязь.

Бібліяграфічныя спасылкі

1. Родзіна Г. А., Плучэўская Э. В. Тэорыя пакаленняў. Праца з рознымі пакаленнямі ў сацсетках. Пакаленне Альфа – дзеці будучыні [Электронны рэсурс]. Рэжым доступу: https://tribune-scientists.ru/media/p_articles/Родина.pdf. Дата доступу: 13.03.2025.

2. Мальчонкаў І. Е. Трансфармацыя стратэгій самапрэзентацыі і ідэнтыфікацыі ў кіберпрасторы [Электронны рэсурс]. Рэжым доступу: https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/40009/1/97-106.pdf. Дата доступу: 13.03.2025.

3. Гофман І. Уяўленне сябе іншым у штодзённым жыцці / пер. з англ, і ўступн. артыкул А. Д. Кавалёва. М.: КАНОН-прэс-Ц, Кучкова поле, 2000. 304 с.

4. Вашкевіч К. С. Выкарыстанне сацыяльных медыя ў адукацыі [Электронны рэсурс]. Рэжым доступу: https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/313882/1/26-29.pdf. Дата доступу: 09.03.2025.

Факторы формирования и эффективности инновационного развития образования в условиях информационного общества

И. Л. Васильева

Белорусский государственный экономический университет, социально-экономический факультет, кафедра философии, ira777da@gmail.com

Аннотация. Наука и образование рассматриваются в качестве основных институтов создания инноваций. Реализации инновационного потенциала высшего образования анализируется в контексте информационного общества. Выделяются особенности инноватики и инновационных процессов как оснований формирования инновационной культуры личности. Рассматриваются глобальные (экономика, наука, культура) и локальные (организационно-управленческие) социальные регуляторы инновационного развития образования. Решаются вопросы социальной ответственности субъектов инновационной деятельности в образовании в соответствии со спецификой задач образования. В качестве важнейшего фактора инновационного развития образования выделяется формирование инновационной культуры участников образовательного процесса.

Ключевые слова: инновационная культура; инноватика; инновационный процесс; информационное общество; неопределенность; поливариантность; регуляторы развития образования.

Функционирование и развитие образования как социального института всегда было погружено в соответствующую историческую

эпоху и определялось ее особенностями, общим социокультурным контекстом жизни общества. Анализируя актуальные тенденции современного этапа развития социума, исследователи характеризуют его как «постиндустриальное общество», «информационное общество», «глобальное общество», «текучая современность», «общество знаний», «общество постмодерна», «общество спектакля». Данные, на первый взгляд, разные характеристики связаны с различными аспектами единого цивилизационного процесса, в основе которого лежит научно-технический прогресс и соответствующие трансформации в экономике, культуре, образовании, повседневной жизни людей.

В конце XX в. выдвигались достаточно оптимистичные концепции постиндустриального, затем информационного общества (Д. Белл, О. Тоффлер и др.), авторы которых предполагали, что в развитых странах главными характеристиками труда станут информация и творчество. Прогнозировалось, что развитие информационных технологий и распространение информации откроет неограниченные возможности для самореализации индивидов, позволит преодолеть информационные барьеры между обществами. С позиций идеологии технологического детерминизма информационные технологии рассматривались как средство совершенствования социальных институтов, которое открывает новые, исключительно позитивные перспективы развития общества.

Однако на сегодняшний день, когда новые информационные и коммуникационные технологии прочно вошли в повседневную жизнь достаточно широких слоев населения, стал очевиден противоречивый характер социальных и психологических последствий внедрения данных технологических инноваций. Современные исследователи отмечают возникновение таких феноменов как мозаичная память, клиповое сознание, фрагментарность восприятия, которые формируются в процессе потребления непрерывных хаотических потоков медиа-информации, что особенно характерно для представителей молодых поколений. Увеличение энтропии в информационном пространстве сопровождается снижением качества информации, обусловленного обеднением и стандартизацией ее содержания, загрязнением большим количеством «информационного мусора». Увеличение затрат времени и сил для поиска нужной информации приводит к информационной перегрузке, которая вызывает чувство неуверенности, раздраженности, повышенную утомляемость, стресс.

Развитие современного общества характеризуется постоянно возрастающей скоростью информационных потоков, приростом новых,

специфических знаний, идей, которые воплощаются в последующих научно-технических и социокультурных преобразованиях. Ядро современного общества знаний составляет экономика знаний, основывающаяся на науке. Имманентной характеристикой экономики знаний является неопределенность. Исследователями отмечается, что современная экономика в большей степени имеет дело с идеями, чем с материальными процессами и побеждает с помощью инноваций. Возможности распространения и внедрения инноваций в производство идей, товаров и услуг многократно усиливаются благодаря новым информационным ресурсам, Интернет-технологиям, а генераторами и носителями инновационных идей выступает «творческий класс» [1].

В основании формирования инновационной культуры личности лежат знания о природе инноваций и инноватике как ряде методических приемов независимо от содержания действий. В целом инноватика представляет собой систему научных знаний о специфике инновационных процессов и явлений, объективирующихся в различных сферах жизнедеятельности, об особенностях их возникновения и реализации, подходах и методах их изучения, прогнозирования и планирования. Последнее, на наш взгляд, имеет особое значение при рассмотрении проблем реализации инновационного потенциала высшего образования, определении путей его инновационного развития, учитывая социальную значимость и масштаб социальных последствий преобразований и модернизаций в сфере образования, которое является одним из важнейших векторов социальной политики государства.

Первый этап исследований инновационной проблематики (с начала XX в. до конца 70-х гг. XX в.) был связан с пониманием инноваций в основном как средства экономического роста, преодоления экономического кризиса и технико-технологической модернизации производства. Второй этап (с начала 80-х гг. до середины 90-х гг. XX в.) характеризовался ориентацией на более целостное изучение инновационных процессов и конкретных нововведений с учетом факторов, определяющих их эффективную реализацию. В этот период появляются первые обучающие программы-тренинги для участников инновационной деятельности, нацеленные на консультирование по проблемам, возникающих в ходе ее реализации (А. И. Пригожин, Б. В. Сазонов, В. А. Александров и др.). На данном этапе начинает оформляться социогуманитарный подход к изучению инновационной тематики, в рамках исследований осуществляется фрагментарный анализ социальных аспектов инновационной деятельности.

Для современного этапа исследований в русле проблем инноватики характерно комплексное использование вышеуказанных подходов (технико-экономического и социогуманитарного). Данный этап связан с именами таких исследователей как А. С. Ахиезер, Ю. А. Карпова, В. Ж. Келлле, А. В. Марков, Г. Н. Соколова, С. А. Шавель и др.

Настоящий период характеризуется:

– взаимодействием и интеграцией различных исследовательских подходов и парадигм инноватики;

– дифференциацией инноватики как отрасли знания, появлении социальной инноватики, представляющей собой систему знаний о новых методах общественного развития, особенностях возникновения и реализации инноваций (социологии инноваций, логистики инноваций, статистики инноваций как ее отдельных ответвлений);

– гуманитаризацией и гуманизацией исследований инновационных процессов и явлений, понимание инноваций как социальных феноменов, требующих своего изучения с позиций социогуманитарных наук.

В качестве особенностей инновационных процессов выделяют:

– открытость, которая предполагает необходимость постоянной коррекции инновационной деятельности в соответствии с особенностями и требованиями ситуации;

– нелинейность (поливариантность развития, форм проявления и осуществления);

– незавершенность (творческая направленность как фактор саморазвития и самоорганизации общества);

– альтернативность, предполагающая возможность выбора различных вариантов инновационного развития;

– вероятностный и рисковый характер, связанный с высокой неопределенностью эффективности и социального успеха [2].

Важной особенностью процессов инновационного развития образования является их социальность: основным источником, условием и движущей силой преобразований в сфере образования является общество, его потребности, интересы различных социальных групп, наличие социального заказа со стороны государства и т. д. Именно социальные источники инновационной деятельности определяют уровень внутренней мотивации, инновационной активности, инновационной включенности различных участников образовательного процесса (преподавателей, студентов, заказчиков кадров, представителей управленческих структур), восприимчивости к осуществляемым инновациям широких слоев общественности и, как следствие, эффективности инновационных

процессов. Тенденции развития и будущее образования во многом определяют будущий образ социума. В отличие от инновационных процессов в науке и рыночной сфере, характеризующихся непредсказуемостью возникновения и воплощения инноваций, специфика инновационного развития потенциала системы образования определяется стабилизирующей направленностью целей и задач данного социального института. В качестве основных функций образования определяются культурное воспроизводство и социальная интеграция общества, призванные обеспечивать его устойчивое развитие.

Процесс инновационного развития образования может быть оценен как креативный, чувствительный к ситуациям неопределенности, системный, открытый, нелинейный и динамичный, требующий высокого уровня мотивации и творческого потенциала его участников. Инновационные процессы в сфере образования характеризуются такими особенностями социальных инноваций как тесная связь с культурой и общественными отношениями, постепенность реализации, конфликтность, широкая область применения и распространения. В связи со всем вышесказанным представляются очень важными вопросы социальной ответственности субъектов инновационной деятельности в образовании: инициаторов и разработчиков программ инновационного развития, руководителей и исполнителей конкретных экспериментальных и инновационных проектов, педагогов-новаторов, внедряющих инновационных педагогические технологии в системе образования.

Говоря об особенностях и условиях реализации инновационной деятельности и, в частности, инновационного потенциала образования, следует подчеркнуть особое значение человеческого фактора, который является одним из важнейших источников инновационного развития и, одновременно, источником дополнительной неопределенности и сопряженных с ней рисков. При осуществлении инновационной деятельности в рамках образовательного процесса ключевая роль принадлежит преподавателю как профессионалу, носителю новых знаний, инновационной культуры, высоких моральных качеств, которые позволяют принимать правильные с технологической, профессиональной и этической точки зрения решения в ситуации неопределенности, отсутствии нормативно предписанных алгоритмов действия, что является достаточно частым явлением в педагогической деятельности.

В качестве ценностных оснований модернизации образования в контексте вышеописанных проблем могут быть выделены такие актуальные задачи как:

– формирование субъектности личности как способности самостоятельно определять свои ценностные ориентиры, ориентироваться в социокультурном пространстве, быть активным субъектом индивидуальной и социальной жизни;

– формирование информационной культуры как комплекса различных коммуникативных умений, знаний, ценностных представлений, касающихся вопросов отбора, хранения, усвоения, обмена информацией, информационной гигиены и этики, владения современными информационными технологиями и др.;

– формирование инновативной культуры в процессе образования, что является методическим приемом современного образования.

Библиографические ссылки

1. Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее. М.: Классика-XXI, 2007. 421 с.

2. Васильева И. Л. Роль методологического принципа поливариантности в формировании культуры мышления // Интерпретационное насилие над исторической памятью и формирование культуры политического мышления. Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2021. С. 5–6.

Из опыта преподавания истории старообрядчества в высшей школе

С. Ф. Веремеев

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины,
факультет истории и межкультурных коммуникаций,
кафедра философии и специальных исторических дисциплин,
svf.1769@mail.ru

Аннотация: в статье представлен опыт преподавания истории старообрядчества студентам исторических и неисторических специальностей ГГУ им. Ф. Скорины. Выделены ключевые аспекты проблематики, на которых, по мнению автора, следует сосредоточиться преподавателю во время учебных занятий для максимально большей их эффективности. Охарактеризовано учебно-методическое обеспечение дисциплин, связанных с историей старообрядчества.

Ключевые слова: преподавание; история старообрядчества; ГГУ им. Ф. Скорины; учебная дисциплина.

В Республике Беларусь вот уже более трёх столетий проживают старообрядцы. Важно, чтобы у будущих специалистов с высшим образованием за время учёбы в вузе сложилось объективное научное представление об этом религиозном течении.

На факультете истории и межкультурных коммуникаций Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины вопросы истории и культуры старообрядчества рассматриваются студентами, главным образом, в рамках изучения дисциплин «История религий», «Христианство в Восточной Европе (конец XVI – начало XX вв.)», а в магистратуре вышеназванного факультета – в рамках дисциплины «Религиозные процессы в современном мире». Отдельных учебных курсов по старообрядчеству нет. Студенты всех других факультетов изучают «Историю белорусской государственности». Одна из тем данного предмета предполагает приобретение знаний об особенностях религиозных верований населения Беларуси в прошлом и настоящем. Для выполнения этой задачи нельзя обойтись без хотя бы краткого рассмотрения старообрядчества. К сожалению, из числа дисциплин, изучаемых студентами ГГУ имени Ф. Скорины, к настоящему времени вовсе исчезло «Религиоведение». В какой-то степени исключением является экономический факультет, на одной из специальностей которого студентам-заочникам преподают дисциплину «История религий».

Старообрядчество – обширная тема, которую детально рассмотреть в течение одной лекции (как это предполагает учебная программа по «Истории религий») невозможно. Миссия лектора заключается в том, чтобы сосредоточиться на ключевых её аспектах и попытаться сформировать у аудитории целостное, панорамное представление по теме. Во-первых, следует кратко обозначить актуальность изучения истории старообрядцев. Среди прочего, можно указать на тесную связь последних с историческим прошлым Гомельщины (старообрядцы проживают здесь с конца XVII в.) и на то обстоятельство, что у студентов могут быть старообрядческие корни, о чём они, возможно, не подозревают. Во-вторых, необходимо выделить основные причины возникновения феномена старообрядчества и особенности этого религиозного течения (двуперстное крестное знамение, написание имени Христа с одной «и» («Исус»), обязательное ношение бород у мужчин и др.). В-третьих, преподавателю важно попытаться объяснить мотивы, которые побуждали многих приверженцев «старого обряда» покинуть свои дома и переселиться в малодоступные регионы России, а то и в другие страны, в том числе и в Великое княжество Литовское. Современникам самостоятельно бывает сложно понять старообрядцев, которые жертвовали комфортом и удобством, нередко даже предпочитали погибнуть, нежели принять изменения в церковном обряде, в частности, отказаться от привычного им двуперстия. В-четвертых, следует локализовать основные места

проживания старообрядцев в мире в прошлом и настоящем. При этом можно уделить большее внимание Ветке, которая в конце XVII – первой половине XVIII вв. являлась одним из крупнейших центров старообрядчества, поддерживала тесные связи с общинами единоверцев по всей России. На лекции стоит также хотя бы кратко сказать об особенностях культуры старообрядцев (иконопись, книжная культура, особый уклад жизни и др.). В ходе семинарского занятия по «Истории религий» можно обратиться к историческим источникам, прочитать и проанализировать фрагменты из них совместно со студентами. Например, это могут быть весьма интересные этнографические описания жизни и быта старообрядцев, проживавших на территории Беларуси в XIX в.

Дисциплина «Христианство в Восточной Европе (конец XVI – начало XX вв.)» предполагает рассмотрение политики властей Речи Посполитой и Российской империи по отношению к старообрядцам, её эволюции. В ходе изучения учебной дисциплины «Религиозные процессы в современном мире» магистранты второго курса получают представление о том, какое место старообрядческие церкви и общины занимают в современном мире, как реагируют на вызовы современности (секуляризация, глобализация и др.).

Важно подчеркнуть, что названные дисциплины не дублируют материал друг друга, а дополняют его, показывают разные ракурсы истории и культуры старообрядчества, способствуя тем самым приобретению студентами-историками и магистрантами более глубоких и основательных знаний.

Что касается учебно-методического обеспечения, то оно включает ряд учебных пособий российских авторов, а также широкий пласт научной литературы (работы А. А. Горбацкого, Р. М. Рогинского, С. В. Таранца, В. В. Керова и многих других). Данные работы доступны в сети Интернет, а также в библиотеках республики. Автором этих строк был составлен ЭУМК «История религий» [1], размещённый в 2025 г. в репозитории ГГУ имени Ф. Скорины. В нём содержится конспект лекционного материала по теме «Старообрядчество», к которому могут обратиться студенты исторических и неисторических специальностей. Положение приверженцев «старой веры» на территории Восточной Европы в XVI – начале XX вв. кратко охарактеризовано в практическом руководстве С. Ф. Веремеева «Христианство в Восточной Европе (конец XVI – начало XX вв.)» [2]. В настоящее время готовится к изданию практическое руководство для студентов непосредственно по истории старообрядчества.

Изучению проблематики старообрядчества может способствовать обращение к видеоматериалам. Так, на интернет-видеоплатформе «YouTube» есть несколько документальных фильмов о старообрядцах, воспринимать которые следует, однако, критически. Следует сказать, что в феврале 2024 г. автор этих строк принял участие в телепередаче «Непростая история» на канале «Беларусь 4 Гомель» [2], где на основе новейших научных данных охарактеризовал основные вехи истории старообрядчества на белорусских землях и на Гомельщине, в частности. Запись этой телепередачи можно рекомендовать студентам для просмотра, она доступна в сети Интернет. Исходя из личных наблюдений отмечу, что студенты весьма охотно и с большим интересом готовы смотреть телепрограммы с участием своих преподавателей, но могут попросту не знать о существовании таковых, если им об этом не сообщить.

Задача преподавателя заключается ещё и в том, чтобы попытаться открыть для студенческой аудитории неповторимую красоту и особую притягательность старообрядческой культуры (иконы, книги, церковное пение). Как показывает опыт, многие (если не большинство) студентов никогда не бывали ни в Ветковском музее старообрядчества и белорусских традиций имени Ф. Г. Шклярова, ни в его филиале, расположенном в Гомеле. Студентам можно порекомендовать посетить его, либо же преподавателю наведаться туда вместе со студентами во внеучебное время в рамках управляемой самостоятельной работы, а затем предложить изложить свои впечатления в формате эссе (как вариант, можно обсудить увиденное и услышанное на экскурсии по музею на семинарском занятии).

Как представляется, все эти подходы и методы вкупе с заинтересованным отношением преподавателя к результатам своего труда могут дать хорошие результаты и способствовать формированию у будущих специалистов с высшим образованием целостного представления об истории старообрядчества.

Библиографические ссылки

1. Веремеев С. Ф. История религий: электронный учебно-методический комплекс. Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2025. 165 с.

2. Христианство в Восточной Европе (конец XVI – начало XX века): практическое руководство. Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2024. 46 с.

3. Непростая история. Старообрядцы на Гомельщине [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://gsu.by/ru/node/7593. – Дата доступа: 24.03.2025

Информационная среда и технологии ИИ в преподавании философии и социологии (опыт БГУ и БНТУ)

М. Г. Волнистая, А. Г. Волнистый
Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук, кафедра социологии,
Белорусский национальных технический университет,
mgv22@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются методические аспекты использования информационной среды в системе университетского образования Республики Беларусь. Уделяется внимание применению информационных технологий, технологий ИИ в процессе организации управляемой самостоятельной работы, а также при организации работы с академическими текстами. Обосновывается, что использование информационных технологий, технологий ИИ имеет значение как для визуализации процессов и социальных явлений в процессе обучения, так и для отработки навыков самостоятельного поиска учебной информации. Авторы, обобщая свой опыт работы в высшей школе, считают, что использование информационных технологий, технологий ИИ на занятиях социально-гуманитарных дисциплин является одной из мотивирующих компонент в образовательной деятельности студента и преподавателя. Информационная среда существенно повышает интерес к изучению цикла социально-гуманитарных дисциплин студентами в условиях возрастающих рисков информационного общества и расширяет воспитательную роль социально-гуманитарного знания.

Ключевые слова: университет; социально-гуманитарное знание; современные образовательные технологии; информационная среда; информационные платформы; технологии ИИ; социология; философия; мотивация к обучению; мировоззренческие ориентиры.

Процессы цифровой трансформации университетского образования во всем мире глубоко затронули все аспекты функционирования академических образовательных систем, какими являются современные университеты. Процессы цифровизации и информатизации образовательной среды, вопросы использования ИИ в учебном процессе коснулись непосредственно образовательного и воспитательного пространства каждого университета, вызвали большие качественные изменения в академической образовательной среде всех учреждений высшего образования Республики Беларусь [1]. Информационная образовательная среда в университетском учебном и воспитательном пространстве формирует объективное восприятие социальных феноменов, понимание проблемы сложности социальных процессов и их противоречий, оказывает влияние на мировоззренческие ориентиры

учащейся молодежи, создает благоприятные педагогические условия для снижения стрессового фактора у студента в процессе контрольной проверки знаний, активизирует групповое взаимодействие при проведении семинарских занятий, экономит время при выполнении заданий по управляемой самостоятельной работе. Преподаватели университетов, специалисты в области методики преподавания в высшей школе, опытные эксперты в области информационных технологий и социологии образования, отмечают не только информационные риски, но в то же время, преимущества использования информационных технологий в обучении социально-гуманитарным дисциплинам [2; 4; 5]. Наши коллеги из БГУИР, эксперты в области технологий ИИ считают, что информационная среда, педагогическая деятельность в высшей школе с использованием информационных технологий и технологий ИИ непосредственно формализуется повсеместно в системе университетской подготовки в ближайшие годы на всех учебных занятиях, лекциях и практических занятиях в каждом вузе [3]. В большинстве своем педагоги, «физики и лирики», одинаково видят положительные изменения в методическом аспекте организации современного учебного диалога в системе «преподаватель-студент» на основе технологий ИИ [3]. Эти аспекты обсуждаются на традиционной ежегодной научно-методической конференции, ставшей большим событием научно-методического формата для преподавателей на факультете философии и социальных наук в БГУ, интерес к конференции проявляет все большее количество преподавателей высшей школы из других столичных университетов.

Новые возможности применения информационных технологий в системе университетской подготовки создали востребованные временем и необходимые условия для повышения качества высшего образования и положительную динамику институциональных изменений в структуре и содержании академической образовательной среды университета. Социально-гуманитарные дисциплины, в первую очередь, такие как философия и социология, преподаваемые студентам технического, естественнонаучного, физического и математического профиля являются системообразующими, определяющими научную картину мира и научное мировоззрение будущего специалиста с высшим образованием. Они реализуют необходимый воспитательный потенциал, востребованный сегодняшними информационными рисками, создают факторы, необходимые для формирования высокой профессиональной культуры у выпускника высшей школы. Именно социально-гуманитарные дисциплины и прежде всего, философия и социология дают

первокурсникам системное представление о том, что такое общество и цивилизация, культура и личность как социальный индивид. Философские и социально-гуманитарные дисциплины отвечают на вопрос как осуществляются сложные взаимосвязи между различными социальными процессами в экономике, политике и культуре. Информационные технологии помогают визуализировать учебный материал по этим проблемам, видеоматериалы и презентации демонстрируют как формируется социальное взаимодействие между личностью, обществом и государством на различных этапах исторического процесса. Дисциплины «Философия» и «Социология» изучают эволюцию социальных концептов, объясняющих взаимосвязи между личностью и ее социальной ответственностью перед обществом, объясняют как формируется социально-культурное пространство национального государства и какое значение сегодня имеет гражданская позиция личности, почему востребован именно общепрофессиональный подход к решению общественных проблем в глобальной и национальной экономике и культуре, в глобальной системе современных международных отношений, в информационном пространстве, что такое профессиональная культура специалиста. Социально-гуманитарные дисциплины объясняют какие культурные детерминанты актуализируются в социальном поведении сегодня и почему так необходимо специалисту с высшим образованием критическое мышление в глобальном мире в новых условиях информационных войн и возрастания различных информационных рисков в сетевом обществе. Ответы на все эти вопросы, полученные самостоятельно студентом в процессе научного поиска в учебных академических текстах, на практических занятиях по философии и социологии непосредственно влияют на формирование устойчивых мировоззренческих ориентиров у студенческой молодежи. Самым ценным является знание, полученное самостоятельно, индивидуально под руководством опытного педагога, знание, полученное совместно с товарищами по учебной группе в процессе острой дискуссии, где нужно аргументировать и отстоять свою позицию. Многолетний опыт проведения коллоквиумов, лекций и семинаров, организация учебных дискуссий, в т. ч. с использованием информационных технологий показывает, что такой научный поиск формирует творческую компоненту в мышлении каждого обучающегося. Групповые формы работы на семинарах способствуют социальной консолидации и взаимосвязанности субъектов образовательного процесса в академической среде университета, а это важно для молодого поколения для профилактики дезориентации в

информационном и социальном мире [6]. Большое значение на наш взгляд, имеет изучение положительного опыта использования информационной образовательной среды в рамках социально-гуманитарных дисциплин в разных университетах, имеется уникальный опыт педагогической работы с использованием инструментов на курсах на Образовательном портале в БГУ. Индивидуальный положительный опыт связан и с привлечением в учебный процесс преподавания философии и социологии различных игровых информационных платформ, используемых для проведения в начале занятия группового опроса или для знакомства студентов с материалами по управляемой самостоятельной работе. Этот опыт был изучен и показал высокую мотивацию к обучению у студентов на этапе педагогической практики в период 2022–2025 гг. на кафедре социологии ФФСН БГУ при использовании таких информационных платформ как quizizz.com или тестовой среды Socrative. Здесь было достаточно легко создавать и загружать файлы с контрольными вопросами, ответы оцениваются автоматически в режиме реального времени, фактически затрачивается меньше времени на оценку заданий и больше времени идет на удовлетворение потребностей каждой конкретной учебной группы. Платформа Socrative дает педагогу эффективный способ осуществления мониторинга знаний и оценки результатов обучения, это информационная технология, которая существенно экономит время для преподавателя, обеспечивая при этом интересное, многоаспектное и высокомотивированное взаимодействие учащихся и преподавателя, выстраивает собственный педагогический дизайн учебного занятия, конструктивный педагогический диалог, основанный на авторитете академических знаний.

Таким образом, использование информационных технологий, технологий ИИ в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин в современных условиях институциональных изменений системы университетского образования не только востребованный временем глобальный тренд, но и важный фактор повышения качества преподавания и качества социально-гуманитарной подготовки специалиста в университете. Подобный опыт требует активного распространения в академической образовательной среде, активного обмена профессиональной информацией среди преподавателей и актуальных экспертных оценок. Важно найти мотивационные детерминанты в самой преподавательской среде и, в первую очередь, это необходимо делать через внедренные системы рейтинговой оценки преподавательской деятельности в вузах, подобный опыт уже есть в БГУ. Его следует

профессионально переоценить, усовершенствовать критерии и распространять в академических образовательных системах университетов Республики Беларусь как в столице, так и в регионах страны. Это актуальный опыт национальной системы университетского образования и организации социально-гуманитарной подготовки специалиста с высшим образованием в целях повышения его профессиональной культуры [6].

Библиографические ссылки

1. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы [Электронный ресурс] // Министерство образования Республики Беларусь. Минск, 2019. 18 с.

2. Щелкова Т. В. К вопросу о рисках дистанционного обучения (по результатам опроса студентов БГУ) // Современное общество в условиях социально-экономической неопределенности»: XV Междунар. науч. конф. «Сорокинские чтения»: сб. материалов. М.: МАКС Пресс, 2021. С. 1239–1242.

3. Давыдовский А. Г., Лапицкая Н. В. Социальные последствия цифровой трансформации образования в условиях коронакризиса // Журнал Белорусского государственного университета. Социология. 2022. № 2. С. 56–65. https://doi.org/10.33581/2521-6821-2022-2-56-65.

4. Курилович Н. В. Профессиональная деятельность преподавателей высшей школы Республики Беларусь [Электронный ресурс] // Социальное знание в современном обществе: проблемы, закономерности, перспективы: материалы II Междунар. науч.практ. конф. (г. Минск, 4–5 нояб. 2021 г.) / НАН Беларуси, Ин-т социологии; редкол.: Д. К. Безнюк (гл. ред.) [и др.]. Минск: Медисонт, 2021. с. 257–260. Режим доступа: https://socio.bas-net.by/wp-content/ uploads/2021/11/Sotsialnoe-znanie-v-sovremennom-obshhestve.pdf.

5. Филинская Л. В. Эффективность использования информационно-коммуникационных технологий обучения в БГУ: мнение студентов // Университетоведение: опыт и перспективы научных исследований и преподавания: сб. материалов Респ. науч.-практ. конф., приуроч. к 100-летию БГУ, Минск, 14 окт. 2021 г. Минск, 2021. С. 231–236.

6. Волнистая М. Г. Социальная ответственность университета в условиях глобальных изменений // Матрица современной социологии / под общ. ред. А. Н. Данилова. Минск: БГУ, 2023. С. 91–106.

Преподавание социально-гуманитарных дисциплин в эпоху искусственного интеллекта: причины усиления позиций

С. В. Воробьёва

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

Аннотация. В статье раскрываются причины, усиливающие позиции социально-гуманитарных дисциплин в эпоху искусственного интеллекта. Обосновано, что усиление позиций связано с эпохальными признаками и культурными сдвигами по трем причинам. Это, во-первых, двойственность реальных цифровых трансформаций человеческого бытия и необходимость их нормализации со стороны духовной культуры; во-вторых, потребность в «экологии разума» как новом типе мышления, основанном на методологии холизма и междисциплинарного синтеза философии, кибернетики, теории систем, антропологии и эпистемологии; в-третьих, необходимости формирования критического мышления, умеющего находить баланс в использовании «жестких» и «мягких» навыков, т. е. специализированных знаний и умений, поддающихся формализации и стандартизации и коммуникативных адаптивных способностей.

Ключевые слова: социально-гуманитарные дисциплины; цифровые трансформации бытия; духовная культура; «экология разума»; критическое мышление.

Преподавание социально-гуманитарных дисциплин в эпоху искусственного интеллекта претерпевает модификацию. Это обусловлено, прежде всего, противоречиями глобального цифрового мира (аналоговое / цифровое, реальное / виртуальное, печатно-бумажное / электронное), которые не могут не оказывать влияние, с одной стороны, на процесс преподавания, с другой – на процесс их освоения студентами. Поэтому важно понимать эпохальные признаки и культурные сдвиги, усиливающие позиции социально-гуманитарного знания в новых технологических условиях. На этом основании ставится цель: раскрыть причины усиления этих позиций.

Первая причина усиления позиций социально-гуманитарных дисциплин обусловлена, на мой взгляд, во-первых, реальными цифровыми трансформациями человеческого бытия, расширяющими возможности материальной культуры, во-вторых, процессом формирования духовной (нематериальной) культуры, способной нормализовать эти цифровые трансформации. Резонным можно считать вопрос: в чем же заключается сущность духовной культуры, способной к подобной нормализации? Если учесть, что сущность – это неизменное начало вещи, то такими константами в данной культуре выступают познание и освоение

студентами социально-гуманитарных дисциплин, задающих теоретико-концептуальные ориентиры в понимании человеческой жизни, общества, государства и развивающих их как адаптивную личность. Это особенно важно применительно к многоликому виртуальному миру, блуждание в котором предполагает различение содержательности и бессодержательности, смысла и бессмыслицы, нормы и ненормальности (анормальности), умение распознавать неприемлемые формы ментальной активности, например: фабрикации, фальсификации, симуляции, манипуляции, подлоги или обман.

Вторая причина связана с нарастающей тенденцией (или рвением) сделать процесс образования экологическим. В соответствии с парадигмой экологии образования учебная деятельность предусматривает соблюдение ряда требований. Например: обучать нужно тому, что пригодится в жизни. Обучение должно быть интересным и комфортным. Оно должно позволить организовать свой учебный труд и не должно быть в ущерб здоровью. Обучать следует с опорой на практические навыки (практики больше, чем теории). И, наконец, обучать нужно на основе безопасного взаимодействия человека с информацией [1]. Поэтому предлагается, например, обучаемого рассматривать как «субъекта экологического образа жизни», как ответственного «пользователя интернета» [2]. Если учесть, что парадигма экологии образования восходит к концепции экологии разума, или экологии идей, Г. Бейтсона, то следует пояснить, что, согласно его концепции, человек сам создает разум. «Экология разума есть работа по прояснению жизни посредством нашего, а не чьего-нибудь ума. Воздух, которым дышат интеллектуалы, создается их целенаправленной работой, ими же потребляется или целенаправленно портится» [3, с. 8–9].

Г. Бейтсон утверждал, что самым интересным (хотя незавершенным) научным открытием XX века было открытие кибернетической природы разума [4, с. 500]. Когнитивный анализ разума, осуществленный Г. Бейтсоном, стал ответом на вызов, который сформулировал Н. Винер, подчеркнув, что «мы столь радикально изменили нашу среду, что теперь, для того чтобы существовать в этой среде, мы должны изменить себя» [цит. по: 4, с. 49]. Изменения человеком себя Г. Бейтсон связал с опознанием сознания, путь к которому пролегает «через язык и его инструменты». Но поскольку сознание оперирует знаками и овладевает миром с помощью техники, оставаясь «независимым таинственным агентом», постольку необходимо формировать новый тип мышления, связанный с методологией холизма и междисциплинарного синтеза философии, кибернетики, теории систем, антропологии и эпистемологии.

На их основе он раскрыл фундаментальные связи сознания и деятельности человека с многоуровневым миром как целостностью, которая «не открывается на основе жесткого рационализма и картезианского дуализма» [5, с. 197]. Экология разума должна быть способна к преодолению глубоких расколов, в которых оказалась человеческая цивилизация. Например, в сфере экономики были предложены две идеологии – капиталистическая и коммунистическая, из которых нужно сделать выбор, в области мышления также две крайности – бесчувственность и сильное давление «антиинтеллектуального фанатизма» [6, с. 240]. Для преодоления таких расколов необходимы изменения в понимании главного смысла человеческой деятельности – способности сохранить жизнеспособность человека и всей современной цивилизации на основе экологии разума.

Экология разума как альтернатива классической модели разума представляет собой самоорганизующуюся карту, способную редуцировать многомерное пространство к пространству с более низкой размерностью, например, двумерное, в пределах которого осуществляется моделирование, выявление совокупности независимых признаков, поиск закономерностей. Аналогично работает искусственная нейронная сеть, которая по своим возможностям становится сравнимой по уровню интеллекта с человеческим. В частности, модели генеративного искусственного интеллекта, способного создавать тексты, открывает перспективы «математической антропологии», которая смогла бы углубить понимание того, «как человек действует», как «осознает себя», и «многомерного исчисления ценностей», формализующего человеческое и социальное [7, с. 26].

Третья причина изменения позиций социально-гуманитарных дисциплин непосредственно связана с их преподаванием, объединяющим началом в котором служат логика и философия. Именно они нацелены на формирование мышления, но логика в большей степени развивает формальные аспекты мышления, философия – содержательные. Вот почему важен двойственный подход в преподавании этих дисциплин. Такой подход связан, прежде всего, с формированием рассуждающего мышления, которое должно подняться до уровня компетенций критического (рефлексивного) [8]. Поэтому в преподавании социально-гуманитарных дисциплин нельзя обойтись одной эпистемологической добродетелью – запоминанием [9], на котором основывается алогичное использование языка в форме резонерских или демагогических рассуждений. Когда мыслитель осознает инструментальный характер

языка, сам язык, как подчеркнул А. Эйнштейн, превращается в опасный «источник ошибок и обмана». Мышление на данной стадии развития становится резонерским и разноплановым, а при объединении с мотивациями – демагогическими. Резонерские рассуждения необоснованны и бессмысленны, так как вследствие отсутствия цели не дают конкретных познавательных результатов в пределах обсуждаемой темы. Демагогические рассуждения необоснованны, но осмысленны, так как имеют цель одностороннего истолкования темы [10]. Резонерство и демагогия составляют основы неэкологического разума, что проявляется, например, в неэффективной учебной коммуникации: создании видимости учебной активности, произведении впечатления чрезмерных усилий, дискредитации усердия других студентов.

Интересную социологию, в которой отражено отношение студентов к социально-гуманитарному знанию, представил в своей статье Э. И. Рудковский [11]. Согласно его данным, 31,1 % опрошенных студентов считают, что это знание «формирует умение критически мыслить»; 56,7 % – «что оно позволяет формировать… мягкие навыки (умение выступать, договариваться, аргументировать свою позицию)»; 59,4 % – «что данные знания способствуют развитию общей культуры и эрудиции». В то же время он указал на наличие технократического подхода «к оценке роли гуманитарного образования», так как 35,5 % опрошенных «предложили уменьшить количество часов, отводимых на изучение предметов социально-гуманитарного цикла», а 17,9 % – «что их следует полностью убрать, оставив только специальные дисциплины» [11, с. 54]. Г. Бейтсон в своей критике технократической рациональности назвал «глубинным пороком инструментального интеллекта», несовместимого с экологией разума, его герметичность, замкнутость в себе, «превращающая его в опасное подобие самонаводящегося снаряда» [4, с. 403].

Таким образом, эпохальные признаки и культурные сдвиги, усиливающие позиции социально-гуманитарных дисциплин в новых технологических условиях, раскрываются в контексте трех причин. Это, во-первых, двойственность реальных цифровых трансформаций человеческого бытия и необходимость их нормализации со стороны духовной культуры человека; во-вторых, потребность в «экологии разума» как новом типе мышления, основанном на методологии холизма и междисциплинарного синтеза философии, кибернетики, теории систем, антропологии и эпистемологии; в-третьих, необходимость формирования критического мышления, умеющего находить баланс в использовании

специализированных знаний и умений, поддающихся формализации и стандартизации («жестких» навыков), и коммуникативных адаптивных способностей («мягких» навыков).

Библиографические ссылки

1. Линник Л. Экология учебной деятельности [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://www.calameo.com/books/00053238620e992331798. Дата доступа: 12.03.2025.

2. Захлебный А. Н., Дзятковская Е. Н., Мамченко А. А., Шмелькова Л. В. Концепция экологического образования в системе общего образования [Электронный ресурс] // Институт стратегии развития образования РАО. 2022. Режим доступа: https://docs.edu.gov.ru/document/3da3f2dbd81de632a44729cf4fc40ea9/download/5433/. Дата доступа: 08.03.2025.

3. Эткинд А. М. На пути к экологии разума // Бейтсон Г. Экология разума. М.: Дума, 2024. С. 6–9.

4. Бейтсон Г. Экология разума. М.: Дума, 2024. 542 с.

5. Баркова Э. В. «Экология разума» Г. Бейтсона: современная наука в поисках жизнесохраняющих оснований цивилизации // Право и практика. 2024. № 1. с. 196–201.

6. Бейтсон Г. Разум и природа: Неизбежное единство / пер. с англ. М.: ЛЕНАНД, 2022. 264 с.

7. Мариносян А. Х. Направления развития социально-гуманитарного знания в контексте создания общего искусственного интеллекта // Философские науки. 2023. № 66 (4). С. 26–51.

8. Воробьева С. В. Креативные технологии самообразования в цифровой среде университета 3.0 [Электронный ресурс] // Международная научно-практическая интернет-конференция «Образование и самообразование в цифровую эпоху». С. 7–13. Режим доступа: https://elib.bsu.by/handle/123456789/254209. Дата доступа: 08.03.2025.

9. Дьюи Д. Как мы мыслим [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://vikent.ru/enc/2073/. Дата доступа: 28.02.2025.

10. Воробьева С. В. Логика: теория аргументации и критического мышления. Минск: БГУ, 2018. 231 с.

11. Рудковский Э. И. Социально-гуманитарное знание в контексте духовной культуры личности [Электронный ресурс] // Искусство и культура. 2024. № 1 (53). С. 52–55. Режим доступа: https://rep.vsu.by/bitstream/123456789/42478/1/52-55.pdf. Дата доступа: 10.03.2025.

Взаимодействие преподавателя и студентов в условиях дистанционного обучения дисциплинам психологического профиля

И. В. Ворошилина
Белорусский государственный педагогический университет,
Институт психологии,
кафедра социальной и семейной психологии, voirva@mail.ru

Аннотация. В статье автор делится личным опытом работы со студентами в системе дистанционного обучения Moodle, которая рассматривается им как живая обучающая среда. Раскрываются возможности электронного ресурса, описываются наиболее эффективные виды работ и заданий для студентов психологического профиля образования, говорится о специфике и критериях успешности взаимодействия преподавателя с участниками дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение; система Moodle; обратная связь; кейсы; форум; видеоролики; тесты.

Когда платформа Moodle только стала внедряться в образовательный процесс, сколько же скепсиса и сопротивления у преподавателей старой школы она вызвала. Но со временем прижилась и стала не просто электронным ресурсом, а по-настоящему живой обучающей средой, где преподавателю и студенту можно выстроить продуктивные учебные взаимоотношения. Особую ценность система приобрела в период пандемии (эти студенты с особым трепетом и благодарностью вспоминают возможность получения полноценных знаний, без потери времени, и поддерживающий контакт с преподавателем) и до сих пор не сдает свои позиции. Тот, кто знает возможности Moodle, с удовольствием ими пользуется и эволюционирует в цифровой грамотности.

Дистанционное обучение перестало сейчас ассоциироваться с «блеклой» заменой обучения офлайн, оно стало полноценным посредником между всеми участниками образовательного процесса, с дополнительным выстраиванием индивидуальной траектории обучения под каждого студента.

Неживую техническую оболочку грамотный и любящий свой предмет преподаватель наполняет интересным содержательным контентом, персонализируя систему. Чем больше специалист профессионал своего дела и обладает креативными способностями, тем более осмысленным, логически структурированным, вариативным и неординарным по предлагаемым формам работы студенту представляется курс.

Да, в нем есть какие-то базовые компоненты для всех групп: краткий материал лекций, тематика докладов и видов деятельности на практических занятиях, список литературы, вопросы к экзамену, но есть и много индивидуальных компетентностных заданий, разного уровня сложности, в том числе и с творческой составляющей. Каждый студент (речь идет о психологах), откликаясь на «незримый вызов» преподавателя (такие задания, как правило, необязательные, для дополнительных бонусов к рейтинговой отметке или для самостоятельной работы), выбирая и выполняя что-то, испытывает себя на прочность: смогу или нет? По силам ли мне это?

А если есть еще и здоровая конкуренция в группе, то ответ на кейс (проблемную ситуацию с клиентом, супружеской парой, семьей и др.) становится настоящим шедевром мыслительной деятельности и саморефлексии, потому что он предназначен не только для преподавателя, но и пример ответа для других. Такую возможность дает форум «вопрос-ответ», где каждый участник не видит ответы других, пока не добавит свой. Студенты комментируют версии друг друга, задают вопросы, дискутируют на спорные темы, повышая тем самым свою профессиональную компетентность. А преподаватель лучше видит индивидуальность студента, который не всегда заметен на учебных занятиях по ряду причин.

Группа может подавлять инициативу, отбивать желание быть не таким, как все, игнорировать потребность молодого человека приоткрыть свой внутренний мир для слушателей. Просмотр художественных фильмов с последующим анализом психологии персонажей, причин их поступков и кризисных событий, ответами на проблемные вопросы к ним побуждает к активному рассуждению; видеоролики, созданные самими студентами на психологическую проблематику, дают свободу творчества, самовыражения и применение неординарного подхода к подаче все-таки научного материала; а эссе на психологическую тему порой может стать откровенным монологом или диалогом человека с самим собой.

Наполнение глоссария уникальными терминами (не должны повторяться) из научных психологических источников современных авторов, выбор качественного, раскрывающего содержание понятия определения, отнесение его к нужной категории курса требует пристального внимания и вчитывания в электронный словарь, грамотного отсева неподходящей информации для его наполнения, в процессе чего опосредовано происходит увеличение словарного запаса по дисциплине.

Помимо оценки и контроля знаний студентов, тестирование призвано на самом деле дать им понять и восполнить пробелы в собственных знаниях. Во-первых, они видят, с какими темами не справились, что нужно дополнительно почитать к экзамену; во-вторых, это еще один повод к взаимодействию с преподавателем: задать ему вопрос, почему ответ неверен, и попросить прокомментировать правильный ответ. Сами тесты достаточно вариативны, имеют разный уровень сложности: от простого узнавания и воспроизведения информации до сопоставления, рассуждения и аргументированного ответа на вопрос.

Модульное дистанционное обучение учит студента ответственности и самостоятельности. Есть график выполнения заданий, дедлайны, формы отработок пропущенных занятий, период тестирования и подачи материалов пройденного модуля (темы). Система оповещает о них, а студент самостоятельно выбирает стратегии решения поставленных перед ним задач по курсу, удобное для себя время и доступный образовательный формат.

Разработка групповых проектов с участием нескольких студентов требует совместного взаимодействия и обсуждения плана работы, распределения операций и ролей с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого, целостный взгляд на реализацию задуманной идеи, коллективной ответственности за результат.

В системе Moodle у студента всегда есть возможность получения обратной связи от преподавателя – можно написать в сообщениях, прояснить то, что не понятно, получить ответ на комментарий в форуме, а с помощью анонимного опроса дать оценку курсу, указать на трудности в усвоении материала, тем самым способствуя совершенствованию системы, или предложить какую-то свою оригинальную форму задания. Это обоюдно ценный опыт сотрудничества и для студента, и для преподавателя, когда первый любознателен, ему важен правильный ответ или качественно выполненная работа, а второй открыт для диалога, познания чего-то нового, готов сам учиться у молодого поколения.

Эффективность дистанционного обучения во многом будет зависеть от качества взаимодействия участников образовательного процесса. При этом ключевую роль играют компетентность и небезразличие к ответам студентов преподавателя, который является одновременно фасилитатором, идейным вдохновителем, наставником, образцом для подражания и интересным собеседником для них.

Тэхнічная перавага пакалення зумераў: міф ці рэальнасць?

Я. В. Голуб
Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт,
Факультэт філасофіі і сацыяльных навук,
кафедра сацыяльнай камунікацыі, bratjaugen@gmail.com
Навуковы кіраўнік – дацэнт Ю. Ю. Гафарава

Анатацыя. У дадзеным артыкуле прадстаўлена спроба даследвання стэрэатыпу тэхнічнай падкаванасці зумераў, абапіраючыся на тэматычныя даследванні кампаній HP, МТС Лінк і Resume Builder і аналіз іх праз прызму канцэпцыі канвергентнага і дывергентнага мыслення.

Ключавыя словы: зумеры; лічбавізацыя; «лічбавыя абарыгены»; канвергентнае мысленне; дывергентнае мысленне.

Пакаленне зумераў, што акрэсліваецца датай нараджэння прыкладна паміж 1999 і 2012 гадамі, часта ўспрымаецца як самае тэхнічна развітае сярод пакаленняў, з увагі на іх сталенне ў эпоху інтэрнэту, сацыяльных сетак і глабальнай аблічбоўкі тэхналогій. Іх часта, за М. Прэнскі, прынята акрэсліваць як *digital natives* («лічбавых абарыгенаў») – людзей, для якіх лічбавае асяроддзе з'яўляецца натуральным [3]. Гэтая геаграфічна-палітычная метафара ёміста акрэслівае на першую думку відавочны пагляд: моладзь хутчэй за сваіх бацькоў успрымае і інтэгруе ў жыццё тэхнічныя і лічбавыя інавацыі, не патрабуючы інструкцыі абслугі.

Аднак, гэтае перакананне ўсё часцей падвяргаецца крытыцы і не вытрымлівае пацвярджэння з боку тэматычных даследванняў, якія сцвярджаюць, што не ўсе зумеры самастойна набываюць навыкі працы з лічбавымі сродкамі толькі з прычыны таго, што яны нарадзіліся ў час іх росквіту. Адначасова, асобам больш сталага ўзросту нельга адмовіць здольнасці арыентавацца ў лічбавай прасторы.

Андрэас Пфістэр і Філіп Вэбер у «Keine federleichte neue Medienwelt» (2012) апісалі «лічбавага абарыгена» ў якасці месіянскай фігуры, кшталту асветнікаў-энцыклапедыстаў XVIII ст. ці Джона Конара – героя ў змаганні з кібаргамі з другой часткі франшызы «Тэрмінатар» (1984). Дэканструюючы яе, аўтары адзначаюць: «Хаця прадугледжваецца, што ў сферы тэхнічных ноў-хаў для моладзі няма нічога немагчымага, іх у той самы час лічаць вельмі наіўнымі ў пытаннях у пытаннях эксплуатацыі тэхнічных сродкаў. Юнацкае захапленне перашкаджае ім убачыць рэчаісныя сілы, што хаваюцца за тэхналогіямі [2]». Паводле Ф. Вампфлера, гэтая цытата паказвае іншы, схаваны стэрэатып: цалкам згодна з каланіяльнымі традыцыямі, над

абарыгенамі смяюцца, як над невукамі. Яны існуюць ва ўяўнай гармоніі, не падазраючы, якія небяспекі іх атачаюць [5].

У дадзеным артыкуле мы паспрабуем даследваць гэтыя стэрэатыпы, абапіраючыся на тэматычныя даследванні кампаній HP, МТС Лінк і Resume Builder і прааналізуем іх праз прызму канцэпцыі канвергентнага і дывергентнага мыслення.

1. Тэматычныя даследванні

У 2019 годзе кампанія HP правяла даследванне, вынікі якога ўзрушылі прафесійнае асяроддзе. Як выявілася, 60 % супрацоўнікаў – зумераў, што прыйшлі на працу ў вядучыя тэхналагічныя кампаніі не здолелі растлумачыць базавых прынцыпаў працы прыладаў, з якімі яны штодзённа ўзаемадзейнічаюць. Больш за тое, 45 % з іх адчувалі цяжкасці ў вырашэнні элементарных задач, такіх як налада непаладак у аперацыйнай сістэме ці настройка параметраў сеціва [1]. Гэты парадокс – пакаленне, што выгадавалася ў лічбавым асяроддзі, але не здолела авалодаць глыбокімі тэхнічнымі ведамі – стаў кропкай адліку для пераасэнсавання стэрэатыпу пра зумераў як «тэхнічна падкаваных лічбавых абарыгенаў».

Даследванне HP не толькі выявіла прабелы ў тэхнічных кампетэнцыях маладых спецыялістаў, але і паставіла пад сумніў саму ідэю аўтаматычнага ўзаемавынікання паміж актыўным выкарыстоўваннем тэхналогій і іх глыбокім разуменнем. Зумеры, безумоўна, лёгка адаптуюцца да новых інтэрфейсаў, хутка асвойваюць новыя мабільныя прылады, але іх узаемадзеянне з тэхналогіямі часта застаецца на ўзроўні павярхоўнага карыстання.

Да падобных высноваў прыйшлі даследчыкі з МТС Лінк: даследванне «Авито Работа» пацвярджае, што толькі 37 % апытаных працаўнікоў акрэсліваюць лічбавую кампетэнтнасць сваіх супрацоўнікаў да 24 год як высокую. Згодна з дадзенымі кампаніі Resume Builder, 74 % мэнаджэраў лічаць, што працаваць з зумерамі цяжэй, чым з прадстаўнікамі іншых пакаленняў, а 39 % рэспандэнтаў у якасці асноўнай прычыны называюць недахоп тэхналагічных навыкаў. Маладыя спецыялісты самі адчуваюць пэўны маральны ціск з прычыны чаканняў, звязаных з іх тэхналагічнымі здольнасцямі: паводле дадзеных даследвання HP, кожны пяты працаўнік ва ўзросце 18-29 год адчувае асуджэнне супрацоўнікаў пры ўзнікненні тэхнічных непаладак падчас анлайн-сумоўяў – гэта пачуццё сораму яны адчуваюць у 10 разоў часцей, чым іх больш сталыя калегі [6].

Гэтыя кейсы могуць стаць пачаткам для больш шырокага абмеркавання: ці сапраўды пакаленне Z – самае тэхнічна падкаванае пакаленне ў гісторыі, ці іх «лічбавая прасунутасць» – гэта толькі міф, што

хавае сур’ёзныя хібы ў ведах? Грунтоўны адказ на гэтае пытанне мае не толькі акадэмічнае, але і практычнае значэнне, таму што акрэслівае падыходы да адукацыі, прафесіянальнай падрыхтоўкі і кіравання асабовымі рэсурсамі ва ўмовах імклівай аблічбоўкі.

2. Спроба аналізу

Лічбавая эпоха, з яе празмернасцю інфармацыі і інструментаў, спрыяе развіццю дывергентнага мыслення у пакалення зумераў. Канвергентнае мысленне звязана з пошукам адзінага слушнага рашэння задачы, што патрабуе лагічнага і сістэматычнага падыходу. У адрозненні ад яго, дывергентнае мысленне закладае генерацыю мноства ідэй і творчы падыход да вырашэння праблем. Менавіта пакаленне зумераў (1999-2012) цудоўна карыстаюцца праявамі дывергентнага мыслення ў стварэнні кантэнту для сацыяльных сетак ці выкарыстанні тэхналогій для самавыяўлення, аднак вышэй апісаныя даследванні указваюць на тое, што іх здольнасці да канвергентнага мыслення, неабходнага для вырашэння канкрэтных тэхнічных заданняў,могуць быць недастаткова развітымі. Гэты разрыў паміж творчым выкарыстаннем тэхналогій і іх тэхнічным «асваеннем» мае істотныя наступствы для тэхнічнай падкаванасці зумераў. Напрыклад, на курсах праграмавання студэнты могуць паспяхова распрацаваць крэатыўныя інтэрфейсы для веб-старонак (праява дывергентнага мыслення), аднак адчуць складанасць з напісаннем коду ці яго адладкай, дзе патрабуецца дакладнасць і лагічны падыход.

Даследванне Pew Research Center (2020) адзначае: шматлікія прадстаўнікі GenZ дэманструюць высокую актыўнасць у стварэнні лічбавага кантэнту, але іх тэхнічныя якасці застаюцца абмежаванымі. Гэта пацвярджаецца выпадкамі, калі студэнты атрымліваюць нізкія адзнакі па тэхнічных дысцыплінах ці не спраўляюцца з лабараторнымі працамі, што патрабуюць сістэматычнасці [4].

Недахоп канвергентнага мыслення у зумераў можа мець даўгатэрміновыя наступствы для іх кар’еры ва ўмовах хуткага тэхналагічнага прагрэсу. Прафесіі, звязаныя з распрацоўкай тэхналогій, патрабуюць не толькі ідэй, але і здольнасці іх рэалізаваць праз дакладныя тэхнічныя рашэнні. Калі гэты навык не будзе развіты, зумеры рызыкуюць застацца на перыферыі высакатэхналагічных галін, абмяжоўваючыся ролямі, звязанымі з творчасцю, але не з тэхнічнай экспертызай. Пераадоленне гэтай праблемы магчыма асягнуць праз уключэнне ў вучэбныя праграмы большай колькасці заданняў, што развіваюць канвергентнае мысленне з асаблівым акцэнтаваннем логікі, праграмавання, рашэння алгарытмічных заданняў і працы з тэхнічнымі сістэмамі. Варта

таксама заахвочваць стварэнне праектаў, што спалучаюць у сабе творчасць і тэхнічную дакладнасць, напрыклад, стварэнне мабільных прыладаў з улікам іх функцыянальнасці. У сферы прафесійнай падрыхтоўкі неабходна развіваць праграмы стажыровак, дзе зумеры змогуць карыстацца структураванымі метадамі.

Недастатковае развіццё канвергентнага мыслення у зумераў з'яўляецца адной з істотнейшых прычын іх тэхнічнай непадкаванасці у галінах, патрабуючых выкарыстанне сістэматычнага падыходу. Лічбавая эпоха спрыяе іх творчаму патэнцыялу, але пакідае прабелы ў здольнасцях, неабходных для прафесійнага асваення тэхналогій. Узгаданыя тэматычныя даследванні з адукацыйнага і прафесійнага асяроддзя пацвярджаюць гэты тэзіс, падкрэсліваючы неабходнасць сбалансаванага развіцця абодвух тыпаў мыслення. Калі на гэта не звярнуць увагу, зумеры могуць апынуцца на перыферыі тэхналагічнага прагрэсу, так і не раскрыўшы свой сапраўдны патэнцыял.

Бібліяграфічныя спасылкі

1. HP. The Truth About Gen Z. 2019. [Электронны рэсурс]. Рэжым доступу: https://www.hp.com/us-en/shop/tech-takes/truth-about-gen-z. Дата доступу: 10.03.25.

2. Pfister A., Weber Ph. Keine federleichte neue Medienwelt: Neue Zürcher Zeitung [Электронны рэсурс]. Рэжым доступу: https://www.nzz.ch/feuilleton/keinefederleichte-neue-medienwelt-ld.802280. Дата доступу: 10.03.25.

3. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants // On the Horizon. No 9 (5). 2001. P. 1–6.

4. Tyson A., Kennedy B., Funk C. Gen Z, Millennials Stand Out for Climate Change Activism, Social Media Engagement With Issue. Pew Research Center. 2020. [Электронны рэсурс]. Рэжым доступу: https://www.pewresearch.org/science/2020/05/26/gen-z-millennials-stand-out-for-climate-change-activism-social-media-engagement-with-issue/. Дата доступу: 10.03.25.

5. Wampfler Ph. Digital Natives – ein Missverständnis: Herausgeber: Verlag ZLL21 e.V., 2019. [Электронны рэсурс]. Рэжым доступу: https://www.goethe.de/ins/ru/de/spr/mag/22800310.html. Дата доступу: 10.03.25.

6. Хашева С. Зумеры и технологии: как поколение Z использует цифровые решения в повседневной жизни: Первое студенческое агенство, 03 сентября 2024 г. [Электронны рэсурс]. Рэжым доступу: https://pervoe.online/news/student-v-vuze/47985zumery_i_tekhnologii_kak_pokolenie_z_ispolzuet_tsifrovye_resheniya_v_povsednevnoy_zhizni/. Дата доступу: 10.03.25.

Роль юридического образования в формировании ценностных ориентаций личности

Е. Н. Григорьева

Академия Министерства внутренних дел Республики Беларусь
кафедра теории и истории государства и права, bir-helen@yandex.by

Аннотация. В статье посредством анализа таких качественных признаков юридического образования как единство обучения и воспитания, гуманизация и фундаментализация раскрывается его роль в формировании ценностных ориентаций личности. Обосновывается вывод о том, что специфика юридического образования обуславливает осуществление правового воспитания как непрерывного процесса реализации целостной системы целенаправленных мер политического, мировоззренческого, идеологического и правового характера, цель которого состоит в формировании ценностных ориентаций личности, приобретающих черты высокого уровня ее правосознания и правовой культуры.

Ключевые слова: правовая культура; правовое воспитание; единство обучения и воспитания, гуманизация и фундаментализация юридического образования; правосознание; юридическое образование.

Функционирование современного демократического социального правового государства невозможно без осуществления постоянного процесса формирования профессионального кадрового потенциала в области юриспруденции. Для каждой политико-правовой организации управления обществом специалисты с высшим юридически образованием являются носителями как профессиональной правовой культуры, так и ценностно-правовых установок гражданского общества.

В этой связи юридическое образование представляет собой целенаправленный процесс как усвоения знаний о праве и государстве, государственно-правовых явлениях и формирования профессиональных компетенций, так и воспитания высоко нравственной всесторонне развитой личности, для которой право – высшая ценность и цель государства, а личные убеждения совпадают с профессиональными установками. Это отражает такое качество юридического образования как единство обучения и воспитания.

Следующей не менее значимой качественной характеристикой юридического образования, оказывающей влияние на формирование ценностных ориентаций личности, является его гуманизация, основывающаяся на общечеловеческих гуманистических ценностях справедливости, равенства, человекомерности, законности и патриотических ценностях. Система этих фундаментальных ценностей

белорусского государства и гражданского общества находит отражение как в Конституции Республики Беларусь, так и в ряде нормативных правовых актов.

Так, согласно п. 3.1 Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года важнейшим системообразующим принципом концептуального ядра устойчивого развития государства является принцип устойчивости «человек – цель прогресса; уровень человеческого развития – мера зрелости общества, государства, его социально-экономической политики» [1].

В соответствии с Программой патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022-2025 годы патриотические ценности направленны на установление и укрепление начал общности и консолидации, осознание единства общественных и государственных интересов. К ним относятся: Родина (место рождения человека, страна, в которой он родился, культурно-историческая среда, созданная предками); Отечество (страна, государство, с которым личность связана системой отношений, регламентированных правами и обязанностями); семья, преемственность поколений, нация; государственность, государственный суверенитет Республики Беларусь; государственная символика Республики Беларусь (флаг, герб, гимн); историческая память, национально-культурная идентичность; национальная культура [2].

Идеологическими императивами правовой политики Беларуси на современном этапе развития являются: государственный суверенитет и территориальная целостность; национальная безопасность; обеспечение прав и свобод человека и гражданина, гарантий их реализации; социальная справедливость, баланс прав и обязанностей человека и гражданина, социальная ответственность каждого; свобода и равенство; патриотизм; народовластие; благосостояние; устойчивое развитие [3].

Фундаментализация представляет собой не менее значимое свойство юридического образования, оказывающее влияние на формирование ценностных установок личности.

Исходя из того, «фундаментализация профессиональной подготовки специалистов характеризует последнюю как целостную, и требует наличия интегрированных циклов фундаментальных дисциплин, подразумевающих систему учебных дисциплин, раскрывающих специфику бытия, функционирования и развития человека, мирового сообщества и социума, а также способствующих приобретению знаний и опыта решения социальных, профессиональных и личностных задач» [4, с. 21–22],

следует, что последовательное изучение таких теоретических и исторических дисциплин, как «Общая теория права», «Юридическая техника», «Правотворческий процесс», «История государства и права зарубежных стран», «История государства и права Беларуси», «История политических и правовых учений» опосредует усвоение фундаментальных знаний о закономерностях возникновения, становления и функционирования государственно-правовых явлений, эволюции государственного и социального строя, законодательства, политико-правовых учений, изучение понятийно-категориального аппарата, развивает способность к абстрактному, обобщенному мышлению, к анализу сущности и причинно-следственных связей политико-правовых явлений. Что закладывает фундаментальную основу для дальнейшего усвоения отраслевых и прикладных юридических дисциплин. Важность такой междисциплинарной интеграции обусловлена необходимостью формирования знаний, навыков и умений каждой учебной дисциплиной в частности, и направленностью всех дисциплин в целом на формирование всесторонне развитой, компетентной личности юриста.

Для студентов, осваивающих юридическую специальность, важным является выработка умения преобразования знаний в навыки их практического применения. Развитие информационно-коммуникационных технологий, искусственного интеллекта, доступность поисковых информационных ресурсов способствуют быстрому поиску и обработке правовой информации. Моделирование в образовательном процессе судебного заседания, непосредственное участие в студенческих юридических клиниках, прохождение практики в правоохранительных и других государственных органах, юридических отделах организаций различных форм собственности также оказывают положительное влияние на профессионально-ценностные установки личности, развивают навыки делового коммуникации, прививают деловой этикет.

Таким образом, формирование ценностных ориентаций личности и приобретение профессиональных компетенций при освоении учебных дисциплин в процессе получения юридического образования представляют собой единый процесс.

Из вышеизложенного следует, что специфика юридического образования обуславливает осуществление правового воспитания как непрерывного процесса реализации целостной системы целенаправленных мер политического, мировоззренческого, идеологического и правового характера, цель которого состоит в формировании ценностных ориентаций

личности, приобретающих черты высокого уровня ее правосознания и правовой культуры.

Библиографические ссылки

1. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года [Электронный ресурс] / Министерство экономики Республики Беларусь; ГНУ «Научно-исследовательский экономический институт». Режим доступа: http://www.srrb.niks.by/info/program.pdf. Дата доступа: 03.03.2025.

2. О Программе патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022-2025 годы [Электронный ресурс]: постановление Совета Министров Республики Беларусь от 29 дек. 2021 г. № 773 // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. Минск, 2025.

3. О Концепции правовой политики Республики Беларусь [Электронный ресурс]: Указ Президента Республики Беларусь: 28 июня 2023 г. № 196: с изм. и доп. от 14 марта 2024 г. № 96 // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. Минск, 2025.

4. Башмакова Н. И., Бондарев В. Г. Фундаментализация профессиональной подготовки специалистов для судебной системы в контексте перехода к новому технологическому укладу // Образовательный вестник «Сознание». 2022. Т. 24. № 3. С. 15–24.

Управление впечатлением в учебном процессе: логические факторы мышления

К. С. Гурко

Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук, кафедра социальной коммуникации,
ladi.duki@gmail.com
Научный руководитель – доцент С. В. Воробьёва

Аннотация. В статье раскрывается процесс управления впечатлением о себе как неотъемлемый компонент учебного процесса, или как метод самопрезентации. Акцент сделан на референции и коннотации как логических факторах мышления. Выявлены и обоснованы четыре особенности референции и основанные на них стратегии управления впечатлением, а также объяснена специфика коннотации. Показано, что понимание и оценка логических факторов мышления имеют методическое значение, так как позволяют выстраивать конструктивный процесс коммуникации в учебном процессе.

Ключевые слова: управление впечатлением; логические факторы мышления; референция; коннотация; стратегии управления впечатлением; представление себя; драматургический подход.

Учебный процесс даже в эпоху искусственного интеллекта по-прежнему осуществляется в контексте реальной коммуникации. В этом процессе важная роль отводится такому коммуникативному феномену, как представление себя с целью привлечения внимания и создания наиболее благоприятного образа для извлечения какой-либо пользы или выгоды. Поэтому актуальной остается проблема управления впечатлением о себе, без решения которой невозможна как преподавательская деятельность, так и учебная деятельность студентов. Главная задача преподавателя – донести материал студентам, для чего необходимо поддержание их интереса. Но для преподавателя важно понимать, каким образом студенты организуют этот процесс или остаются к нему безразличными. Поэтому в статье ставится цель: раскрыть процесс управления впечатлением, применяемый в учебном процессе, в качестве метода самопрезентации.

Феномен управления впечатлением был открыт и обоснован в 1956 году И. Гофманом в работе «Представление себя другим в повседневной жизни» [1]. В ней автор разработал собственный драматургический подход, в основе которого лежит убеждение в подлинности сравнения реальности с театром. Для И. Гофмана первостепенное значение имело осознание человеком образа, который он стремится создать. Главная задача создателя образа как исполнителя – не допустить возникновения сомнений аудитории в достоверности спектакля. И. Гофман сосредоточил внимание на зависимости исполнителя от публики, которая проявляется различными способами, например: проявление покровительственных действий со стороны публики по отношению к «актеру», возможность срывов выступления со стороны слушателей, ситуации фиксации шпионажа за исполнителями. Это значит, что аудитория – не безликая субстанция, готовая принять все, что может дать исполнитель. Часто именно аудитория играет самую активную роль в успехе созданного выступающим образа. Считается, что основополагающую роль в представлении себя другим играет именно «первое впечатление» [2, с. 374]. Поэтому за счет эффекта первого впечатления преподаватель может оценить реакцию студентов на себя, произвести первичный анализ аудитории и задать тон диалога. Дальнейшая оценка информации, доносимой преподавателем, также может оцениваться студентами на основе первоначально созданного впечатления.

Поскольку процесс управления впечатлением направлен на поддержание или улучшение общественного имиджа в глазах других, постольку невозможно целостно представить учебный процесс без учета особенностей этого управления. Более того, в учебном процессе

управление впечатлением многосторонне, так как в нем участвуют как преподаватель, так и студенты. Каждая из сторон стремится сконструировать определенную версию себя. С позиции логического мышления это означает, что коммуникаторы опираются на интеллектуальные ресурсы, понимание которых составляет необходимое условие для процесса управления впечатлением, применяемого в учебном процессе в качестве метода самопрезентации. Обращение к логическим факторам мышления позволяет уточнить, каким образом организуется трансляция значения посредством узнаваемых аспектов реальности [3, с. 13–14] и выявить их особенности.

Логические факторы мышления, которые играют объединяющую или разъединяющую роль в учебных коммуникациях, связаны с двумя процессами – референцией и коннотацией. Референция – это установление предметного и смыслового значения имен. Для установления предметного значения определяется денотат, для установления смыслового значения – концепт денотата [3, с. 93]. Раскроем основные функции именования, которые необходимо учитывать в учебных коммуникативных взаимодействиях. Они связаны с четырьмя особенностями предметного и смыслового обозначения: 1) один денотат и разные концепты; 2) разные денотаты и одни концепт; 3) отсутствует денотат, но есть концепт; 4) разные денотаты и разные концепты [3, с. 93–94]. Рассмотрим эти особенности, проявляющиеся в процессе управления впечатлением в учебном процессе и определяющие соответствующие логические стратегии.

Первая особенность мышления заключается в определении одного денотата с помощью разных концептов, то есть имена имеют одно и то же предметное значение, но разное смысловое, определяя возможность коммуникативного варьирования. Например, имена, обозначающие действия – *обидеться* и *оскорбиться*, *просигнализировать* и *стучать*, *гневаться* и *сердиться*, – производят разный эффект. Эта особенность лежит в основе двух стратегий перифрастического варьирования смысла – эвфемистической и дисфемистической, которые предусматривают, соответственно, сокрытие косвенного смысла и открытую демонстрацию, например: *студент не знает* или *завис*, *забыл* или *выбросил из головы*, *находится в состоянии прокрастинации* или *ленится*. Эти стратегии позволяют посредством модификации концептуальных значений контролировать отрицательную нагрузку смысла, смягчая или обостряя негативный подтекст. За счет употребления эвфемизмов или дисфемизмов можно привлечь или, наоборот, вызвать неуважение студентов, поэтому

при выборе этих стратегий необходимо глубоко проанализировать аудиторию и определить допустимые границы.

Вторая особенность мышления – разные денотаты определяются одним концептом, т. е. многообразие случаев сводится к единому концепту, схеме, категорию или правилу. Например, такие категории морали, как добро и зло, являются концептами для выявления денотатов. Эта особенность лежит в основе стратегий категоризации и схематизации. Стратегия категоризации в управлении впечатлением влияет на «структурирование информационного потока на значимые единицы – общие и абстрактные имена, в которых зафиксирована стабильность обозначаемых объектов в пространстве и времени». Стратегия схематизации подразумевает «когнитивное структурирование» указанного потока на значимые единицы, «репрезентирующие личностные знания» [3, с. 95] студентов, что облегчает восприятие логических связей в сложных концепциях, укрепляя интерес к предмету и повышая доверие к преподавателю.

Третья особенность заключается в том, что среди эмпирических объектов внешнего мира отсутствуют денотаты языковых выражений при наличии концептуального содержания. Это означает, что не всякому концепту можно поставить в соответствие объект внеязыковой реальности, например: *птичье молоко* или *идеальный человек*. В управлении впечатлением это находит отражение в стратегии оперирования нулевыми именами, связанными с идеализациями, т. е. созданием образов, противоречащих реальному миру. Эта стратегия позволяет студентам сосредоточиться на структуре и смыслах, а не на конкретных случаях. Таким путем происходит удержание внимания и его концентрации на изучаемой теме.

Четвертая особенность – наличие в естественном языке имен, схожих по звучанию, но отличных по денотату и концепту денотата, требует различения прямого и косвенного употребления имен предметов, действий и их признаков, например: *мотив*, *вирус*, *лента*, *липа*, *пункт.* Эта особенность лежит в основе метафорической и метонимической стратегий. Метафорическая стратегия предполагает поиск аналоговых сравнений, совместимых с опытом студентов, метонимическая – поиск узнаваемых студентами аспектов реальности. Данные стратегии способствуют управлению впечатлением, так как преподаватель конструируют близкую и понятную студентам картину мира, что активизирует интерактивный процесс в аудитории.

Коннотация – второй логический фактор мышления, является в меньшей степени интегрирующим и в большей степени разъединяющим, так как выступает не объективным (внешним), а субъективным (внутренним) отношением означающих сторон знака к их означаемым сторонам, или интерпретациям [3, с. 19]. Интерпретация выступает как значение, передаваемое знаку в определенном контексте. Поскольку значение включает в себя эмоциональные и культурные аспекты, постольку процесс именования отображает отношение и оценку исполнителя к называемому, что в свою очередь может оказать позитивное или негативное воздействие [4, с. 117]. Следовательно, за счет правильно подобранных ассоциаций, вызывающих позитивные эмоции, преподаватель может подкрепить положительное представление студентов о себе и повысить уверенность студентов в достоверности передаваемого им знания, значит, прибавит им уверенности в себе. В контексте коннотации особенно очевидными становятся метафорические и метонимические стратегии в управлении впечатлением, так как именно метафоры и метонимии являются «когнитивными механизмами, опосредующими восприятие и обработку информации, формами организации чувств и аналоговых репрезентант, порождаемых образно-ассоциативным мышлением» [5, с. 235]. Это особенно важно учитывать в организации взаимодействия преподавателя со студентами, основанного на «поведении лицом к лицу» [6].

Таким образом, референция и коннотация как логические факторы мышления составляют необходимое условие управления впечатлением о себе как неотъемлемого компонента учебного процесса. На практическом уровне это означает контроль над интеллектуальной деятельностью студентов, формирование у них способности к самокритике своих умственных построений. Преподаватель с помощью грамотного выбора стратегий управления впечатлением, зависимых от предметных и смысловых значений, может настраивать студентов на продуктивную деятельность и повышать свой авторитет в глазах студентов, поддерживая их внимание к процессу обучения и повышая интерес к нему.

Библиографические ссылки

1. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни. М.: Канон-пресс-Ц; Кучково поле, 2000. 304 с.

2. Семенченко А. А. Управление впечатлением в обществе, самопрезентация // Сборник научных трудов «Общение в эпоху конвергенции технологий». Т. 1. 2022. С. 373–375. [Электронный ресурс]. Режим доступа:

https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-vpechatleniem-v-obschestve-samoprezentatsiya. Дата доступа: 01.03.2025.

3. Воробьева С. В. Логика: теория аргументации и критического мышления. Минск: БГУ, 2018. 231 с.

4. Сторожева Е. М. Коннотация и ее структура // Вестник Челябинского государственного университета. 2007. №. 13. С. 113–118.

5. Воробьева С. В., Сарычева А. В. Метафора и метонимия как когнитивные механизмы рекламы // Корпоративные стратегические коммуникации: тренды в профессиональной деятельности: материалы Третьей Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 8–9 окт. 2020 г. / Белорус. гос. ун-т; редкол.: О.М. Самусевич (отв. ред.) [и др.]. Минск: БГУ, 2020. С. 231–235.

6. Гофман И. Ритуал взаимодействия: Очерки поведения лицом к лицу / пер. с англ.; под ред. Н. Н. Богомоловой, Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2009. 319 с.

Современные концепции устойчивого развития в контексте реализации целей Года благоустройства в Республике Беларусь

Ю. В. Дедолко

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

Аннотация. В статье излагаются и анализируются основные концепции устойчивого развития системы общество-природа и возможности их реализации в Республике Беларусь в контексте достижения целей Года благоустройства. Автор проводит историко-философскую реконструкцию формирования наиболее известных и авторитетных разработок для преодоления глобальных экологических вызовов и рисков современности: концепции нулевого роста, органического роста, зеленого роста, голубой экономики и др. Подчеркивается важность информирования населения и, прежде всего, студентов высшей школы, о глобальных экологических проблемах и существующих стратегиях их преодоления, а также формирования экофильного экоцентричного мировоззрения.

Ключевые слова: общество; природа; экологические проблемы; устойчивое развитие; экоцентризм.

Актуальным трендом обществ поздней современности остается экологическая проблематика. Наследие индустриальной эпохи, заключающееся в негативном воздействии потребительского отношения к природе, приобрело повсеместный характер и затронуло практически всю биосферу. Усугубление экологических проблем вынудило интеллектуальную, политическую элиты и бизнес-элиту признать факт нарастающих противоречий между экспоненциально растущими

потребностями людей и катастрофически снижающимися способностями биосферы к саморегенерации.

Впервые эта проблема была озвучена Римским клубом в 1968 г. Как международная неправительственная аполитичная организация, Римский клуб базируется на принципах объединения интеллектуальных, экономических, политических элит и бизнес-элиты с целью изучения глобальных проблем, информирования людей и формирования отношений нового типа во взаимодействии государств и правовых институтов для решения этих проблем [1]. Первым результатом деятельности Римского клуба стала разработка в 1970-х гг. моделей «World 1», «World 2» и «World 3», опирающихся на математическое моделирование и принципы системного анализа и прогнозирующих с учетом ряда переменных (демографических, экономических, экологических) развитие глобальных процессов с последующей публикацией результатов исследований в докладе «Пределы роста» (1972). И хотя сами авторы доклада отметили: «В зафиксированной в письменных источниках истории человечества мы далеко не первые, кто предлагал тот или иной вид состояния человеческого общества без роста» [2, с. 177], достижением проекта стало понимание и трансляция идей о необходимости пересмотра парадигмы количественного экономического роста и принятия комплексных мер для достижения экономической и экологической стабильности и глобального равновесия [2–4].

В контексте идей Римского клуба оформилась *концепция нулевого роста*, согласно которой ключевыми факторами перехода мирового развития к состоянию глобального равновесия являются снижение демографического и промышленного роста и потребления природных ресурсов, достижение чего возможно путем кардинальной перестройки существующих социально-политических институтов. Одной из проблем в достижении глобального равновесия, согласно В. В. Анохиной [5], сторонники концепции (Д. Медоуз, У. Эллвуд) считают диспропорции в динамике мирового развития. Акцент на дисбалансе мирового развития сделан в модели прекращения роста У. Эллвуда [6] в качестве мер достижения общемирового экономического и экологического баланса предлагающего комплексные политические, экономические и социальные реформы, направленные на ограничение природопользования, свободной торговли и демографического роста путем децентрализации и демократизации экономических институтов посредством развития среднего и малого бизнеса и кооперации, создания справедливой системы

распределения общественного мирового богатства, развития здравоохранения и образования, расширения занятости женщин.

Базовые принципы *концепций нулевого роста* и *прекращения роста* в развитых странах порождают ценностно-мировоззренческий конфликт, вызванный необходимостью пересмотра установки на количественный экономический рост и идеологии потребления. Дальнейшие поиски путей выхода из кризиса в контексте формирования посткапиталистического общества привели к появлению концепций, смещающих акцент с неолиберальной модели экономического роста, которая базируется на количественных параметрах (увеличение объема и потребления выпускаемой продукции, дохода и прибыли с тенденцией к минимизации финансовых издержек в виде снижения расходов на социальные и экологические сферы, трактуемые как непроизводительные затратные факторы), на качественное развитие, гармонизирующее экономический рост как залог благополучия современных обществ, с экологическими императивами, отправной точкой которых стала *концепция коэволюции* Н. В. Тимофеева-Ресовского (1968).

Эти идеи развиты Э. Пестелем в *концепции органического роста* [7], базирующейся на системном подходе и трактующей мировую систему как совокупность подсистем, выполняющих свои специфические функции в глобальном сообществе, развитие которых должно осуществляться согласно принципам коэволюции и качественного роста, а также в *концепции зеленого роста*, осевым принципом которой является зеленая технологическая революция, следствием – достижение реального устойчивого социально-экологического развития и нового уровня качества жизни, а целью – построение и достижение зеленой экономики путем реализации принципа декаплинга, означающего снижение степени корреляции между сложившимися в индустриальный период факторами и тенденциями развития: экономическим ростом, потреблением природных ресурсов и загрязнением окружающей среды [5; 8].

Ю. Н. Харари вопреки сложившемуся постулату о принципиальной ограниченности ресурсов отмечает, что «запасы ограничены лишь в теории» [9, с. 405]. Несмотря на экспоненциальный рост потребления ресурсов в индустриальном обществе, количество ресурсов, пригодных для разработки и использования, увеличивается по мере развития науки и техники: «Всякий раз, когда из-за недостатка энергии или сырья возникает угроза экономическому росту, дополнительные средства вкладываются в научно-технологические исследования, в результате появляются не только более эффективные способы использования существующих ресурсов, но и

принципиально новые виды энергии и сырья» [9, с. 405]. Однако успешное внедрение экологических инноваций осуществимо только посредством эффективной социальной организации, поскольку реализация принципов качественного роста и сохранения здоровой окружающей среды возможна при комплексном взаимодействии технологий и социальной инфраструктуры, включающей правовое обеспечение, бизнес-процессы, управление обществом, воспитание, образование, культурные ценности и привычки [10; 11].

Эти концепции органично вписываются в идеологию постиндустриального посткапиталистического общества, ориентирующегося на возрастающую роль теоретического знания, которое становится главным ресурсом и основной формой интеллектуальной собственности, а также источником технико-технологических инноваций и социально-политических решений, реализация которых затруднительна без ресурсного потенциала социального капитала. Стремительный рост третичного сектора экономики, интенсивное развитие высоких технологий и инфосферы способствуют формированию и распространению новых ценностно-мировоззренческих приоритетов и переориентации массового потребления на его индивидуализированные экофильные формы. Совокупным результатом принимаемых мер по «озеленению» технологий и экономики должна стать синергия системных эффектов, достижению которой будет способствовать трансформация общественных взаимодействий на всех уровнях (от политики до неформального общения) по принципу сетевых структур.

Концептуально данная гипотеза находит обоснование в *модели голубой экономики* [12; 13]. Базисом концепции выступает представление о возможности полностью безотходного производства по аналогии с природными процессами. Принципиальными отличиями экономики нового типа являются организация производственных циклов по децентрализованному сетевому типу и тесное сотрудничество экономики с наукой и структурами общественно-политического управления, что позволит интегрировать все сферы в единую экосоциальную систему.

Общим для современных моделей устойчивого развития является *принцип коэволюционного развития*, реализуемый путем синергетического симбиоза высоких технологий постиндустриальной цивилизации и природных экосистем с одновременной трансформацией ценностно-мировоззренческих оснований современного человечества, среди которых ключевыми выступают осознание и принятие на себя ответственности за стабильное и гармоничное функционирование земной экосистемы,

взаимодействие людей в процессе разрешения назревших экологических проблем на основе принципов самоорганизации и добровольного сотрудничества, что выразилось в появлении низового экологического движения под эгидой Гринпис и Зеленого движения, сформировавшихся в 1970-х гг. в западных странах [14].

Стоит подчеркнуть важность информирования населения Республики Беларусь не только о существующих глобальных экологических проблемах, но и о возможных путях их преодоления в контексте реализации целей Года благоустройства и Национальной стратегии устойчивого развития Республики Беларусь. В законодательно-нормативном и научно-методическом обеспечении высшего образования Республики Беларусь подчеркивается важность формирования социально-гуманитарных и экологических знаний, компетенций и навыков у обучающихся всех ступеней образования. Учебной программой дисциплины «Философия» социально-гуманитарного модуля государственного компонента предусмотрено изучение ряда тем, затрагивающих экологическую проблематику: «Онтология и философия природы», «Перспективы и риски современной цивилизации», контекст преподавания которых предполагает изучение наиболее разработанных и авторитетных концепций устойчивого развития. Оптимальной методикой преподавания данной проблематики, на наш взгляд, является диалогичная модель эвристического обучения посредством проведения круглых столов, заданий кейс-стади, мозгового штурма.

Библиографические ссылки

1. Лейбин В. М. Римский клуб: хроника докладов // Философия и о-во. 1997. № 6. С. 204–221.

2. Пределы роста: учеб. пособие. 2-е изд. М.: МГУ, 1991. 208 с.

3. Медоуз Д. Х. За пределами роста: предотвратить глобальную катастрофу. Обеспечить устойчивое будущее: учеб. пособие. М.: Прогресс, 1994. 302 с.

4. Медоуз Д. Пределы роста: 30 лет спустя [Электронный ресурс]. М: БИНОМ. Лаб. знаний, 2013. 357 с.

5. Анохина В. В. Концепция «зеленого роста» и ее альтернативы // SocioTime = Социальное время. 2019. № 2. С. 9–23.

6. Ellwood W. The No-Nonsense Guide to Degrowth and Sustainability. Oxford: New Internationalist, 2014. 192 p.

7. Пестель Э. За пределами роста: глобальные проблемы современности и деятельность международной организации Римский клуб. М.: Прогресс, 1988. 268 с.

8. Шимова О. С. Декаплинг как ключевой принцип «зеленой» экономики // Экономический рост Республики Беларусь: глобализация, инновационность, устойчивость: в 2 т.: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 15–16 мая

2013 г. / Белорус. гос. экон. ун-т; редкол.: В. Н. Шимов (отв. ред.) [и др.]. Минск, 2013. Т. 2. С. 123–124.

9. Харари Ю. Н. Sapiens: краткая история человечества. М.: Синдбад, 2017. 516 с.

10. Водопьянов П. А., Крисаченко В.С. Стратегия бытия человечества: от апокалиптики к ноосферному веку. Минск: Беларуская навука, 2018. 305 с.

11. Устойчивое развитие и социально-экологические параметры качества жизни / А. И. Зеленков [и др.]; науч. ред. А. И. Зеленков. Минск: БГУ, 2011. 292 с.

12. Principles for a Sustainable Blue Economy [Electronic resource] // The WWF Baltic Ecoregion Programme. Mode of access: https://d2ouvy59p0dg6k.cloudfront.net/downloads/15_1471_blue_economy_6_pages_final.pdf. Date of access: 05.08.2024.

13. The Potential of The Blue Economy [Electronic resource] // The World Bank. Mode of access: https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/cee24b6c-2e2f-5579-b1a4-457011419425/content. Date of access: 05.08.2024.

14. Greenpeace International [Electronic resource]. Mode of access: https://www.greenpeace.org/international/. Date of access: 05.08.2024.

Пространство для субъективации в онлайн-образовании

Е. Д. Демидович

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра философии и методологии науки, missdemidovichE@mail.ru

Аннотация. Данная работа посвящена пространству для субъективации в онлайн-образовании. Цель данной статьи состоит в выявлении возможностей для создания пространства для субъективации в онлайн-образовании. Осуществляется это посредством обращения к парадигме осмысления образования сквозь призму его основополагающих целей: квалификации, социализации и субъективации. А также, посредством обращения к двум позициям относительно возможности создания пространства для субъективации. Делается вывод о том, что такую важную цель образования, как субъективация, можно реализовать в полной мере и в онлайн-формате посредством инновационных составляющих онлайн-курсов.

Ключевые слова: пространство для субъективации; онлайн-образование; цели образования; многоуровневая концепция субъектности.

Сегодня образование сталкивается с большим количеством вызовов. Например, вызов дегуманизации, вызов, связанный с использованием искусственного интеллекта в образовании. А также вызов, связанный с распространением онлайн-образования. Раскрывая последний вызов, философы образования задают вопрос: есть ли пространство для субъективации в онлайн-образовании?

Для того, чтобы разобраться в этом вопросе, необходимо обратиться к триадичной парадигме осмысления образования сквозь призму его основополагающих целей: квалификации, социализации и субъективации, разработанной современным голландским философом образования Г. Биестой. Квалификация по Г. Биесте – это приобретение знаний, умений, навыков. Социализация связана с встраиванием индивида в установленный порядок существования социума, усваивания образцов поведения и мышления. Тогда как сфера субъективации по Г. Биесте отвечает за развитие уникальных способов бытия, независимых от порядков, установленных социумом, способов бытия, основанных на прерывании образцов и стереотипов поведения и мышления [1]. Речь в данном случае идет об открытии измерения экзистенциальной свободы в образовательных практиках, которое предполагает собственный способ бытийствования. Бытийствования таким образом, чтобы при столкновении с различными ситуациями быть активным субъектом своей жизни, а не объектом различных манипуляций и воздействий. Г. Биеста утверждает, что область субъективации – это самая трудная и самая важная область в образовании, потому что именно в этой сфере те, кто приходят в образования могут привнести в него нечто крайне ценное – свою точку зрения на мир, новые смыслы.

Суть проблемы, исследуемой в данной работе, состоит в том, что в онлайн-образовании реализация аспекта субъективации усложняется. И можно наблюдать различные настроения среди философов образования. Одна группа философов настаивает на том, что субъективацию крайне сложно реализовать в онлайн-обучении [2].

И действительно, если, опираясь на французского философа XX столетия Э. Левинаса, придерживаться многоуровневой концепции субъектности, которая выстраивается на этическом отношении, укорененном в уязвимости человеческого тела к страданиям другого человека, а также на отношении «лицом-к-лицу», то онлайн-образование может расцениваться как провал в реализации самой важной цели образования – субъективации [2]. Передача знаний, которая относится к цели квалификации, может быть реализована в онлайн-образовании. Но чувственно-эмоциональное измерение человеческого существования, атмосфера «близости близкого», от которых зависит подлинный контакт, доверие, в которых в учебной аудитории может явиться уникальная субъектность участников образовательного процесса, оказываются в уязвимом положении. Быть человеком для Э. Левинаса значит подвергаться непосредственному присутствию других людей. В контексте

образования присутствие в учебной аудитории, возможность отследить телесные жесты обучающихся крайне важны. Зачастую именно по телесным жестам и выражениям обучающий может понять, чувствуют ли себя обучающиеся в безопасности, понятен ли им учебный материал, нужен ли им перерыв и проч. Именно так обучающий может отслеживать и реагировать на потребности обучающихся, относиться к участникам образовательного процесса не как к объектам, а как к уникальным субъектам и посредством этого создавать в аудитории близость, подлинный контакт.

Учителя, преподаватели, опрашиваемые в исследованиях, посвященных данной проблеме, указывали на тот факт, что, когда случилась пандемия, им не хватало этого подлинного контакта с обучающимися [2]. Иными словами, возникали трудности с самой сложной, но самой важной образовательной целью – субъективацией.

Но тем не менее появляются исследования, которые не подтверждают, но опровергают это опасение. Утверждая, что создание чувства общности и пространства для субъективации в онлайн-курсах во времена физическое дистанцирование, возможно. Интерес представляет исследование группы голландских ученых – Р. Хесен, А. Э. Дж. Уолс, Р. Л. Тауриц, которые по итогам магистерского онлайн-курса под названием «Экологическое образование и обучение для устойчивого развития» провели ретроспективное, эксплоративное и интерпретационное исследование, дополненное эмпирической аналитической оценкой в конце данного онлайн-курса [3]. Этот курс был очень высоко оценен участниками несмотря на то, что был перенесен в дистанционный формат из-за пандемии COVID-19.

В качестве эмпирических данных выступили интервью студентов, личные дневники курса, которые вели студенты, и иные творческие и рефлексивные задания, заданные в рамках данного онлайн-курса. В интервью по итогам курса обучающиеся отмечали, что на коллективном уровне они ощутили причастность, а на индивидуальном уровне ощутили себя полноценными субъектами этого образовательного события. Тем самым, и чувство общности, и цель субъективации, оказались в полной мере реализованными, поэтому главным вопросом исследования стал вопрос: какие элементы данного онлайн-курса способствовали субъективации и созданию чувства общности, несмотря на онлайн-формат? [3].

Студенты и преподаватели в интервью связывали продуктивные результаты с тем, что совместно создавали среду, порождающую

безопасность, чувство общности и всё это в комплексе способствовало субъективации. Исследователи пришли к выводу, что продуктивности курса способствовали такие компоненты, как постоянная поддержка студентов преподавателем, открытость для обратной связи, внимательное выслушивание потребностей и чувств учащихся, интерактивность, сочетание коллективной и индивидуальной работы, творческие и рефлексивные задания, предоставление онлайн-комнаты для неформального общения, инклюзивность. Сыграли свою роль в формировании доверительной и свободной среды и индивидуальные выступления с возможностью выразить свои впечатления через танец, стихи, рисунки и даже рэп.

Такие инновационные составляющие курса способствовали тому, что материалы курса затронули уникальное существование обучающихся, их бытийствование субъектами, они исследовали не только проблемы курса, но и самих себя, искали свои способы говорить об экологических проблемах и решать их. Это в полной мере способствует реализации самой важной цели образования – субъективации.

Таким образом, перед лицом таких вызовов, как онлайн-образование философы рефлексируют о возможности создания пространства для субъективации в образовательных практиках. Несмотря на опасения, связанные с тем, что подлинный контакт, доверие, в которых в учебной аудитории может явиться уникальная субъектность участников образовательного процесса, оказываются в уязвимом положении, исследования показывают следующее. Такую важную цель образования, как субъективация, можно реализовать в полной мере и в онлайн-формате, используя такие инновационные составляющие онлайн-курсов, как постоянная поддержка студентов преподавателем, создание безопасной образовательной среды, открытость для обратной связи, внимательное выслушивание потребностей и чувств обучающихся, интерактивность, сочетание коллективной и индивидуальной работы, творческие и рефлексивные задания, предоставление онлайн-комнат для неформального общения, инклюзивность.

Библиографические ссылки

1. Biesta G. Risking Ourselves in Education: Qualification, Socialization and Subjectification // Educational theory. 2020. P. 89–104.

2. Berenpas M. On Facing one's Students: The Relevance of Emmanuel Levinas to Teaching in Times of Covid-19 // Journal of Philosophy of Education. 2021. Vol. 55. P. 649–664.

3. Hesen R., Wals A. E. J., Tauritz R. L. Creating a Sense of Community and Space for Subjectification in an Online Course on Sustainability Education During Times of Physical Distancing // International Journal of Sustainability in Higher Education. 2022. Vol. 23. No 8. P. 85–104.

Проблема регулирования использования искусственного интеллекта в образовании

Д. Г. Доброродний
Международный институт управления и предпринимательства
danila_dobr@mail.ru

Аннотация. Раскрывается проблема регулирования использования искусственного интеллекта (ИИ) в образовании. Все больше студентов и преподавателей пользуются ИИ в учебных и научных целях, но эта сфера никак не регулируется на национальном или университетском уровне. ЮНЕСКО разработала руководства по этике ИИ и по использованию генеративного ИИ в образовании, которые содержать основные принципы регулирования, а также перечень мероприятий, которые следует осуществить на национальном уровне для решения проблемы регулирования использования ИИ в образовании.

Ключевые слова: искусственный интеллект в образовании; регулирование ИИ; ценности и принципы регулирования ИИ.

На современном этапе цифровизация и технологии искусственного интеллекта (ИИ) являются самыми обсуждаемыми темами в контексте рассмотрения тенденций развития, перспектив и рисков образования [1]. Международный день образования 2025 г., сопровождавшийся международными конференциями и экспертными дискуссиями под эгидой ЮНЕСКО, был полностью посвящен проблеме ИИ в образовании. Как сказала генеральный директор ЮНЕСКО Одрэ Азуле: «ИИ предоставляет широкие возможности для сферы образования при условии, что его использование в школах будет основываться на четких этических принципах. Для полной реализации своего потенциала эта технология должна дополнять человеческие и социальные аспекты обучения, а не заменять их. Она должна быть инструментом на службе учителей и учеников, а ее главной целью должны быть их автономия и благополучие» [2].

По данным международной организации «в странах с высоким уровнем дохода более 2/3 учащихся средних школ уже используют генеративные инструменты ИИ для подготовки школьных работ. Учителя все чаще задействуют искусственный интеллект для подготовки уроков и

оценки работ учащихся. Вопросы профориентации и приема в школу, которые традиционно регулировались учителями и экспертами, также все чаще рассматриваются с помощью ИИ». При этом согласно проведенному в 2023 г. опросу среди 450 учебных заведений только 10 % школ и университетов придерживаются официальных регламентов по использованию ИИ [3].

Данные опросов свидетельствуют, что уже сейчас большинство обучающихся школ и университетов используют различные технологии ИИ для решения образовательных задач, поэтому основной вопрос заключается не в том, можно ли его использовать, а в том, как регулировать это использование, чтобы оно шло на пользу: «Генеративный ИИ может стать огромной возможностью для развития человечества, но он также может нанести вред и вызвать предубеждения. Он не может быть интегрирован в образование без участия общественности, а также без необходимых гарантий и регулирования со стороны правительств» [4].

Педагогическому сообществу нашей страны и обществу в целом необходимо как можно скорее выработать принципы регулирования по отношению к использованию технологий ИИ в образовании, используя передовой международный опыт. В 2021 г. ЮНЕСКО были опубликованы рекомендации об этических аспектах искусственного интеллекта [5]. В основу рекомендаций были заложены 4 основные ценности, которые определяют приоритеты в использовании систем ИИ на благо человечества в целом, отдельных лиц и окружающей среды:

1) уважение, защита и поощрение прав человека, основных свобод и человеческого достоинства;

2) жизнь в мирных, справедливых, взаимосвязанных обществах;

3) обеспечение разнообразия и инклюзивности;

4) процветание окружающей среды и экосистемы.

Помимо базовых ценностей руководство содержит следующие принципы: «не навреди», безопасность и защита, справедливость и недискриминация, устойчивость, конфиденциальность, человеческий надзор, прозрачность и объяснимость, ответственность и подотчётность, осведомленность и грамотность, многостороннее и адаптивное управление и сотрудничество [5, с. 17–23].

В 2023 г. было опубликовано «Руководство по использованию генеративного искусственного интеллекта в образовании и научных исследованиях» [6], которое было ориентировано непосредственно на решение проблем в сфере образования. В руководстве дается определение генеративного ИИ как «технологии, которая автоматически создает

контент в ответ на запросы, формулируемые в диалоговых интерфейсах на естественном языке» [6, с. 9], описывается, как работают различные модели ИИ, как эффективно ими пользоваться. Интересной является инициатива по разработке EdGPT (от англ. *education* – образование), то есть модели ИИ, созданной на основе базовой модели, но прошедшей обучение на конкретных данных для образовательных целей.

Далее в руководстве рассматриваются проблемы и риски, связанные с использованием ИИ в образовании: углубление цифрового разрыва, отставание национальных средств регулирования, использование контента без согласия владельцев данных, необъяснимость и непредсказуемость результатов работы ИИ, «загрязнение» контента сети, недостаточное понимание ИИ реального мира и галлюцинации, ограничение разнообразия мнений и дальнейшая маргинализация голосов, создание более реалистичных дипфейков.

Главный посыл документа такой, чтобы разрешить противоречия вокруг генеративного ИИ и использовать потенциальные преимущества генеративного ИИ в образовании, его необходимо регулировать. Регулирование использования ИИ в образовании требует ряда шагов, основанных на «человеко-ориентированном» подходе. Первый шаг связан с утверждением национальных норм защиты данных (Закон Республики Беларусь «О защите персональных данных» принят в 2021 г.). Второй шаг направлен на пересмотр финансирования государственных программ в области ИИ и принятие национальной стратегии в области ИИ. Это позволит систематизировать разработки в данной области и усилить контроль. Третий шаг предполагает утверждение и внедрение этики ИИ. Шаги 4 и 5 направлены на изменение законодательства об авторском праве, чтобы регулировать контент, созданный искусственным интеллектом, а также принятие специальных законов о генеративном ИИ. Например, в июле 2023 г. в Китае были приняты конкретные предписания относительно использования генеративного ИИ. Шаг 6 предполагает наращивание потенциала для правильного использования генеративного ИИ в образовании и исследованиях. Необходимо обучать не только школьников и студентов, но и учителей, преподавателей и исследователей, как правильно использовать потенциал ИИ, чтобы максимально реализовать собственный потенциал и избежать негативных последствий. Шаг 7 связан с необходимостью анализа долгосрочных перспектив использования ИИ. Необходимы общественные обсуждения, экспертный анализ, политические дискуссии о возможных последствиях использования ИИ.

Безусловно, процесс регулирования использования ИИ должен носить системный и институциональный характер. Это предполагает создание межведомственных комиссий, государственных регуляторов и контролирующих органов, системы мониторинга и многое другое. Необходимо развивать навыки по использованию ИИ у обучающихся и преподавателей, сформулировать методические рекомендации по использованию ИИ, обеспечить защиту труда преподавателей и систему мотивации для студентов, поощряющую самостоятельное и творческое обучение.

В качестве примера комплексного характера проблем в области регулирования использования ИИ можно привести одну из самых острых проблем в образовании на данный момент – новую форму плагиата, когда школьники или студенты выдают результат работы ИИ за свой собственный. Любые технические способы решения этой проблемы имеют временный и малоэффективный характер. Универсальной стратегией является поддержка академической честности и усиление ответственности путем более тщательного контроля, что требует комплексной работы на всех уровнях системы образования, начиная со школы. Долгосрочной стратегией является пересмотр структуры заданий в направлении исключения тех видов, которые могут быть выполнены генеративным ИИ, изменение подходов к обучению в направлении увеличения доли непосредственного взаимодействия преподавателя и студента в процессе обучения.

Технологий ИИ обладают большим потенциалам в сфере образования, они могут повысить его доступность и эффективность, способствовать автоматизации процессов и избавить педагога или обучающегося от рутинных задач. Навыки работы с ИИ являются важными компетенциями будущих специалистов с точки зрения работодателей. Студенты и преподаватели уже пользуются возможностями новых технологий, но эта сфера на данный момент практически никак не регулируется. В связи с этим существует целый спектр рисков и опасностей, угрожающих как отдельным пользователям, так и обществу в целом, поэтому так актуальна сейчас разработка национальной стратегии в сфере ИИ и отдельно в образовании.

Библиографические ссылки

1. Доброродний Д. Г. Использование технологий искусственного интеллекта как новый этап цифровизации образования: перспективы и риски // Вышейшая школа. 2024. № 2 (160). С. 18–22.

2. ЮНЕСКО посвящает Международный день образования 2025 года искусственному интеллекту / Сайт UNESCO [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.unesco.org/ru/articles/yunesko-posvyaschaet-mezhdunarodnyy-den-obrazovaniya-2025-goda-iskusstvennomu-intellektu. Дата доступа: 14.03.2025.

3. UNESCO survey: Less than 10 % of schools and universities have formal guidance on AI / Сайт UNESCO [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.unesco.org/en/articles/unesco-survey-less-10-schools-and-universities-have-formal-guidance-ai. Дата доступа: 14.03.2025.

4. Правительства должны незамедлительно регламентировать использование генеративного ИИ в школах / Сайт UNESCO [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.unesco.org/ru/articles/yunesko-pravitelstva-dolzhny-nezamedlitelno-reglamentirovat-ispolzovanie-generativnogo-ii-v-shkolakh. Дата доступа: 14.03.2025.

5. Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137. Дата доступа: 14.03.2025.

6. Руководство по использованию генеративного искусственного интеллекта в образовании и научных исследованиях [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389639. Дата доступа: 14.03.2025.

Инновационные подходы к организации воспитательной работы с обучающимися в контексте реализации целей Года благоустройства в Республике Беларусь

Т. П. Дюбкова-Жерносек

Белорусский государственный университет,
факультет социокультурных коммуникаций,
кафедра экологии человека, dziubkova.tanya@gmail.com

Аннотация. В статье обсуждается роль эвристического обучения в достижении целей экологического воспитания студентов средствами учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности человека» в рамках образовательного процесса, организованного в Белорусском государственном университете (БГУ). Исследуемая область реальности – предотвращение образования отходов лекарственных средств, образующихся в процессе жизнедеятельности человека, и загрязнения ими окружающей среды. Достижение целей воспитания обеспечивается через творческую самореализацию обучающегося, создание им материализованного продукта учебной деятельности и эволюцию личностных качеств, развивающихся одновременно с созданием продукта, в результате выполнения открытого задания при проведении эвристического интернет-занятия. Эвристический поход к обучению, в основе которого лежит созидательная деятельность обучающегося, обусловливает позиционирование его как субъекта экологического воспитания, подчеркивая приоритетность личностного начала в достижении целей воспитания.

Ключевые слова: воспитание средствами учебной дисциплины; субъект воспитания; эвристическое обучение; образовательный продукт; рефлексия; загрязнение окружающей среды; отходы лекарственных средств.

Согласно Указу Президента Республики Беларусь от 3 января 2025 г. № 1 «Об объявлении 2025 года Годом благоустройства», «под благоустройством… понимается комплекс мероприятий, осуществляемых государством совместно с организациями и гражданами, направленный на создание и поддержание удобной, безопасной, современной и эстетически организованной среды жизнедеятельности людей» [1, с. 1]. С точки зрения безопасности жизнедеятельности ключевым термином в перечне определений, характеризующих среду обитания человека, является «безопасная среда». Одним из важнейших её критериев служит обеспечение экологической безопасности, включающей предотвращение вредного воздействия на окружающую среду и человека как неотъемлемого элемента среды обитания ряда природных и антропогенных факторов. Воздействие последних реализуется путем выброса в атмосферный воздух загрязняющих веществ, источником которых являются автотранспорт, объекты электроэнергетики, промышленные и сельскохозяйственные предприятия, путем сброса сточных вод в поверхностные водные объекты, загрязнения грунтовых вод и почвы химическими веществами и органическими химическими соединениями, путем загрязнения окружающей среды твердыми коммунальными отходами, образующимися в процессе жизнедеятельности людей, включая отходы упаковки из полимерных синтетических материалов, опасные отходы и др. Постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 18 февраля 2025 г. № 97 утвержден республиканский план мероприятий, направленных на достижение целей Года благоустройства [2, с. 4]. Он включает озеленение, развитие дорожно-транспортной инфраструктуры, обеспечение функционирования систем качественного питьевого водоснабжения, установку и ремонт контейнеров для сбора коммунальных отходов, ликвидацию несанкционированных свалок на территории лесного фонда, санитарную очистку поверхностных водных объектов и др. Вне фокуса внимания оказалась относительно новая (в силу недавнего выхода в сферу публичного обсуждения) экологическая проблема, связанная с загрязнением окружающей среды отходами лекарственных средств, применяемых в медицинской практике и ветеринарии, птицеводстве (антибиотики, гормон роста), рыбоводческих хозяйствах. Отсутствие надлежащей утилизации не использованных потребителями или просроченных лекарственных средств, выбрасывание

их в контейнеры для смешанных отходов, слив в систему канализации обусловливают загрязнение почвы, поверхностных и грунтовых вод, снега, донных осадков и источников водоснабжения отходами лекарственных средств. Попадая в окружающую среду, большинство фармакологических субстанций теряет активность, подвергаясь разрушению под влиянием метеорологических факторов. Но существует ряд химических соединений, составляющих основу лекарственных средств, устойчивых к деградации либо способных к изменению исходной активности и представляющих потенциальную опасность для многих живых организмов и человека. В окружающей среде могут одновременно присутствовать несколько фармполлютантов – высокостабильных соединений с разнообразной химической структурой и выраженной биологической активностью, экотоксические эффекты которых на биотические компоненты природных экосистем непредсказуемы и в настоящее время детально не изучены [3, с. 20]. Существующие стратегии предотвращения загрязнения окружающей среды отходами лекарственных средств предусматривают разработку менее экотоксичных препаратов, просвещение общественности с целью развития культуры потребления лекарственных средств и организацию сбора отходов в специальные контейнеры, установленные в аптеках, совершенствование механизмов очистки сточных вод с целью снижения остаточного содержания фармакологических субстанций в грунтовых и поверхностных водах, что сопряжено с большими финансовыми затратами [4, с. 135].

Экологическое воспитание является одним из основных направлений воспитательной работы с обучающимися и направлено на развитие экологической культуры, формирование ценностного отношения к природе, навыков рационального природопользования и защиты окружающей среды [5, с. 3]. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года (2021) предполагает неотделимость обучения от воспитания и предусматривает при организации воспитательной работы с обучающимися «максимальное использование воспитательного потенциала учебных предметов и дисциплин» [6, с. 31]. Мероприятия в рамках инициативного проекта «ЭкоМарафон-2025», реализуемого автором данной публикации, осуществляются в течение учебного года как средствами учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности человека» при организации образовательного процесса, так и во внеучебное время. К ним относятся конкурс образовательных продуктов, созданных обучающимися в результате выполнения открытого задания «И лекарство может быть ядом» при

проведении эвристического интернет-занятия, дискуссия, организованная после освоения компетенций в исследуемой области знаний и сравнения материализованных продуктов обучающихся, представленная в виде коммуникативного продукта на образовательном портале, диалоговая площадка с участием представителя фармацевтической компании – производителя лекарственных средств (запланирована к реализации). В основу организации основных форм воспитательной работы положены деятельностный и эвристический подходы, ставящие во главу угла различные виды деятельности обучающегося, включая созидательность, способствующие развитию ценностных экологических установок и ориентаций, приоритетных личностных качеств (когнитивных, креативных, коммуникативных и др.), необходимых для самореализации в сфере предотвращения образования отходов лекарственных средств и загрязнения ими окружающей среды, обеспечивающие формирование у студента экоцентрического мировоззрения. Оба подхода обусловливают позиционирование обучающегося как субъекта экологического воспитания, подчеркивая важность личностного начала в достижении целей воспитания.

Цель работы – обосновать роль эвристического обучения в формировании у студентов ответственного отношения к использованию лекарственных средств и развитии культуры обращения с образующимися отходами (на примере эвристического интернет-занятия).

Сформулированная цель достигается путем осмысления обучающимися актуальности экологической проблемы, генерации креативных идей по предотвращению загрязнения окружающей среды отходами лекарственных средств и создания на их основе материализованного продукта, сопровождающегося одновременной эволюцией личностных качеств, необходимых для перехода от совокупности экологических знаний в исследуемой области реальности к экологически ориентированному образу жизни и развитию устойчивой мотивации к деятельности в сфере предотвращения образования отходов лекарственных средств. Эвристическое интернет-занятие проводилось со студентами первого курса (n = 39) факультета международных отношений БГУ на образовательном портале (на базе LMS Moodle). Основные этапы эвристического интернет-занятия изложены в работе [7, с. 60]. Ниже приводится текст открытого задания, результатом выполнения которого является созданный каждым обучающимся образовательный продукт (эссе).

«И лекарство может быть ядом». *В результате ненадлежащего обращения с отходами лекарственных средств ими повсеместно загрязнены поверхностные и подземные воды, почва, а в некоторых регионах – даже источники питьевого водоснабжения. В городских сточных водах, растениях, тканях водных животных обнаружены активные фармацевтические субстанции многих лекарственных средств (антибиотиков, гормонов, обезболивающих и др.), представляющие опасность для природных экосистем.*

Вообразите себя участником экологического форума по продвижению идей защиты окружающей среды от негативного антропогенного воздействия. Направление вашей деятельности – привлечение внимания общественности к рискам, связанным с попаданием в окружающую среду отходов лекарственных средств в результате истечения их срока годности.

Сформулируйте собственную концепцию предотвращения загрязнения окружающей среды отходами просроченных лекарственных средств, образующимися у населения. Обоснуйте её.

Оформите свои идеи и предложения в виде эссе (до трёх страниц).

С точки зрения обучающихся, для решения экологической проблемы необходимо в первую очередь воздействовать на сознание и поведение потребителей. Механизмы реализации этого воздействия включают информационно-просветительные кампании, целью которых является просвещение широкой общественности о рисках, связанных с загрязнением окружающей среды отходами лекарственных средств, способах надлежащей утилизации их и организации сбора у населения с демонстрацией специальных контейнеров, информированием о местах их размещения, проведение различных акций и других мероприятий, включение соответствующих материалов в образовательные программы школ и университетов, использование средств массовой информации (печатные издания, видеоролики), мессенджеров, социальных сетей. Учебно-познавательная деятельность, предопределённая когнитивным компонентом эвристического задания, послужила основой как для осознания студентами актуальности проблемы загрязнения окружающей среды отходами лекарственных средств, так и установления собственной роли в её возникновении и решении. В ходе реализации образовательного потенциала и создания материализованного продукта происходит изменение эмоционально-ценностного отношения студентов к окружающей действительности. Это подтверждают фрагменты рефлексии обучающихся. «Я была поражена, насколько масштабна эта проблема и как

плохо осведомлены о ней люди. Раньше я тоже не обращала внимания на то, как моя семья утилизирует лекарственные средства с истекшим сроком годности и не осознавала, какой вред приносит выбрасывание их в контейнер для бытовых отходов. После выполнения задания я буду подходить к этому вопросу более ответственно и обязательно поделюсь знаниями с родными и близкими. По моему мнению, чем больше людей знает о рисках выброшенных в окружающую среду отходов лекарственных средств, тем больше внимания привлекает эта проблема, тем ближе её решение. Во мне загорелось желание „трубить“ о ней на каждом углу, может быть, благодаря повышению уровня осведомленности других людей я смогу принести пользу нашей планете». «В процессе работы над заданием я задала себе вопрос, какой вклад вношу лично я в защиту окружающей среды и предотвращение загрязнения её отходами лекарственных средств. Это очень мотивирует к действиям». «После выполнения задания я всерьёз подумала о том, чтобы мне необходимо изменить некоторые ценностные установки относительно природной среды. Я поняла, что окружающая среда – это все мы. Совершая даже несложные действия, мы вместе можем многое сделать как для самих себя, так и для тех, будет жить после нас на планете Земля». «Раньше я не задумывалась о том, какой вред могут нанести окружающей среде выброшенные ненадлежащим образом лекарства. Во время выполнения этого задания я начала впервые основательно об этом думать и поняла, как важно ценить труд и старания людей и организаций, деятельность которых направлена на предотвращение загрязнения окружающей среды различными отходами. В целом изменилось моё отношение к системе раздельного сбора бытовых отходов. Захотелось узнать как можно больше об этой экологической проблеме и появилась мотивация к содействию в её решении. Сейчас я размышляю над возможностью реализации своих планов».

Таким образом, совершаемые обучающимися личностно значимые открытия окружающего мира сопровождаются переходом на новый уровень понимания экологической проблемы, связанной с образованием отходов лекарственных средств и загрязнением ими окружающей среды. Основным результатом творческой самореализации студентов является личностное образовательное приращение в виде материализованного продукта учебной деятельности и эволюции приоритетных личностных качеств, изменение их эмоционально-ценностного отношения к окружающей действительности. Взаимосвязь внешнего и внутреннего компонентов образовательной продукции лежит в основе трансформации

системы экологических ценностных ориентаций и формирования у обучающихся экоцентрического мировоззрения, что является целью экологического воспитания.

Библиографические ссылки

1. Об объявлении 2025 года Годом благоустройства: Указ Президента Республики Беларусь от 3 янв. 2025 года № 1 // Официальный интернет-портал Президента Республики Беларусь. Режим доступа: https://president.gov.by/fp/v1/490/document-thumb__62490__original/62490.1736435918.395dad1bb1.pdf. Дата доступа: 01.03.2025.

2. О проведении Года благоустройства: Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 18.02.2025 № 97 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 21.02.2025, 5/54597. Дата доступа: 01.03.2025.

3. Study on the Environmental Risks of Medicinal products: Final Report Executive Agency for Health and Consumers. Paris, 2013. Mode of access: https://health.ec.europa.eu/system/files/2016-11/study_environment_0.pdf. Date of access: 08.03.2025.

4. Thomas, F. Фармацевтические отходы в окружающей среде: взгляд с позиций культуры // Панорама общественного здравоохранения. 2017. Т. 3. № 1. С. 133–139.

5. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021–2025 гг.: постановление Министерства образования Республики Беларусь от 31 декабря 2020 г. № 312 // ЭТАЛОН : информ.-поисковая система. Режим доступа: https://etalonline.by/document/?regnum=u220e3996. Дата доступа: 02.03.2025.

6. О Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года: Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 30 нояб. 2021 г. № 683 // ЭТАЛОН : информ.-поисковая система. Дата доступа: 03.03.2025.

7. Дюбкова-Жерносек, Т. П. Развитие экологической культуры студентов при реализации эвристического подхода к обучению // Журнал Белорусского государственного университета. Социология. 2024. № 1. С. 57–65.

Схематическая визуализация ответов как форма аудиторной работы на семинарах по философии

А. И. Екадумов

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

Аннотация. Социализация студентов в условиях агрессивного воздействия визуальной медиакультуры влияет на выбор стратегий эффективного преподавания философских дисциплин**.** Деятельностный подход в обучении требует активного использования приемов визуализации, задействующих сформированные паттерны потребителей визуального медиаконтента в развитии навыков категориального мышления. Эффективной методикой преподавания философских дисциплин в

аудитории, вовлекающей всех обучаемых в самостоятельную работу по усвоению учебного материала и формированию навыков его структурирования является схематическая визуализация ответов, выступающая максимально упрощенной версией методики концептуального картографирования. В процессе индивидуального выполнения студентами заданий по составлению блок-схем ответов реализуются задачи обучения и контроля, вовлекающие всю аудиторию в работу на семинарском занятии.

Ключевые слова: деятельностный подход; визуализация; концептуальное картографирование; блок-схема.

Медиатизация расширяет возможности интенсификации образовательного процесса и научного исследования, представляя в распоряжение студентов и преподавателей неограниченные информационные ресурсы. Однако вызванная развитием информационно-компьютерных технологий трансформация когнитивно-коммуникативных практик несет вызовы качеству образования, риски, нивелирующие выгоды распространения цифровых технологий его побочными эффектами [1]. В университетских аудиториях преподаватели сталкиваются с классической ситуацией генерации рисков, как ее характеризует У. Бек: риски выступают неизбежным побочным следствием возрастания технических возможностей человечества [2]. В сфере образования они предстают как снижение способности обучаемых к сложной интеллектуальной деятельности, востребующей развитые навыки систематизации, структурирования, углубленного категориального анализа и адекватной контекстуализации усвоенных знаний.

Образовательные практики высшей школы должны трансформироваться с учетом особенностей психологии восприятия и усвоения информации студентами, социализированными в среде цифровых медиа. «Сюда в первую очередь следует отнести клиповость мышления, недостаточно сформированные навыки анализа текста, затруднения в оперировании развернутыми концептуальными построениями» [3, с. 88].

Обучение в условиях агрессивного воздействия информационной среды на паттерны мышления востребует деятельностный подход, предполагающий не просто трансляцию знаний, но формирование навыков творческого поиска и оперирования усвоенными знаниями. Организация методик обучения в ситуации погруженности обучаемых в цифровую медиасреду, стимулирующую визуально-образные переживания и соответствующие паттерны мышления, предполагает активное привлечение средств визуализации учебного материала [4]. Вместе с тем визуализация содержания учебных тем по философским дисциплинам

должна не просто задействовать установки восприятия обучаемых, уже сформированные их погруженностью в мир цифровых медиа, но и развивать навыки категориального мышления.

Методикой преподавания, сочетающей реализацию требований наглядности с задачами развития категориального мышления, выступает концептуальное картографирование. Продемонстрировавшая свою эффективность как в организации научных исследований, так и в преподавании различных дисциплин, данная методика в предельно упрощенном виде успешно применяется в условиях высокой численности студентов, обучающихся нефилософским специальностям, в аудитории.

Термин концептуальная карта, или т. н. графический органайзер «описывает двухмерные визуальные представления знаний, включая блок-схемы, диаграммы, временные шкалы и таблицы, репрезентирующие структуру баз данных, логические отношения между концепциями, или конфигурации исследуемых процессов посредством их пространственного позиционирования на плоскости с использованием соединительных линий и пересекающихся фигур» [4, с. 22–23].

Составление обучаемыми блок-схем в ходе аудиторных семинарских занятий, как наиболее упрощенная версия концептуального картографирования, в условиях высокой численности студентов нефилософских специальностей в учебной аудитории, призвано решить ряд проблем, связанных как с недостаточной логико-теоретической подготовленностью обучаемых, так и с последствиями доступности им все более сложных информационных технологий.

Схематическая визуализация ответов на вопросы, изучаемые на семинаре, реализуется с вовлечением всей аудитории, что проблематично в случае опроса или сообщения (доклада). Устный опрос и сообщение (презентация) вовлекают в интеллектуальную деятельность часть обучаемых, тогда как общее задание по персональному составлению визуализации ответа вынуждает участвовать в выполнении задания всех обучаемых. В отличие от теста, который может решаться перебором вариантов или при помощи обмена сведениями между студентами, особенно при дистанционных формах работы, составление схемы ответа в аудитории, в ограниченное время, существенно снижает возможности студентов прибегать к помощи ИИ, отыскивать ответы в интернете по ключевым словам без понимания сути вопроса, дублировать ответы друг друга, экономя интеллектуальные усилия и параллельно, применяя свои гаджеты, потреблять на занятии контент, не относящийся к изучаемой дисциплине. Таким образом схематическая визуализация способна

эффективно выполнять двоякую функцию обучения и контроля, направляя интеллектуальные действия студентов на формирование логико-смысловых связей в освоении изучаемого материала, и минимизируя возможности имитации процесса обучения за счет копирования готовых ответов или делегирования действий ИИ.

При использовании графической схематизации ответов на семинарских занятиях с белорусскими студентами составление концептуальной карты ответа поручается обучаемым. При выполнении задания пользование электронными средствами коммуникации категорически запрещается. Всем студентам, присутствующим в аудитории, дается задание на составление предельно упрощенной графической схемы ответа, письменно фиксирующей ключевые философские понятия и графически отображающей логико-смысловые связи данных понятий и порядок изложения материала. Поскольку при изложении содержания тем в базовом курсе философии преобладает дедуктивный способ риторической организации, от общего к частному, исходное понятие с которого начинается изложение ответа, располагается на самом верхнем уровне схемы, откуда прочерчиваются соединительные линии к понятиям на нижних уровнях схемы ответа, раскрывающим более конкретные, частные аспекты темы.

По итогам индивидуальной работы в аудитории к доске в случайном порядке вызываются три студента, представляющие свои схемы ответа аудитории, с обсуждением и оценкой преимуществ и недостатков каждой из предложенных визуализаций участниками семинарского занятия. Для вовлечения обучаемых активное обсуждение и работа у доски вознаграждаются рейтинговыми баллами, повышающими оценку аудиторной работы студента. На основании краткого обсуждения вырабатывается итоговый, обобщенный и откорректированный вариант схематической визуализации ответа, принимаемый всеми участниками занятия в качестве схемы, впоследствии применяемой при подготовке к экзамену по изучаемой дисциплине.

Библиографические ссылки

1. Екадумов А. И. Медиасреда WEB 2.0 и проблема формирования категориального мышления у студентов нефилософских специальностей // 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. С. 89–92.

2. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. М.: Прогресс-Традиция, 2000. 384 с.

3. Кисель Н. К. Методические аспекты коммуникативной стратегии современной университетской эдукологии // Современное социально-гуманитарное образование: проблемы и перспективы: сборник материалов XXI научно-методической конференции факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, 29 марта 2024 г., Минск / БГУ, Фак. философии и социальных наук; [редкол.: Н. В. Курилович (отв. ред.) и др.]. Минск: БГУ, 2024. С. 87–89.

4. Анохина В. В. «Концептуальная карта» как инструмент преподавания социально-гуманитарных и философских дисциплин // Современное социально-гуманитарное образование: проблемы и перспективы: сборник материалов XXI научно-методической конференции факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, 29 марта 2024 г., Минск / БГУ, Фак. философии и социальных наук; [редкол.: Н. В. Курилович (отв. ред.) и др.]. Минск: БГУ, 2024. С. 21–27.

Роль университетского сообщества в создании организационных условий для интеграции новых информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс: экологический подход

И. И. Екадумова, Му Тяньци

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра социальной коммуникации, ekadumi@bsu.by

Аннотация. С позиций экологического подхода к информационно-коммуникационным технологиям университетское сообщество выступает в роли интегратора технологических возможностей и академических ценностей, создавая организационные условия для безопасного, эффективного и этичного внедрения технологий искусственного интеллекта в образовательный процесс. Три ключевых условия успешного выполнения им этой роли – медиаграмотность участников образовательного процесса, баланс интересов заинтересованных сторон и корпоративная культура учреждений образования. Успешная интеграция технологий искусственного интеллекта в учебный процесс возможна при налаживании адаптивных механизмов взаимодействия между студентами, преподавателями и администраторами. Обмен опытом, совместная выработка этических норм и принятие совместных решений способны помочь университетскому сообществу эффективнее согласовывать практики образовательной коммуникации с государственной политикой и международными стандартами.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, искусственный интеллект, университетское сообщество, экологический подход, медиаграмотность, корпоративная культура, образовательные коммуникации.

Сегодня технологии искусственного интеллекта (ТИИ) стали главным аспектом современной проблематики внедрения новых информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательный процесс. ТИИ – это инновация с необратимыми последствиями для многих сфер человеческой деятельности. Освоение ТИИ в образовании идет полным ходом, а регулирование этого процесса сегодня отстает от темпов их распространения, и роль учреждений высшего образования в этом регулировании зачастую оказывается в тени активности разработчиков международно-правовых норм и национальных законодательств. Между тем, именно университетское сообщество способно внести ценный вклад в развитие механизмов регулирования использования ТИИ в сфере образования и науки. Благодаря близости к технологическому прогрессу и непосредственному взаимодействию с искусственным интеллектом (ИИ), университетское сообщество приобретает ценный опыт его использования и может быть непосредственным субъектом принятия решений в данной области, особенно в вопросах этики. Учитывая динамику развития ТИИ, представители высшего образования, прежде всего, преподаватели и студенты, получают уникальную возможность активно участвовать в формировании практических подходов к их ответственному использованию. Хотя сегодня уже разработаны определенные международные стандарты в этой области [1; 2], многие вопросы остаются недостаточно отрегулированной сферой усмотрения участников образовательного процесса на местах.

Для концептуализации эффектов поведения участников образовательного процесса, связанного с применением ТИИ, весьма плодотворной представляется модель экосистемы коммуникационных технологий А. Э. Гранта и Дж. Х. Медоуз [1, с. 1–16]. Согласно этой модели, процесс внедрения новых ИКТ в образовательную коммуникацию можно представить как изменения на трех уровнях экосистемы: на уровне технологий (аппаратные и программные средства), на организационном уровне, а также на уровне социальной системы в целом. Каждый из этих уровней оказывает благоприятствующее или ограничивающее, а также мотивирующее или тормозящее воздействие на те или иные практики образовательной коммуникации. При этом программное и аппаратное обеспечение способны быть только либо благоприятствующими, либо ограничивающими.

В условиях, когда освоение ТИИ происходит отчасти стихийно, а доступ к ним проблематично ограничить и проконтролировать, решающими факторами их интеграции в экосистему ИКТ в образовании становятся организационный и социально-системный уровень. Если социально-системный уровень проявляется главным образом в экономических и юридических условиях применения ТИИ и по большей части является внешним для учреждений образования, то организационный уровень – это сфера влияния их администраторов, а также студентов, преподавателей. Роль университетского сообщества во внедрении ТИИ в образовательный процесс включает не только следование требованиям законодательства и внедрение технических стандартов, но и общение, направленное на достижение согласия об этических нормах использования таких технологий. Поскольку многие участники образовательного процесса занимаются тестированием инструментов искусственного интеллекта, их опыт становится важным фактором успешной интеграции этих инструментов в образовательный процесс. Однако успех в применении такого опыта требует организационных решений, обеспечивающих эффективные механизмы сотрудничества между всеми заинтересованными сторонами. К числу таких механизмов относятся консультативные советы с участием студентов и преподавателей, регулярные встречи и семинары, на которых участники образовательного процесса могут систематически анализировать приобретаемый опыт и вести диалог о дальнейшем внедрении ТИИ; рабочие группы, занимающиеся разработкой и тестированием конкретных образовательных инструментов и взаимодействием с внешними разработчиками и потенциальными партнерами по их освоению и внедрению. Подобные механизмы сотрудничества способны усилить позиции учреждений высшего образования в диалоге с организациями, проводящими государственную политику в области внедрения ТИИ.

Чтобы интеграция ТИИ в образовательный процесс отвечала потребностям всех заинтересованных сторон, требованиям академической этики и качества образования, нужны регулярно обновляемые методические рекомендации по их применению, соответствующие программы обучения и наставничества, мониторинг и регулярная оценка опыта работы с ТИИ, а также эффективные механизмы решения возникающих проблем и урегулирования споров. Эффективность этих механизмов зависит от устойчивой заинтересованности сторон в диалоге и

адаптивных механизмов разработки предложений по совершенствованию политики в области внедрения ТИИ.

Важнейшими предпосылками создания организационных условий для внедрения ТИИ в образовательный процесс, в конечном итоге, являются медиаграмотность участников образовательного процесса, баланс интересов заинтересованных сторон и корпоративная культура коллективов учреждений образования.

Медиаграмотность и, в особенности, ИИ-грамотность участников образовательного процесса обеспечиваются развитием как технических компетенций, так и навыков критического мышления, позволяющих им оценивать контент, созданный с помощью ИИ, разбираться в алгоритмических предвзятостях и принимать обоснованные решения о целесообразности и способах применения инструментов ИИ в конкретных ситуациях. Такая грамотность выходит за рамки базового использования инструментов ИИ и включает понимание этических проблем и потенциального влияния ИИ на вопросы академической этики.

Баланс интересов заинтересованных сторон, прежде всего, участников и организаторов образовательного процесса, представляет собой важнейшую основу для эффективного освоения ТИИ. Этот баланс подразумевает учет различных потребностей и ожиданий обучающихся, преподавателей и администраторов. Участники образовательного процесса выстраивают свое взаимодействие с технологиями ИИ в соответствии со своими интересами. Студенты заинтересованы в расширении возможностей получения качественного обучения без лишних затрат, в индивидуализированной обратной связи и развитии практических навыков для будущей карьеры. Преподаватели стремятся повысить эффективность учебного процесса, снизить административную нагрузку и сохранить репутацию в академической среде. Администраторы заботятся об эффективности работы учреждения образования, соблюдении норм законодательства и реализации решений вышестоящих министерств и ведомств, а также усилении конкурентных позиций своих учреждений образования на рынке образовательных услуг.

Корпоративная культура учреждений образования играет решающую роль во внедрении инноваций при сохранении ценности образования. Культура, которая охватывает как смысл и значимость конкретных технологических решений для их пользователей, так и практическую реализацию норм академической этики, создает среду, в которой заинтересованные стороны экспериментируют с инструментами ИИ в своей повседневной образовательной деятельности. Эта рутинная

практика образовательной деятельности образует смысловое поле, в котором вырабатываются неформальные правила, закрепляющие достигнутый баланс между традициями и инновациями в использовании образовательных технологий. Важной чертой корпоративной культуры, благоприятной для подобных решений, является взаимное доверие между участниками образовательного процесса. Студенты должны быть уверены, что преподаватели подскажут им, как безопасно, этично и ответственно использовать ТИИ. Преподаватели должны доверять вкладу администраторов в разработку политики внедрения инструментов ИИ в образовательный процесс. Администраторы, в свою очередь, должны доверять отзывам и опыту, которыми делятся студенты и преподаватели. Подобное доверие выстраивается на основе взаимоуважения, прозрачной коммуникации, совместного принятия решений и учета мнений каждой из сторон.

Итак, медиаграмотность, баланс интересов и корпоративная культура создают основу, на которой университетское сообщество может вырабатывать и осуществлять успешные стратегии интеграции ТИИ в образовательный процесс в рамках более масштабной государственной политики в сфере инновационного развития. Экологический подход позволяет рассматривать этот процесс как часть процесса эволюции всей экосистемы ИКТ, в которой успех в освоении инноваций зависит от технологических, организационных и социально-системных условий. Активное участие студентов и преподавателей в формировании политики использования ТИИ является важным условием их эффективной интеграции в образовательный процесс. Поддержание корпоративной культуры, благоприятной для инициативы и сотрудничества заинтересованных сторон, является залогом того, что ТИИ будут внедрены с минимальными рисками, дополнят целостную коммуникационную среду, в которой различные ИКТ дополняют и усиливают возможности друг друга, и оказывают долгосрочное позитивное воздействие на качество образования. Практическое применение данного подхода требует конкретизации механизмов взаимодействия внутри университетского сообщества, которые могут быть реализованы учреждениями высшего образования для создания эффективной экосистемы внедрения ТИИ. Экологический подход может служить основой для разработки локальных нормативных документов, регулирующих использование ИИ в образовательном процессе, а также для проектирования программ повышения ИИ-грамотности преподавателей и студентов.

Библиографические ссылки

1. Holmes W. et al. Guidance for generative AI in education and research. UNESCO Publishing, 2023. 44 p.

2. Miao F., Holmes W., Huang R., Zhang H. AI and education: A guidance for policymakers. Paris: UNESCO, 2021. 138 p.

3. Grant A. E., Meadows J. H. Communication Technology Update and Fundamentals. Routledge, 2020. 370 p.

Особенности саморегуляции поведения у студентов с нарушенным и нормальным пищевым поведением

А. А. Кашевар

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

Аннотация. В статье раскрывается сущность понятия расстройство пищевого поведения. Представлены результаты сравнительного анализа особенностей саморегуляции поведения у студентов с нарушенным и нормальным пищевым поведением. В результате исследования было установлено, что лица с нарушенным пищевым поведение склонны к планированию и моделированию своей учебной деятельности, а то время как студенты с нормальным пищевым поведением более гибки и легко адаптируются к изменяющимся внешним условиям.

Ключевые слова: расстройство; нарушение; пищевое поведение; саморегуляция поведения; студенты.

В последние годы тема расстройств пищевого поведения (далее – РПП) все больше привлекает внимание исследователей как медицинского, так и психологического профиля. Согласно последним данным Национальной ассоциации по расстройствам пищевого поведения (ANAD) в 2023 году не менее 9 % всего населения планеты имели РПП, что приравнивается к 70 миллионам человек [1, с. 59]. Отмечается, что в период с 2018 по середину 2022 года число обратившихся в медицинские учреждения с проблемой РПП возросло на 107,4 %.

Расстройство пищевого поведения – это психическое расстройство, характеризующееся негативными изменениями в эмоциональной, поведенческой и личностной сферах, для которого характерно наличие комплекса поведенческих (ограничительное пищевое поведение, очистительное поведение и другое), психопатологических (нарушение восприятия собственного тела, сверхценной идеи и другое) и физиологических симптомов (потеря веса, истощение и другое) [1, с. 59].

Целью данного исследования было выявить особенности саморегуляции поведения у студентов с нарушенным и нормальным пищевым поведением. В исследовании приняли участие 109 девушек юношеского возраста и возраста ранней взрослость, средний возраст которых составил 25 лет. С помощью методики EDI-2 (адапт. О. А. Скугаревский) выборка была поделена на две части: 51 человек – лица с нарушенным пищевым поведением (далее – НПП) и 58 человек – лица с нормальным (здоровым) пищевым поведением (далее – ПП). Стоит отметить, что 77 % опрошенных (84 человека) указали, что минимум один раз в своей жизни придерживались диеты (не по медицинским показаниям, а с целью сбросить вес), а 50 % (55 человек) – при эпизоде переедания использовали очистительные методы (рвота, слабительное/мочегонное, интенсивные тренировки), что подтверждает актуальность данного исследования.

В результате исследования саморегуляции поведения с помощью опросника «Стиль саморегуляции поведения» (В. И. Моросанова) [2, с. 29–31], было выявлено, что для 55 % опрошенных с нарушенным ПП характерен высокий уровень «планирования», такие студенты тщательно планируют свою учебную и повседневную деятельность, скрупулёзно подходят к детализации действий для достижения своей цели, их цели устойчивы, реалистичны и самостоятельны. Студенты с высоким уровнем «планирования» проявляют инициативу при составлении отдалённых и ближайших перспектив развития собственной деятельности, что позволяет им добиваться высоких показателей в учебной и общественной деятельности в ситуации повышенных нагрузок.

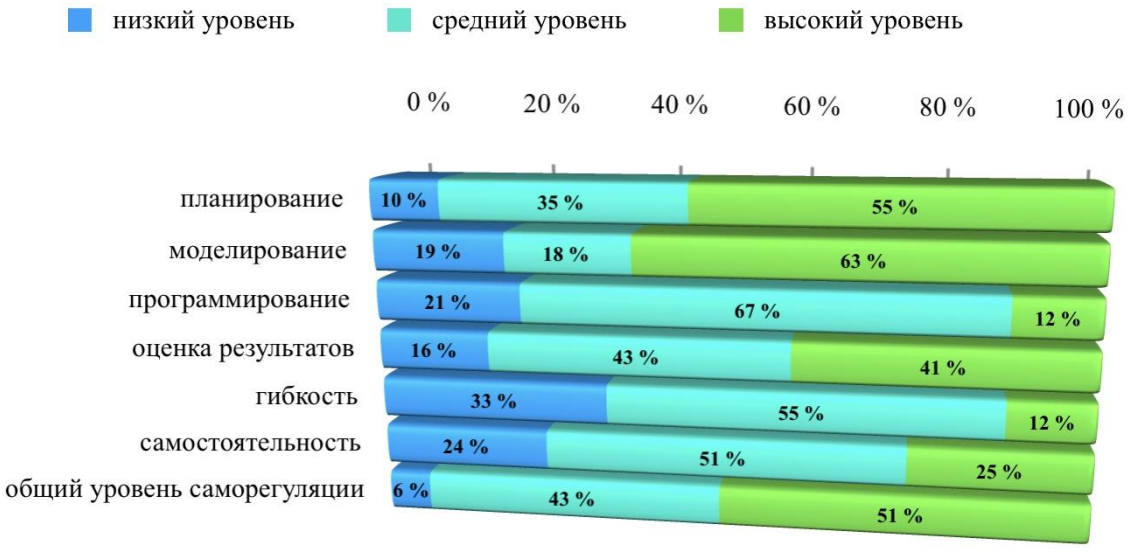

Рисунок 1 – Показатели по шкалам у лиц с нарушенным пищевым поведением

Исследуя рисунок 1, можно заметить, что более половины испытуемых (63 %) демонстрируют высокий уровень по шкале «моделирование»: способность выделять значимые действия и условия для достижения поставленных целей, умение в зависимости от внешних условий корректировать свои цели и программу действий. Во время учебы такие студенты отличаются быстрой включаемостью в процесс обучения, легко разрабатывают тактику ответа на поставленные задачи и вопросы. Стоит отметить, что 67 % респондентов характеризуются средним уровнем «программирования», что говорит об их способности продумывать свои действия, детализации разрабатываемых программ действий, они способны легко переключаться с одного вида деятельности на другой, однако такие студенты не всегда способны гибко действовать в ситуации помех, из-за чего могут действовать импульсивно, что приводит к снижению успеваемости и отвлекаемости на занятиях.

Анализируя данные рисунка 1, видно, что для 41 % и 43 % лиц с НПП характерен высокий и средний уровни соответственно по шкале «оценка результатов»: они способны аргументированно оценить результаты своей деятельности. Студенты с высоким уровнем данного показателя имеют свои критерии оценки успешности выполнения деятельности, что позволяет им контролировать выполнение поставленных задач, в ситуации измеряющихся внешних условий, корректировать свои цели и пути их достижения, пока не добьются ожидаемых результатов в учебе. Шкала «гибкости» показала, что 55 % опрошенных имеют средний уровень приспосабливаемости (33 % – низкий уровень), что вызывает затруднения для достижения поставленной цели в динамично измеряющихся условиях окружающей действительности, такие студенты испытывают сложности при переключении с одного вида деятельности на другой (с одного занятия на другой), им сложно быстро переключить своё внимание или изменить стратегию поведения если того требует ситуация.

Кроме того, в результате исследования было выявлено, что для 51 % опрошенных характерен средний уровень «самостоятельности», что указывает на присущую автономность действий таких студентов, однако часто прибегают к посторонней помощи при планировании поставленных целей, самостоятельно контролируют результаты своей деятельности. Таким образом, можно сделать вывод, что для лиц с НПП характерен высокий уровень «саморегуляции» (51 %).

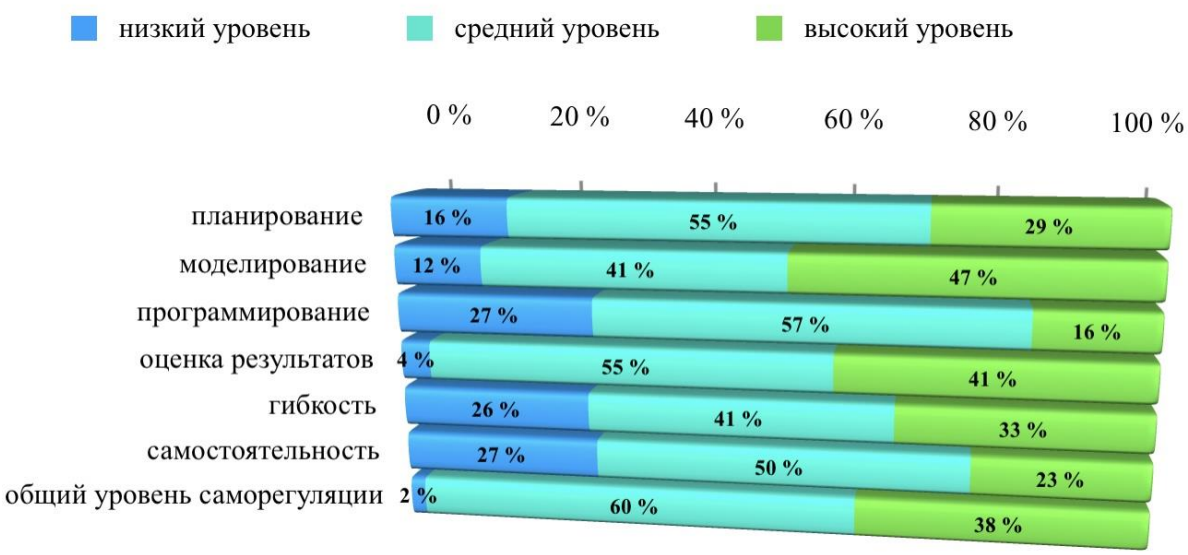

Рисунок 2 – Показатели по шкалам у лиц с нормальным пищевым поведением

Исследуя данные, представленные на рисунке 2, можно отметить, что средний уровень «планирования» проявляется у 55 % опрошенных со здоровым ПП: у них хорошо развита потребность планировать свою деятельность, цели в данном случае детализированы, реалистичны, однако нередко подвержены смене и могут не до конца реализовываться, что мешает таким студентам добиваться высоким показателем в учебе.

Для 47 % и 41 % респондентов характерны высокий и средний уровни «моделирования». Это говорит о способности студентов анализировать условия достижения поставленных целей как в краткосрочной, так и долгосрочной перспективе, что позволяет достигать успехов в учебной деятельности. Исследуя рисунок 2, можно заметить, что чуть больше половины испытуемых (57 %) характеризуются средним уровнем «программирования», что указывает на потребность таких студентов детально продумывать свои шаги, однако интенсивность этой потребности снижается в результате излишнего перенапряжения и истощения в период повышенных умственных и физических нагрузок и экзаменов, что ведёт к импульсивным необдуманным действиям.

При этом 55 % лиц со здоровым ПП имеют средний уровень «оценки результатов», в то время как 41 % – высокий уровень: они адекватно оценивают результаты своей деятельности исходя из внутренней системы оценивания, у них стабильная самооценка, они способны призвать свои ошибки и корректировать их. Шкала «гибкости» показала, что 41 % и 33 % имеют средний и высокий уровни приспосабливаемости соответственно,

что свидетельствует об способности таких студентов быстро адаптироваться под изменяющиеся внешние условия, перестроить планы и программу действий в реализации учебных задач. Кроме того, стоит отметить, что половина лиц со здоровым ПП по шкале «самостоятельность» имеют средний уровень проявленности этого компонента саморегуляции: они автономны в планировании своей деятельности и организации работы, однако нередко им требуется взгляд со стороны, для большей убеждённости в правильности своих решений, в результате чего они часто обращаются за помощью или советом к сокурсникам или кураторам. Таким образом, можно сделать вывод, что студенты со здоровым пищевым поведением демонстрируют (высокий уровень – 38 %; средний уровень – 60 %) хорошую сформированность индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека, они самостоятельны, гибки, детализировано и структурировано планируют свою деятельность.

В результате эмпирического исследования среди выборки студентов с нарушенным и нормальным пищевым поведением были установлены статистически значимые различия по 3 шкалам. Результаты эмпирического исследования показали статистически значимые различия у студентов с НПП и нормальным ПП по шкале «планирование» (U=1017,5 при p=0,004767), что указывает на индивидуальную способность студентов с НПП выдвигать и удерживать собственные цели, детально планировать свою учебную деятельность, придавать им иерархическую структуру, цели в данном случае устойчивы. Результаты по шкале «моделирование» (U=1006,5 при p=0,003837) показывают, что студенты с нормальным ПП в отличии от студентов с нарушением обладают индивидуальной развитостью представлений о внешних и внутренних условиях достижения целей, ближайших и отдалённых перспектив, что позволяет им гибко корректировать свои цели и план их достижения в зависимости от изменения внешних условий, они трезво оценивают возникшую ситуацию, свои возможности и прогнозируемые результаты своей учебной деятельности. Шкала «гибкость» (U=1083 при p=0,015893) показывает, что девушки с нормальным ПП в отличии от девушек НПП в большей степени способны подстраиваться под внешние условия, вносить корректировки в систему саморегуляции. Такие студенты легко перестраивают свои планы и поведение при возникновении каких-либо непредвиденных ситуаций. Они адекватно реагируют на изменяющиеся условия, что позволяет успешно решать поставленные задачи в рискованных ситуациях.

Таким образом, можно сделать вывод, что существуют значимые различия саморегуляции поведения у студентов с нарушенным и нормальным пищевым поведением: лица с НПП склоны к планированию и моделированию своей деятельности, в то время как лица с нормальным пищевым поведением проявляют большую гибкость в ситуациях изменяющихся внешних и внутренних условий. Стоит отметить, что наличие у студентов нарушений пищевого поведения может негативно влиять на успеваемость в учебной деятельности, отсюда следует, что полученные данные исследования помогут специалистам в области РПП, психологам учреждений образования и кураторам в разработке дополнительных программ обучения, направленных на улучшение усвоения изученного материала на занятиях, проведение дополнительных форм активности с целью проживания их текущего состояния и профилактику ухудшения симптоматики.

Библиографические ссылки

1. Кашевар А. А., Макеева Е. С. Факторы формирования и развития нарушений пищевого поведения у студентов // Вестник МГЛУ. Сер. 2. Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. 2024. № 2 (46). С. 58–66.

2. Моросанова В. И., Бондаренко И. Н. Диагностика саморегуляции человека. М.: Когито-Центр, 2015. 304 с.

Проблема инновационных образовательных практик в контексте дигитальной культуры современного общества

Н. К. Кисель

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

Аннотация: В публикации ставится вопрос о необходимости изменений в университетской эдукологии на фоне событий, происходящих в развитии дигитальной культуры современного общества. Внедрение информационных технологий в сферу образования обнаруживает ряд проблем в реализации университетской эдукологии, требующих своевременного философско-методологического осмысления. Среди них автор выделяет противоречивый статус практики использования визуальных (аудиовизуальных) презентаций в процессе философского образования.

Ключевые слова: философия; дигитальная культура; информатизация и компьютеризация социогуманитарного образования; презентация в учебном процессе.

Фундаментальные цивилизационные сдвиги на рубеже XX и XXI вв. ставят на повестку дня вопрос о переходе к новой стратегии социальной

динамики, что, в свою очередь, предполагает неизбежность кардинальных изменений в различных формообразованиях культуры, в том числе и в системе образования. На фоне нарастающих процессов информатизации и компьютеризации современных социальных практик обнаруживается увеличивающийся разрыв между сложностью и новизной задач, возникающих в науке и практике, с одной стороны, и приемами и методами подготовки к их решению, выработанными в прошлом и используемыми в настоящем – с другой. Это обстоятельство предъявляет определенные требования к формированию новой модели образования, призванной научить студента самостоятельно приобретать и актуализировать знания, а также обеспечивающей сочетание достаточно обширной общеобразовательной подготовки с возможностью глубокого постижения специальных дисциплин.

Модернизация университетской эдукологии сегодня невозможна без учета метаморфоз как семиосферы современного общества, так и характерных для него символических практик. В дигитальной культуре современного общества, создаваемой информационно-компьютерными технологиями и средствами массовой коммуникации, знаково-символическое пространство обнаруживает за собой не только физическую материальную субстанцию, но и цифровые коды, компьютерные образы знания, базы данных. Входящие в жизнь поколения студентов оказываются в принципиально новой ситуации, когда знак является не только и не столько средством ориентации и распознавания в познавательном процессе, но все чаще выступает в качестве инструмента оперирования в реальности.

Пройдя социализацию в реалиях дигитальной культуры, современный студент позитивно воспринимает широкое распространение презентаций, медленно, но неуклонно вытесняющих из образовательных практик письменный текст. С презентациями выступает лектор в аудитории, презентациями студенты сопровождают свои выступления, доклады и т. д. Образовательный процесс все чаще включает в себя работу с компьютерным образом знания, носящим символический характер. Вместе с тем мировое философское наследие и современный философский дискурс, к которым должен приобщиться студент в процессе профессиональной подготовки на нашем факультете, по-прежнему предстают перед ним в виде традиционных письменных текстов, наполненных вполне определенным предметным содержанием. И, если традиционная работа с письменным текстом не предполагает новой формы знаковой организации, то в реальной жизни студент имеет дело со

сплетением гетерогенных структур и ассоциаций, формирующих принципиально иные когнитивные компетенции. Они основываются не на системном восприятии знания, а на коллажном принципе организации потоков информации.

Обозначенная противоречивая ситуация ставит перед преподавательским сообществом ряд принципиальных вопросов философско-методологического характера. А именно, на какие когнитивные компетенции должен опираться образовательный процесс в современных условиях, каковы способы и средства их формирования и развития, каким образом университетская эдукология может быть вписана в текучую современность, есть ли необходимость в осуществлении действий подобного рода и т. д.

Очевидно, что профессиональная подготовка специалистов в современных условиях не может развиваться и совершенствоваться без интенсификации процесса информатизации и компьютеризации образовательных практик. Но данный процесс предполагает не просто создание надстройки над уже имеющимися практиками, своеобразную «переформулировку их на новом языке», а знаменует собой кардинальный сдвиг самого положения дел, возникновение принципиально новых условий и оригинальных практик образования с опорой на адекватную этой задаче психолого-педагогическую теорию. В качестве таковой заслуживает внимания теория контекстного образования, разрабатываемая школой А. А. Вербицкого [1].

Широкое использование презентаций, на наш взгляд, не в состоянии фундировать преодоление обозначенных выше трудностей. Оно лишь закрепляет и упрочивает сложившееся положение дел в университетской эдукологии, алгоритмы которой все с б**о**льшим трудом осваиваются студенческой аудиторией.

С этой точки зрения, назрело повышение «технической» и «семиотической» компетентности, как студенческой молодежи, так и преподавательского состава вуза. Особое внимание заслуживает обращение к сетевым информационным структурам, открывающим новые возможности для работы с информацией, в том числе и в вузовской среде. Как показывает опыт, студенты быстро реагируют на возникающие новшества и стремятся их использовать для решения своих задач и проблем. К сожалению, зачастую эти вновь появляющиеся средства и возможности используются для прямого плагиата, снижая творческий потенциал и профессиональную компетентность будущих специалистов.

В этих условиях перед педагогическим сообществом стоит нелегкая задача не только усиления педагогического контроля, активизации воспитательной работы в студенческой среде, но и поиска новых способов образовательного взаимодействия, опосредованных техническими средствами, в частности нейросетями ChatGPT. Эти задачи могут быть решены только коллективными усилиями, в процессе обмена опытом и выработки неких ориентиров (пусть самого общего характера) регламентирующих использование новейших информационных технологий в образовательном процессе. Имеет смысл создание рабочей группы при методической комиссии нашего факультета для продвижения вперед в этом важнейшем вопросе.

Библиографические ссылки

1. Вербицкий А. А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы [Электронный ресурс] // Электронный научно-публицистический журнал Homo Cyberus. 2019. №1 (6). Режим доступа http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019. Дата доступа: 28.02.2025.

Проектирование образовательной программы по веб-психологии

Е. И. Климушко

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра общей и медицинской психологии, klimushkakatiaryna@gmail.com

Аннотация. Развитие онлайн-среды и повсеместное использование интернета значительно изменили условия человеческой коммуникации и взаимодействия, породив новую область исследований – веб-психологию. Проектирование эффективной образовательной программы в этой области требует комплексного подхода, учитывающего как теоретические основы психологии, так и специфику цифрового мира. Данная статья посвящена анализу ключевых аспектов создания такой программы, включая определение целей обучения, выбор методов преподавания, формирование учебного плана и оценку результатов, с акцентом на подготовку специалистов, способных разбираться в сложных психологических феноменах, возникающих в онлайн-пространстве.

Ключевые слова: образовательная программа; веб-психология; интернет-компетентность; информационно-коммуникационные технологии.

Активное внедрение цифровых технологий в образовательный процесс, использование онлайн-платформ и цифровых инструментов обучения неизбежно влечет за собой необходимость как развития информационно-коммуникативных компетенций у учащихся разных

возрастных категорий, так и совершенствование подготовки самих педагогов к работе в цифровой среде.

Согласно ныне действующей в нашей стране Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года, для повышения качества организации образовательного процесса в стандартах предусмотрено увеличение доли управляемой самостоятельной работы студентов; использование современных информационных и инновационных педагогических технологий; усиление проблемно-исследовательской и практико-ориентированной направленности подготовки будущих специалистов [1].

Помимо этого, указанной Концепцией предусмотрена интеграция национальной системы педагогического образования в мировое образовательное пространство, что должно способствовать расширению международного сотрудничества [1].

По нашему мнению, эффективному решению поставленных Концепцией задач будет способствовать дополнительное обучение педагогов, преподавателей, психологов и специалистов по социальной работе основам веб-психологии и веб-консультирования. Именно за счет повышения квалификации специалистов в области веб-психологии можно успешно реализовать внедрение информационных технологий в образовательный процесс и интегрировать его в международное образовательное пространство.

Современные информационно-коммуникационные технологии включают компьютеры, планшетники, электронные приставки, мобильные телефоны и смартфоны, системы виртуальной реальности, сети авторизации банковских карт и других платежных инструментов, Интернет, социальные сети и многое-многое другое (А. Е. Войскунский, 2010). Такие технологии преобразовали деятельность каждого человека, даже современную культуру в целом [2].

В киберпсихологии и киберпедагогике помимо изучения, остро стоит вопрос научения человека эффективному использованию киберпространства. Под киберпсихологией, или психологией Интернета, А. Е. Войскунский предлагает понимать отрасль психологии, объединяющую (и отвечающую за) методологию, теорию и практику исследования видов, способов и принципов применения людьми социальных сервисов Интернета [3].

С учетом обозначенной проблематики и актуальности поставленного вопроса, для того, чтобы осуществить повышение квалификации специалистов в области веб-психологии с целью успешного внедрения и

реализации информационных технологий в образовательном процессе и интеграции нашей системы образования в международное образовательное пространство, нами была разработана программа дополнительного обучения специалистов в области веб-психологии. Следовательно, хотелось бы обозначить основные ее концептуальные положения.

Программа состоит из теоретического и практико-ориентированного блоков повышения квалификации психологов, преподавателей, педагогов и социальных работников, которые заинтересованы в овладении активными формами обучения в рамках веб-психологии и веб-консультирования, необходимых для эффективной работы специалиста в веб– и кибер-пространстве.

Целью деятельности специалиста в интернет-среде является понимание особенностей сетевой среды, эффективный и быстрый поиск необходимой информации и оптимальное использование всех возможностей киберпространства для профессиональной практической и научной деятельности. Компетентный в киберпространстве специалист эффективно содействует интернет-социализации личности, помогает в преодолении таких проблем, как интернет-травля, кибербуллинг, столкновение с травмирующим контентом, враждебными сообществами, негативным воздействием маркетинга и пропаганды, манипулятивными технологиями (группами смерти, ботами) и т. д.

Программа направлена на формирование современного понимания основных тенденций в веб-психологии, на развитие интернет-компетентности среди психологов, преподавателей и педагогов. Также программа предусматривает изучение как теоретического блока, веб-психологии, так и прохождение практического курса веб-консультирования, состоящего из разбора практических ситуаций, решения задач, проведения онлайн-консультаций, администрирования и активного использования интернет-среды.

Разработанная программа дополнительного обучения специалистов предполагает использование самых современных методов и средств обучения. Методы обучения: объяснительно-иллюстративный, эвристический, метод проблемного и группового обсуждения, тренинговые и другие интерактивные методы. Средства обучения: слушатели обеспечиваются инструкциями и другим раздаточным материалом, необходимым для овладения навыками работы веб-психолога. Осуществляется мультимедийное сопровождение занятий, используются видеоматериалы, презентации.

Структура программы предполагает два основных информационных блока: основы веб-психологии и основы веб-консультирования. В каждом блоке содержится несколько тематических разделов, направленных на усвоение конкретных теоретических знаний и практических навыков.

Так, в первый информационный блок – «Основы веб-психологии» – входит четыре темы для изучения:

1. Введение в веб-психологию. Подразумевает под собой изучение следующих возможных вопросов: основные понятия веб-психологии; теоретические подходы в веб-психологии к изучению информационных процессов; информационная революция и новые социальные процессы (флеш-мобы, троллинг, кибербуллинг, информационные войны, челленджи, боты) и др.

2. Особенности и проблемы регулирования интернет-пространства. Тема предполагает: изучение правовых аспектов регулирования интернет-пространства, обозначение техник информационно-психической безопасности личности; социальные сети как источник статистических данных, интернет-контент и виды информация в киберпространстве; ознакомление с образовательными интернет-сервисами, основами менеджмента и маркетинга интернет-пространства.

3. Психология интернет-пользователя затрагивает последствия всеобщей компьютеризации на индивидуальном уровне и специфику психофизиологической регуляции организма в этих условиях, изучение влияния интернета на психические процессы личности и процесс усвоения знаковых систем. Также допустимые вопросы для изучения: понятие «мем», мем и архетип; влияние киберпространства на личность, мотивация использования киберпространства; личность и полоролевая идентичность в киберпространстве; чувство индивидуальности и коллективности, личностные границы и сегрегация в киберпространстве.

4. Социальная психология интернет-среды как тема должна рассматривать вопросы взаимосвязи Интернет-контента и социализации, а также социального статуса личности в сети Интернет, стратегии самопрезентации в социальных сетях, коммуникативные процессы в интернет-среде и виртуальное общение; особенности передачи и восприятия виртуальной информации. Возможно дополнительное изучение вопросов: трудовая деятельность в интернете и новые формы занятости, киберпрофдеструкции; «виртуализация» социальных проблем: онлайн-игры, гемблинг, мошенничество в киберпространстве, интернет-зависимость; стресс-контент, шок-контент и трэш-контент.

Во второй информационный блок – «Основы веб-консультирования» – также входит четыре темы для изучения:

1. Особенности работы веб-психолога. Подразумевает под собой изучение следующих возможных вопросов: работа психолога в киберпространстве, соцсетях. Возможности и ограничения. Личность онлайн-психолога. Личный бренд психолога. Самопрезентация веб-психолога. Продвижение в киберпространстве, соцсетях. SMM. Instagram, VK, Facebook. Психопросвещение в интернет-среде: информационные статьи и постинг, паблики, чаты, каналы.

2. Психологическое консультирование, психологическая помощь и психокоррекция в веб-пространстве: онлайн-диагностика, электронные тесты и опросники; вовлечение в консультирование, онлайн-консультирование, психологическая помощь в веб-пространстве, особенности применения психокоррекционных методик при работе в интернет-среде и дистанционном консультировании.

3. Интерактивные методы обучения в интернет-среде. Тема должна затрагивать изучение таких вопросов как: возможности обучения и оказания образовательных услуг в киберпространстве, дидактические инструменты в киберпространстве, интерперсональное взаимодействие в интернет-среде; коучинг, групповая психокоррекция; организация мероприятия, семинара, тренинга, вебинара.

4. Инструменты работы психолога. Конструкторы сайтов (Tilda, Wix), лендинг, сайт-визитка. Дополнительные инструменты работы психолога: Excel, Google Формы, Google Таблицы. Программы для работы психолога, Чатботы, приложения для регуляции и саморегуляции, психопросвещения, электронные платежи и т. д.

После изучения и усвоения основных вышеперечисленных вопросов программа предполагает самостоятельную работу слушателей в виде выполнения практических заданий по всем темам, а также самоконтроль усвоения информации в виде ответов на вопросы как классический метод проверки знаний.

В представленной программе обозначен фокус на формировании у будущих педагогов не только теоретических знаний, но и практических навыков, компетенций, необходимых для успешной работы в школе. Акцент делается на развитии ключевых компетенций (коммуникативных, информационных, самообразовательных и др.). Такие компетенции также будут полезны и при подготовке специалистов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, внедрение инклюзивных практик в образовательных учреждениях. В качестве косвенной выгоды

такие навыки могут стимулировать развитие научно-исследовательской деятельности среди педагогов и студентов педагогических вузов, внедрение результатов исследований в практику.

Таким образом, разработанная программа дополнительного обучения специалистов является довольно обоснованной, ориентированной на решение актуальных практических задач и может способствовать активному освоению специалистами киберпространства для своей профессиональной, научной либо образовательной деятельности.

Библиографические ссылки

1. Концепции развития педагогического образования на 2015–2020 годы [Электронный ресурс] / Национальный образовательный портал. Минск, 2021. Режим доступа: https://edu.gov.by/kontseptsiya-do-2030-goda/koncepciya.pdf. Дата доступа: 12.03.2025.

2. Войскунский А. Е. Киберпсихология как раздел психологической науки и практики // Universum: Вестник Герценовского университета. 2013. № 4. С. 88–90.

3. Войскунский А. Е. Перспективы становления психологии Интернета // Психологический журнал. 2013. Т. 34. № 3. С. 110–118.

Проблемы и перспективы развития искусственного интеллекта в образовании

Е. Г. Ковалевская

Белорусский государственный университет,
Факультет социокультурных коммуникаций, кафедра культурологии,
leviko.krss2@gmail.com
Научный руководитель – профессор Ю. Л. Баньковская

Аннотация: Широкое распространение и внедрение искусственного интеллекта в процесс образования является неотъемлемым атрибутом современного развития. В статье автор выявляет негативные и позитивные аспекты включения искусственного интеллекта в сферу образования. Их раскрытие обретает особую социальную значимость, поскольку необходимо снизить уровень деструктивных последствий распространения искусственного интеллекта.

Ключевые слова: искусственный интеллект; цифровизация; образование; информационно-коммуникационные технологии.

Современному образованию присущи качественные масштабные изменения, обусловленные стремительным развитием технологий искусственного интеллекта (ИИ). Данные технологии на современном этапе функционирования социальной реальности трансформируют традиционные подходы к обучению, предлагая новые инструменты для

персонализации образовательного процесса, автоматизации рутинных задач и анализа больших данных. Однако одновременно с огромным потенциалом, заданным развитием последних, ИИ ставит перед образовательной системой серьёзные вызовы, связанные с этическими, социальными и экономическими аспектами его внедрения. Следовательно, особенно актуальным и востребованным становится вопрос о том, как будет выглядеть образование будущего и какие сценарии его развития возможны в условиях широкого использования ИИ. Значимость данной темы также обусловлена многочисленными исследованиями и прогнозами экспертов. Как отмечают белорусские и российские учёные, ИИ обладает потенциалом для осуществления революции в образовании, предоставляя возможности для создания адаптивных и персонализированных учебных сред [1, с. 47]. В то же время согласно данным UNESCO за 2021 год подчёркивается необходимость тщательного рассмотрения этических вопросов, таких как приватность данных, прозрачность алгоритмов и предотвращение усиления социального неравенства. Таким образом, обозначенные аспекты делают исследование будущего образования в эпоху ИИ не только актуальным, но и социально значимым.

В современное образовательное пространство активно внедряются инновации искусственного интеллекта, включающие в себя индивидуализированные подходы к обучению. К 2024 году мировой рынок ИИ в области образования вырос до 4,8 миллиардов долларов США, согласно данным аналитиков из IMARC Group; прогнозируется его среднегодовой рост на уровне 34,03 % на ближайшие десять лет [3]. В последнее время многие эксперты акцентируют внимание на перспективах глобального распространения ИИ во всех сферах современного образования, что обусловлено стремительным прогрессом технологий AI. Машинное обучение активно интегрируется не только в образовательную отрасль, но и в ключевые сектора экономики и управления. Согласно опросу НМН 2023 года, педагоги отмечают значительное влияние искусственного интеллекта на следующие аспекты своей деятельности: автоматизацию работы с документами и анализом отчётов (51 %); разработку учебных планов для занятий (48 %); помощь в создании образовательного контента, включая написание текстов (41 %) [4].

На данный момент современное образование характеризуется определёнными трендами, связанными с внедрением искусственного интеллекта в процесс его получения. Чат-бот Khanmigo, представленный в марте 2023 года компанией Khan Acdemy, является интерактивным ассистентом преподавателя, разработанным на основе технологии

ChatGPT-4. Его функционал включает в себя составление планов уроков, подготовку билетов для проверки знаний, помощь с написанием домашних заданий и моментальную обратную связь. Во время интервью с Edutopia Сол Хан, основатель академии, сделал предположение о том, что в течение года они рассчитывают сформировать навык у учителей, которые будут способны работать вместе с ИИ и составлять посредством его применения письменные задания. Технология на данный момент тестируется студентами и учителями США, в количестве более 600 000 участников [5].

Внедрение чат-ботов в качестве интерактивных помощников учителям, разработка систем проверки домашних заданий предоставляют как преподавателям, так и обучающимся ряд преимуществ, но в то же время обнаруживает необходимость в пересмотре самой системы организации процесса получения образования. Одним из самых дискуссионных при этом оказывается вопрос о функциях преподавателя, реализуемых им в процессе обучения: какова будет его роль и как она трансформируется в условиях новых технологий для получения образования.

Институт Кристенсена, являющийся учебным заведением, использующим прорывные инновации в образовании, опубликовал исследование «Преподавание в век машин: как инновации могут сделать плохих учителей хорошими, а хороших учителей – ещё лучше», где автор утверждает, что машинное обучение улучшает качество работы в любой сфере, но остаётся отрытым вопрос о том, сможет ли машина заменить учителя [7].

По словам президента Международного общества искусственного интеллекта в образовании (IAIED), Розы Лакиной, учителя не будут заменены искусственным интеллектом, но их роль модифицируется: они станут наставниками, которые помогают ученикам интерпретировать информацию, развивать критическое мышление и эмоциональный интеллект [6]. Таким образом, учителя и преподаватели из главного источника информации для учеников и студентов, станут «тьюторами» и «фасилитаторами». В эпоху ИИ образование должно сосредоточиться на развитии навыков, которые машины не могут заменить: креативности, критическом мышлении, сотрудничестве и эмоциональном интеллекте [8].

Тем не менее, несмотря на наличие позитивных перспектив дальнейшего внедрения ИИ в процесс образования, существует и ряд определённых рисков и возможных негативных последствий. В рамках UNESCO чётко сформулирована часть этих последствий, согласно которой внедрение ИИ в образование требует тщательного рассмотрения этических

вопросов, включая приватность данных, прозрачность алгоритмов и предотвращение возможности дальнейшего усиления существующих неравенств. Таким образом, в текущих условиях и при наличии современных тенденций распространения искусственного интеллекта, есть основание для постулирования следующих сценариев в области дальнейшего развития взаимодействия образования и технологий ИИ.

Оптимистический сценарий предполагает полноценное внедрение ИИ в образование в качестве инструмента, делающего обучение более доступным, персонализированным и эффективным. Подобный вариант обеспечивает персонализированные учебные материалы и адаптивные системы, которые могут учитывать индивидуальные потребности каждого ученика. Таким образом, он подразумевает наличие идеального образца искусственного интеллекта, не подверженного алгоритмам искажениям информации, и не учитывающего технические возможности его применения. По этой причине данный вариант является маловероятным. Более того, остаётся открытым вопрос различий между различными AI, созданными на основе различных технологий, и общей качественной оценкой образования в рамках трансакции от одного учебного заведения к другому.

Пессимистический сценарий предполагает, что широкое внедрение ИИ приведёт к цифровому неравенству, потере человеческого фактора в образовании и его зависимости от алгоритмов, которые могут быть необъективными. Более того, он подразумевает и утерю части когнитивных способностей студентов, и полное делегирование их искусственному интеллекту. Таким образом, широкое проникновение искусственного интеллекта несёт опасность деградации когнитивных функций человека. Этот вызов подчеркнут в докладе ЮНЕСКО «Искусственный интеллект и образование: реформа системы обучения» [2]. Тем не менее, пока отсутствуют однозначные данные о перспективах долгосрочного воздействия ИИ на человеческую мышление, поскольку научные исследования демонстрируют противоречивые результаты. В условиях глобального распространения ИИ наиболее вероятным исходом становится углубление цифрового неравенства. По данным EDISON Alliance на 2024 год, без доступа в Интернет остаются около 2.6 млрд человек [8]. Данный фактор критически воздействует на возможность полноценного социального участия человека в процессе обучения и на его доступ к качественному образованию, который бы соответствовал актуальным проблемам науки. Ускорение экономического

роста и образовательных реформ за счёт ИИ в развитых странах лишь усугубляет этот разрыв.

Смешанный же сценарий является в условиях современного мира самым вероятным. Он предполагает гармоничное сочетание традиционных образовательных подходов и инновационных технологий искусственного интеллекта. В этом сценарии ИИ становится важным инструментом, который дополняет, но не заменяет роль учителя и межличностного взаимодействия в образовательном процессе. Тем не менее, учителя остаются наставниками, которые помогают учащимся интерпретировать информацию, развивать критическое мышление и эмоциональный интеллект. Другим аспектом этого сценария является также внимание к этическим и социальным вопросам, таким как приватность данных, прозрачность алгоритмов и предотвращение цифрового неравенства.

На основании изложенного можно сделать вывод о том, что широкое внедрение искусственного интеллекта в процесс обучения открывает новые горизонты для развития системы образования, но одновременно ставит перед ней сложные вызовы. Будущее образования в эпоху ИИ зависит от того, насколько гармонично удастся интегрировать технологии в образовательную систему, не утратив её гуманистической сути.

Библиографические ссылки

1. Ажыкулов С. М. Искусственный интеллект в сфере образования // Архонт. 2024. № 4(43). С. 44–48.

2. Дагган С. Искусственный интеллект в образовании. М.: ЮНЕСКО, 2020. 68 с.

3. IMARC Group. AI in Education Market. New York, 2023. Режим доступа: https://www.imarcgroup.com/ai-in-education-market. Дата доступа: 06.03.2025.

4. HMHCo. New Research Shows Educator Confidence Inching Up, Positive Impacts of Tech and Increased Attention to Student Needs Emerging as Bright Spots // HMHCo. – 2023. Режим доступа: https://www.hmhco.com/about-us/press-releases/new-research-shows-educator-confidence-inching-up-positive-impacts-of-tech-and-increased-attention-to-student-needs-emerging-as-bright-spots. Дата доступа: 03.03.2025.

5. How AI Will Impact the Future of Teaching: A Conversation with Sal Khan // Medium. 2023. Режим доступа: https://dnon7i4r39ry9.cloudfront.net/article/how-ai-will-impact-the-future-of-teaching-a-conversation-with-sal-khan. Дата доступа: 11.03.2025.

6. Hunt T. Artificial Intelligence Will Disrupt Education, but it Could Help Creativity and Critical Thinking // The Guardian. July 14, 2023. Режим доступа: https://www.theguardian.com/commentisfree/2023/jul/14/ai-artificial-intelligence-disrupt-education-creativity-critical-thinking. Дата доступа: 10.03.2025.

7. Arnett T. Teaching in the Machine Age: How Innovation Can Make Bad Teachers Good and Good Teachers Better. Christensen Institute, 2016. 27 p.

8. World Economic Forum. Internet Access by 2025: Edison Alliance Aims to Connect Billions More People Online // World Economic Forum. January 17, 2025. Режим

доступа: https://www.weforum.org/stories/2025/01/internet-access-edison-allliance/. Дата доступа: 11.03.2025.

Миссия университета в условиях цифровой трансформации культуры

И. Н. Колядко

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук, кафедра философии культуры,
Kaliadka.bsu@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается мировоззренческая роль классического университета и университетского образования в условиях перехода к новому типу общества – информационному, или обществу знания. Обосновывается цель и миссия классического университета, выявляется их значение в условиях процессов цифровой трансформации современного общества. Отмечается значимая роль цикла социально-гуманитарных дисциплин для формирования интеллектуальной, гражданской и гуманитарной культуры современного специалиста, а учебная дисциплина цикла социально-гуманитарных дисциплин «Философия» рассматривается как квинтэссенция университетского образования и его смыслообразующее основание. Особое внимание уделено потенциальным рискам использования современных информационно-коммуникационных технологий и возникающим препятствиям на пути формирования гуманитарной культуры личности.

Ключевые слова: университет; цифровая трансформация культуры; философия; современные информационно-коммуникационные технологии; гуманитарная культура.

Общепринятым является признание того, что будущее человечества непосредственно связано с развитием системы образования, поскольку образование выступает ключевым фактором достижения экономического роста, политического единства и социального благополучия. В условиях цифровой трансформации всех сфер современного общества актуальным становится проблема определения роли и статуса классического университета в национальной системе высшего образования. Развитие системы высшего образования и, прежде всего, классического университета, выступает индикатором уровня интеллектуальной культуры нации, показателем ее зрелости и потенциала для выработки конструктивных ответов на вызовы локального и глобального характеров. Являясь особым социокультурным феноменом, образование испытывает влияние культурной традиции и сложившихся в определенный исторический период социальных практик. Вместе с тем система образования выступает одновременно и как средство передачи знаний и

социокультурного опыта, и как среда, в которой формируется человеческий и интеллектуальный капитал.

В этом смысле слова университет выступает в качестве особого феномена культуры, формирующего смыслы и созидающего ценностные основания развития общества, становясь опорой развития государства. Поэтому становление самостоятельной государственности справедливо связывают с возникновением и развитием университета, так как, по мысли К. Ясперса, именно университет является «местом, где общество и государство позволяют сознанию эпохи развернуться в наивысшей форме» [1, с. 36], местом, в котором «закладывается основа для исполнения государственных обязанностей, которые требуют научной подготовки и духовного образования» [1, с. 36]. Именно университет, формируя основы академической культуры, готовит критически мыслящих специалистов и сознательных граждан своей страны, способных находить адекватные управленческие решения в нестандартных ситуациях.

Для реализации данных составляющих 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» [2, 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.

В настоящее время следует отметить происходящие в системе образования 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. В этой связи является актуальным 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. В этом состоит одна из важнейших задач как системы образования в целом, так и университета, судьба

которого в современном научном и философском дискурсах проблематизируется и становится предметом острых дискуссий.

Вопросы развития университета всегда сопровождались бурной полемикой о его месте и роли в жизни общества, о факультетах, идее и миссии университета (И. Кант, В. фон Гумбольдт, Дж. Г. Ньюмен, Х. Ортега-и-Гассет, К. Ясперс, Б. Ридингс и др.). Философско-историческое осмысление феномена университета предполагает выработку и обоснование различных идей и моделей университета с набором функций, миссий, характеристик, имеющих различные акценты. В зависимости от этих акцентов выстраиваются различные конфигурации и образы университета, его идеальный тип. Вместе с тем можно говорить об определенном инварианте университета, своеобразном социокультурном архетипе, который просматривается сквозь все версии его исторических импликаций. И одной из них является признание того факта, что исторически классический университет формировался не автономно, а в системе социальных институтов, конкурирующих за право транслировать и производить знания, смыслы, ценности, формировать социальную картину мира. Эта миссия классического университета закрепляется в условиях современной технологической революции и нарастания господства искусственного интеллекта, поскольку от качества академической подготовки в высшей школе напрямую зависит сохранение экономической, политической и культурной субъектности на мировой арене.

Реализуя указанную миссию, современный университет не может оставаться в стороне от процессов цифровой трансформации и влияния информационно-коммуникационных технологий, в том числе на содержательную и формальную составляющие организации образовательного и воспитательного процессов, а также организацию научно-исследовательской работы в высшей школе. При этом происходящая переориентация содержания образования ориентирована, прежде всего, на формирование разносторонне развитой личности и профессионала, способного к реализации принципа «образование через всю жизнь». Как отмечают отечественные исследователи, «развитие в период получения образования способностей людей творчески мыслить, быть предприимчивыми, проявлять инициативу, самостоятельно использовать любые информационные ресурсы, эффективно общаться с другими людьми посредством цифровых технологий и сохранять психологическую устойчивость в условиях постоянной изменчивости

мира – все это является наиболее важным в сравнении с получением новых знаний как таковых» [3, с. 4–5].

Особую роль университет играет в формировании человеческого и интеллектуального капиталов государства, делая его по-настоящему сильным и процветающим. При этом велика роль именно социально-гуманитарных дисциплин в достижении данной цели. Это связано, прежде всего, с тем, что комплекс социально-гуманитарных дисциплин ориентирован на выявление и содержательную интерпретацию как объективных параметров окружающей нас социокультурной реальности, так и смыслов человеческого бытия и фундаментальных ценностей нашего существования. Философское знание в комплексе социально-гуманитарных дисциплин задает направление социально-критической рефлексии актуального состояния культуры и происходящих в обществе изменений, оказывая таким образом влияние на процессы социокультурного развития. Особенно четко данная функция философии проявляет себя в кризисные периоды развития общества и в условиях трансформации его политико-институциональных, социально-экономических и духовных оснований. Философия в этом смысле представляет собой специфический механизм эволюции общества, направленный на экспликацию и содержательный анализ общезначимых символических программ мышления и чувствования, институализированных в культуре [4, с. 6].

Вместе с понимаем важнейшей культуросозидающей функции философии как формы познания мира и человека, важной, с точки зрения академических программ классического университета, представляется реализация ею мировоззренческой составляющей, которая позволяет достигать социально значимых целей. Именно философия, как рациональный тип мышления, выступает теоретическим ядром мировоззрения, поскольку в ней осуществляется рефлексия над универсалиями культуры и формируются новые смыслы и новые категориальные и мировоззренческие структуры [5, с. 150]. В условиях цифровой трансформации современной культуры философия призвана формировать целостный образ человеческого мира, который образует своеобразную матрицу для развертывания конкретных образцов деятельности, знаний, предписаний, норм, идеалов, регулирующих социальную жизнь в рамках данного типа культуры. Рационализируя основания культуры, философия также осуществляет прогнозирование и проектирование возможных изменений в ее основаниях [5, с. 214].

Как дисциплина классического университета философское знание занимает важную роль в экспликации существующих и выработке новых ценностей и мировоззренческих ориентиров. Таким образом, роль философии в академических программах высшей школы не сводится к трансляции и передаче интеллектуального опыта предшествующих поколений, а состоит в верификации, анализе, выработке и обосновании новых, предельно общих программ человеческой жизнедеятельности. Так философия становится опорой в реализации миссии университета, поскольку направлена на формирование активной гражданской и патриотической позиции личности, предлагая свой критико-рефлексивный инструментарий для осуществления обоснованной оценки перспектив и вызовов цифровой трансформации культуры и социальных практик.

Библиографические ссылки

1. Ясперс К. Идея университет / пер. с нем. Т. В. Тягуновой; под общ. редакцией М. А. Гусаковского. Минск: БГУ, 2006. 159 с.

2. Шелер М. Формы знания и образования // Избранные произведения. М.:Гнозис, 1994. С. 31–39.

3. Высшее образование в условиях пандемии COVID-19: философские и социологические аспекты / Л. Г. Титаренко [и др.]; под общ. ред. Л. Г. Титаренко, В.С. Сайгановой. Минск: БГУ, 2023. 167 с.

4. Момджян К. Х. Ориентационные и мотивационные детерминанты общественного сознания // Философский журнал / Philosophy Journal. 2024. Т. 17. № 4. С. 5–22.

5. Стёпин В.С. Теоретическое знание: структура, историческая эволюция. Минск: Беларуская навука. 2021. 539 с.

Особенности эмпатической компетентности у студентов, обучающихся помогающим профессиям

Я. А. Колядко

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра социальной работы и реабилитологии, kaliadka1999@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассмотрено определение «эмпатическая компетентность», классификация эмпатической компетентности, ее особенности у будущих специалистов по социальной работе, психологов и журналистов.

Ключевые слова: эмпатия; эмпатическая компетентность; межличностное понимание; эмоциональная компетентность.

Цель работы состоит в выявлении особенностей эмпатической компетентности у студентов, обучающихся помогающим профессиям: психологи, журналисты, специалисты по социальной работе. Актуальность данной темы обусловлена кризисом духовной жизни, потерей доверия к прежним идеалам и ценностям, что отразилось на развитии эмпатической компетентности студентов, обучающихся помогающим профессиям.

В научных исследованиях проблема формирования личности молодежи занимались Л. И. Божович, С. М. Рогожникова, Н. Л. Прохорова, Е. П. Киселева; проблемами студенческой молодежи занимались С. В. Алещенок, П. И. Бабочкина, В. А. Бунич, С. Н. Быкова, Е. Ю. Васильева, Г. Гурвич, Э. В. Дубинина; проблемами личностного развития занимались Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломова, К. К. Платонов; проблемы личностного развития у молодежи занимались И. Кон, Д. И. Фельдштейн, Б. Д. Эльконин, М. Ю. Кондратьев. На профессиональную значимость эмпатических компетенций для специалистов помогающих профессий указывают Т. Д. Карягина, Н. В. Кухтова, Е. П. Ильин и другие ученные.

Л. М. Спенсер и С. М. Спенсер отмечают, что эмпатическая компетенция включает межличностное понимание, восприимчивость по отношению к другим, информационность о чувствах других, и она необходима для оказания влияния, построения оптимального взаимодействия, сотрудничества, обеспечения развития других [1, с. 37].

Учитывая подход к эмпатии М. Дэвиса [2], можно выделить следующие эмпатические компетенции:

– быть способным к децентрации – способность воспринимать, понимать и учитывать опыт и точку зрения другого человека. Способность понимать внутреннюю систему координат другого человека Дж. Иган обозначает как эмпатия перевоплощения. Эта компетенция может быть признана как одна из наиболее значимых эмпатических компетенций, поскольку, по утверждению Дж. Иган, она обеспечивает сознательный выбор эмпатичных техник в коммуникативном процессе, повышая его эффективность. В то время как неправильное понимание человека обусловливает обращение к ситуационно неуместным техникам эмоциональной поддержки и приводит к обострению проблемы [3]. С нашей точки зрения, данная компетенция предполагает также умение дифференцировать свои переживания и переживания другого человека;

– уметь оказывать эмпатическую заботу – умение выражать симпатию, сочувствие, жалость, предлагать помощь. Данная компетенция может быть обозначена как способность отвечать эмпатический

(Дж. Иган), что означает умение сообщать о собственных переживаниях как ответной реакции на эмоциональное состояние другого человека, понимание этого человека, верное обозначение вида испытываемых им эмоций и их интенсивность. Эта компетенция характеризуется таким параметром, как ситуативная адаптивность, предполагающим вариативное применение эмпатичных техник с учетом контекста ситуации взаимодействия, профессиональных задач взаимодействия и эмоционального состояния партнера по взаимодействию;

– быть способным к регуляции эмоционального дистресса, то есть дискомфорта и тревоги, вследствие наблюдения за переживаниями других людей. Очевидно, что эмпатические компетенции позволяют поддерживать конструктивность межличностных отношений, ненавязчиво стимулировать человека к осознанию проблемной ситуации, своей позиции в ней и своих переживаний, существенно облегчают коммуникативный процесс, ориентированный на личностный рост другого человека. Вместе с тем, неоднозначным является ответ на вопрос о представленности эмпатических компетенций в существующих компетентностных классификациях: их принадлежность к числу ключевых или профессиональных компетенций. Приведенные выше позиции ученых позволяют заключить, что эмпатические компетенции могут быть включены как в группу ключевых, так и в группу профессиональных компетенций. Схожая позиция у А. И. Субетто. Учёный пришел к выводу о возможности создания классификации компетенций, базирующейся на модели качеств человека. Им выделено шесть групп компетенций, отражающих системно-социальное, духовно-нравственное, ценностномировоззренческое, психоэмоциональное качество человека, а также качество интеллектуального и физического развития человека [1, с. 49].

Среди профессий выделяют группу, которая составляет помогающие профессии: психологи, специалисты по социальной работе, журналисты, и другие. Содержательные и оперативные характеристики эмпатической компетентности будут видоизменяться в зависимости от особенностей помогающей профессии.

По утверждению Д. Макклелландома, компетенция «эмпатии» наряду с компетенциями «самодисциплина» и «инициативность» выполняет дифференцирующую функцию – позволяет различать высокоэффективных специалистов и прилежно выполняющих свою работу [1].

Эмпатия у студентов, обучающихся на психолога, занимает ключевую роль в профессиональном становлении личности. Она помогает понимать клиента на эмоциональном уровне. Будущий специалист должен быть тактичным и терпеливым, уметь подобрать необходимые слова и дать оценку ситуации с профессиональной точки зрения, то есть обладать свойствами эмпатии. Эмпатия дает психологу возможность почувствовать состояние своего клиента, какую подобрать терапию и в каком направлении двигаться для разрешения проблемы. Важным момент, который предоставят эмпатия, психолог может спрогнозировать эмоциональную реакцию своего клиента на те или иные действия. Стоит выделить, что без эмпатии работа психолога приводит к эмоционального выгоранию и механическому выполнению своей профессиональной деятельности, а также снижению количество решенных вопросов у клиентов.

Эмпатия у студентов, обучающихся на журналиста, занимает не менее важную роль. Ежедневно в своей работе журналисты берут интервью, взаимодействую с разными слоями населения, пишут статьи, выступают на телевидении, ведут прямые эфиры. Журналист должен быть компетентен в своей работе, а именно правильно подобрать слова, уметь войти в поле доверия интервьюируемых, уметь поставить себя на месте человека, уметь давать адекватный эмпатический ответ на переживание других. Благодаря эмпатической компетенции журналист может добиться больших успехов в профессиональной сфере, при этом его работа будет эмоциональной, интересной и предоставлять помощь людям через СМИ.

В контексте социальной работы эмпатия представляется как постижение одним человеком эмоционального состояния другого человека, умение откликаться и сопереживать этому состоянию, прочувствовать все оттенки другой личности и уметь адекватно реагировать и помогать поддерживать человека в различных ситуациях. [4, с. 80].

Благодаря эмпатии специалист по социальной работе работает эффективнее и меньше устает от «рутины» на работе. Его действия более согласованны и отмечается повышение коммуникативных навыков, доверие от населения. Эмпатия является неотъемлемой частью для развития профессиональных и личностных качеств студентов, обучающихся помогающим профессиям. Без эмпатии компетентность специалистов будет сниженной, чаще происходят эмоциональные выгорания, результативность работы падает.

Эмпатическую компетентность необходимо развивать с начала обучение в средних специальных высших учебных заведениях. Для этого проводят тренинги, лекции, семинары, конференции, а также практические задания и практики. На практиках будущие специалисты получают необходимые навыки, учатся коммуницировать, понимать других, сочувствовать и сопереживать, оценивать эмоциональное состояния людей и так далее. Эмоциональная компетентность дает возможность лучше понимать свою работу и полюбить свой род деятельности.

Библиографические ссылки

1. Берган С. Квалификации – введение в концепцию // Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход; под ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. С. 151–171.

2. Вербицкий А. А., Ильязова М. Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография. М.: Логос, 2011. 288 с.

3. Зеер Э. Ф Психология профессий. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с.

4. Змейков Ю. Б. Социально-психологические технологии развития эмпатии социальных работников // Вестник магистратуры. 2021. № 9–1 (120). С. 78–81.

Представления студентов педагогического университета об условиях формирования психологических компетенций

С. А. Корзун

Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка, Институт психологии, кафедра психологического обеспечения профессиональной деятельности, svk1977.77@mail.ru

И. М. Янчевская

Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка, Институт психологии, кафедра психологии образования, evrisha@tut.by

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования психологических компетенций у студентов педагогического университета. В результате эмпирического исследования установлено, что важным условием формирования психологических компетенций является личность преподавателя и его мотивационная готовность, направленная на создание оптимальной среды для формирования профессионального самосознания студента-педагога.

Ключевые слова: психологические компетенции; студенты; педагогический университет.

Психологические компетенции педагога рассматриваются как содержательные характеристики его профессионализма. Способность педагога к рефлексии, его толерантность, эмпатийность, эмоциональный и социальный интеллект максимально полно и точно проявляются в образовательном процессе. При этом данные характеристики педагога детерминируют развитие личности обучающегося в соответствии с его образовательным маршрутом [1].

В педагогическом университете обучаются студенты, наиболее мотивированные к овладению педагогической профессией. Следовательно, формирование у студентов-педагогов психологических компетенций достаточно сложная, но и одновременно важная задача, от решения которой зависит не только успешность их психологической и социальной адаптации, но и эффективность профессиональной самореализации в будущем.

Проблема психологической компетентности и компетенций отражена во многих работах А. К. Марковой, Н. В. Кузьминой, Л. М. Митиной, А. В. Брушлинского и многих других. Как показал анализ научной литературы, психологические компетенции, как правило, идентифицируют с суммой психологических знаний, умений и навыков, а также набором определённых социально-психологических черт личности [2]. Как отмечает Н. В. Кузьмина, психологическая компетентность дает педагогу не только общепсихологическую подготовленность, но и высокий уровень развития его профессионального самосознания. В структуре психологической компетентности можно выделить ряд компонентов: социально-перцептивная компетентность (знание психологии человека через овладение приемами наблюдательности); социально-психологическая компетентность (знание закономерностей поведения, деятельности и отношений человека, который включен в социальную группу); аутопсихологическая компетентность (самопознание, самооценка, самоконтроль, саморегуляция, самоэффективность личности); коммуникативную компетентность (знания о различных стратегиях и техниках эффективного межличностного общения); психолого-педагогическую компетентность (знания и владения методами психолого-педагогического влияния) [3].

В настоящее время актуален вопрос об условиях, обеспечивающих формирование психологических компетенций у студентов. Так, Т. В. Рихтер выделяет ряд педагогических условий, обусловливающих формирование компетенций у студентов. К ним автор относит

формирование позитивной мотивации к обучению и саморазвитию личностных качеств; использование форм и методов интерактивного взаимодействия; обеспечение целостного междисциплинарного содержания и комплексного учебно-методического сопровождения учебных дисциплин [4].

В соответствии с вышеизложенным возникла необходимость проведения исследования в рамках проблемного поля – условия формирования психологических компетенций у студентов педагогических специальностей. Исследование проводились с помощью метода анкетирования (авторская анкета «Психологические компетенции студентов педагогических специальностей»). В качестве респондентов выступили студенты вторых – третьих курсов педагогических специальностей (n = 97; выборка – гетерогенна, средний возраст – 19,5 лет).

В результате исследования было выявлено, что большинство респондентов оценивают сформированность психологических компетенций на уровне «выше среднего» (85 %; n = 82). Важно отметить, что 82 % респондентов (n = 80) указывают, что в данный момент испытывают потребность в усилении психологической составляющей профессионального образования. Среди составляющих психологической компетентности большинство респондентов отметили, что у них на достаточном уровне выражено умение управлять собственными психическими состояниями (81 %; n = 79); имеются знания закономерностей поведения, деятельности и отношений человека, включенного в социальную группу (77 %; n = 75); знания о различных стратегиях и методах эффективного общения (72 %; n = 70); знания методов осуществления психолого-педагогического влияния (67 %; n = 65).

Рассматривая вопрос об условиях формирования психологических компетенций, большинство респондентов (83 %; n = 81) отмечают, что важным условием является личность преподавателя и его мотивационная готовность, направленная на создание оптимальной среды для формирования профессионального самосознания будущего педагога. Еще 85 % (n = 82) респондентов выделяют такое условие, как разнообразие психологических дисциплин, не только теоретического характера, но особенно практикоориентированного. При этом 79 % (n = 77) респондентов отмечают, что включение в образовательный процесс психологических дисциплин будет в том случае эффективно, если их содержательное наполнение отражает современные педагогические проблемы, рассматривающие в ракурсе их психологического

сопровождения. Еще 72 % (n = 70) респондентов указывают на условие, которое касается возможности для студентов-педагогов получения доступной психологической помощи, с целью повышения как психологической грамотности, так и укрепления собственного психологического здоровья.

Таким образом, результаты исследования отражают важность реализации психологического сопровождения студентов-педагогов в образовательном процессе. Такое сопровождение позволяет сформировать у студентов психологические компетенции, которые влияют на формирование их профессионального самосознания. К наиболее важному условию, обеспечивающему формирование у студентов психологических компетенций, можно отнести профессионализм преподавателей, осуществляющих психологическую подготовку.

Библиографические ссылки

1. Бакунович М. Ф. Развитие психологических компетенций у учащихся педагогических классов посредством использования рабочей тетради «Введение в педагогическую профессию. Познай самого себя» // Педагогические классы: опыт и перспективы: материалы II Республиканской научно-практической конференции, г. Минск, 3 ноября 2017 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка; под ред. А. И. Жука, А. В. Позняк. Минск: БГПУ, 2017. 325 с.

2. Каменская Е. Н. Психологическая компетентность преподавателя вуза: понятие и структура // Вестник Таганрогского института управления и экономики. 2009. № 1. С. 95–99.

3. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая школа, 1990. 119 с.

4. Рихтер Т. В. Формирование профессиональных компетенций студентов педагогического вуза // Перспективы науки и образования. 2014. № 3. С. 73–75.

Инновационные методы преподавания социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования

Д. С. Красковская

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

Аннотация. В данной статье рассматриваются ключевые вызовы, с которыми сталкиваются преподаватели и студенты; перечислены инновационные стратегии, которые могут быть применены в высшей школе для повышения эффективности обучения в рамках социально-гуманитарных наук.

Ключевые слова: социально-гуманитарные дисциплины; высшее образование; инновационные подходы; высшая школа; студенты; преподавание.

Социально-гуманитарные дисциплины играют важную роль в формировании личности студента, развитии его критического мышления, культурной компетентности и социальной ответственности. Однако в современной высшей школе преподавание этих дисциплин сталкивается с рядом проблем, которые снижают их эффективность и востребованность. Одной из основных проблем является снижение интереса студентов к социально-гуманитарным наукам, особенно это касается студентов естественных и технических специальностей. Это связано с такими факторами как:

– прагматизация образования: многие студенты и их родители считают, что технические и естественно-научные дисциплины более перспективны с точки зрения трудоустройства и карьерного роста;

– недооценка значимости: социально-гуманитарные дисциплины часто воспринимаются как второстепенные, что приводит к формальному отношению к их изучению;

– устаревшие методы преподавания: традиционные лекции и семинары, основанные на пассивном усвоении информации, не всегда способны увлечь студентов;

– недостаток практической ориентированности: многие программы делают акцент на теоретической подготовке, что снижает интерес студентов и не формирует у них навыков, применимых в реальной профессиональной деятельности.

В связи с этим особенно актуальным становится вопрос о внедрении инновационных подходов и методов в преподавание социально-гуманитарных дисциплин, которые традиционно ориентированы на формирование критического мышления, культурной компетентности и социальной ответственности студентов. К ним можно отнести следующие:

1. Интеграция цифровых технологий. Цифровизация образования открывает новые возможности для преподавания социально-гуманитарных дисциплин. Использование виртуальных платформ, онлайн-курсов, мультимедийных ресурсов и интерактивных инструментов позволяет сделать процесс обучения более гибким и доступным. Например, виртуальные экскурсии по музеям, архивам и историческим местам дают студентам возможность погрузиться в культурный контекст изучаемой эпохи. Кроме того, цифровые технологии способствуют развитию навыков

работы с большими объемами информации, что особенно важно в условиях информационного общества.

2. Междисциплинарный подход. Социально-гуманитарные дисциплины тесно связаны с другими областями знания, такими как экономика, право, психология, экология и даже точные науки. Междисциплинарный подход позволяет студентам увидеть взаимосвязь между различными аспектами человеческой деятельности и развить системное мышление. Например, изучение истории может быть дополнено анализом экономических процессов, а философия – интеграцией с современными научными открытиями. Такой подход способствует формированию у студентов целостного мировоззрения.

3. Проектное обучение. Проектное обучение является одним из наиболее эффективных методов активизации познавательной деятельности студентов. В рамках социально-гуманитарных дисциплин студенты могут разрабатывать исследовательские проекты, направленные на решение актуальных социальных проблем, таких как неравенство, экологические вызовы, культурная идентичность и т. д. Это позволяет не только углубить теоретические знания, но и развить практические навыки, такие как командная работа, управление временем и презентация результатов.

4. Геймификация. Использование игровых элементов в образовательном процессе (геймификация) становится все более популярным в высшей школе. В социально-гуманитарных дисциплинах это может включать моделирование исторических событий, ролевые игры, кейс-стади и симуляции. Например, студенты могут участвовать в дебатах, имитирующих политические дискуссии, или разрабатывать стратегии решения социальных конфликтов. Геймификация способствует повышению мотивации студентов и делает процесс обучения более *engaging* (увлекательным).

5. Активное использование интерактивных методов. Интерактивные методы, такие как дискуссии, мозговые штурмы, круглые столы и мастер-классы, позволяют студентам активно участвовать в образовательном процессе. Эти методы способствуют развитию критического мышления, умения аргументировать свою точку зрения и уважать мнение других. В рамках социально-гуманитарных дисциплин это особенно важно, так как они часто затрагивают спорные и неоднозначные темы, требующие глубокого анализа и рефлексии.

6. Персонализация обучения. Современные образовательные технологии позволяют учитывать индивидуальные особенности каждого студента. Персонализация обучения предполагает адаптацию учебных

материалов и методов под уровень подготовки, интересы и темп обучения каждого учащегося. Например, использование адаптивных платформ, которые предлагают задания разной сложности в зависимости от успеваемости студента, может быть особенно полезным в преподавании таких дисциплин, как социология или политология.

7. Фокус на soft skills. Социально-гуманитарные дисциплины играют ключевую роль в формировании *soft skills* («гибких» навыков), таких как коммуникация, эмоциональный интеллект, креативность и способность к сотрудничеству. Инновационные методы преподавания должны быть направлены на развитие этих навыков, что особенно важно в условиях современного рынка труда, где ценятся не только профессиональные знания, но и личностные качества.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что инновационные подходы и методы преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе открывают новые горизонты для образовательного процесса. Они позволяют не только повысить качество обучения, но и подготовить студентов к вызовам современного мира, развивая у них критическое мышление, социальную ответственность и способность к непрерывному самообразованию. Внедрение этих методов требует от преподавателей постоянного профессионального роста и готовности экспериментировать, что в конечном итоге способствует созданию более эффективной и актуальной образовательной среды.

Волонтерская деятельность как инструмент профессионального становления будущих специалистов по социальной работе

Н. Н. Красовская

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

Аннотация. В статье проанализированы особенности волонтерского движения, рассмотрено значение волонтерской деятельности в процессе профессионального становления и развития студенческой молодежи.

Ключевые слова: профессиональное становление; профессиональное самоопределение; профессиональная подготовка; волонтерская деятельность; социальная работа; студенческая молодежь.

В современном обществе роль личности как участника и

организатора собственной профессиональной жизни существенно возрастает, растет востребованность ее творческих возможностей. Все это существенно повышает требования к личности профессионала и ведет к необходимости совершенствования системы непрерывного профессионального образования и сопровождения специалистов на различных этапах трудового пути. Решение данных проблем невозможно без изучения психологических закономерностей превращения индивида в профессионала и его последующей реализации.

Успешное выполнение профессиональной деятельности предполагает, прежде всего, высокую степень психологической и профессиональной готовности студента. Становление профессионала возможно лишь в результате единства как профессионального, так и личностного развития.

Как известно начальным этапом профессионального становления является не столько профессиональный выбор, сколько профессиональное самоопределение. Профессиональный выбор, в отличие от профессионального самоопределения – это решение, затрагивающее лишь ближайшую жизненную перспективу личности.

Профессиональное самоопределение осуществляется в течение всей профессиональной жизни: личность постоянно рефлексирует, переосмысливает свое профессиональное бытие и самоутверждается в профессии.

Процесс профессионального становления личности определяется как сложный процесс, который рассматривается в контексте развития личности. При этом отмечается стадиальность развития, где каждый период характеризуется своими особенностями и новообразованиями. Развитие личности – объективный процесс становления и обогащения физических и духовных сил человека, обеспечивающих реализацию его внутреннего потенциала, его сущности и назначения, процесс изменения индивида в результате его становления [1, с. 95].

Процесс профессионального становления согласно детерминантам карьерной успешности включает профессиональное самоопределение и профессиональную направленность личности, фундаментальной составляющей которых является ценностно-мотивационный компонент (диагностика мотивационной направленности студентов, их отношение к своему профессиональному обучению и будущей деятельности; диагностика целостности личности, ее интересов, убеждений).

Ценности профессиональной деятельности являются смыслообразующей основой, которая определяет значение деятельности

для личности и общества. От того, как личность в процессе профессионального развития выстраивает свою систему ценностей, соотношение внешних требований профессии, профессионального сообщества и своего внутреннего мира, зависит эффективность профессиональной деятельности и адекватность отношений с окружающим социумом.

Социальные ценности как важнейший компонент индивидуального и общественного сознания и регулятор социального поведения выступают наиболее важным социально-профессиональным ресурсом и капиталом любого специалиста. На ценностной основе осуществляется выработка индивидуальных жизненных позиций, мобилизуются мотивационные ресурсы на достижение поставленных целей.

Однако профессиональная деятельность в большинстве случаев рассматривается молодежью лишь как способ достижения материального благополучия. Зачастую студентам приходится делать жизненно важный выбор между стремлением к достижению высокого уровня благосостояния и стремлением к реализации своего потенциала. Нередко эти стремления оказываются несовместимыми, что приводит к трудностям в процессе профессионального становления личности будущего специалиста, к потере смысловой стороны профессиональной деятельности, утрате мотивации учебно-профессиональной деятельности. Возникает необходимость выявления и реализации психолого-педагогических условий, способствующих оптимизации процесса профессионального ценностного ориентирования студентов в современных условиях обучения в вузе.

Социально-экономические преобразования, происходящие в современном обществе, привели к необходимости возрождения ценностных ориентиров общества и повышения значимости социального образования. Возрождение гуманистических традиций и ценностей, оказание социально-полезной деятельности, улучшение качества жизни на основе добровольной помощи нуждающимся, является важнейшей задачей профессионального становления будущих специалистов по социальной работе.

Профессиональная направленность личности таких специалистов – это не только эффективность и успешность профессиональной деятельности, но, непременно, и наличие психологических компонентов – внутреннего отношения личности к избранной профессии, эмоциональной включенности в нее, соответствующего состояния профессионально значимых качеств и уровня профессиональных притязаний.

Характер процесса профессионального становления, соответствие

его результатов динамике развития современного потенциала высококвалифицированных специалистов зависит от ряда факторов, среди которых: трансформируемая система ценностных ориентаций, индивидуальный комплекс личностных и мотивационных характеристик, обеспечивающих интеллектуальное, профессиональное и психологическое становление специалиста по социальной работе.

Социальная работа – профессиональная деятельность, которая требует не только педагогических, психологических и юридических знаний, но и высоких морально-нравственных принципов, которые формируются у будущего специалиста под действием оказания бескорыстной, добровольной помощи различным категориям населения [5, с. 4].

Волонтерство – неоплачиваемая, сознательная, добровольная деятельность на благо других; это способ обогащения собственного опыта [3, с. 290].

Основными характеристиками, присущими волонтерской деятельности, являются:

1) *добрая воля*. Хотя мотивация участия в волонтерской деятельности, возможно, всегда будет состоять из нескольких причин, включая давление со стороны коллег (или родителей) и долг перед другими, все же эта деятельность должна осуществляться добровольно, без принуждения со стороны;

2) *приносимая польза*. Должен быть определенный объект (индивидуальный или групповой), нуждающийся в помощи;

3) *вознаграждение*. Главная цель волонтерской деятельностью не связана с получения финансовой прибыли, и любое финансовое возмещение должно быть меньше стоимости выполненной работы;

4) *степень участия*. Хотя в большинстве случаев степень вовлечения в волонтерство постоянна, все же оно может осуществляться с различной степенью участия – от полного вовлечения до эпизодического участия в волонтерской деятельности;

5) *организационная структура*. Волонтерство может быть организованным или неорганизованным, осуществляться индивидуально или в группе. Неорганизованное волонтерство – это спонтанная и эпизодическая помощь родным, коллегам, друзьям или соседям. Организованное волонтерство осуществляется в некоммерческом, государственном и частном секторе, и, как правило, более систематично и регулярно.

Так, например, формами организованного волонтерского движения в

Республике Беларусь выступают волонтерские лагеря, волонтерские долгосрочные проекты, создание волонтерских клубов в учреждениях образования и волонтерская работа в свободное от учебы время [2, с. 117].

В настоящее время волонтерская деятельность является одним из важнейших направлений воспитания, как личности, так и профессионала в учебных заведениях. В этой связи развитие волонтерства среди студентов, в частности в высших учебных заведениях, становится одним из приоритетных направлений подготовки молодых специалистов, так как участие в добровольчестве помогает находить ресурсы для собственного профессионального самосовершенствования, способствует развитию самореализации, а также выступает движущей силой профессионального самоопределения и существенно влияет на профессиональное становление [4, с. 31].

Будущему специалисту по социальной работе волонтерская деятельность позволяет, с одной стороны, формировать личностные качества, с другой – как практическая деятельность, активизирует процесс формирования профессионального становления, в частности профессиональной направленности, профессиональных умений и навыков, а также трансформирует систему ценностно-мотивационных ориентаций.

Психолого-акмеологическая стратегия современной системы высшего, профессионального образования, состоит в том, чтобы обеспечить: усиление профессиональной мотивации и профессиональной направленности будущего специалиста; стимулирование творческого потенциала; развитие интеллектуальных, эмоциональных, волевых и духовных качеств; его творческое преобразование и адаптацию к новым условиям.

Участие в волонтерском движении придает молодежной инициативе и активности социально-позитивный характер, обеспечивает интериоризацию духовно-нравственных гуманистических ценностей, формирует устойчивость убеждений, способствует освоению социального опыта.

Волонтерская деятельность позволяет студентам не только самореализовываться, но и становится важным компонентом в их практической подготовке как будущих специалистов: углубляет интерес к выбранной профессии, развивает у них многие компетенции, необходимые будущему специалисту: аналитические, практические, творческие, коммуникативные и социальные умения.

Волонтерство в Беларуси развивается все больше и больше с каждым днем. Ведь многие молодые люди находят в этом не просто пустую трату

времени, а для них это становится важной частью жизни, так как волонтерство, в первую очередь, – это неотъемлемый элемент становления личности, приобретение личностного и профессионального опыта.

Таким образом, социальная работа требует от будущих специалистов наличия не только личностных, но и профессионально важных характеристик, важнейшими из которых являются профессиональная направленность, сформированность ценностных ориентаций и мотивации, что, несомненно, оказывает положительное влияние на процесс профессионального становления специалиста в целом.

Показатель профессионального сознания и самосознания будущего специалиста по социальной работе, адекватности его поведения в различных ситуациях означает открытость личности специалиста для самопознания, саморазвития, самокритичности. Умение анализировать себя, свои действия и поступки, осознавать результаты, успехи, недостатки и неудачи – необходимый компонент процесса профессионального становления личности.

Говоря о профессиональной направленности и ценностно-мотивационной сфере, в завершении необходимо подчеркнуть, что волонтерская работа в молодежной среде – это способ обогащения собственного опыта. Она не только мотивирует будущих специалистов на успешную профессиональную деятельность, но и формирует нравственно-гуманистические ценности, которые необходимы для нормального развития и функционирования личности в социуме. Ведь в волонтерской деятельности студент осознает себя как будущего профессионала и создает свой образ «Я–концепции». Волонтерская деятельность помогает студенту осознать образ клиента, с которым ему предстоит работать, адекватно воспринимать людей, имеющих те или иные социальные, психологические, педагогические проблемы, грамотно оперировать когнитивным, эмоциональным и поведенческим уровнями общения, гибко и оперативно переключаться на решение различных проблемных ситуаций. У специалиста гипотетически формируется «новый», профессиональный взгляд, что, несомненно, эффективно будет проявляться в дальнейшей профессиональной деятельности.

Библиографические ссылки

1. Андреева Г. М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 1999. 376 с.

2. Красовская Н. Н. Волонтерская деятельность студенческой молодежи: ее роль в процессе профессионального становления и развития // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании: сб. статей IV Междун. научно-

практ. конф., Ярославль-Минск, 12 марта 2020 г. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2020. С. 117–118.

3. Павлюковец Д. Волонтерская деятельность в Беларуси // Образовательные перспективы в изучении иностранных языков: сб. материалов межвуз. науч.-практ. конф., Брест, 21 апр. 2009 г. Брест: БрГУ, 2009. С. 290–292.

4. Рука помощи: учеб.-метод. материалы по организации волонтерской деятельности / Т. Н. Кузьмина [и др.]. Могилев: УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2003. 52 с.

5. Холостова Е. И. Профессионализм в социальной работе: учебное пособие. М.: Дашков и К, 2007. 236 с.

Взаимодействие преподавателей и студентов в условиях смешанного обучения в эпоху цифровизации образования

О. Г. Ксёнда

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

Аннотация. Анализируется смешанное обучение как сочетание очного и дистанционного в эпоху цифровизации образования. Предлагаются формы взаимодействия преподавателя и студентов в условиях смешанного обучения для повышения эффективности процесса (планирование учебного процесса, подготовка заданий, для выполнения на семинарских и практических занятиях аудиторного и дистанционного формата, ознакомление студентов с содержанием заданий и дедлайнами, активное онлайн-сопровождение обучения).

Ключевые слова: образование; цифровизация; смешанное обучение; студенты; преподаватели; взаимодействие.

Пандемия COVID-19 стала главным пусковым механизмом развития дистанционного обучения, которое до того момента существовало, но было востребовано не в столько в массовом образовании, сколько в индивидуальном (разного рода обучающие курсы). В период пандемии образование как институт должно было срочно перестроить свою работу, перейти с очного на дистанционный формат, сохранив возможность общения педагогов и обучающихся. В течение нескольких лет ученые [1–7] и практики [8; 9] осмысливали цифровизацию обучения. Выделялись достоинства и возможности онлайн-обучения (Н. Ю. Корнеева, М. В. Кожевников, И. В. Лапчинская; А. В. Чернышева, В. А. Савельев), его восприятие студентами, недостатки и риски (Е. С. Сиващенко,

Л. Г. Титаренко, С. Л. Троянская). Исследователи отмечали, что цель цифровизации – обеспечение широкой доступности информационных ресурсов и использование цифровых технологий в образовательном процессе. Вместе с тем, они подчеркивали, что аудиторные занятия жизненно необходимы, так как обучение – это, прежде всего, коммуникация с педагогом, который сегодня выполняет не столько информационную функцию, сколько разъяснительную, структурирующую, мобилизующую и развивающую. В связи с этим особенно подчеркивается значимость цифровой компетентности преподавателя (Н. Ч. Реджепмурадова, С. Л. Троянская).

Однако постоянно меняющаяся среда в современном мире требует от образования такой же мобильности. Поэтому постепенно по мере стабилизации эпидемиологической обстановки образование перешло на смешанный формат обучения как сочетания очного и дистанционного, что вызвало необходимость перестроения образовательной среды. Об этом много рассуждают исследователи [10–14], отмечая, что важным фактором сегодня является создаваемая в учебном заведении образовательная среда, которая является разного рода комбинацией очного и онлайн-обучения, определяемая как «смешанное обучение». Именно оно «направлено на усиление образовательного опыта с помощью цифровых средств» и «повышение эффективности обучения, стимулировании самостоятельного обучения и удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей» [13, с. 15]. Цель смешанного обучения – «обеспечение устойчивости учебного процесса вне зависимости от быстро меняющихся внешних условий. Её достижение возможно только за счёт создания «гибридной» среды, позволяющей быстро (без потери качества и ритма обучения) переводить учебный процесс из одного формата в другой [11, с. 39]. При этом отмечается, что перед преподавателем встает проблема «адекватного выбора средств и методов обучения, мультимедийных технологий» [4, с. 232] и собственная подготовка к использованию новых технологий [2].

Современная организация обучения требует от педагога, преподавателя определенного перестроения взаимодействия с обучающимися. Необходимо соблюдать ряд требований, которые и в очном обучении достаточно важны, но в данном случае их значимость повышается. В процессе работы со студентами мы вычленили те позиции, которые способствуют повышению эффективности обучения.

Первое – четкое понимание собственно организации учебного процесса и полное его представление студентам (желательно, в наглядном

виде). То есть, у обучающихся должно быть ясное представление того, какой вид работы на каждом конкретном занятии они будут выполнять. Это помогает им распределить время подготовки к каждому занятию, выбрать задания, которые более важны или интересны, если такой выбор им предоставлен. Мы в процессе работы пришли к такой форме, как дневнички, в которых в таблице представлен номер занятия, содержание задания и количество баллов на выполнение. Студенты получают их в печатном виде и постоянно видят план работы. Кроме того, в эти дневнички выставляются полученные обучающимися баллы за ответы, что дает им возможность планировать подготовку заданий, видеть полную картину их рейтинга.

Второе – задания должны иметь четкие критерии оценки, с которыми студенты должны быть ознакомлены. Очень эффективно иметь задания с разным «весом», то есть более простые и необъемные будут оценены более низким баллом. А более сложные и объемные – более высоким. Это позволит студентам иметь возможность выбирать степень сложности и объема в соответствии со своими способностями, подготовкой и уровнем притязаний. Повышает мотивацию подготовки к занятиям их выбор, поэтому имеет смысл готовить больше заданий, чтобы студенты могли выбрать те, которые им более важны или интересны. Планировать задания следует так, чтобы у каждого обучающегося была возможность представить задание. Если группа большая, то можно предлагать выполнение в парах или мини-группах.

Занятия в дистанционном формате необходимо не только четко спланировать, подготовить задания, прописать критерии и предложить образец, но и устно проговорить со студентами эту работу. Обучающиеся должны ознакомиться с дистанционным заданием, иметь возможность задать интересующие их вопросы, прояснить то, что непонятно. Особое внимание для снижения влияния студенческой прокрастинации важно уделить дедлайнам. Данный момент четко проговаривается на аудиторных занятиях, студенты должны понимать, что сроки сдачи работ именно такие и никаких сдвигов сдачи заданий не будет. Это не касается только тех, у кого есть справка о болезни. Безусловно, в начале работы часть студентов все же не будет ответственно относится к дедлайнам, но постепенно все втягиваются и большинство их учитывает. Особенно тогда, когда преподаватель четко ставит ориентиры и столь же четко их соблюдает. Наш опыт показывает, что количество заданий не должно быть чрезмерным. Так, например, можно выбрать стратегию выполнения комплексных заданий (одно на несколько тем). Можно подготовить

отдельные задания на каждую тему, но для получения рейтинга предложить выполнение только ограниченного количества (например, четыре задания из восьми предложенных по дисциплине). Это дает возможность каждому студенту выбрать более подходящую для него работу, всем успеть ответить на аудиторных занятиях или подготовиться к дистанционному.

Следующий важный момент – постоянное онлайн-сопровождение процесса обучения со стороны преподавателя. Современный студент – это активный пользователь цифровых технологий и гаджетов, там проходит часть его жизни и, соответственно, образования. В силу этих обстоятельств современный преподаватель должен быть постоянно доступен (в рабочее время) для связи со студентами, имея аккаунты в социальных сетях и мессенджерах. Это позволяет оперативно руководить учебным процессом, вовремя снимать возникающие вопросы, избегать недопонимания и конфликтов со студентами. Для обучающихся это возможность вовремя уточнить и согласовать временные интервалы, содержание заданий, уточнить критерии оценки и отношение преподавателя к форме выполнения задания.

Все перечисленные подходы были апробированы нами в процессе преподавания дисциплин «Педагогическая психология» и «Методика преподавания психологии», получили положительные отзывы студентов, продемонстрировали высокую эффективность для мотивации обучающихся и улучшения результатов их обучения.

Библиографические ссылки

1. Корнеева Н. Ю., Кожевников М. В., Лапчинская И. В. Цифровизация в высшем образовании: моделирование траекторий обучения. Челябинск: Библиотека А. Миллера, 2023. 111 с.

2. Реджепмурадова Н. Ч. Использование цифровых систем в образовании: преимущества, вызовы и перспективы // Минские научные чтения – 2024. Сборник статей VII Международной научно-технической конференции: в 3-х томах. Минск, 03–05 декабря 2024 года. Минск: БГТУ, 2024. С. 386–391.

3. Сиващенко Е. С. Online-Learning in Universities: Successful Digitalization or Facilitation of Learning // Социально-гуманитарные проблемы образования и профессиональной самореализации (Социальный инженер 2022). Сборник материалов Всероссийской научной конференции молодых исследователей с международным участием. Москва, 12–16 декабря 2022 г. М.: РГУ им. А. Н. Косыгина, 2022. С. 209–212.

4. Титаренко Л. Г. Цифровизация обучения: восприятие студентами дистанционного обучения и рисков // Вопросы философии. 2023. № 1. С. 115–124.

5. Троянская С. Л. Цифровизация образования: медиаобразование как эффективный и парадоксальный ресурс в процессе обучения будущих педагогов //

Евразийский образовательный диалог. Материалы Международного форума. Ярославль, 27 апреля 2021 г. Ярославль: ИРО, 2021. С. 231–235.

6. Чернышева А. В., Савельев В. А. Онлайн-обучение как тренд цифровизации образования: особенности коммуникации // Педагогика современности. 2024. № 1–2 (28). С. 66–71.

7. Zhapabaeva A. A. Digitalization in Teaching, Learning Assessment and Feedback // Актуальные научные исследования в современном мире. 2019. –№ 6–7 (50). С. 27–31.

8. Школа выживания. Останется ли дистанционное обучение с нами навсегда? Интервью с заведующим отделом Центра развития образования МГУ им. М. Ломоносова К. Зискиным // Аргументы и Факты. № 21. 20.05.2020.

9. Бурлакова Т. А. Дистанционное обучение – большие возможности и реальный опыт. Доклад на педсовете [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://infourok.ru/doklad-na-pedsovete-po-teme-distancionnoe-obuchenie-bolshie-vozmozhnosti-i-realnyj-opyt-4663891.html. Дата доступа: 13.03.2025.

10. Билик Е. Смешанное обучение – инновационная возможность эффективного обучения в эпоху цифровизации образования // Univers Pedagogic. 2021. № 1 (69). С. 41–48.

11. Григорьева И. В. Развитие и внедрение технологии смешанного обучения (blended learning) и онлайн-обучения, как важной составляющей цифровизации образования// Вестник Университета Российской академии образования. 2021. № 3. С. 34–45.

12. Маркина К. Л., Жукова Ю. Д. Цифровизация образования: анализ новых подходов к обучению и развитию // Наука. Технологии. Инновации. XVII Всероссийская научная конференция молодых ученых. Новосибирск, 04–08 декабря 2023 г. Сборник научных трудов в 11-ти частях. Новосибирск: НГТУ, 2024. С. 55–59.

13. Ян Ц. В эпоху цифровизации стратегии обучения: как эффективно интегрировать онлайн и очное обучение // Современное образование: традиции и инновации. 2024. № 1. С. 151–156.

14. Guro-Frolova Yu. R., Kiseleva E. V. Digitalization of Education: Optimization of Teaching due to New Educational Conditions // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2022. Т. 4. № 5 (90). С. 43–44.

Особенности работы с иностранными студентами, или формирование культурной грамотности в образовательном 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 поликультурного образования на современном этапе социальной динамики. Автор

подчеркивает необходимость и ценность формирования кросс-культурных компетенций и грамотности при взаимодействии с иностранным студентами. Описывается, что полноценный и конструктивный диалог с другой культурой может быть сформирован лишь на принципах толерантности и в формате критического диалога. В рамках образовательного процесса возможно обращение к интерактивным и эвристическим методам, не только раскрывающим, но и закрепляющим духовно-мировоззренческие установки взаимоуважительной коммуникации.

Ключевые слова: культурная грамотность; толерантность; образовательный процесс; кросс-культурный диалог; компетентность.

Важнейшей особенностью современного образовательного процесса вступает его поликультурный характер. Как известно, глобализационные тренды и международное сотрудничество затрагивает не только очевидные сферы взаимодействия (экономику или политику), но проявляется и в других важнейших направлениях, которые на практике демонстрируют результаты этого геополитического или международного социально-экономического сотрудничества. Поэтому сегодня мы говорим о поликультурном образовании и необходимости развивать кросс-культурные компетентности в рамках образовательного процесса. Так, например, сегодня в Белорусском государственном университете заключено более 450 соглашений о сотрудничестве с зарубежными научными центрами и учебными заведениями. А географический ареал взаимодействия с зарубежными партнёрами включает в себя более чем 60 стран мира [1]. Существенную долю иностранных студентов в БГУ составляют студенты из Китая, России, Таджикистана, Узбекистана, Азербайджана, Туркменистана, Индонезии и других стран. А сама динамика роста иностранных студентов, как в БГУ, так и других высших учебных заведений свидетельствует о высоком уровне академической репутации и качестве образовательных услуг среди стран ближнего, так и дальнего зарубежья. Ориентируясь на статистические данные и общий тренд на интенсификацию кросс-культурного взаимодействия в рамках образовательного процесса стоит особое внимание уделять вопросу культурной грамотности и принципам взаимоуважительного сотрудничества. Значимость и востребованность формирования навыков межкультурного диалога в XXI веке очевидна. Как отмечал классик теории культурной грамотности Э. Хирш, ключевая составляющая успешной межкультурной коммуникации – это культурная грамотность, основывающая на способности понимать, уважительно относится к другой культуре и её ценностям. Однако в сфере образования кросс-культурные компетенции обретают особую актуальность и звучание. Ведь на

локальном уровне взаимодействия с иностранными обучающимися транслируется общая установка в обществе по отношению к той или иной культуре, а также конструируется ответный образ принимающей стороны, отражающийся на профессиональной репутации и престиже учебного заведения.

Работа с иностранными студентами предполагает несколько важных направлений: психологическое, педагогическое и социально-организационное сопровождение. Несмотря на локальные особенности каждого из направлений, общая тональность работы должна базироваться на принципах толерантного отношения к другой культуре. При этом важно акцентировать внимание, что толерантность может быть представлена именно *как право на различие*. При сближении культур и их сосуществовании в одном жизненном (образовательном) пространстве важно осознавать, что абсолютное понимание иных, чуждых ценностей или мировоззренческих установок невозможно и не требуется. Другая культура всегда сохранит в себе определенную закрытость. Это может проявляться в мифах, стереотипах, языке, традициях. При этом важно не оценивать другую культуру исходя из сугубо локальных эстетических и моральных критерий. Чужая культура не хуже и не лучше, чем собственная, она всегда иная. Однако это не означает, что невозможен диалог между различными культурами и ценностями. Толерантность выступает именно условием межкультурного диалога, 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. 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.

Важной составляющей учебного процесса, в котором осуществляется международное сотрудничество и обучаются иностранные студенты – это работа с местным обучающимися, с так называемой принимающей стороны. Профилактика экстремизма, интолерантности, этнофобии, в целом враждебного и стереотипного восприятия Другого, представляет собой немаловажную часть культурной грамотности и принципа кросс-культурной компетентности, которая зачастую остается за скобками

внимания. Безусловно, одним из очевидных способов формирования уважительного отношения к другой культуре – это знакомство с иной культурой. Вместе с тем как прямой, так и косвенный контакт не всегда является релевантным источником представлений о чужой культуре. Сложность связана с тем, что в своей повседневной практике мы чаще всего являемся носителями стереотипного восприятия другой культуры, влияющим на наш когнитивный или эмоциональный образ Другого. Если мы говорим об этнокультурных стереотипах, то стоит отметить, что они могут носить положительную функцию (генерализация и передача коллективного опыта, функция «экономии мышления», конструирование собственных идентификационных маркеров в случае автостереотипов [2, с. 31]. Однако не стоит игнорировать негативный аспект этнокультурной стереотипизации: излишняя упрощённость, схематичность и генерализация характеристик, неосознанная эмоциональность. Этнические стереотипы могут формироваться в пространстве предубеждений и предрассудков и проявляться в предвзятости и тенденциозности. Именно в связи с такими рискам важно учиться распознавать этнические стереотипы и отличать референтные характеристики и черты от искусственно навязываемых нашему восприятию.

Одним из эффективных и работающих способов не только усвоить, но и закрепить учебным материал и ценностные приоритеты культурной грамотности в рамках образовательного процесса является применение эвристической методологии. Личностно-ориентированный подход, лежащий в основе эвристического обучения, позволяет развить когнитивные, креативные, а также организационные навыки и знания у обучающихся. И как результат в рамках таких занятий, повышается не только уровень формального освоения учебного материала, но и степень личной заинтересованности у студентов в получении качественного знания и применения его на практике. Качественно и системно продуманный лекционный материал, эвристические задания, интерактивные технологии обучения (кейсы), а также беседы и круглые столы могут стать полноценной базой для формирования элементов культурной грамотности и выработки принципов кросс-культурной коммуникации.

Важно отметить, что сегодня знакомство с представителями другой этнической или национальной культуры возможно как при непосредственном прямом контакте обучающихся (в рамках туризма или при обмене обучающихся благодаря международному сотрудничеству учреждений образования), так и в условиях косвенного или опосредованного взаимодействия (Интернет-площадки, социальные сети и

т. д.). И в период интенсификации этнокультурных связей особенно важно прививать молодому поколению ценности взаимоуважения и признания самобытности и уникальности локальных культур. Формирование и популяризация толерантного отношения к другим этнокультурным сообществам позволит в дальнейшем снижать риски этнокультурной напряжённости, этнофобии и потенциальных конфликтов. Акцентируя внимание в рамках образовательного процесса на теме значимости и перспектив конструктивного этнокультурного диалога, а также выявляя потенциальные опасности и угрозы неуважительного отношения к другим культурам, мы создаем не просто интеллектуальную площадку для рефлексии, но и способствуем развитию духовно-нравственных ценностей и приоритетов студенческой молодёжи.

Библиографические ссылки

1. Международное межвузовское сотрудничество // Белорусский государственный университет [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://ums.bsu.by/ru/international-partnership/bilateral-agreements. Дата доступа: 28.02.2025.

2. Курбачёва О В. Этнические стереотипы в живописи сквозь призму философской рефлексии // Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология. 2024. № 1. С. 29–40.

Научно-методическое обеспечение учебной дисциплины «Социология» в Белорусском государственном университете

Н. В. Курилович

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

Аннотация. Рассматриваются вопросы научно-методического обеспечения учебной дисциплины «Социология», которая относится к дисциплинам по выбору модуля социально-гуманитарных дисциплин компонента учреждения образования учебных планов БГУ. Характеризуются подготовленные профессорско-преподавательским составом кафедры социологии БГУ новейшее учебное пособие, электронный учебно-методический комплекс и учебные программы по учебной дисциплине «Социология».

Ключевые слова: научно-методическое обеспечение; Белорусский государственный университет (БГУ); кафедра социологии; учебная дисциплина «Социология»; учебная программа; учебное издание; электронный учебно-методический комплекс; образовательный портал БГУ.

В настоящее время одним из важнейших показателей качества высшего образования признан уровень научно-методического обеспечения учебных дисциплин, преподаваемых в высшей школе. Для определения содержания термина «научно-методическое обеспечение» обратимся к вступившей в силу в 2022 году новой редакции Кодекса Республики Беларусь об образовании. В статье 86 указанного документа отмечается, что научно-методическое обеспечение образования включает в себя учебно-программную документацию образовательных программ; программно-планирующую документацию воспитания; учебно-методическую документацию; учебные, научные и иные издания; контрольно-измерительные материалы; информационно-аналитические материалы; методические указания по разработке учебно-программной документации образовательных программ [1].

Белорусский государственный университет (БГУ) является флагманом системы высшего образования нашей страны, поэтому не вызывает никакого сомнения значимость научно-методической работы, осуществляемой его сотрудниками. Опираясь на приведенное нами выше определение из Кодекса Республики Беларусь об образовании, можно утверждать, что индикаторами высокого уровня научно-методического обеспечения любой учебной дисциплины БГУ выступает наличие по этой дисциплине примерной учебной программы (для учебных дисциплин государственного компонента и социально-гуманитарных дисциплин, определенных Концепцией оптимизации содержания, структуры и объема цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования [2]), учебной программы БГУ, учебных изданий (например, учебного пособия, пособия, учебно-методического пособия с грифами Министерства образования Республики Беларусь или Учебно-методического объединения по гуманитарному образованию), электронного учебно-методического комплекса и курса на образовательном портале БГУ.

В прошлом году свой 35-летний юбилей отметила кафедра социологии факультета философии и социальных наук (ФФСН) БГУ, которая обеспечивает преподавание социально-гуманитарной дисциплины «Социология» для студентов разных специальностей БГУ. В настоящее время учебная дисциплина «Социология» относится к дисциплинам по выбору вариативной части (компонента учреждения образования) учебных планов учреждений высшего образования (УВО). В соответствии с утвержденной Министром образования Республики Беларусь 29 апреля 2022 года Концепцией оптимизации содержания, структуры и объема цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего

образования в примерный перечень учебных дисциплин вариативной части учебных планов УВО вместе с «Социологией» включены еще шесть социально-гуманитарных дисциплин:

На изучение учебной дисциплины «Социология» учебными планами БГУ по разным специальностям, как правило, отводится 54 аудиторных часа, из которых 28 часов занимают лекции, 22 часа – семинары и 4 часа – управляемая самостоятельная работа. Форма промежуточной аттестации по рассматриваемой нами учебной дисциплине – дифференцированный зачет. Дисциплина «Социология» призвана сформировать у студентов УВО следующую универсальную компетенцию: «Обладать способностью анализировать происходящие в обществе процессы, осуществлять их социологическую диагностику, прогнозировать, упреждать или минимизировать последствия кризисных явлений в различных сферах жизнедеятельности» [2, с. 11].

В утвержденной в 2024 году примерной учебной программе по учебной дисциплине «Социология» ее цели определены как «приобретение обучающимися систематизированных знаний о социологии как науке; формирование у обучающихся умений и навыков социологического анализа происходящих в обществе процессов; формирование у обучающихся установки на практическое использование знаний в профессиональной деятельности и других сферах социальной активности» [3, с. 3].

В БГУ заведующим кафедрой социологии, доктором социологических наук, профессором А. Н. Даниловым и автором настоящей статьи была разработана учебная программа по учебной дисциплине «Социология» [4]. Хотелось бы обратить внимание на то, что в данной программе отражена специфика преподавания дисциплины «Социология» студентам разных специальностей БГУ. Например, студентам экономических специальностей (6-05-0311-05 «Экономическая информатика», 6-05-0411-02 «Финансы и кредит», 6-05-0311-01 «Экономика», 6-05-1036-02 «Экономическая безопасность») вместо темы «Социальный контроль» предлагается тема «Поведение в сфере потребления. Социальные функции денег», а тема «Потенциал междисциплинарности социологической науки» заменена на тему «Сфера занятости, рынок труда, домашний труд» [4, с. 8].

Особенности организации контрольных мероприятий текущей аттестации и управляемой самостоятельной работы студентов (УСР) в названной выше учебной программе связаны с наличием не одной, а нескольких учебно-методических карт, дифференцированных по разным специальностям. Например, для студентов филологического факультета БГУ (специальности 6-05-0232-01 «Белорусская филология», 6-05-0232-02

«Русская филология», 6-05-0232-03 «Славянская филология», 6-05-0232-04 «Романо-германская филология», 6-05-0232-06 «Восточная филология») в рамках УСР предусмотрено написание эссе по теме «Социальные институты и организации», а также подготовка реферата по актуальным проблемам жизнедеятельности современной молодежи. Для студентов уже упоминавшихся ранее экономических специальностей организация УСР связана с подготовкой и защитой группового проекта по итогам самостоятельно проведенного ими социологического исследования. Для студентов остальных специальностей УСР по теме «Потенциал междисциплинарности социологической науки» заключается в подготовке групповой или индивидуальной презентации, посвященной рассмотрению одной из отраслей социологического знания (например, социологии образования, социологии политики, социологии религии, социологии права, социологии массовой коммуникации, экономической социологии и др.). Отрасль социологии студентами выбирается самостоятельно при условии обязательного согласования темы презентации с преподавателем [4, с. 18–19].

В текущем учебном году дисциплина «Социология» изучается студентами экономического, филологического, исторического, химического, механико-математического, юридического факультетов БГУ, а также факультетов журналистики, географии и геоинформатики, социокультурных коммуникаций, международных отношений, философии и социальных наук. Подчеркнем, что у всех этих студентов есть возможность в библиотеках своих факультетов получить изданное зимой 2023 года учебное пособие «Социология», подготовленное авторским коллективом кафедры социологии БГУ [5]. Данное учебное издание допущено Министерством образования Республики Беларусь в качестве учебного пособия для студентов учреждения высшего образования. Учебное пособие составлено на основе утвержденной учебной программы по учебной дисциплине «Социология» для общего высшего и специального высшего образования. Структура пособия представлена двенадцатью темами. Авторами учебного пособия «Социология» стали А. Н. Данилов (предисловие, темы 1, 8, 11), Е. Е. Кучко (тема 11, п. 12.3), А. В. Рубанов (темы 3, 7), Д. К. Безнюк (тема 4), Е. А. Кечина (тема 6), Л. Г. Титаренко (тема 2), С. А. Шавель (тема 1), Т. В. Бурак (тема 5), М. Г. Волнистая (темы 8, 11), Ж. М. Грищенко (тема 11), Н. А. Елсукова (п. 12.2), Н. В. Курилович (темы 2, 9), А. А. Похомова (тема 10), А. Ю. Сакович (тема 6), Т. В. Щелкова (тема 4), Л. В. Филинская (тема 11, п. 12.1). Отметим также, что в 2025 году в издательстве РИВШ будет выпущена

новая версия учебного пособия «Социология» с дополнениями и изменениями, внесенными авторским коллективом кафедры социологии БГУ.

Хотелось бы также обратить внимание на то, что в мае 2024 года в БГУ был депонирован электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК) по учебной дисциплине «Социология» [6]. Составителями ЭУМК стали кандидаты социологических наук, доценты кафедры социологии ФФСН БГУ Н. В. Курилович и А. А. Похомова. Надеемся, что этот учебно-методический комплекс станет хорошим подспорьем для всех студентов, осваивающих учебную дисциплину «Социология». В ноябре 2024 года данный ЭУМК был предложен кафедрой социологии для регистрации в Государственном регистре информационных ресурсов и информационных систем Республики Беларусь. К настоящему моменту времени ЭУМК зарегистрирован как информационный ресурс.

В случае, когда рабочими учебными планами по специальностям БГУ предусмотрено проведение занятий по учебной дисциплине «Социология» с применением дистанционных образовательных технологий, преподаватели кафедры социологии в обязательном порядке разрабатывают курсы на образовательных порталах соответствующих факультетов БГУ.

Подводя итоги, можно утверждать, что преподаваемую на разных факультетах БГУ учебную дисциплину «Социология» отличает высокий уровень научно-методического обеспечения. На сегодняшний день в наличии имеются примерная и учебные программы по дисциплине, учебное пособие с грифом Министерства образования Республики Беларусь, ЭУМК и курсы на образовательном портале БГУ.

Библиографические ссылки

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании» // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь: сайт [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243. Дата доступа: 10.03.2025.

2. Концепция оптимизации содержания, структуры и объема цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования: Министерство образования Республики Беларусь, УО «Республиканский институт высшей школы», 29 апреля 2022 г. // Республиканский портал проектов образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://edustandart.by/proekty/proekty-normativnykh-pravovykh-dokumentov/item/2087-kontseptsiya-optimizatsii-soderzhaniya-struktury-i-ob-ema-sotsialno-gumanitarnykh-distsiplin-v-uchrezhdeniyakh-vysshego-obrazovaniya. Дата доступа: 10.03.2025.

3. Социология: примерная учебная программа по учебной дисциплине для учреждений высшего образования. Регистрационный № 6-05-005/пр. от 03.09.2024 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://edustandart.by/media/k2/attachments/pr_sotsiologiya_BSU_030924.pdf. Дата доступа: 10.03.2025.

4. Социология: учебная программа БГУ по учебной дисциплине для специальностей общего высшего и специального высшего образования Регистрационный № УД–434/б./н. от 30.06.2023 г [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://elib.bsu.by/handle/123456789/307521. Дата доступа: 10.03.2025.

5. Социология: учебное пособие / А. Н. Данилов [и др.]; под общ. ред. А. Н. Данилова. Минск: РИВШ, 2023. 308 с.

6. Социология: электронный учебно-методический комплекс для специальностей общего высшего и специального высшего образования / БГУ, Фак. философии и социальных наук, Каф. социологии; сост.: Н. В. Курилович, А. А. Похомова. Минск: БГУ, 2024. 51 с. Режим доступа: https://elib.bsu.by/handle/123456789/311909. Дата доступа: 10.03.2025.

Ризоматическое обучение: принципы и возможности

И. И. Лещинская

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

Аннотация. В статье раскрываются методологические принципы и методические возможности ризоматического обучения. Базируясь на характеристике философской основы данной модели обучения, представленной в работах Ж. Делёза и Ф. Гваттари, показаны ее наиболее существенные отличия от традиционной модели обучения. Показано, что ризоматическое обучение явилось результатом проекции принципов ризомы на образовательный процесс. Выявлены особенности организации данной модели обучения, раскрыт ее познавательный и творческий потенциал.

Ключевые слова: ризома; ризоматическое обучение; дискурс; образовательная коммуникация; междисциплинарность; мультипликативный эффект.

Динамика социальных процессов и рост глобальных рисков настоятельно требуют поиска и применения новых образовательных подходов. В последнее время в научной и научно-методической литературе достаточно широко обсуждается модель ризоматического обучения, которая репрезентируется как альтернативная традиционной модели. Ризоматические принципы организации дискурса находят свое воплощение в его различных современных формах: политическом, поэтическом, рекламном, интернет-дискурсе. Ризоматическое обучение

явилось результатом проекции принципов ризомы на образовательный процесс.

Концепт «ризома» был введен в контекст философского дискурса благодаря работам Ж. Делёза и Ф. Гваттари [1]. Ризома как метафора бытия и мышления противопоставляется философами древовидной структуре, которая господствовала в европейском классическом дискурсе. По мнению исследователей, древовидная модель, отражающая строго структурированную целостность с присущими ей вертикальными и линейными связями, являлась основанием традиционной образовательной парадигмы. Ризома в противоположность замкнутым и статичным линейным структурам воплощает нелинейный способ организации целостности. Ее принципы положены в основание современных инновационных образовательных практик.

Рассмотрим основные принципы ризомы, которые были обозначены Ж. Делёзом и Ф. Гваттари, и их интерпретацию в образовательной сфере.

Во-первых, это – принцип соединения и неоднородности. Он гласит: «любая точка ризомы может – и должна быть – присоединена к любой другой ее точке» [1, с. 12]. Применение данного принципа в педагогической деятельности создает условия для формирования горизонтальных связей (коммуникативных связей между обучающимися) в противоположность господству педагогической иерархии (коммуникативная связь обучающий – обучающиеся). Оно также расширяет коммуникативное поле субъектов образования, формируя образовательную среду по сетевому принципу в противоположность традиционной модели, основанной на идее центрированной и стабильно определенной структуры. Кроме того, это позволяет обучающимся активно участвовать в создании образовательного контента путем поиска информации и применения умений по ее систематизации, анализу и обобщению.

Реализация данного принципа также способствует формированию у обучающихся умений по выявлению связей между различными направлениями, идеями и концепциями, по установлению связей знаний с их жизненным опытом. Субъекты, включенные в образовательную коммуникацию, также неоднородны, так как каждый из них обладают различным по содержанию и объему академическим и жизненным опытом. В силу этого их активное взаимодействие в процессе обучения способно создавать мультипликативный эффект. Его суть может быть описана следующим образом: самые небольшие изменения в базовых качествах отдельных участников образовательной интеракции может приводить в

совокупности к значительным изменениям поведения других членов обозначенного сообщества.

В данном отношении исследователи отмечают, «… что различные субъекты в рамках модели ризомоподобного обучения могут воспринимать контент по-разному. Для обучающегося ризома – это контент, разнообразный, разноуровневый, в котором можно двигаться в любом направлении. Для педагога ризома в контенте будет неразрывно связана с методом освоения знания, с образовательной средой, определяющей, как происходит обучение/познание, и образовательным пространством» [2, с. 88]. Кроме того, при ризоматическом обучении учебная программа не является жесткой, она постоянно меняется, перестраивается содержательно и методически, быстро реагируя на возникновение новых проблем и необходимость поиска адекватных подходов их решения.

Следующий принцип, согласно Ж. Делёза и Ф. Гваттари, характерный для ризомы – принцип множественности. По мнению философов, «… нет более никакого отношения с Одним как с субъектом или объектом, как с природной или духовной реальностью, как с образом и миром… Нет единства, которое служило бы стержнем в объекте или разделялось бы в субъекте» [1, с. 14]. Ризома представляет собой сеть множеств, которые находятся в постоянном процессе изменения своей природы, соединяясь с другими множествами. Данный принцип в образовательной сфере позволяет сочетать различные проблемные зоны и междисциплинарные методологии, что является весьма продуктивным в условиях неопределенности и непредсказуемости развития социума. Гибкая модель обучения позволяет реагировать на происходящие социальные трансформации и вызовы, на поиск эффективных способов освоения новых областей знания, а также готовит обучающегося к возможному и успешному изменению профессии и его карьерной стратегии.

В качестве третьего принципа ризомы философами выделен принцип а-означающего (незначащего) разрыва: «ризома может быть разбита, разрушена в каком-либо месте, но она возобновляется, следуя той или иной своей линии, а также следуя другим линиям» [11, с. 16]. Они полагали, что разрыв ризомы не приводит к ее уничтожению, а способен создать возможности для нового роста. Использование принципа незначащего разрыва в образовательном процессе позволяет, во-первых, обеспечить принцип непрерывности обучения. Так исследователь данной проблемы И. М. Елкина в связи с этим писала, что, «… вход в

образовательный процесс и выход из него можно осуществлять в любом месте, а также продолжать образование с любого уровня» [2, с. 87].

Во-вторых, реализация данного принципа способна обеспечить открытую, динамическую сеть обучения, которая создает благоприятные условия для реализации индивидуальной траектории обучения. Данная сеть находится в постоянном процессе становления, благодаря чему обучение выступает как процесс вовлечения студента в сферу нового и неизвестного, а также его освоение. Особую значимость и продуктивность в решении обозначенных задач имеет критическая рефлексия и опыт постоянной коммуникации всех субъектов образовательного процесса без жесткого закрепления за ними заданных извне ролей и функций.

И, наконец, принцип картографии и декалькомании, суть которого Ж. Делёз и Ф. Гваттари представили следующим образом: «ризома не ответственна ни за структурную, ни за порождающую модель. Ей чужда любая идея генетической оси как глубинной структуры» [1, с. 20]. Карта как образ ризомы противоположна кальке, которая представляет собой простую копию, слепок, который способен репродуцировать только самого себя. Карта всегда открыта, подвержена модификациям, т. е может быть демонтирована, разорвана, перевернута и обладает множественными формами, поэтому она обладает «потенциальной энергией».

Методологическая и методическая продуктивность данного принципа в педагогической практике проявляет себя как минимум в двух аспектах. Во-первых, принцип картографии способен адекватно воспроизводить нелинейный характер современных знаний. Во-вторых, его реализация в процессе обучения способна обеспечить множество путей интеллектуального поиска и неограниченные возможности порождения смыслов, что позволяет сформировать и реализовать творческие способности обучающихся. Как отмечала исследователь данной проблемы Н. В. Гречушкина: «Внедрение творческих, активных и интерактивных технологий обучения, авторских и личностно-ориентированных подходов, конструирование индивидуальных траекторий обучения, индивидуализация и дифференциация – все это средства разрушения кальки, не соответствующей потребностям современного общества» [3].

Таким образом, ризоматическое обучения базируется на целом ряде принципов, среди которых наиболее значимыми являются следующие. Во-первых, равноправие образовательных субъектов, которые представляет собой сообщество заинтересованных сторон, с ярко выраженной мотивацией к обучению. Во-вторых, процесс образовательной коммуникации основан на свободе выбора индивидуальной траектории

обучения, которая представляет собой нелинейный процесс, находится в постоянном изменении и развитии. В-третьих, образовательный контент создается и совершенствуется самими обучающимися, в силу этого сами обучающиеся несут ответственность за свое обучение. В-четвертых, ризоматическое обучение носит междисциплинарный и трансдисциплинарный характер. Оно в наибольшей степени продуктивно в тех областях, которые имеют дело со сложными структурами и требуют быстрых и нестандартных решений.

Библиографические ссылки

1. Делёз Ж., Гваттари Ф. Тысяча плато: Капитализм и шизофрения / пер. с франц. и послесл. Я. И. Свирского; науч. ред. В. Ю. Кузнецов. Екатеринбург: У-Фактория; М.: Астрель, 2010. 895 с.

2. Елкина И. М. О новых дидактических концептах: ризомоподобное обучение // Философские науки. 2016. № 11. С. 82–95.

3. Гречушкина Н. В. Педагогика онлайн-курсов: ризоматическое обучение [Электронный ресурс] // Проблемы современного образования. 2020. № 4. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogika-onlayn-kursov-rizomaticheskoe-obuchenie. Дата доступа: 13.03.25.

Рецепция идей марксизма в современном Китае

Ли Ан, А. А. Легчилин

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук, кафедра философии культуры
zarathustra0822@outlook.com, liahchylin@bsu.by

Аннотация: В статье представлено развитие марксистской философии в современном Китае. Марксистская философия стала широко распространенной идеологией в Китае и получила известность в университетском базовом образовании. Марксизм в Китае («китаизация марксизма») стал частью жизни и культуры современного Китая, в определенной степени руководством к действию и идеологической программой. В то же время марксистская философия претерпела в Китае определенную трансформацию и стала неотъемлемым и прочным краеугольным фундаментом институционализации социализма с китайской спецификой.

Ключевые слова: марксизм; «китаизация марксизма»; философия; современный Китай; социализм с китайской спецификой.

В своем выступлении на симпозиуме по философии и общественным наукам 17 мая 2016 г. Си Цзиньпин отметил: «Даже в сегодняшнем западном обществе марксизм по-прежнему имеет важное влияние. На заре этого столетия западные интеллектуальные круги

называли Маркса «первым мыслителем тысячелетия». Американский ученый Хайлбронер в своей книге «Марксизм: за и против» заявил, что для исследования перспектив развития человеческого общества мы должны обратиться за советом к Марксу. Человеческое общество все еще живет в рамках законов развития, изложенных Марксом. Практика также доказала, что как бы ни менялись времена и не развивалась наука, марксизм по-прежнему демонстрирует силу научной мысли и по-прежнему занимает командные высоты истины и морали. Товарищ Дэн Сяопин глубоко отметил: «Я твердо верю, что все больше и больше людей в мире будут поддерживать марксизм, потому что марксизм – это наука». И далее Си Цзиньпин подчеркнул: «Китаизация марксизма добилась значительных результатов, но еще далека от завершения. Важная задача философии и социальных наук моей страны – продолжать способствовать китаизации, модернизации и популяризации марксизма, а также продолжать развивать марксизм в XXI веке и марксизм в современном Китае» [1]. Си Цзиньпин дал важное указание по программе исследования и развития теории марксизма в новую эпоху, в котором подчеркнул важность укоренения его на китайской земле, унаследования культурных традиций Китая и укрепления академической базы для того, чтобы внести еще больший вклад в продвижение китаизации и осовременивания марксизма.

29 ноября 2024 года в Пекине состоялось рабочее совещание по программе исследования и развития теории марксизма, на котором было оглашено важное указание Си Цзиньпина. В своем выступлении генеральный секретарь четко сформулировал роль и значение программы исследования и развития теории марксизма. Была поставлена цель исследования и популяризации достижений партии в сфере теоретических инноваций на приверженность сочетания основных положений марксизма с конкретной реальностью Китая и с традиционной китайской культурой в ходе продвижения китаизации и осовременивания марксизма. Ответственные лица Партийной школы при ЦК КПК, Государственной административной академии, Института по изучению партийной истории и документации при ЦК КПК, Министерства образования и Академии общественных наук Китая, представители членов-консультантов программы и платформ теоретической работы, а также соответствующие эксперты и ученые провели обмен мнениями и выступили с речами на данном совещании. В работе совещания приняли участие члены Центральной руководящей группы по пропагандистской, идеологической и культурной деятельности, главные ответственные лица компетентных ведомств, центральных органов по вопросам пропаганды и культуры,

соответственных народных организаций, эксперты и ученые, а также основные ответственные лица отделов пропаганды местных парткомов и вузов центрального подчинения.

Данные программные установки стимулировали новый этап рецепции марксизма в современном Китае. Начали создаваться кафедры марксизма в китайских университетах, активное изучение и пропаганда идей К. Маркса и Ф. Энгельса. Философия марксизма в современном Китае сохраняет свою актуальность и идеологическую востребованность во многих областях духовной культуры, и образования. Но она существенно отличается как от классического марксизма, так и от различных версий философии западного неомарксизма [2]. Китаизация марксизма, опираясь традиционные философские черты этических учений Китая, претендует на статус современной философской методологии анализа и адекватной оценки результатов и достижений китайской модернизации, а также успешного продолжения курса социально-экономических реформ и национального прогресса [3].

В чем же принципиальное отличие? Так, известный китайский ученый Чжао Дуньхуа в работе «Основы философии Маркса» подчеркивает, что китайская марксистская философия перешла от «рецептивной интерпретации» к «творческой реконструкции» и сформировала теоретическую форму, которая не только имеет мирофилософское видение, но и укореняется в китайской практике. На современном этапе предлагается больше внимания уделять социальной справедливости и равенству в духе марксизма, согласованию интересов различных слоев общества, созданию более справедливой системы распределения, социальному обеспечению незащищенных слоев общества, а также разрешению противоречий между городом и деревней, менее развитыми западными и богатыми восточными регионами.

Одним из результатов обращения к традиционной духовной культуре, и одновременно новым этапом китаизации марксизма является концепция «Человек – основа». Как известно, освобождение человека является коренной задачей и конечной целью философии Маркса. Как пишут китайские ученые, «в конце концов, целью социалистической реформы является освобождение человека. Прямая цель – это освобождение и развитие творческих сил, стимулирование свободного и всестороннего развития человека. Развитие человека означает осуществление модернизации человека, то есть превращение простого человека в «нового», отвечающего требованиям времени и способного использовать достижения современной цивилизации человечества. Без

передовой социальной системы, без всеобщего прогресса общества не могло быть и речи о всестороннем развитии человеческой свободы» [4].

Таким образом, как отмечает руководитель департамента международных отношений Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» Института Китая и современной Азии РАН А. В. Лукин в статье «Концепции «китаизации марксизма», «новой формы человеческой цивилизации» и «государства-цивилизации» в современном китайском идеологическом дискурсе», что «в нынешних обстоятельствах идея «государства-цивилизации» окажется весьма привлекательной для официальной китайской идеологии, так как она, так же, как и концепции «китаизации марксизма» и «новой формы человеческой цивилизации», подчеркивает «китайскую специфику» в развитии современного китайского общества и может быть использована для основания успешности китайской модели развития как отличной от западной и независимой от Запада и других центров силы внешней политики Пекина» [5, с. 87].

Библиографические ссылки

1. People's Daily Online [Electronic resource]. July 19, 2016. Mode of access: http://en.people.cn/n3/2023/0720/c90000-20047108.html. Date of access: 11.03.2025.

2. Tang Yo. Phenomenon of neo-Marxism in China: Stages of Formation and Conceptual and Stylistic Features // Journal of the Belarusian State University. Philosophy and Psychology. 2024. No 3. P. 10–16.

3. Чжан Яньцю. Китаизация марксизма в современном Китае // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2023. № 73. с. 240–253. DOI: 10.17223/1998863X/73/20.

4. Ван Шаосинь, Цзян Сяоюнь. Социализм с китайским лицом // Ежемесячный информационно-аналитический журнал «Обозреватель». 2003. № 11. Режим доступа: http://www.rau.su/observer/N11.2003/1112.htm. Дата доступа: 11.03.2025.

5. Лукин А. В. Концепции «китаизации марксизма», «новой формы человеческой цивилизации» и «государства-цивилизации» в современном китайском идеологическом дискурсе // Российское китаеведение. 2023. № 1. С. 71–99. DOI: 10.48647/ICCA.2023.68.94.004.

Креативные ресурсы лекции по философии

А. И. Лойко
Белорусский национальный технический университет,
факультет технологий управления и гуманитаризации,
кафедра философских учений, loiko@bntu.by

Л. Е. Лойко
Академия МВД Республики Беларусь,
факультет повышения квалификации и переподготовки руководящих кадров органов внутренних дел,
кафедра философии и идеологической работы, larissa.loiko@yandex.ry

Аннотация. Описаны креативные ресурсы лекции по философии. Они заключаются в использовании методологии современной эвристики, делающей акцент на формирование у студентов навыков инновационной деятельности в условиях информационного общества. Эти навыки предполагают использование технологий генеративного дизайна.

Ключевые слова: лекция; философия; эвристика; инновационная деятельность; генеративный дизайн.

Под креативными ресурсами лекции по философии будем понимать методологический потенциал эвристики, который активно используется в профессиональной деятельности инженеров и менеджеров для решения конструкторских и управленческих задач. При подобном подходе раскрывается конкретная семантика темы «Философия в профессиональной деятельности современного специалиста» [1].

Актуальность обозначенного методологического акцента определяется смещением в изучении тематики философии науки только с исследовательских её особенностей на НИОКР, который предполагает ориентацию студентов не только на написание исследовательских работ, но и на разработку опытных образцов, которые могут стать основой стартапов. Это особенно актуально для студентов технических университетов с характерной для них инженерной направленностью. Это также актуально для студентов юридических факультетов. В профессиональной деятельности юристов важную роль играют поисковые методики эвристики.

Эвристика имеет хорошо разработанный концептуальный аппарат поисковых методик. Разработкой этого поискового аппарата специалисты занимались на междисциплинарной основе.

Методики эвристического поиска стали важной частью информационных технологий. В данном контексте отдаётся приоритет методам информированного поиска. Используются методы поиска знаний и данных в контексте решения конкретной задачи. На языке программирования задача определяется как эвристическая функция [2]. Эта функция реализуется технологией искусственного интеллекта методом перебора. Она осуществляет экспертизу альтернатив на основе базы данных.

Эвристическая функция реализуется эвристическим алгоритмом решения задачи. Это не совсем стандартный алгоритм, поскольку правильность его решений для всех случаев не доказана. Он даже может быть формально неверным. Но эвристический алгоритм даёт приемлемый результат. Важную роль играет разработка методов порождения поисковых эвристик.

Ещё одним аспектом эвристики в содержании лекции по философии является ментальная семантика эвристики, которая характерна для индивидуального сознания. Под ментальной семантикой эвристики понимают особенности индивидуального сознания в принятии решений. Эти данные играют важную роль в профессиональной деятельности экономистов и юристов.

В данном контексте выделены эвристики доступности, аффекта, репрезентативности, знакомства и дефицита. Исследование этих эвристик позволило по-новому взглянуть на феномен рационального мышления и принятия людьми в конкретных ситуациях решений. Оказалось, что доводы рационального обоснования часто приносятся в жертву другим основаниям из-за того, что они требуют значительного напряжения и траты времени. Индивидуальное сознание в данном случае ориентируется на более лёгкие варианты выбора адекватного ситуации решения.

Эти особенности придали философии сознания более широкий практический контекст. В результате произошёл возврат к тематике рационализма и иррационализма в принятии решений. Экономистам удалось выявить и описать сложную архитектуру индивидуального сознания в контексте принятия им прикладных решений [3].

Таким образом, креативные ресурсы лекции по философии реализуются в тесной связи со спецификой подготовки профессиональных кадров в области инженерии, юридической сферы и экономических специальностей. В подобном изложении философия максимально приближена к прикладным задачам.

Библиографические ссылки

1. Форсайт образования: ценности, модели и технологии дидактической коммуникации. Торонто, 2018. 710 с.

2. Рассел С., Норвиг П. Составление допустимых эвристических функций // Искусственный интеллект: современный подход. 2-е изд. М.: И. Д. Вильямс, 2006. С. 170–173.

3. Канеман Д., Словик П., Тверски А. Принятие решений в неопределенности: Правила и предубеждения. Харьков: Гуманитарный Центр. 2005. 632 с.

Методологическая значимость концептуального подхода к образованию Ж. Делёза и Ф. Гваттари

Н. М. Лукьянович

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

Аннотация. В статье раскрывается методологическая значимость подхода к образованию французских философов Ж. Делёза и Ф. Гваттари, которая сосредоточена на обучении с помощью знаков, которые транслируются в опыте и в жизни. По мнению мыслителей, традиционные способы обучения уступаю место относительной динамике множественных становлений как процессу обучения, ориентированному на изобретение новых концептов для событий опыта. Семиотическое образование по самой своей сути способствует формированию креативности у обучающихся, а не направлено только на изучение заданной учебной программы.

Ключевые слова: концепт; знак; Идея; обучение; тело; событие.

Рассматривая философию как метод изобретения новых концептов, Ж. Делёз и Ф. Гваттари представляют этот метод в терминах географии разума, выражающего себя через сингулярности опыта и событий. Творческий элемент является необходимым условием для включения концепта в образовательный процесс. Как писали французские философы: «Если три этапа развития концепта суть энциклопедия, педагогика и профессионально-коммерческая подготовка, то лишь второй из них может не дать нам с вершин первого низвергнутся в провал третьего – в этот абсолютный провал мысли, каковы бы ни были, разумеется, его социальные преимущества с точки зрения мирового капитализма» [1, с. 17–18]. Ж. Делёз и Ф. Гваттари интересовались концептом как средством выражения события как сингулярности, которая обеспечила бы «обратные связи, соединения, разрастания, которые и образуют фрактализацию этой бесконечно сгибаемой бесконечности» [1, с. 37]. И такие непредсказуемые и непредвиденные связи предполагают не передачу

предписанных парадигм, а создание иного как нового смысла. Такой процесс имеет важные последствия для процесса образования как развивающейся практики генерации новых знаний, ценностей и смыслов.

В «Различии и повторении» Ж. Делёз показывает связь между знаками и обучением, говоря, что «обучение происходит не через связь представления с действием (как воспроизведение Одинакового), а через связь знака и ответа (как встречу с Другим)» [2, с. 38]. Учиться, говорит Ж. Делёз, значит «проникать в универсальность связей, образующих Идею, и в соответствующие им особенности» [2, с. 205]. В качестве примера этого взаимодействия с «Идеей» и ее соответствующими особенностями Ж. Делёз рассматривает процесс обучения плаванию в море. Следуя Г. Лейбницу, он утверждает, что «Идея моря» «система связей или дифференциальных отношений между частицами, и особенностей, соответствующих уровню изменчивости этих связей; система в целом воплощается в реальном движении волн» [2, с. 205]. Научиться плавать – значит создать отношения между «отличительными точками наших тел» и особыми точками моря. Физическое море – это объект, наделенный знаками, и это множественность волновых движений; исходящие от него знаки составляют систему связей или дифференциальных отношений между частицами (Идеей) и соответствующими особыми точками. Вместе с тем, реакция на знаки включает физическое тело пловца, которое взаимодействует со сложной системой моря и его особыми точками через собственные «особенные точки» тела. Движения тела не похожи на движения моря, но в то же время образуют гетерогенную множественность, реагирующую на встречу с морем как с «другой» неоднородностью.

Именно в это сложное отношение между множественностями тела и моря учитель пытается вмешаться. Учитель по плаванию, возможно, инициирует обучение, показывая, как нужно двигаться, стоя на берегу, а затем заставляет ученика повторять движения. Но такое обучение бесполезно, поскольку «движения, которые мы воспроизводим на песке, ничто по сравнению с движениями волны, отражать которые мы учимся, лишь практически воспринимая их как знаки» [2, с. 39]. Плавание может начаться только тогда, когда тело пловца взаимодействует с морем, именно столкновение между знаками волн и ответными движениями тела и есть обучением. Следовательно, «мы ничему не учимся у того, кто говорит: делай, как я. Единственными нашими учителями являются те, кто говорят «делай со мной», кто не предлагает нам воспроизводить жесты, а производит знаки ради их разнородного развития» [2, с. 39]. Настоящие

учителя являются просто трансляторами разнородных знаков, которые помогают ученикам сталкиваться с другими разнородными знаками. Таким образом, при обучении плаванию, независимо от того, транслируются ли знаки морем или настоящим учителем, сами знаки являются учителями.

В семиотической практике обучения основная часть теоретических знаний трансформируется в практическое ученичество: пловец учится «путем ответного движения, не «похожего» на движение самого знака» [2, с. 38] на практике, в эмпирической среде. Пловец должен придумать новую концепцию того, что значит плыть в условиях встречи с неизвестной проблемной «структурой, которая является частью объектов и позволяет постигать их как знаки; так же как вопросительная или проблематизирующая инстанция является частью познания и позволяет постичь его позитивность, специфику в акте постижения» [2, с. 87]. Как писал Ж. Делёз: «Учиться плавать, учить иностранный язык значит компоновать особые точки собственного тела или родного языка с точками другого образа, элемента, расчленяющего нас, но заставляющего проникнуть в мир до той поры неведомых, небывалых задач. Но на что еще мы обречены, кроме задач, требующих изменения даже нашего тела и языка? Короче, представление и знание целиком моделируются согласно предположениям сознания, указывающим обстоятельства решения; но эти предположения сами по себе дают совершенно неверное представление об инстанции, которую разрешают и распутывают; инстанции, по рождающей их в качестве казусов. Напротив, Идея и «обучение» выражают эту проблематичную, экстра-предполагающую или субрепрезентативную инстанцию: презентацию бессознательного, а не репрезентацию сознания» [2, с. 236–237].

Образование, основанное на семиотике, обязательно «даст жизнь, освободит жизнь там, где она находится в тюремном заключении, чтобы начертить схему побега» [3, с. 183], тем самым принимая педагогику новизны и креативности, а не заданную учебную программу. В таком подходе к образованию, учителя семиотического образования были бы способны читать, интерпретировать и создавать знаки, которые отсылают к образу жизни и возможностям существования» [3, с. 186]. Эти возможности подразумеваются в опыте, пронизанном знаками, которые логически превосходят любую данную систему обозначений, но вызывают к жизни новизну, креативность и возникновение смысла. Такие наставники, которые придут в образовании, – это кочевники, способные преодолевать ограничения бытия и подключаться к множественным становлениям.

Полагаем, что данный подход к процессу образования целесообразно апплицировать на процесс обучения философскому мышлению, на процесс философского образования. Не научившись мыслить самостоятельно, невозможно что-либо понять и передать понятое как знание. С другой стороны, без волн, т. е. без критического и аналитического чтения и разбора огромного массива философской литературы, нельзя научится мыслить. Поэтому видим в философском образовании столкновение «тела» и «моря» как сознания студентов и огромного океана философской мысли.

Библиографические ссылки

1. Делёз Ж., Гваттари Ф. Что такое философия? М: Академический проект, 2009. 261 с.

2. Делёз Ж. Различие и повторение. СПб: Петрополис, 1998. 384 с.

3. Делёз Ж. Переговоры. СПб: Наука, 2004. 235 с.

Личностные черты и уровень академической прокрастинации студентов

Е. С. Макеева

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра социальной работы и реабилитологии,
ekaterinamakeeva1@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена проблеме взаимосвязи личностных особенностей студентов-филологов и уровней их академической прокрастинации. Рассмотрены особенности дефиниций понятия «прокрастинация». Представлены данные проведенного исследования, в ходе которого получены следующие результаты: в выборке студентов-филологов чаще встречаются испытуемые с доминированием таких личностных черт как «Экстраверсия», «Лабильность» и «Тревожность»; для большинства будущих филологов характерен низкий уровень академической прокрастинации; среди испытуемых распространены студенты со «средней степенью» выраженности шкалы «Общей прокрастинации».

Ключевые слова: личностные особенности; черты характера; академическая прокрастинация; общая прокрастинация; студенты.

На современном этапе развития отечественной системы высшего образованию особую актуальность приобретает проблема личной эффективности, ориентации на успех и профессионального развития будущих специалистов. Студенты часто, несмотря на расширяющийся диапазон возможностей предоставляемых высшим учебным заведением на этапе профессиональной подготовки, сталкиваются на пути к личной и

профессиональной эффективности с таким «барьером» как прокрастинация [5, с. 274]. Она представляет собой психологический феномен «откладывания на завтра» выполнения важных дел или замену их незначимыми занятиями [2, с. 39]. По мнению А. Эллиса, «…прокрастинация – это то, что случается с человеком, а не то, что он выбирает сознательно…» [7, с. 78]. Ряд психологов утверждает, что одной из главных причин данного феномена является слишком много мотивационных тенденций в психике одновременно и это затрудняет выбор и определение цели [6, с. 488]. Мы же предполагаем, что помимо избыточной мотивации на прокрастинацию оказывают влияние личностные черты.

В нашем исследовании приняли участие обучающиеся первого курса, специальности «Романо-германская филология» (английский язык, немецкий язык, французский язык и итальянский язык) филологического факультета Белорусского государственного университета. Общий объем выборки составил 60 человек. Из них: девушки – 44 человека (73,33 %) и 16 человек юноши (26,67 %), возраст респондентов – 18–19 лет.

Для определения выраженности личностных черт у будущих филологов использовался «Индивидуально-типологический опросник» Л. Н. Собчик [4, с. 378–380]; уровень академической прокрастинации определялся посредством «Шкалы прокрастинации для студентов С. Лэя» в адаптации О. С. Виндекер и М. В. Останиной [1, с. 116–126] структура и степень выраженности прокрастинации оценивались посредством «Шкалы общей прокрастинации Тукмана», в адаптации Т. В. Крюковой [3, с. 172–189].

Анализ результатов исследования личностных особенностей будущих филологов указывает на доминирование в выборке студентов с умеренными показателями по шкалам «Экстраверсия» (35,0 % – 21 чел.), «Лабильность» (25,0 % – 15 чел.) и «Тревожность» (20,0 % – 12 чел.). Это означает, что для большинства испытуемых характерны: ответственность в отношении окружающих, социальная созвучность среде, осторожность в принятии решений, коммуникабельность, компромиссность и социабельность.

Значительно меньшее число обучающихся имеет высокие показатели по шкалам «Спонтанность» (8,3 % – 5 чел) и «Интроверсия» (6,7 % – 4 чел), что свидетельствует о присутствии у них таких индивидуальных особенностей как стремление к лидерству, но при этом ориентация на собственные субъективно обусловленные установки, рефлексивность и склонность к фантазированию.

Практически не встречаются в анализируемой выборке испытуемые с выраженностью шкал «Сензитивность» (3,3 % – 2 чел.), «Ригидность» (1,7 % – 1 чел.) и «Агрессивность» (0 %).

Для выявления статистически значимых различий по показателям черт характера, данные были проанализированы посредством Хи-квадрат критерия Пирсона, что позволило установить достоверные различия по шкалам «Тревожность» и «Экстраверсия» ($\chi 2=11,35$) на однопроцентном уровне значимости, а также по шкале «Спонтанность» ($\chi 2=5,99$) на пятипроцентном уровне.

Изучение академической прокрастинации обучающихся в учреждении высшего образования показало, что в выборке студентов-филологов наиболее распространены испытуемые с «низким» уровнем академической прокрастинации (53,3 % – 32 чел.), гораздо реже встречаются обучающиеся со «средним» уровнем (31,7 % – 19 чел.) и самую незначительную часть составляют будущие филологи с «высоким» уровнем «студенческого откладывания решения учебных задач» (15,0 % – 9 чел.).

Степень выраженности тенденции к «откладыванию учебных задач на потом» оценивалась нами посредством «Шкалы общей прокрастинации Тукмана» в адаптации Т. В. Крюковой [3].

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что в выборке будущих филологов преобладают испытуемые со средней выраженностью шкалы «Общей прокрастинации» (68,3 % – 41 чел.). У таких студентов частично снижено качество деятельности и её эффективность, менее развиты механизмы саморегуляции, такие как планирование и целеполагание, порой эти обучающиеся не имеют необходимых навыков для своевременного выполнения учебных задач. Реже среди испытуемых данной выборки можно встретить студентов с «низкой степенью» (26,7 % – 16 чел.). Это говорит о том, что у них имеется выраженная мотивация учебной деятельности и хороший самоконтроль. Очень редко в анализируемой группе встречаются обучающиеся с «высокой степенью» проявления «задержки решения учебных задач» (5,0 % – 3 чел.), что указывает на их мотивационную недостаточность и проблемы с регуляцией активности. В целом, такая степень прокрастинации, на наш взгляд, связана с несформированностью учебных навыков, неорганизованностью, забывчивостью и общей поведенческой ригидностью студентов.

Статистически значимые различия по степени выраженности прокрастинации между группами «низкий». «средний», «высокий» были

обнаружены посредством Хи-квадрат критерий Пирсона на пятипроцентном уровне ($\chi 2=3,84$).

Дальнейший анализ результатов исследования показал, что среди характеристик прокрастинации в выборке студентов-филологов высокую степень выраженности имеет «Тревожность». Она наблюдается у 71,7 % (43 чел.) испытуемых, что указывает на высокую стрессовую нагрузку, переживаемую обучающимися в процессе решения учебных задач. 20, 0 % (12 чел.) будущих филологов страдают перфекционизмом, который с одной стороны выступает как дополнительный мотиватор при выполнении учебной деятельности, а с другой – говорит о предельно допустимом использовании личностью собственных ресурсов. Следствием чего в большинстве случаев становится снижение успеваемости и результативности обучения. Еще реже в выборке встречаются испытуемые с «высокой степенью» мотивационной недостаточности (8,3 % –5 чел.).

В анализируемой выборке было обнаружено наличие прямой положительной связи между «Тревожностью» (как личностной чертой) и «средней» степенью общей прокрастинации ($r=0,32$, при $p \leq 0,01$), а также обратная зависимость между «Тревожностью» и «низким» уровнем академического «откладывания решения учебных задач» ($r=-0,43$, при $p \leq 0,01$), «Экстраверсией» и «низким» уровнем студенческой прокрастинации ($r=-0,29$, при $p \leq 0,05$). Это означает, что личностная тревожность провоцирует возникновение у большей части испытуемых тенденции «задержки выполнения учебно-профессиональной деятельности», а также, снижение мотивации и результативности выполнения учебных задач. И в тоже самое время, самоконтроль и стремление обучающихся улучшить свои навыки реализации образовательных заданий вызывают у испытуемых снижение показателя личностной тревожности. Также социально активные и коммуникабельные студенты имеют трудности с мотивацией своей учебной деятельности и как следствие этого, их уровень академической прокрастинации повышается.

Библиографические ссылки

1. Виндекер О. С. Формальный и содержательный анализ шкалы общей прокрастинации С. Н. Лэя (на примере студенческой выборки) // Актуальные проблемы психологического знания. Теоретические и практические проблемы психологии. Научно-практический журнал. 2014. №1 (30). С. 116–126.

2. Карловская Н. Н. Взаимосвязь общей и академической прокрастинации и тревожности у студентов с разной академической успеваемостью // Психология в вузе. 2008. № 3. С. 38–49.

3. Крюкова Т. Л. Стили совладающего поведения в трудных жизненных ситуациях // Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики. М.: Институт психологии РАН, 2009. С. 172–189.

4. Собчик Л. Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. СПб.: Речь, 2005. 621 с.

5. Lay C. H. Explaining lower-order traits through Higher-Order Factors: The Case of Trait Procrastination, Conscientiousness, and the Specificity Dilemma // European Journal of Personality. 1997. Vol. 11. P. 267–278.

6. Milgram N. A. Correlates of Academic Procrastination // Journal of School Psychology. 1993. Vol. 31. No 4. P. 487–500.

7. Steel P. The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure // Psychological Bulletin. 2007. No 133(1). P. 65–94.

Деловая игра как методика проведения семинарского занятия по философии с курсантами Академии МВД

А. А. Маткина

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

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению деловой игры как инновационного метода обучения в рамках дисциплины «Философия» для курсантов Академии МВД. В условиях глобализации, цифровизации и трансформации социальных парадигм традиционные методы обучения демонстрируют свою недостаточную эффективность, что требует внедрения новых подходов, направленных на развитие критического мышления, морально-этической рефлексии и способности к принятию решений в условиях неопределенности. Деловая игра «Этический совет: разрешение моральных дилемм» предлагается в качестве эффективного инструмента для формирования у курсантов профессиональных и личностных качеств. В статье представлены задачи, методы и структура игры, а также примеры моральных дилемм, которые могут быть использованы в учебном процессе. Особое внимание уделяется развитию навыков анализа этических проблем, аргументации своей позиции с учетом философских концепций и воспитанию уважения к различным точкам зрения. Деловая игра способствует не только углублению теоретических знаний, но и формированию целостного мировоззрения и профессиональной компетентности будущих офицеров.

Ключевые слова: деловая игра; этика; моральные дилеммы; утилитаризм; деонтология; этика добродетелей; ницшеанская этика; профессиональная компетентность.

В условиях стремительной трансформации современного мира, где изменения охватывают все сферы человеческой жизнедеятельности, традиционные методы обучения демонстрируют свою недостаточную эффективность. Эти процессы, обусловленные глобализацией,

цифровизацией и изменением социальных парадигм, предъявляют новые, более сложные требования к системе образования. Особенно остро эта проблема проявляется в контексте подготовки специалистов для университетов милицейской направленности, где будущие офицеры должны быть готовы к решению задач, связанных с высокой степенью неопределенности и риска. В таких условиях инновационные методы обучения, такие как деловая игра, приобретают особую значимость, становясь не просто педагогическим инструментом, но и философски осмысленным подходом к формированию личности будущего профессионала.

Впервые использовала в обучении игровой метод М. М. Бирштейн в 1932 году в Ленинграде. В 1991 году в мире использовалось более 2000 деловых игр, из них только в бывшем СССР и США – свыше 1200. Распространяются и внедряются деловые игры в Англии, Канаде, Японии, Франции, Германии, Польше, Чехии, Словакии и др. Исследователи установили, что при подаче материала в такой форме усваивается около 90 % информации. Активность студентов проявляется ярко, носит продолжительный характер; игровая технология «заставляет» их быть активными [1].

Деловая игра является нормативной моделью процессов деятельности. Используемый игровой метод – это, прежде всего, исполнение роли по определенным правилам. Кроме того, особое значение принадлежит поднятой в игре проблеме: она обуславливает воспитательную и обучающую ценность той или иной конкретной игры, а также выступает источником развития и создания новых проблемных ситуаций уже внутри игрового поля [2].

С точки зрения познавательной активности, деловые игры стимулируют интерес к материалу, развивают самостоятельность в поиске информации и формируют навыки системного мышления. В аспекте воспитательной активности они способствуют формированию морально-этических качеств, таких как честность и уважение, а также развивают чувство коллективизма и дисциплину.

Будущие специалисты Академии МВД сталкиваются с необходимостью развивать навыки работы в условиях межкультурного взаимодействия и способность оперативно адаптироваться к изменениям. Деловые игры, моделируя подобные ситуации, способствуют формированию гибкости мышления и умения анализировать сложные проблемы, что имеет особое значение для будущих офицеров, чья

профессиональная деятельность связана с принятием ответственных решений.

Активное развитие цифровых технологий в современном обществе, с одной стороны, обеспечивает доступ к значительным объемам информации, а с другой – требует формирования навыков критической оценки и практического применения этих данных. Деловые игры играют важную роль в развитии критического мышления и компетенций работы с информацией, что становится особенно актуальным в условиях информационного изобилия.

Философия, как дисциплина, изучающая фундаментальные вопросы бытия, познания, ценностей и морали, предоставляет уникальные возможности для применения деловых игр.

В качестве такого примера можно предложить следующий сценарий деловой игры «Этический совет: разрешение моральных дилемм», которая направлена на развитие у курсантов навыков анализа этических проблем, аргументации своей позиции и конструктивного диалога. Данный сценарий может использоваться в методических рекомендациях по учебной дисциплине «Философия».

Задачи данной игры: развитие навыков анализа этических проблем и принятия морально обоснованных решений; формирование умения аргументировать свою позицию с учетом философских концепций; воспитание уважения к различным точкам зрения и способности к конструктивному диалогу.

К методам относится анализ конкретных ситуаций, дискуссия, ролевая игра и рефлексия. Материалы включают карточки с описанием моральных дилемм, таблицы для наблюдений и фрагменты философских текстов.

Первый блок является теоретическим. Преподаватель кратко объясняет основные этические теории, которые будут использоваться в игре.

Утилитаризм предполагает, что решение считается морально правильным, если оно приносит наибольшее счастье наибольшему числу людей. Утилитаризм предлагает прагматический подход к морали, основанный на наблюдении за поведением и стремлении к максимальному благополучию. Однако он сталкивается с критикой за упрощение моральных вопросов и игнорирование внутренних ценностей и мотивов. Джон Стюарт Милль утверждает, что моральные категории, такие как счастье, могут быть выведены из фактических целей, которые люди

преследуют. Счастье рассматривается как конечная цель человеческой деятельности и критерий нравственности [3].

Кантовская деонтология – это этика долга, автономии и универсальных моральных принципов, которые не зависят от конкретных обстоятельств или целей. Она подчеркивает уважение к человеческому достоинству и рациональной природе человека, что делает её фундаментальной для понимания морали и справедливости. Кант утверждает, что моральная ценность действия определяется не его результатами, а соответствием моральному закону (категорическому императиву). Действие является правильным, если оно совершено из чувства долга, а не из соображений пользы или личной выгоды [4].

Этика добродетелей Аристотеля – это учение о том, как человек через привычку, воспитание и сознательный выбор может развить в себе нравственные качества, чтобы жить полноценной и гармоничной жизнью. Она подчеркивает важность практики, самоконтроля и стремления к совершенству [5].

Ницшеанская этика критикует традиционную мораль, акцентируя внимание на воле к власти и самореализации. По мнению Ницше, этика представляет собой учение, посредством которого человека обманывают, а с иной стороны, этика есть человеческий самообман. Ницше проводит филологический анализ понятий хорошего и плохого, добра и зла, греха и других родственных им слов. Он исследовал этимологию данных понятий и пришёл к выводу, что исторически они имеют сословный смысл. В своём произведении «Генеалогия морали» философ иллюстрирует, что понятия долга, обязанности, совести «имеют свой источник в долговом праве» [6]. Центральным понятием в его философии является «воля к власти» – стремление не только к выживанию, но и к творению, самовыражению и преодолению. Эта концепция подразумевает активное стремление к достижению своих целей и самосовершенствованию. Ницше пропагандирует «этику жизни», которая акцентирует внимание на радости, страсти и полноте жизни, а не на страданиях и жертвах. Он призывает к индивидуализму, самосовершенствованию и созданию собственных ценностей, что противостоит традиционным моральным системам.

Второй блок – практический. Участники делятся на команды по пять человек. Каждая команда получает карточку с описанием моральной дилеммы. Внутри команды распределяются роли. Первая роль – это философ-утилитарист, он оценивает последствия решения. Вторая роль – философ-деонтолог, он будет анализировать, соответствует ли решение моральным законам. Третья роль – философ-перипатетик, который

рассматривает, способствует ли решение развитию добродетелей. Четвертая роль – философ-ницшеанец, он оценивает, насколько решение способствует самореализации и воле к власти. И последняя роль наблюдателя, которая фиксирует аргументы и ход дискуссии. Команды обсуждают дилемму, используя свои роли, и предлагают решение, обоснованное с точки зрения их философской позиции. После обсуждения каждая команда представляет свои выводы. Наблюдатели анализируют ход дискуссии, отмечая сильные и слабые стороны аргументации. Команды по очереди представляют свои решения и аргументы. Другие команды задают вопросы и высказывают свои мнения.

В качестве примера можно использовать следующие дилеммы.

Дилемма 1 «Поезд и стрелочник». Содержание этой дилеммы состоит в том, что поезд несется по рельсам, на которых находятся пять человек. Вы можете перевести стрелку, и поезд поедет по другому пути, где находится один человек. Что вы сделаете? Обоснуйте свое решение с точки зрения утилитаризма, деонтологии, этики добродетелей и ницшеанской этики.

Дилемма 2: «Спасательная шлюпка», содержание которой состоит в том, что на тонущем корабле находится десять человек, но в спасательной шлюпке места только для шести. Как вы решите, кто спасется? Какие критерии вы будете использовать? Обоснуйте свое решение.

Дилемма 3: «Эксперимент с лекарством». Вы – врач, у которого есть экспериментальное лекарство, способное спасти жизнь пяти пациентам. Однако для его производства требуется использовать органы одного здорового человека. Что вы сделаете? Обоснуйте свое решение.

Дилемма 4: «Ложь во благо». Вы знаете, что ваш друг совершил преступление, но он уверяет, что это было необходимо для спасения жизни его семьи. Если вы расскажете правду, его посадят в тюрьму, и его семья останется без поддержки. Что вы сделаете? Обоснуйте свое решение.

Дилемма 5: «Распределение ресурсов». Вы – руководитель организации, у которой ограниченный бюджет. Вам нужно распределить ресурсы между проектом, который принесет прибыль, и проектом, который поможет бедным. Что вы выберете? Обоснуйте свое решение.

Подведение итогов игры включает обсуждение наиболее убедительных аргументов и обсуждение следующих вопросов: Какие философские подходы вызвали наибольшие споры? Как изменилось ваше понимание этических проблем? Какие навыки вы приобрели в ходе игры?

Деловая игра «Этический совет: разрешение моральных дилемм» позволяет курсантам не только углубить свои знания в области

философии, но и развить навыки критического мышления, аргументации и принятия решений в сложных ситуациях. Это способствует формированию у них целостного мировоззрения и профессиональной компетентности.

Библиографические ссылки

1. Алапьева В. Г. Методические рекомендации по организации учебно-технических и деловых игр. Екатеринбург: Деловая книга, 2013.
2. Смирнов В. Г. Деловые игры в высшей школе: методика и практика. М.: Академия, 2021. 256 с.
3. Милль, Дж. С. Утилитаризм / пер. с англ.; предисл. А. С. Земерова. Ростов-на-Дону: Донской издательский дом, 2013. 240 с.
4. Кант И. Основы метафизики нравственности / перевод с немецкого Б. Фохта, Н. Соколова. М.: АСТ, 2023. 384 с.
5. Аристотель. Никомахова этика / пер. Н. В. Брагинской // Аристотель. Сочинения: В 4 т. Т. 4. / пер. с древнегреч.; общ. ред. А. И. Доватурова. М.: Мысль, 1983. 830 с.
6. Ницше Ф. Так говорил Заратустра; К генеалогии морали; Рождение трагедии, или Эллинство и пессимизм: сборник. Минск: Попурри, 1997. 624 с.

О гуманитарном образовании в цифровую эпоху

Т. В. Медведок

Белорусский государственный аграрный технический университет,
факультет технического сервиса в АПК,
кафедра социально-гуманитарных дисциплин, mtv.sgd@bsatu.by

Аннотация. Развитие цифровых технологий вносит изменения во все сферы деятельности, в том числе и в систему образования. Стремительное шествие цифровых технологий, скорость и эффективность их потенциала не всегда дают индивиду возможность непредвзятого критического подхода и оценки этого средства в сфере учебной деятельности. Использование новых информационных технологий определяет трансформацию образовательных принципов и методов, сказывается на содержании и организации учебного процесса, задает новые требования к подготовке будущих педагогов. Активное пользование цифровыми технологиями в учебном процессе обусловливает вопрос о совершенствовании и развитии педагогических технологий. Так возникает необходимость осмысления влияния цифровизации в сфере образования через традицию гуманитарных подходов.

Ключевые слова: гуманитарное образование; социально-гуманитарные дисциплины; цифровые технологии; цифровая грамотность, информационная грамотность; философия.

Споры о кризисе социально-гуманитарного образования, о непрерывно снижающейся познавательной активности со стороны отечественной молодежи, о возрастающей малограмотности молодых

людей происходят на разных уровнях нынешнего информационного пространства. Данные проблемы образования не являются исключительно характерными только для нашей страны, они выступают в качестве знака тех глобальных трансформаций в этой области, и, несомненно, подлежат осмыслению и изучению.

Очевидно, что человечество вступило в новую фазу информационной эпохи, связанную с тотальной цифровизацией всех сторон социальной действительности. Цифровая среда сегодня охватывает отнюдь уже не только повседневные практики, но и уверенно входит в область профессиональной деятельности человека, преобразовывая не только деятельностные формы, но и сознание индивида. Развитие цифровых технологий активизирует интерес научного сообщества к проблемам трансформации социальной реальности, оформления новой цифровой культуры, изменения жизненного мира человека, рискам и возможностям виртуализации социума. И если данным технологиям суждено стать в будущем рутинной частью жизни, то чтобы ими правильно пользоваться и их развивать, будет необходима фундаментальная система гуманитарного мышления.

Появление и распространение новых информационных технологий не может не обусловливать трансформацию образовательных принципов и методов. Вместе с этим возрастает и количество требований к нынешнему педагогу возрастает. Если около двадцати лет назад в педагоге ценились такие качества как творческая активность, новаторство, исследовательская инициатива, то сегодня от современного учителя ждут цифровой грамотности, владения цифровыми технологиями, методическими приемами включения девайсов в учебный процесс и др.

Ряд исследователей предупреждают о рисках, которые возникают в пространстве современного образования: «Место концептуального многоступенчатого фундаментального образования вытесняет фрагментарное просвещение, в котором практически отсутствуют параметры контроля, индивидуализации и креативности. Особенно ярко данные тенденции проявляются в дистанционных формах обучения, направленных на удаленное освоение унифицированных образовательных программ» [1, с. 42].

Подобного рода практики сегодня используются в традиционно персонифицированном образовании, в области искусства, культуре. На постсоветском пространстве появились и функционируют множество онлайн-школ обучения игре на различных музыкальных инструментах (propianino.ru, artgrand.by, studiobit.by и др.), а некоторые из них даже

обещают заметные результаты уже после первого месяца обучения в школе.

Довольно популярными оказываются обучающие программы по живописи, представленные в онлайн среде достаточно обширно (hudozhnik.online, artpin.by, skillbox.by и др.), и программы в области искусствознания, культурологии, психологии и т. д. Такого рода курсы представлены практиками и экспертами определенной профессиональной сферы и направлены на формирование прикладных компетенций.

Можем предположить, что данные образовательные тенденции носят временный характер, а с развитием технологий и усложнением механизмов обучения будет актуальна реализация индивидуальных траекторий персонального образовательного маршрута на протяжении всей жизни с поэтапной познавательной загруженностью и усложнением содержания образования.

Несложно заметить социальный запрос на формирование новых подходов к обучению, где требуется отыскать баланс «между дистанционными программами, направленными на формирование дополнительных навыков и частично перенимающими на себя просветительские функции для обширной аудитории, и обучением фундаментальным базовым знаниям в логике единого образовательного процесса в неоднородном перенасыщенном информационном пространстве» [1, с. 44].

Будущих и нынешних педагогов информируют о снижении памяти у подростков, о снижении концентрации внимания, ослаблении мыслительных процессов, предупреждают о недопущении бессмысленного использования гаджетов в учебном процессе. Но для этого требуется «специально учить методике обучения и педагогическим технологиям на основе цифровых технологий, что требует органичного включения в учебный план вуза соответствующих модулей и включения аспектов цифровизации во многие учебные дисциплины. Иначе говоря, следует пронизать цифровизацией всю профессиональную подготовку будущих педагогов» [2, с. 27].

По данным Международного союза электросвязи, на начало 2021 г., количество интернет-пользователей по всему миру достигло цифры 4,9 млрд человек, то есть 62,5 % населения всей планеты. «В Республике Беларусь удельный вес населения, использующего сеть Интернет в общей численности населения, в 2020 г., по данным Национального статистического комитета Республики Беларусь, вырос до 85,1 %. Для сравнения, данный показатель за аналогичный период в соседней

Российской Федерации – 85 %, в Польше – 86,8 %, а в Китае – 70,6 %» [3, с. 264].

Однако, несмотря на доступность цифровых технологий, дистанционных форм обучения, разнообразие представленных программ, данный формат является сегодня дополнительным ресурсом для «продвинутых» пользователей, а основной процент людей предпочитает проводить время не на образовательных платформах, а в социальных сетях. В конечном счете, прежде чем говорить о повсеместной цифровизации образования, необходимо сформировать мотивацию к цифровому самообразованию.

Таким образом, в результате низкой мотивации и недостаточной цифровой грамотности обучающийся из субъекта образовательного процесса рискует стать и становится объектом технологий современного маркетинга, на который обращен лишенный контроля разнородный поток «образовательного» контента с многообразных ресурсов и от различных создателей, не всегда вооруженными знаниями предмета и межпредметных связей, соответствующими педагогическими методиками, и ключевое, данный процесс осуществляется без наличия исходного образовательного плана и понимания того, что должен получить объект подобного образования после окончания курса, кроме сертификата / удостоверения и т. п.

Лавинообразный рост образовательного контента различного содержания и качества, в конечно счете, сводит роль обучающегося к просмотру видео и выбору правильного ответа на задания теста, а популярность данных образовательных ресурсов определяется результатами предпочтений маркетинговой политики, что обусловливает спрос на облегченные «быстрые знания» в ущерб классическому образованию во всех сферах.

Используя стратегию введения цифровых технологий в различные сферы жизнедеятельности, следует тщательно употреблять данную стратегию в системе образования и, в частности, в практике преподавания социально-гуманитарных дисциплин, и, конечно же, философии. Безусловно, программа цифровой трансформации системы образования должна быть обдуманной, подготовленной и непременно учитывающей специфику развития образовательной сферы.

«В цифровом мире существенно возрастает потребность в философской подготовке не только представителей поколения Z, но и идущего ему на смену поколения. В набирающей темп стихии современной цифровой реальности эти поколения нередко должны будут

действовать без опоры на помощь родителей и педагогов, формируя значительно раньше последних собственную устойчивую шкалу ценностей. Такую шкалу, в которой бы интерес к информационно-коммуникационным технологиям не перечеркивал потребности всестороннего цельного развития человека, шкалу как такую социально-гуманитарную платформу личности, на которой спорт, музыка, искусство, философия и т. п. не исключали бы, а дополняли и направляли потребности и интересы развития Интернета вещей и Интернета идей» [5, с. 3].

Наряду с вопросом о цифровой грамотности не менее актуален и 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 общеобязательной является новая Концепция оптимизации содержания, структуры и объема цикла социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования.

В Главе 4 «Подходы к совершенствованию организации цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин» 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» [1, с. 9–10].

Сегодня развитие цифрового общества сопряжено с глубокими социальными преобразованиями, затрагивающими не только материальные формы жизнедеятельности человека, но и его духовные основы существования, природу и структуру его идентичности. Также цифровая реорганизация соотнесена с весомыми социальными рисками, знание сущности и особенностей которых даст возможность ими управлять и минимизировать негативные последствия для индивида.

Библиографические ссылки

1. Шапинская Е. Н., Лисенкова А. А. Гуманитарное образование в цифровую эпоху: трансформация или кризис? // Культурный код. 2020. № 1. С. 42–54.

2. Гребенюк Т. Б. Подготовка будущего педагога к цифровизации образования как педагогическая проблема [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». 2020. № 2 (6) С. 20–27. Режим доступа: https://koirojournal.ru/realises/g2020/3jul2020/kvo203/. Дата доступа: 13.03.2025.

3. Поклад Е. А. Развитие цифровых компетенций населения Беларуси в условиях распространения цифрового потребления // Социологический альманах. 2022. № 13. С. 260–268.

4. Малыхина Г. И., Чуешов В. И. Социально-гуманитарное образование как средство и цель в цифровую эпоху // Высшее техническое образование: проблемы и пути развития = Engineering education: challendes and developments: матер. X Междунар. науч.-метод. конф. Минск, 2020. с. 159–163.

5. Концепция оптимизации содержания, структуры и объема цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования: Министерство образования Республики Беларусь, УО «Республиканский институт высшей школы», 29 апреля 2022 г. // Республиканский портал проектов образовательных стандартов высшего образования ресурс [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://edustandart.by/proekty/proektynormativnykh-pravovykh-dokumentov/item/2087-kontseptsiya-optimizatsii-soderzhaniyastruktury-i-ob-ema-sotsialno-gumanitarnykh-distsiplin-v-uchrezhdeniyakh-vysshegoobrazovaniya. Дата доступа: 12.03.2025.

Управление процессом развития профессиональных компетенций студентов экономических специальностей

М. В. Молохович

Белорусский государственный университет, экономический факультет, кафедра инноватики и предпринимательской деятельности, malakhovich_m@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию ключевых аспектов управления процессом развития профессиональных компетенций студентов экономических специальностей. Изучена целесообразность применения различных управленческих действий на разных этапах осуществления подготовки специалистов экономического профиля. Определены основные механизмы управленческого воздействия, способные существенно повысить уровень развития профессиональных компетенций обучаемых и качество их подготовки. Обоснована потребность непрерывного совершенствования подходов к управлению процессом развития исследуемых компетенций как основы дальнейшего повышения качества подготовки специалистов для различных отраслей и сфер экономики, обеспечения высокого уровня их квалификации, профессионального мастерства и возможностей карьерного роста.

Ключевые слова: высшее образование; образовательный процесс; подготовка специалистов; экономические специальности; профессиональные компетенции; развитие профессиональных компетенций; управление процессом развития.

В современном мире требования, предъявляемые к специалистам, осуществляющим профессиональную деятельность в различных секторах национальной экономики, непрерывно повышаются, смещаясь в сторону потребности не только углубления сугубо профессиональных знаний, но и приобретения разноплановых умений и навыков в иных научных областях, а также выработки способности к самообучению, самосовершенствованию и саморазвитию. Сегодня экономисту, маркетологу, аудитору, финансисту, менеджеру или другому специалисту экономического профиля уже не достаточно обладать определенным объемом знаний в конкретной области экономической деятельности. Помимо того что им необходимо постоянно повышать свою квалификацию, поддерживать на должном уровне профессиональные качества и оттачивать профессиональное мастерство, приходится порой и приобретать смежные специальности, проходить переподготовку и даже менять специализацию. Все это свидетельствует о том, что подготовка успешного высококвалифицированного специалиста, способного эффективно работать в современных экономических реалиях, должна базироваться на формировании и развитии у студентов в период обучения в учреждениях высшего образования целого ряда компетенций, способных составить стержневую основу обеспечения успеха их будущей трудовой деятельности. И, в первую очередь, речь идет о выработке и развитии профессиональных компетенций, которые смогут в последствие обеспечить обучаемым не только высокий уровень исполнения профессиональных обязанностей, но и возможность непрерывно совершенствоваться, гибко реагировать на вызовы времени и оперативно перестраивать свою деятельность в соответствии с требованиями рынка и изменениями внешней среды. В силу чего возникает потребность поиска эффективных мер развития указанных компетенций в процессе изучения студентами экономических специальностей различных дисциплин и осуществления ими научно-исследовательской деятельности. Одной из таких мер и является построение эффективной системы управления процессом развития профессиональных компетенций будущих специалистов экономического профиля.

Потребность и значимость развития компетенций как основы становления высококвалифицированного специалиста была определена уже давно и легла в основу получившего широкое распространение компетентностного подхода [1]. Согласно данному подходу ключевыми векторами образования, одновременно выступающими его приоритетными целями, являются « … обучаемость, самоопределение, самоактуализация,

социализация и развитие индивидуальности»[2, с. 5]. Достижение данных целей и их эффективная реализация возможны лишь в случае кропотливой, целенаправленной и планомерной работы по формированию и развитию у студентов тех качеств, характеристик, знаний, умений и навыков, которые обеспечат им не только мощную фундаментальную подготовку, но и помогут определиться в жизни, максимально эффективно реализовать заложенный в них потенциал. Ведь наличие обширных знаний само по себе не является гарантией достижения успеха. Важным является умение принимать обоснованные решения и нести за них ответственность, ориентироваться в огромных потоках непрерывно меняющейся информации, быстро реагировать на вызовы современности, налаживать оптимальные взаимоотношения с различными представителями социума, выстраивать эффективную собственную траекторию карьерного роста, совершенствоваться и непрерывно развиваться в профессиональном, культурном, духовно-нравственном, гражданско-патриотическом и иных направлениях. Развитие всех этих способностей, составляющих суть компетенций (в том числе и профессиональных), возможно под умелым руководством педагогов из числа профессорско-преподавательского состава в ходе осуществления образовательной деятельности при условии выбора правильного подхода к управлению данным процессом.

В наиболее общем виде управление представляет собой воздействие на объект управления в целях придания ему требуемых характеристик. Применительно к процессу развития профессиональных компетенций студентов экономических специальностей данную трактовку можно интерпретировать как воздействие преподавателя на образовательный процесс, его составные элементы и самих обучаемых с целью обеспечения высокого уровня развития требуемых компетенций. Если же исходить из того, что профессиональные компетенции представляют собой «совокупность знаний, умений, навыков, опыта, способностей, достаточных для осуществления профессиональной деятельности [3, с. 10]», «возможность овладевать новыми знаниями, умениями, навыками, способностями, … эффективно использовать способности в ходе профессиональной деятельности [4, с. 12]», «готовность и способность действовать в соответствии с требованиями профессии, методически организованно и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также оценивать результаты своей деятельности [5, с. 11–12]», то становится очевидным, что управленческое воздействие должно быть направлено на развитие всех перечисленных категорий и должно охватывать все этапы, действия и процессы осуществления образовательной деятельности.

Основные механизмы управления процессом развития профессиональных компетенций будущих специалистов экономического профиля должны включать в себя, с одной стороны, управление непосредственно учебной и научно-исследовательской деятельностью студентов, с другой стороны, управление их поведением в ходе осуществления данной деятельности, а с третьей – управление условиями, обеспечивающими эффективное протекание образовательного процесса и его наибольшую продуктивность. При этом во всех случаях формирование содержания управленческой деятельности и подбор наиболее подходящих инструментов должны базироваться на комплексной реализации ключевых функций процесса управления: планировании, организации, координации, мотивации и контроле. Это обусловлено тем, что результаты образовательной деятельности во многом зависят от качества заранее разработанного плана ее осуществления. Однако, даже имея идеальный план, невозможно добиться высоких результатов при недостаточно эффективной организации всех действий, составляющих основу учебной, научной, да и в целом познавательной деятельности студентов. Координация выступает тем связующим звеном, которое обеспечивает взаимоувязку поставленных целей и задач с имеющимися возможностями, способностями и ресурсами. Мотивация же является базисом успешной образовательной деятельности, той основой, без которой попросту невозможно обеспечить высокое качество подготовки специалистов. Только глубоко заинтересованные, мотивированные студенты способны эффективно осваивать различные области научного знания. Точно так же только заинтересованные в своих дисциплинах преподаватели способны вдохновить обучаемых на их детальное изучение, ведь мотивировать других может только мотивированный человек. Что касается контроля процесса развития профессиональных компетенций студентов в ходе освоения различных учебных предметов, то он является заключительным элементом управленческой деятельности, хотя и должен осуществляться непрерывно на всех уровнях, этапах и стадиях обучения. Именно постоянный и качественный контроль позволяет выявить недостатки в организации образовательного процесса, поведении студентов или деятельности преподавателей и своевременно внести необходимые корректировки. К тому же проведение контролирующих мероприятий предполагает наличие обратной связи с контролируемой системой, что позволяет лучше понять причины недоработок и устранить их.

Выбор конкретных инструментов управленческого воздействия зависит не только от того на стадии планирования, организации,

координации, мотивации или контроля находится процесс развития профессиональных компетенций обучаемых, но и от общего уровня эрудированности студентов и их готовности к эффективной деятельности, профессионального мастерства преподавателя и многих других факторов.

Подводя итог, следует сказать, что огромная значимость развития профессиональных компетенций будущих специалистов экономического профиля в обеспечении высокого качества их подготовки и в последующем эффективного функционирования реального сектора национальной экономики предопределяет потребность пристального внимания к решению данной проблемы, в том числе и путем умелого управления данным процессом. При этом следует отметить, что существующие сегодня подходы к осуществлению управленческой деятельности в указанной сфере должны непрерывно пересматриваться и совершенствоваться в соответствии с требованиями времени, опираясь на активное использование инновационных технологий и цифровых инструментов управленческого воздействия.

Библиографические ссылки

1. Молохович М. В. Совершенствование методологических основ развития профессиональных компетенций студентов экономических специальностей: авторский подход // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. 2023. № 2 (40). С. 6–11.

2. Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие. М.: Московский психолого-социальный ин-т, 2005. 216 с.

3. Хайрутдинова Р. Р. Формирование профессиональных компетенций студентов, будущих юристов на основе учебных деловых игр: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Удмурт. гос. ун-т. Ижевск, 2012. 22 с.

4. Девяткина С. Н. Формирование профессиональных компетенций бакалавров педагогического образования на основе реализации междисциплинарного подхода: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Башкирск. гос. пед. ун-т им. М. Акмуллы. Уфа, 2016. 26 с.

5. Дроздова Н. В., Лобанов А. П. Компетентностный подход как новая парадигма студентоориентированного образования. Минск: РИВШ, 2007. 100 с.

Геймификация как инструмент персонализации образовательного процесса в условиях цифровизации высшего образования

П. И. Молочко

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра социальной коммуникации, pollikm2005@gmail.com
Научный руководитель – ст. преподаватель У. П. Масалович

Аннотация: В статье рассматриваются цифровизация и её основные характеристики в рамках высшего образования. Основной акцент сделан на одном из инструментов цифровизации – геймификации, который можно использовать для персонализации образовательного процесса. Также описаны некоторые из преимуществ и недостатков внедрения геймификации в целях персонализации образовательного процесса в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: цифровизация; геймификация; персонализация; высшее образование.

Современный мир характеризуется переходом в информационную эпоху, особенностью которой является повсеместное использование цифровых технологий, что привело к цифровизации различных сфер деятельности человека. Одно из определений цифровизации гласит, что это определенный способ связи, записи, передачи данных с помощью цифровых устройств. Однако данное явление стало настолько значительным для современного общества и жизненного уклада, что некоторые исследователи стали определять цифровизацию как изменение парадигмы общения и взаимодействия людей друг с другом и социумом. Базовыми составляющими цифровизации называют развитие и использование интернета, а также мобильных коммуникаций [1].

Не обошло это и образование, где цифровизация обозначает использование цифровых технологий в учебном процессе. Благодаря цифровизации в образовании происходят следующие изменения:

– распространяется использование разнообразных инструментов повышения качества, гибкости и интерактивности образования, которые делают обучение интереснее и эффективнее, а также позволяют добиваться непрерывности образовательного процесса;

– учебные занятия и материалы переходят в онлайн формат, что делает их более доступными и распространёнными;

– происходит оптимизация взаимодействия субъектов образовательного процесса: коммуникация между преподавателями и

учащимися становится более оперативной, что обеспечивает наличие постоянной обратной связи.

Можно перечислить следующие цифровые тренды, используемые в образовании: искусственный интеллект, микро– и нанообучение, онлайн-платформы и мобильные приложения, а также геймификация. На последнем тренде остановимся поподробнее.

Термин геймификация впервые использован Ником Пеллингом в 2002 году, однако своё современное значение приобрёл в 2010 [2]. Сейчас под геймификацией понимают использование игровых элементов и механик для решения неигровых задач, то есть внесение их в неигровую среду.

Целями геймификации в образовании являются повышение уровня и качества знаний обучающихся, а также установление и поддержание высокого уровня мотивации [3]. Для этого моделируются ситуации, в которых с одной стороны учащиеся могут получить требуемые знания, умения и навыки, а с другой стороны они чувствуют заинтересованность в продолжении этого процесса и получении положительного результата [4]. При помощи геймификации возможно установить соответствие между способностями учащегося и сложностью выполняемых им задач, регулируя эти два компонента таким образом, чтобы задача была в меру сложная для обучения при её решении, но при этом выполнима, для поддержания мотивации.

Мишель Шварц, канадский исследователь в сфере образования, выделил следующие принципы геймификации: автономность (ответственность за собственный прогресс), ценность, (значимость приобретаемых навыков и знаний), и компетентность (положительная тенденция решения учебных задач, которая приводит к повышению увлеченности и уверенности). То есть для успешного воздействия геймификации на обучающегося нужно, чтобы он самостоятельно нёс ответственность за свой прогресс в изучаемой области, осознавал значимость приобретаемых им навыков и знаний и видел свою положительную динамику в этой сфере деятельности. Иными принципами геймификации являются свобода потерпеть неудачу, как право на ошибку и низкий уровень риска в процессе игрового обучения, быстрая обратная связь, наглядное представление прогресса и наличие развивающейся истории, повествования [3].

Процесс геймификации включает в себя следующие элементы: игровые механики, игровое мышление, содействие обучению, решение проблем, эстетику игровые динамики и другие. Под игровыми механиками

часто понимают модели PBL: очки (*points*), значки (*badges*) и таблицы лидеров (*leaderboards*) [2; 3]. Такая модель с помощью наград мотивирует на постоянное развитие и достижение результата. Под игровым мышлением понимается способность представить скучную и обыденную деятельность в интересном для себя игровом формате [2].

Геймификацию не стоит путать с игрой, так как у них разные цели и принципы отношения к реальности [2]. Целью игры является развлечение, а целью геймификации быть инструментом достижения результата. Также геймификация не подменяет реальность на какое-либо виртуальное пространство, как, например, делает видеоигра. Когда человек играет в компьютерную игру, он вовлекается в иную действительность, в отдельно созданный мир, возможно, сильно отличающийся от реального, в то время как геймификация является всего лишь образовательным инструментом, создающим и корректирующим отдельные элементы уже существующей реальности, в которой мы живём. В большинстве своём геймификация не имеет сложных виртуальных миров с высококачественной анимацией, симуляциями и аватарами, что также отличает её от видеоигр. То есть геймификация скорее создаёт иллюзию игры [5]. Образовательные цели всегда остаются в приоритете, игровые же поддерживают мотивацию для достижения желаемого в реальности [6]. Наиболее близкими к геймификации являются симуляторы, использующиеся для обучающих и тренировочных целей. Однако мы не можем ставить между ними знак равенства, так как симуляторы погружают обучаемого в виртуальные условия [6].

Геймификация в высшем образовании позволяет решать следующие задачи: вовлечение студентов в образовательный процесс; повышение мотивации и заинтересованности в достижении успеха; повышение усвояемости учебного материала, а также стимуляция дальнейшего развития [7]. Геймификация позволяет персонализировать учебный процесс, что является достаточно актуальным трендом современного образования.

Персонализация обучения представляет собой адаптацию обучения, его содержания и темпа к конкретным потребностям каждого учащегося [8]. Благодаря цифровым технологиям в области образования становится возможным индивидуализировать процесс обучения по темпу и глубине прохождения курса [1].

Многие университеты начинают проявлять всё больше интереса к геймификации, адаптируя этот инструмент под свои образовательные задачи и программы. Преимуществом использования геймификации для

персонализации образовательного процесса в высших учебных заведениях можно назвать то, что студенты с большей вероятностью лучше освоят образовательный курс, если он отвечает их интересам и способностям. В свою очередь именно высокий уровень усвоения материала требуется начинающему специалисту для своего дальнейшего карьерного развития и востребованности на рынке труда. Таким образом университеты заинтересованы в поиске и использовании инструментов, повышающих как интерес студента к образовательному процессу, так и уровень усвоения необходимой для своей трудовой деятельности информации [9].

Однако внедрение в образовательные процессы высших учебных заведений геймификации как инструмента персонализации может столкнуться с некоторыми трудностями. Например, необходимость задействовать дополнительные ресурсы, что приводит к дополнительным трудозатратам со стороны учебных заведений и преподавателей. Под трудозатратами подразумевается время, уделяемое изучению постоянно возникающих инструментов геймификации, а также затраченное непосредственно на разработку геймифицированных образовательных программ; финансовые ресурсы, необходимые для использования различных платформ и программ, позволяющих создавать необходимый контент, а также для оплаты дополнительного объёма работ; желание и готовность, которая также должна присутствовать у субъектов образовательного процесса. В онлайн-образовании помимо владения своей дисциплиной и методиками её преподавания требуются также навыки работы с информационными технологиями на достаточно высоком уровне [6]. То есть внедрение геймификации требует как материальной, так и моральной подготовки со стороны образовательных институтов.

Таким образом цифровизация, как определённый способ взаимодействия, в образовательном процессе высших учебных заведений позволяет использовать разнообразные инструменты повышения качества, гибкости и интерактивности учебного процесса, оптимизирует взаимодействие его субъектов и обеспечивает более широкий доступ к разноплановым программам. Геймификация же, как один из инструментов цифровизации, представляет собой внедрение игровых элементов для решения неигровых задач. Используя геймификацию, можно персонализировать образовательные программы для студентов высших учебных заведений, что позволяет добиваться лучших результатов за счёт высокого уровня мотивации и заинтересованности, а также помогает лучше усвоить учебный материал. Однако внедрение геймификации

требует дополнительных ресурсов, что может стать препятствием для распространения данного инструмента в рамках высшего образования.

Библиографические ссылки

1. Хващевская Л. Д., Кутыркина Т. П., Ковальчук А. М. Цифровизация образования: тренды и перспективы [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://elib.bsu.by/handle/123456789/326089. Дата доступа: 3.03.2025.

2. Гилязова О. С., Замощанская А. Н. Игры и геймификация в образовании: проблема их соотношения в феноменологическом ракурсе [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://sfk-mn.ru/PDF/32KLSK122.pdf. Дата доступа: 13.03.2025.

3. Гимельштейн Е. А., Годван Д. Ф., Стецкая Д. В. Применение инструментов геймификации в образовании [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-instrumentov-geymifikatsii-v-obrazovanii/viewer. Дата доступа: 13.03.2025.

4. Биджиева С. Х., Урусова Ф. А. Геймификация образования: проблемы использования и перспективы развития [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-obrazovaniya-problemy-ispolzovaniya-i-perspektivy-razvitiya/viewer. Дата доступа: 12.03.2025.

5. Лобачева Н. А. Концепция гейминга и её роль в образовательном дискурсе [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-geyminga-i-eyo-rol-v-obrazovatelnom-diskurse/viewer. Дата доступа: 12.03.2025.

6. Гаврилова И. В. Геймификация как средство повышения эффективности онлайн-курсов [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-sredstvo-povysheniya-effektivnosti-onlayn-kursov/viewer. Дата доступа: 8.03.2025.

7. Коваль Н. Н. Геймификация в образовании [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-obrazovanii-1. Дата доступа: 12.03.2025.

8. Плаксина Н. В., Овчинникова М. В. Актуальные тренды цифровизации образования в мире [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-trendy-tsifrovizatsii-obrazovaniya-v-mire. Дата доступа: 13.03.2025.

9. Горобинский Л. В., Горобинская Ю. А. Персонализация виртуальной реальности в образовании с использованием геймификации [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://publications.hse.ru/pubs/share/direct/1016733737.pdf#page=138. Дата доступа: 13.03.2025.

Метод кейсов в преподавании профессиональной этики

П. С. Навицкая
Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра философии культуры, polina.navitskaya@mail.ru

Аннотация. В статье характеризуется метод кейсов в преподавании профессиональной этики на факультете философии и социальных наук БГУ. Использование метода кейсов способствует формированию у студентов аналитических навыков и нравственных ориентаций в процессе разрешения тех или иных моральных дилемм.

Ключевые слова: метод кейсов; преподавание; профессиональная этика; прикладная этика; нравственный выбор.

В настоящее время повышенное внимание направлено к исследованию моральных дилемм отдельной личности и имеющимся нравственным проблемам общественных отношений, которые дестабилизируют не только состояние индивида, но и всю социальную систему в целом. Этика как практическая философия, в фокусе которой находятся мораль и нравственность, продолжает оставаться актуальной дисциплиной в цикле социально-гуманитарных наук в Белорусском государственном университете. В частности, на факультете философии и социальных наук реализуется преподавание и изучение как фундаментальной, так и прикладной этики. «Каждая профессия имеет свою определенную специфику, которая основывается на действующей системе ценностей» [1, с. 84].

Опыт преподавания дисциплины «Профессиональная этика и деловой этикет» на втором и четвертом курсах специальности «социальные коммуникации» продемонстрировал высокую заинтересованность студентов в рассмотрении нравственных проблем и решении моральных дилемм. Это связано, с одной стороны, с отсутствием специализированных площадок и мест для актуализации и обсуждения подобных вопросов, а с другой – с юным возрастом любознательных студентов.

В преподавании профессиональной этики с ее прикладной направленностью весьма эффективным является метод кейсов. «Кейс-технология дает возможность заинтересовать обучающихся в изучении предмета, способствует деятельностному усвоению знаний и навыков в ходе самостоятельно проведенного сбора, обработки и анализа информации» [2, с. 39]. В образовательной сфере кейс-технология

используется для развития аналитических навыков у студентов, а также для демонстрации практического применения теоретических знаний в реальных, жизненных обстоятельствах. Причем, дисциплинарная область использования кейсов может быть различной: бизнес, менеджмент, педагогика, психология и т. д. Поэтому цель данной статьи – охарактеризовать этот метод в преподавании прикладной этики.

Кейс представляет собой детальное описание значимой ситуации, которая демонстрирует те или иные нравственные проблемы, часто возникающие в данной профессии. Рассмотрение кейсов позволяет на практике применить теоретические знания и приобрести навыки по преодолению типичных нравственных затруднений.

Метод кейсов полезен тем, что позволяет студентам сформировать собственное суждение, касающееся предложенной проблемы, и найти свой путь решения. С другой стороны, он наглядно демонстрирует многообразие тех непростых жизненных перипетий, с которыми на рабочем месте может столкнуться абсолютно каждый. Поэтому обучающимся были предложены кейсы (примеры) тех или иных ситуаций в области социальной коммуникации, в которых были отображены непростые ситуации нравственного выбора.

Тематика кейсов по профессиональной этике была связана с этикой маркетинга, этикой менеджмента, этикой рекламы и пиара. В рамках семинарского занятия студенты специальности «социальные коммуникации» разделялись на мини-группы (три-шесть человек). Для всех малых групп были предложены идентичные кейсы, которые требовалось проанализировать, а после обсудить с остальными участниками, сопоставив все возможные варианты разрешения ситуации. Любопытно, что даже в малых группах мнения участников были вариативны. В процессе обсуждения студенты отмечали, что крайне сложно прийти к единой точке зрения с другими коллегами и предпринять конкретные действия, которые не противоречили бы нравственным принципам.

Схема анализа предполагала следующие шаги:

– распознать и прояснить дилемму;

– перечислить все варианты выбора и просчитать их последствия;

– принять окончательное решение и дать ему этическое обоснование.

Опыт семинарского занятия продемонстрировал, с одной стороны, определенные трудности у студентов с выбором конкретного решения, с другой стороны, бесконечную вариативность действий. Каждая группа предложила особенные линии поведения в тех или иных обстоятельствах,

не повторив выбора коллег. Вариативность выбора демонстрирует многообразие путей решения конкретной проблемы, позволяя участникам ситуации посмотреть на нее с различных сторон, оценив как преимущества, так и недостатки предпринимаемых действий.

Важно помнить, что этика – это, прежде всего, учение о правильной жизни. Поэтому наиболее важный посыл при решении кейсов – сделать выбор так, чтобы он не отрицал моральные нормы и нравственные принципы. Конкретный выбор выстраивается в соответствии со следующими этическими принципами профессиональной сферы:

– *честность* и *прозрачность* в действиях и решениях;

– *ответственность* не только за ситуационные поступки, но и за качественное выполнение возложенных профессиональных обязанностей;

– *уважение и справедливое отношение* к коллегам и клиентам;

– *конфиденциальность* собственных данных и данных клиентов.

Таким образом, метод кейсов в преподавании прикладной этики способствует формированию у студентов аналитических навыков и нравственных ориентаций в процессе решения моральных дилемм.

Библиографические ссылки

1. Дианова Н. Ф. Этика в профессиональной деятельности // Философские науки. 2022. № 4–2 (67). С. 82–85.

2. Матюшенко С. В., Фрик О. В. Методическая схема работы с кейсом в контексте преподавания этики // Вестник Сибирского института бизнеса информационных технологий. 2024. № 2. С 37–42.

Компетентностный подход в экологическом образовании будущих учителей

Г. Г. Недюрмагомедов

Дагестанский государственный педагогический университет, кафедра педагогики, mgeorg@mail.ru

Аннотация. Рассматривается проблема формирования экологических компетенций в процессе подготовки будущих учителей в системе высшего педагогического образования, на основе компетентностного подхода. В современных условиях усиления глобального экологического кризиса, формирование экологических компетенций будущих учителей является обязательным. Цель статьи – рассмотреть ключевые характеристики экологических компетенций и педагогические условия реализации модели формирования экологической компетентности в педагогических вузах.

Ключевые слова: высшее профессиональное педагогическое образование; экологическое образование; компетентностный подход; экологическая компетентность.

В начале XXI века экологические проблемы стали глобальными – глобальный экологический кризис охватил всю планету. Сохранение жизни на Земле, понимается как «специфическая биосферная функция человечества». Важную роль в решении экологических проблем (глобальных, региональных и местных) отводится экологическому, в том числе и высшему педагогическому образованию [1, с. 140–141]. По мнению Н. Н. Моисеева, «преодоление экологического кризиса… невозможно, если общество не будет преобразовывать себя, свою нравственность». При этом одна из проблем экологического образования будущих учителей (как формирования экологических навыков, умений, отношений, ценностей, мотивации) остается актуальной – это развитие *экологической компетентности* как компонента «экологической культуры» [2, с. 62–63].

В качестве приоритетного подхода в подготовке будущих учителей сегодня выдвигается компетентностный подход, нацеленный на формирование специалиста, обладающего универсальными (гибкими – *soft*) и профессиональными (предметными – *hard*) компетенциями, что способствует изменению образовательного процесса вуза, его целей структуры и содержания, технологических способов обучения, показателей и оценочных средств, взаимодействия преподавателя и студента и др.

В научной литературе нет однозначного понимания термина *компетентностный подход*. Под ним понимается:

– совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов (идея такого подхода, по О. Е. Лебедеву – интерпретация содержания образования, формируемого «от результата»);

– метод моделирования целей и результатов образования как норм его качества, отражение результата образования в целостном виде как системы признаков готовности выпускника к осуществлению той или иной деятельности [3, с. 16–17].

Использование компетентностного подхода, по мнению А. В. Хуторского, позволяет находить выход из ситуации, когда выпускники педагогических университетов хорошо владеют системой теоретических знаний, но испытывают трудности в профессионально-практической деятельности, требующей использовать эти знания для решения конкретных задач и проблем.

Проблему применения компетентностного подхода в педагогической подготовке студента изучали многие специалисты (С. Н. Глазачев, А. Н. Захлебный, И. А. Зимняя, А. К. Маркова, Г. Г. Недюрмагомедов, Н. П. Несговорова, М. А. Холодная, Г. П. Сикорская, Е. К. Янакиева и др.), однако до сих пор не проводилось сравнительного исследования по реализации компетентностного подхода в высшей педагогической школе (различные оценки этого подхода свидетельствуют в том числе и о неэффективности, противоречивости и экспериментальном характере механизмов его реализации). Так, Л. Б. Эрштейн отмечает, что «повсеместное, бесконтрольное распространение данного подхода, создает большие проблемы как в реальной образовательной деятельности, так и педагогической науке» [4, с. 751].

Экологическая компетентность – это совокупность экологических знаний, умений, навыков, а также организаторских и коммуникативных умений, определяющих готовность к осуществлению профессиональной деятельности по формированию у учащихся экологической культуры, готовность к экологически грамотному поведению [5, с. 2–3]; знание основ естественных наук, экологии и экологического образования, способность к деятельности по сохранению окружающей среды и признание особой ценностью жизни как таковой, экологических благ и здоровья человека [6, с. 3–4].

При анализе опыта работы педагогических вузов обнаружены противоречия между необходимостью развития экологической компетентности студентов, и неэффективностью применяемых педагогических условий, способствующих становлению экологической компетентности будущих учителей; между объективной потребностью экологизации педагогического образования и отсутствием организационно-методической системы ее практической реализации.

В настоящее время экологическая компетенция большинством исследователей, не относится к числу ключевых и необходимых для каждой личности, но с точки зрения сохранения жизни и поддержания устойчивости биосферы как глобальной экосистемы имеет большую значимость. Процесс формирования экологической компетентности будущих учителей будет эффективным, если будет спроектирована и практически реализована в образовательном процессе модель формирования экологической компетентности, включающая соответствующие компоненты, и обоснованы и реализованы важнейшие объективные и субъективные организационно-педагогические условия и факторы продуктивной реализации изучаемого процесса.

Модель формирования экологической компетентности включает следующие базовые структурные компоненты: когнитивный, эмоционально-волевой, мотивационно-ценностный и деятельностный, которые раскрывают внутреннюю организацию экологического образования студентов и обеспечивают взаимодействие между элементами по формированию экологической компетентности. Анализ работ Д. С. Ермакова, А. В. Гагарина, С. Н. Глазачева, С. С. Кашлева, Н. П. Несговоровой, Е. К. Янакиевой и др. позволил выявить условия оптимального моделирования процесса формирования экологической компетентности будущих учителей.

Базовым ядром содержания модели формирования экологической компетентности являются:

– *когнитивный (знаниевый) компонент* – система биологических, природоохранных, экологических, педагогических и методических знаний, в виде теорий, закономерностей, законов, понятий, научных фактов, определяющих теоретическую готовность будущих учителей к осуществлению экологического образования и воспитания учащихся; осознанность социально-экологических знаний о природе и способах экологической деятельности;

– *эмоционально-волевой компонент* – система, определяющая отношение к природе, экологическим проблемам и их решению (выражается в эмоциях, чувствах, сознательной постановке цели и задач деятельности, осознанное ее осуществление); воздействует на мотивацию к обучению (влияет на стойкость запоминания учебного материала и на последующее воспроизведение и использование этого материала на практике); волевые устремления в реализации экологической деятельности; понимание универсальной ценности природы, осознании ее системной целостности (А. М. Мильман, И. О. Петроченко и др.);

– *мотивационно-ценностный компонент* – совокупность социально и личностно значимых мотивов природоохранной и экологической деятельности, ценностей, отношений, норм и правил в восприятии природы и отношений в системе «общество – природная среда»; совокупность ценностных отношений в области эколого-педагогического образования и мотивации эколого-педагогической деятельности, определяющих экологическую направленность личности будущих учителей, связанных с оценочными суждения о природе как источнике красоты, со способностью видеть и понимать окружающий природный мир, ориентироваться в нем и осознать свою роль и предназначение, изменение отношения к природе;

– *деятельностный (праксиологический) компонент* – совокупность умений и навыков, связанных с компетенцией в профессионально-педагогической деятельности, т. е. экологические умения и навыки в области природоохранной и экологической деятельности; педагогические и методические умения (способность к эколого-педагогической деятельности) по проектированию, организации, оценке и коррекции экологического образования и воспитания школьников.

Результативность реализации модели формирования экологической компетентности обеспечивается комплексом организационно-педагогических условий эколого-образовательной среды педагогических вузов [7, с. 85–86].

Общими организационно-педагогическими условиями формирования экологической компетентности будущих учителей являются:

– экологизация изучаемых учебных дисциплин (с учетом специфики будущей деятельности) в педагогическом вузе и использование ресурса междисциплинарных связей (раскрытие основных аспектов познания природы, т. е. физических и химических процессов происходящие в природе, взаимосвязи человека и природы, с целью выработки ответственности за состояние природной среды и своих действий в природе);

– применение современных технологий, методов и средств активного обучения студентов в сочетании со средствами современных ИКТ и с учетом специфики будущей профессиональной деятельности;

– условия, обеспечивающие обновление содержания эколого-педагогического образования, при котором развитие личности будущего учителя, обладающего высоким уровнем экологической компетентности, определяется задачами, поставленными в методических рекомендациях по подготовке педагогических кадров по программам бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования», 2021);

– учебно-методическое и организационно-управленческое обеспечение образовательного процесса, направленное на создание в педагогическом вузе специальной эколого-ориентированной образовательной среды, в которой происходит развитие будущего педагога в контексте экологической и природоохранной деятельности и формирования экологической компетентности;

– совершенствование, с учетом возможностей компетентностного подхода, теоретической подготовки (повышения квалификации)

преподавателей педагогических вузов в области экологического образования, обеспечивающее системность эколого-педагогических знаний, направленных на приобретение опыта по формированию экологических компетенций у будущих учителей.

Практическая значимость модели состоит в том, что она служит основой проектирования процесса обучения будущих учителей, трансформируясь в педагогические цели, содержание, формы, методы, критерии и технологии формирования экологических компетенций, суть которых, по мнению Л. В. Панфиловой, в «теоретической и практической готовности педагога к осуществлению экологического образования учащихся».

Библиографические ссылки

1. Недюрмагомедов Г. Г., Атаев З. В. Национально-региональный опыт экологического образования для устойчивого развития региона и сохранения природно-культурного наследия // Юг России: экология, развитие. 2023. Том 18. № 1. С. 140–156.

2. Недюрмагомедов Г. Г., Зайналова Л. А. Экологическое воспитание дагестанских школьников в интересах устойчивого развития // Известия ДГПУ. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 16. № 4. С. 61–67.

3. Ермаков Д. С. Педагогическая концепция формирования экологической компетентности учащихся. Автореферат док. пед. наук. М., 2009. 39 с.

4. Эрштейн Л. Б. Влияние компетентностного подхода в образовании на развитие общества // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 13. С. 751–755.

5. Новик-Качан А. И. Формирование экологической компетентности студентов в системе дополнительной квалификации «Преподаватель»: автореф. дис. …канд. пед. наук: 13.00.08. Ставрополь, 2005. 22 с.

6. Нелюбина Е. Г. Формирование экологической компетентности студентов педагогического вуза интегративно-проектным методом: автореф. дис. …канд. пед. наук: 13.00.02. Самара, 2005. 24 с.

7. Недюрмагомедов Г. Г., Кахриманова А. А. Развитие на екологичната компетентност у учениците от началното училище // Седемнадесета студентска научна сесия (19.05.2022 г.). Велико Търново: Университетско издателство «Св. св. Кирил и Методий», 2022. Р. 81–91.

Отчуждение студента от учебы в эпоху искусственного интеллекта

Н. В. Нестерович
Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра философии культуры, nikitanesterovnv@gmail.com
Научный руководитель – доцент С. В. Воробьёва

Аннотация. В статье раскрываются сущностные особенности отчуждения студента от учебы в эпоху искусственного интеллекта. Показано, что они обусловлены двумя взаимосвязанными обстоятельствами. Это, во-первых, сама образовательная среда, отчуждающая студента от учебного процесса, во-вторых, сам студент, который не обладает ресурсами работы в ней. Сформулированы рекомендации по преодолению причин и следствий указанного отчуждения. Они предполагают ориентирование рефлексии студента в двух направлениях: самокритика, направленная на преодоление алогичных и асоциальных аспектов личного мышления, и критика мышления другого.

Ключевые слова: отчуждение студента от учебы; образовательный процесс; практики номадизма; критическое мышление; преодоление отчуждения.

Современный образовательный процесс немыслим вне цифровых технологий с использованием систем и элементов искусственного интеллекта (ИИ). Это означает, что данный процесс дополнен системой отношений человека с технологиями и системами, расширяющими его возможности. Это влечет ряд проблем, связанных, например, с вопросами воздействия информационной среды на формирование отчужденного состояния личности [1; 2], с практиками номадизма [3], с готовностью к учебной работе [4]. На этом основании ставится цель: раскрыть сущность отчуждения студента от учебы в эпоху искусственного интеллекта.

Феномен отчуждения впервые был формализован в философии Нового времени, в которой сделано обоснование необходимости делегирования человеком части своих естественных прав государству (Т. Гоббс, Ж.-Ж. Руссо). В XIX веке отчуждение получило статус в качестве философской категории, подкрепленный философской аргументацией. Г. В. Ф. Гегель обосновал в качестве источника отчуждения непосредственно самого человека, так как именно его сущность генерирует отчужденное состояние [5]. Поскольку сущность человека заключается в его самосознании, постольку она производна от мирового духа, который проявляется посредством языка, речи, слов, познавательной деятельности человека в целом. К. Маркс раскрыл социальную сущность отчуждения, связанную с наличием общественных отношений, показав, что уровень отчуждения зависит от глубины

эксплуатации трудовой деятельности [6]. Возникновение отчужденности от результатов труда приводит к необходимости принуждения человека к труду. В результате принудительный труд не удовлетворяет потребность человека в труде.

Аналогичное явление – отчуждение студента от своей непосредственной деятельности – обнаруживается в образовании цифровой эпохи. Отчуждение затрагивает как познавательный, так и учебный уровни образования, в контексте которых должно развиваться логическое и критическое мышление. Трансформация познавательной активности в эпоху ИИ привела к тому, что мышление, основывающееся на логической памяти, уступает мышлению, основанному на ресурсах личного восприятия, которое может функционировать вне собственной памяти, так как полагается на память электронного источника из Интернета. Такая ситуация рождает дискуссии по поводу пользы и вреда цифровых устройств, гарантирующих доступ к нужной информации.

Здесь уместно вспомнить фрагмент из диалога Платона «Федр», в котором философ описал ситуацию, связанную с изобретением письменности Тевтом [7]. Тевт предложил следующий аргумент: «Эта наука, царь, сделает египтян более мудрыми и памятливыми, так как найдено средство для памяти и мудрости» [7, с. 186]. Египетский царь Тамус ему ответил, что «один способен порождать предметы искусства, а другой – судить, какая в них доля вреда или выгоды для тех, кто будет ими пользоваться» [7, с. 186]. Далее он подверг сомнению его изобретение, указав, что изобретатель письменности придал ему «прямо противоположное значение» [7, с. 186]. В души тех, кто научился письменности, «они вселят забывчивость, так как будет лишена упражнения память: припоминать станут извне, доверяясь письму, по посторонним знакам, а не изнутри, сами собою» [7, с. 186]. Значит, сделал вывод царь, «ты нашел средство не для памяти, а для припоминания. Ты даешь ученикам мнимую, а не истинную мудрость. Они у тебя будут многое знать понаслышке, без обучения, и будут казаться много знающими, оставаясь в большинстве невеждами, людьми трудными для общения; они станут мнимо мудрыми», а не мудрыми [7, с. 186].

Новые цифровые реалии не отменяют прежних проблем, а лишь высвечивают их на новом уровне развития технологий. Эти проблемы, на наш взгляд, обусловлены, прежде всего, отчуждением. Отчуждение от учебной деятельности связывают обычно со снижением внутренней мотивации к учебе и освоению знаний по преподаваемым дисциплинам, с преобладанием внешней мотивации в учебе – получению диплома, со

сниженной самооценкой и уровнем притязаний [4, с. 83; 2]. В достаточно радикальной форме специфику отчуждения раскрыл С. Ш. Саидов, подчеркнув, что «отчуждение студентов от учебной деятельности – это определенная позиция не только» его «отказа от принятия участия в учебной деятельности, от получения будущей профессии и становления специалистом высокого уровня, но и угроза возникновения агрессивного, отношения как к учебной деятельности, так и к самому себе» [2]. Поэтому в образовательной деятельности представляется важным необходимость осознания целесообразности каждого этапа и уровня образования [8, с. 71].

Решение проблемы отчуждения студента от учебы связано с пониманием практик цифрового номадизма, которые, по сравнению с изобретением письменности и печатного станка, подразумевают более высокую степень опосредованности в восприятии мира и организации коммуникации, значит, новые формы отчуждения. Цифровой номадизм, в отличие от традиционных форм деятельности, характеризуется неиерархичностью и фрагментарностью опыта [3, с. 121]. Это практика постоянного перемещения человека между различными онлайн-пространствами, контекстами и ролями, где границы становятся размытыми, а идентичность – гибкой и изменчивой. Отличительной чертой номадизма является акцент «здесь и сейчас», т. е. постоянное присутствие в настоящем времени, что можно объяснить нахождением в непрерывном потоке информации и отсутствием устойчивых связей. Учебный процесс, напротив, требует от студента сосредоточенности, например, в соответствии с поставленной целью, и привязанности к определенному месту (например, теме курсовой работы) или долгосрочной перспективе.

Цифровое «кочевание» студента приводит к тому, что он постоянно оказывается в пограничном состоянии, на что могут указывать его «реактивное мышление и импульсивная эмоциональная аргументация». Поэтому отчуждение студента от учебы в контексте практик цифрового номадизма можно объяснить низким самоконтролем и эмоциональной неустойчивостью, непостоянством, разнообразием и множественностью настроений и реакций, которые приводят «к дефициту непротиворечивого ощущения тождества цифрового “Я”» [3, с. 123–124]. Это затрудняет формирование приоритетов и постановку долгосрочных образовательных целей, которые могли бы ослабить влияние привлекательных альтернатив, связанных с виртуальным пространством, усилить связи с учебным сообществом, ослабить отчуждение посредством усиления чувства принадлежности к учебному процессу и повышения мотивации.

Преодоление отчуждения студента от учебы возможно путем развития его критического мышления. Если принять во внимание идею К. Маркса о том, что отчуждение представляет собой «процесс социализации, при котором человек становится заложником подавляющих внешних факторов», противоположным сдерживающим фактором должен стать фактор внутренний, предполагающий развитие критического мышления [9]. Опираясь на подход К. Маркса, можно указать следующие направления в критической рефлексии. Первое – осмысление процесса учебы, предполагает направленность собственного мышления на преодоления его когнитивного несовершенства, поддерживаемого «самообманом и иллюзиями в условиях непрерывно поступающей информации и мировоззренческими установками, формирующимися в контексте коллективных паттернов цифро-сетевого пространства» [9, с. 48]. Второе – анализ собственной учебной деятельности, предполагает формирование умения различать два типа навыков – hard skills и soft skills. Первый тип соизмерим с логическим анализом или программированием, второй тип – с ментальными паттернами и адаптивными характеристиками личности. Третье – осознание студентом собственной сущности, связано с проблемно-ситуационным развивающим обучением, при котором студент не просто некритически запоминает набор терминов, а осознает их значение в личностном тезаурусе, расширяющим его возможности в учебной и профессиональной самореализации. Четвертое – понимание социализации в аспектах общения, позволяющее преодолеть безразличие в этом контексте [9, с. 48].

Таким образом, сущностные особенности отчуждения студента от учебы в эпоху искусственного интеллекта связаны с двумя взаимосвязанными обстоятельствами. Это, во-первых, сама образовательная среда, отчуждающая студента от учебного процесса, во-вторых, сам студент, который не обладает ресурсами работы в ней. Для этого преподаватель должен не только выслушивать ответы студента, но и приобщать его к самокритике, направленной на преодоление некритических, алогичных, асоциальных аспектов личного мышления, и критике мышления Другого.

Библиографические ссылки

1. Хохлова А. П. Отчуждение в образовательной среде: формы проявления и способы борьбы // Общество: философия, история, культура. 2022. № 11. С. 105–110.

2. Саидов С. Ш. Анализ причин отчуждения студентов от учебной деятельности [Электронный ресурс]. Режим доступа:

https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-prichin-otchuzhdeniya-studentov-ot-uchebnoy-deyatelnosti. Дата доступа: 08.03.2025.

3. Воробьева С. В. Цифровая идентичность в сетевом обществе: практики номадизма и пограничные состояния // Феномен границы в глобализирующемся мире: сборник научных статей / Витеб. гос. ун-т; редкол.: М. А. Слемнев (гл. ред.), Е. В. Давлятова, Э. И. Рудковский. Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2020. С. 121–124.

4. Виноградова С. А., Чунаева Ю. В. Изучение проявлений отчуждения в сфере учебного труда студентов вуза // Право. Экономика. Психология. 2018. № 1 (9). С. 83–88.

5. Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук. В 3-х т. Т. 1. Наука логики. М.: Мысль, 1970. 452 с.

6. Маркс К. Экономическо-философские рукописи 1844 г. // Соч. 2-е изд. М.: Политиздат, 1974. Т. 42. С. 41–174.

7. Платон. Федр / Платон. Собр. соч.; в 4 т. Т. 2. М.: Мысль, 1993. С. 135–191.

8. Крутько Е. А., Рубанцова Т. А. Проблема личностных форм отчуждения в образовательном процессе // Философия образования. 2016. № 3 (66). С. 70–76.

9. Воробьева С. В. Критическое мышление как тренд образования в цифровом мире: методические аспекты // Новые тренды в подготовке специалистов социально-гуманитарного профиля: сборник материалов XIX научно-методической конференции факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, 31 марта 2022 г. / БГУ, Фак. философии и социальных наук; [редкол.: Н. В. Курилович (отв. ред.), О. Г. Шаврова, Д. В. Воронович]. Минск: БГУ, 2022. С. 47–50.

Образовательный процесс и искусственный интеллект

О. Г. Никитенко

Белорусский государственный университет, юридический факультет, кафедра государственного управления,
Секретариат Всебелорусского народного собрания,
faculty_of_law2223@mail.ru

Аннотация. В статье автором раскрываются положительные аспекты использования искусственного интеллекта в образовательном процессе. Одновременно автором описываются негативные явления, которые имеют место ввиду все более активного применения обучающимися технологий искусственного интеллекта. При этом отдельный акцент сделан на снижении качества подготовки в связи с злоупотреблением обучающимися возможностями искусственного интеллекта. Автором представлено собственное видение разрешения проблемы по снижению заинтересованности обучающихся в использовании искусственного интеллекта.

Ключевые слова: образовательной процесс; искусственный интеллект; риски.

Не вызывает сомнения тот факт, что человечество в настоящее время живет в эпоху четвертой промышленной революции. Относительно давно привычными стали такие явления, как, например, электронное правительство, интернет вещей, робототехника. Искусственный интеллект также прочно входит в повседневную жизнь, что обусловливает существенную трансформацию ряда общественных отношений. Не стала исключением и сфера образования.

Не касаясь проблематики нормативной регламентации искусственного интеллекта, отметим, что его существование вынуждает корректировать подходы к образовательному процессу в целом и к оцениванию знаний обучающихся в частности.

Если представить идеальную модель использования искусственного интеллекта в образовании, то она будет сопряжена с применением различных адаптивных систем обучения, позволяющих наиболее полно учитывать личностные характеристики обучающихся, их потенциальные и (или) реальные научные (научно-исследовательские) и профессиональные интересы, мотивации и способности. Это позволяет углублять индивидуализацию обучения, делать его более таргетированным. Использование автоматизированных механизмов оценивания выполненных обучающимися заданий предоставляет им возможность более оперативно получать обратную связь применительно к их академическим или иным успехам. Функционирование чат-ботов, в том числе информационно-справочного характера, позволяет оперативно, в режиме реального времени запросить и получить интересующую информацию, например, о расписании занятий, экзаменационной сессии или литературе, которая может быть использована при подготовке той или иной работы.

Вместе с тем имеют место определенные сложности, связанные с применением технологий искусственного интеллекта. Среди них – высокая стоимость создания и поддержания надлежащего функционирования информационных систем, в которых используется искусственный интеллект, а также обеспечение информационной безопасности и защищенности персональных данных.

При этом использование искусственного интеллекта в образовательном процессе порождает различные и многочисленные негативные последствия. Зачастую обучающиеся прибегают к помощи искусственного интеллекта по написанию той или иной работы. В доктрине права нет единой точки зрения, кого считать автором в подобном случае – обучающегося, который задал параметры подготовки работы, или

создателя соответствующего цифрового алгоритма. Но в любом случае работа подготовлена обучающимся не самостоятельно. Как следствие, проблема плагиата приобретает еще большие объемы. Но, помимо, этого встает вопрос о достоверности представленной информации, ее аргументированности и степени доверия, которое может быть ей выказано.

Но что особенно печально, ввиду минимума приложенных усилий невозможно говорить о том, что обучающийся приобрел новые навыки или развил уже существующие, углубил знания или расширил имеющиеся. Это утверждение справедливо и для ситуации, когда искусственный интеллект использован обучающимися для разрешения казусов, в том числе междисциплинарного характера.

Таким образом, облегчая решение задач административного и организационного характера, искусственный интеллект порождает упрощенческие подходы обучающихся к самому образовательному процессу в целом. Как следствие, это влечет уменьшение объема усваиваемых знаний, приобретаемых умений, сужение кругозора, а равно затрудняет развитие критического и образного мышления, творческих способностей. Ввиду снижения объемов устного общения также существенно страдают коммуникативные навыки и навыки прикладного характера, в том числе по самостоятельному применению накопленного умственного багажа.

Представляется возможным в некоторой степени снизить количество случаев, когда искусственный интеллект задействуется обучающимися в целях выполнения заданий вместо них. Успех этого во многом зависит от того, насколько преподаватель сможет увлечь своей дисциплиной, убедить, что это действительно нужно, важно, а главное – интересно. Тесное взаимодействие преподавателя и обучающихся, передача им инициативы в возможных случаях (например, выбор вариантов выполняемых заданий или углубленное изучение определенных составляющих дисциплины), правильное распределение нагрузки, налаживание оперативной обратной связи и тесного взаимодействия в существенной степени, как видится, должны подстегнуть обучающихся к самостоятельной работе.

В отношении искусственного интеллекта нельзя однозначно утверждать, благо это или зло. Как и любое достижение человечества, он может быть использован двояко. И от того, каким образом и в каких целях в образовательном процессе применяются искусственный интеллект и сопряженные с ним технологии, непосредственно зависит его влияние на образовательный процесс в целом и конечный результат в частности.

Роль личности преподавателя в образовательном процессе в эпоху искусственного интеллекта

Е. Г. Павлова

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

Аннотация. Преподаватель в эпоху искусственного интеллекта превращается в сакральную фигуру, носителя и транслятора не только интеллектуального, но и жизненного опыта, которым он может поделится со студентами, и послужить примером образованной, всесторонне развитой, гуманистической личности. Задача преподавателя – заложить мировоззренческие основы, ценностный фундамент в сознании и душе студента для формирования целостной, мыслящей личности. Искусственный интеллект способен выполнять за студентов творческие задания, такие как написание эссе, рефератов, курсовых, дипломных работ. Преподаватель вступает в «неравный бой» с машиной, пытаясь проверять и оценивать представленные работы как выполненные студентом. Так какова же роль преподавателя в цифровую эпоху, что он может противопоставить искусственному интеллекту?

Ключевые слова: преподаватель; образовательный процесс; цифровизация образования; Интернет; искусственный интеллект.

Современные процессы цифровизации образования актуализируют и изменяют роль преподавателя. Традиционная роль преподавателя как источника и носителя знаний для студентов трансформируется, в силу повсеместного использования Интернет-ресурсов в образовательном процессе. Весь фактологический учебный материал можно найти в сети, главное знать, где искать, как фильтровать информацию, и как правильно пользоваться ресурсами Интернет. В связи с чем, многие стали усматривать роль преподавателя в обучении грамотному поиску информации в сети. С появлением и практикой использования искусственного интеллекта в образовательном процессе, ситуация усугубляется. Студентам уже не надо искать нужные информационные источники, всю работу за них проделает GPT-чат. Более того, искусственный интеллект способен выполнять за студентов творческие задания, такие как написание эссе, рефератов, курсовых, дипломных работ. Преподаватель вступает в «неравный бой» с машиной, пытаясь проверять и оценивать представленные работы, как выполненные студентом. Так какова же роль преподавателя в цифровую эпоху, что он может противопоставить искусственному интеллекту?

По нашему мнению, роль преподавателя сводится к тому, чтобы быть примером личности и воспитать личность – это первое. Второе – научить ученика, студента думать, размышлять, анализировать. Выполнить задание может чат GPT, но сгенерировать задачу может только мыслящая личность. Создатели искусственного интеллекта опасаются того, чтобы он не захотел властвовать над сознанием человека. Искусственный интеллект нужно сделать гуманистичным, что может сделать только всесторонне развитая, гуманистическая личность, формулируя задания, разрабатывая и совершенствуя GPT-чат.

Исследователи в области искусственного интеллекта определяют его применение в сфере высшего образования по следующим трём направлениям:

– институциональное (маркетинг, приём / зачисление студентов, учебные планы и учебные программы, ресурсы и планирование);

– поддержка студентов (консультирование, раннее предупреждение неуспеваемости и т. д.);

– методологическое (отслеживание своего прогресса, персонализированное обучение, педагогическое совершенствование).

Преимущества искусственного интеллекта заключается в том, что он ищет корреляции, которые не могут быть быстро интуитивно распознаны человеком. Более того, системы искусственного интеллекта смогут улавливать и собирать широкий спектр информации с большей степенью детализации, чем это могут люди, и делать это в режиме реального времени.

Однако наряду с явными преимуществами, эксперты выделяют и этические проблемы в сфере использования искусственного интеллекта в образовании, которые сформулированы в виде следующих рекомендаций:

– необходимы законодательные изменения, сопровождающие внедрении искусственного интеллекта;

– необходимо сочетание зачастую несовпадающих интересов различных аудиторий (студентов, преподавателей, представителей других институтов и социальных групп);

– необходимы чётко обозначенные алгоритмы, определяющие невидимую инфраструктуру искусственного интеллекта с многочисленными переменными и уровнями анализа, неподвластными человеческому мышлению, с узко обозначенными целями, часто специфичными для отдельных задач [1, с. 28].

Какой личностью в современном мире должен быть сам преподаватель и какую личность он должен воспитать? Сейчас в Беларуси

очень пристальное внимание стало уделяться молодёжи, взращиванию молодёжи на основе патриотических ценностей. И задача преподавателя – заложить мировоззренческие основы, ценностный фундамент в сознании и душе студента для формирования целостной, мыслящей личности.

По результатам социологического исследования, реализованного в российских вузах в 2021 г., «идеальный преподаватель будущего должен обладать такими личностными качествами, как: организованность, эрудированность, современность, доброжелательность и справедливость. Профессиональные качества идеального преподавателя будущего: умение заинтересовать своим предметом, грамотное и доходчивое изложение материала, глубокое знание своего предмета, умение связать теорию с практикой, творческий подход к работе. Возраст идеального преподавателя должен находится в пределах от 35 до 45 лет. Основной миссией идеального преподавателя будущего должно стать формирование личности, способной к самообучению и креативному применению полученных знаний, умений и навыков на практике. Идеальный преподаватель будущего основное своё внимание должен направить на активизацию познавательной деятельности студентов, развитие научного мышления, развития у студентов креативности» [2, с. 59].

Сегодня исследователи в области образования говорят о том, что в скором будущем образование разделится на две части: электронное, цифровое образование, которое будет в дистанционном режиме доступно всем. И элитарное образование, основанное на живом общении преподавателя и студента, где будет передаваться опыт живого общения, наставничества. Цифровое образование будет относительно дешёвым и общедоступным, а образование лицом к лицу будет очень дорогим и доступным лишь немногим, элите, которой отведено размышлять, анализировать, управлять мировыми процессами. Став на путь цифровизации белорусского образования, мы не должны потерять опыт наставничества в учебном процессе, традиция которого идёт с советской школы. Советские интеллектуалы разрабатывали технологии высокого порядка и вызывали зависть всего мира уровнем своей образованности. Сейчас советская школа педагогов естественным образом ушла из аудиторий, где образ профессора воспринимался как образ небожителя – носителя сакрального знания. Изменилось и общество, и каждый человек в этом обществе стал жить в раздвоенном на реальность и виртуальность мире. Вместе с тем, роль преподавателя ни в коем случае не сводится к передовому владению компьютерными технологиями.

Роль преподавателя пересматривается. Причиной тому не только материальный фактор – низкий уровень зарплат в системе образования, но и отношение студента к преподавателю. Сегодня много говорится о том, что преподаватели оказывают студентам образовательные услуги, которые оплачиваются студентами. Студент «заказывает музыку» в аудитории: преподаватель должен «обслужить» студента, оказав ему образовательную услугу. Это недопустимый подход к наставничеству. Образовательный процесс переориентировался с чтения в аудиториях монографий, на чтение учебников. Кроме того, свободное от аудиторной нагрузки время, преподаватель тратит на освоение «кнопочек» оцифрованных технологий. В то время как, сакральный опыт, знания, ценность личностного общения нивелируются. У преподавателя, загруженного отчётностью и постоянной необходимостью осваивать цифровые технологии, не остаётся времени на духовный рост и отеческое, патронажное отношение к студенту. Тончайшая технология передачи личностного опыта от образованного, остепенённого, порядочного человека превращается в трансляцию наглядного материала с помощью цифровых носителей. Зачем современному студенту ходить на лекции, когда преподаватели выложили тексты своих лекций в электронной библиотеке? А ходить на лекции нужно, пока образование не превратилось полностью в цифровое и в аудиториях не «поселился» искусственный интеллект. Чтобы получить право преподавать в аудитории, человек прошёл долгий и тернистый квалификационный путь: от студента, магистранта, аспиранта, преподавателя, старшего преподавателя, доцента до профессора. Оттачивалось его искусство, мастерство владения аудиторией. Настоящий профессионал всегда держит руку на пульсе новинок в своей сфере науки, о чём имеет возможность постоянно докладывать студентам в аудитории, совершенствуя свои лекционные курсы.

Преподаватель в эпоху искусственного интеллекта превращается в сакральную фигуру, носителя и транслятора не только интеллектуального, но и жизненного опыта, которым он может поделится со студентами, и послужить примером образованной, всесторонне развитой, гуманистической личности.

Библиографические ссылки

1. Духанина Л. Н. Максименко А. А. Проблемы имплементации искусственного интеллекта в сфере образования // Перспективы науки и образования. 2020. № 4. С. 23–35.

2. Игнатьев В. П., Архангельская Е. А. Образ идеального преподавателя будущего, по мнению студентов и преподавателей // Вестник Северо-Восточного

федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. 2021. № 4. С. 53–60.

Основные задачи интенсивного метода обучения иностранным языкам

М. Л. Пащук
Белорусский государственный университет,
факультет социокультурных коммуникаций,
кафедра английского языка гуманитарных факультетов,
universitet123@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются основные задачи интенсивного метода обучения иностранным языкам. Интенсивные методы отличаются от традиционного обучения ускоренным темпом, сжатым материалом, большим количеством занятий в неделю при одинаковом распределении часов. Способы проведения занятий отличаются созданием положительной мотивации на уроке, освобождением от психологических барьеров, созданием иноязычной искусственной среды общения и концентрированным углублением в эту среду.

Ключевые слова: интенсивный метод; срок обучения; учебный материал; словарь; групповые и индивидуальные формы обучения.

В связи с тем, что иностранный язык является средством общения, познания, получения и накопления информации, возникает необходимость владения всеми видами речевой деятельности: говорением и пониманием на слух речи на данном иностранном языке, а также чтением и письмом. Уровень адекватности владения тем или иным видом речевой деятельности проверяется непосредственно в практике иноязычного общения, при чтении литературы по специальности, при обмене письменной информацией в виде статей, книг, аннотаций к ним, тезисов для конференций, деловых бумаг и т. д. Главной задачей интенсивного метода обучения иностранному языку является овладение, в условиях жесткого лимита времени, иностранным языком как средством общения и средством познания, выработка умения и навыков понимания устной речи на иностранном языке.

Исходя из задачи в кратчайший срок овладеть умениями иноязычного общения, можно выделить два основных фактора, характеризующих интенсивное обучение: 1) минимально необходимый срок обучения для достижения цели (будущая речевая деятельность) при максимально необходимом для этой цели объеме учебного материала и соответствующей его организации; 2) максимальное использование всех

резервов личности обучаемого, достигаемое в условиях особого взаимодействия в учебной группе при творческом воздействии личности преподавателя [1, с. 68]. Особенности этой технологии заключаются в следующем: 1) в использовании приемов, активизирующих сознательные и подсознательные процессы психики для создания обширной и прочной языковой базы; 2) в разработке заданий, мотивирующих общение; 3) в оптимальной организации коллективного взаимодействия студентов между собой и с преподавателем.

Участие в общении предполагает овладение устной речью на иностранном языке, т. е. создание навыка говорения. Говорение довольно жестко устанавливает объем необходимого минимума словарного и вообще языкового материала, которым должен овладеть обучаемый для полноценного участия в процессе общения. По мере совершенствования навыков во всех видах речевой деятельности растет и словарь аудирования, который, по существу, и является «пассивным словарем», постоянно через тренировку пополняющим активный словарь учащегося. Определив необходимость довольно большого словаря в интенсивном курсе обучения для реализации целей обучения, необходимо обосновать некоторые принципы отбора и организации учебного материала, в первую очередь его распределение во времени и поэтапную дозировку.

В зарубежной и в отечественной теории и практике обучения иностранным языкам всё больше утверждаются групповые формы обучения: по несколько человек (двое, трое и более). Главное достоинство такого обучения заключается в том, что внутри группы образуется взаимодействие между обучающимися, их совместная согласованная деятельность ведёт к реализации главной цели – овладению речевой активности. В принципе, такую образовательную деятельность можно назвать игрой. Если такая игра примет рамки мотивированной, согласованной деятельности, то она станет основной формой реализации учебного процесса. Одной из основных задач преподавателя в данном случае станет проблема специфики отношений обучающихся. Ему необходимо обеспечить ситуацию, при которой каждый студент будет включен в совместную интеллектуальную деятельность, а не только активисты. Все студенты в процессе обучения должны объединять свои умственные усилия для преодоления возникающих и поставленных проблем. Считается, что для обеспечения эффективного общения внутри группы наиболее благоприятными характеристиками будут следующие: оптимальное число человек в группе – девять-двенадцать, группа должна

быть неоднородна; расположение обучающихся должно быть максимально комфортным, лицом друг к другу [2].

Интенсивное направление в обучении иностранным языкам наиболее полно реализовано в методе Г. А. Китайгородской. Задача педагога здесь главным образом заключена в том, чтоб предложить учебному коллективу такую деятельность, которая смогла бы быть лично значимой для каждого обучаемого, сплачивала бы людей и способствовала активному формированию личности. Если преподаватель способен создать такие условия в своей аудитории, то он может с уверенностью назвать свою деятельность интенсивным обучением иностранным языкам.

Таким образом, основной задачей интенсивного метода является обучение навыкам аудирования и говорения с использованием большого лексического материала за короткий (кратчайший по сравнению с традиционными методами) промежуток времени.

Библиографические ссылки

1. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 1980. № 2. С. 67–73.

2. Чепель Т. Л., Яковенко Т. Д. Технология интенсивного психолого-педагогического образования: рефлексия авторского опыта [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.concord.websib.ru/page.php?article=83&item=2. Дата доступа: 13.03.2025.

Закрепление знаний о функциональных блоках мозга в рамках дисциплины «Медицинская психология»

Е. В. Плакса

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

Аннотация. В данной статье представлен пример задания для анализа и усвоения студентами информации о функциональных блоках мозга в теории системной динамической локализации высших корковых функций А. Р. Лурия.

Ключевые слова: обучение; функциональные блоки мозга.

В конце второго курса студенты специальности «Психология» должны выбрать специализацию – медицинскую или социальную психологию. В течение всего второго курса они изучают профильные дисциплины с одноименными названиями, которые позволяют им сформировать представление о будущей специализации.

Частично выбор в пользу медицинской психологи совершают те студенты, которые изначально это планировали (еще будучи абитуриентами). Основная же масса делает выбор на основе того, что они узна́ют в течение года. На выбор может оказать влияние множество факторов, начиная от личностных качеств преподавателей и заканчивая сложностью изучаемой дисциплины. Медицинская психология, являясь междисциплинарной наукой, предъявляет повышенные требования к базовым знаниям студентов, их умениям анализировать и обобщать материал как из области психологии, так и из области медицины.

Наиболее тесные взаимосвязи с медициной характерны для нейропсихологии, основы который изучаются в четвертом семестре. Классический доклады на семинарском занятии по основам нейропсихологии являются малоэффективными. Наш опыт работы показывает, что студенты могут озвучивать слова, значение которых недостаточно понимают (а иногда и вовсе не понимают), не всегда смотрят в словаре значение незнакомых терминов, встречающихся в литературе для подготовки (что удивительно, учитывая что в современном мире доступ к любой информации возможен практически мгновенно). В связи с этим необходимы иные походы, которые позволят студентам усвоить на достаточном уровне необходимую информацию.

На наш взгляд, эффективным будет опосредованное запоминание материала в процессе деятельности, не направленной непосредственно на запоминание [1]. В нашей практике такой подход используется достаточно давно [2; 3; 4; 5]. Для успешной реализации подхода необходима предварительная подготовка материала преподавателем.

В процессе изучения темы «Общая характеристика органических поражений мозга» студенты сталкиваются с рядом проблем. С одной стороны, многие термины относятся к области медицины и при этом используются авторами научных работ и учебных пособий как «общеупотребительные». Конечно же, невозможно давать в текстах пояснения к каждому слову, да и любой научный текст не должен заменять собой словарь терминов. Данная проблема решается путем планомерного приучения студентов с первых же занятий значения всех незнакомых (или плохо знакомых) слов смотреть в словарях и при необходимости консультироваться с преподавателем. С другой стороны, объем материала для усвоения достаточно велик, поэтому использование заранее заготовленных схем будет экономить время.

В частности, в процессе изучения указанной выше темы одной из важных задач является усвоение студентами принципов системной

динамической локализации высших корковых функций А. Р. Лурия и его идеи о трех функциональных блоках мозга. Работа на подготовленных преподавателем бланках может иметь разные варианты. В одном случае бланк для заполнения выдается как домашнее задание для индивидуальной работы с последующим оцениваем преподавателем и обсуждением ошибок. В другом – на занятии формируется три группы (по одной для каждого блока мозга), затем каждая группа презентует, акцентируя внимание на строении (включая расположение на рисунке), функциях и психологических проявлениях работы блока.

Информация, получаемая при анализе выполненных заданий, позволяет скорректировать направление обсуждения на занятии, уделяя внимание тем местам, где большинство студентов допустили ошибки. На рисунке 1 приведен фрагмент выполненного задания. В данном примере видно, что студент не дифференцирует функции мозговой системы и психологические проявления (возможно, ориентируясь на знакомое словосочетание «психические функции»). Такого рода проблемы дифференцировки (по всем трем блокам мозга) в текущем учебном году были отмечены приблизительно у половины студентов.

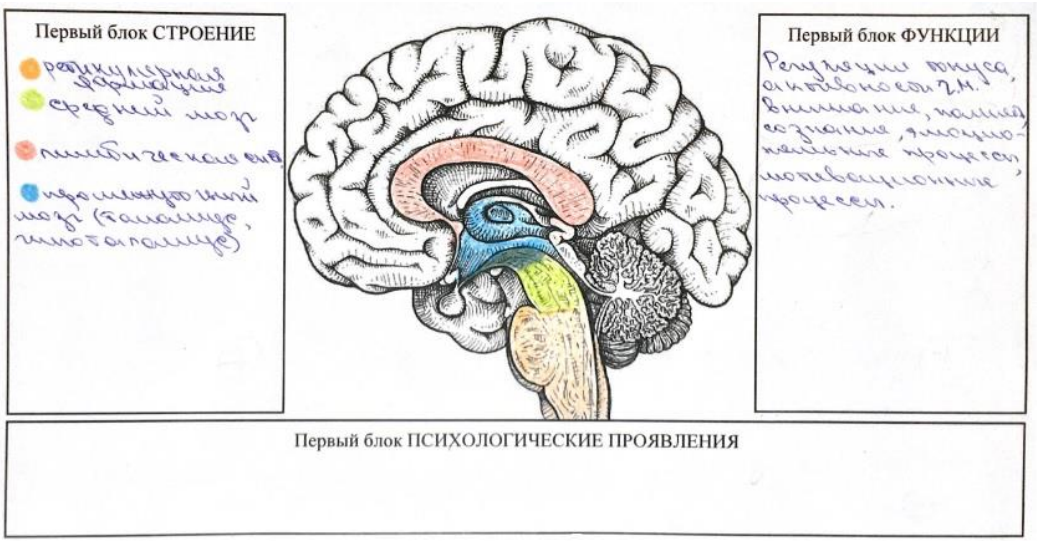

Рисунок 1 – Фрагмент выполнения задания
по первому функциональному блоку головного мозга

Вторая проблема при работе с блоками мозга оказалась полной неожиданностью. При определении входящих в каждый блок мозговых структур студенты ориентировались не на текст, приведенный в учебном пособии, а на изображение. При этом интерпретация изображения тоже проводилась своеобразно (данная проблема была обнаружена у большей половины студентов). На рисунке 2 приведен фрагмент из учебника

Ю. Г. Фроловой «Медицинская психология». На данном рисунке три картинки с изображением головного мозга соответствуют трем функциональным блокам. При этом структуры, входящие в каждый блок, отмечены серым цветом. Как оказалось, без специального указания цветовое соотнесение работает не всегда.

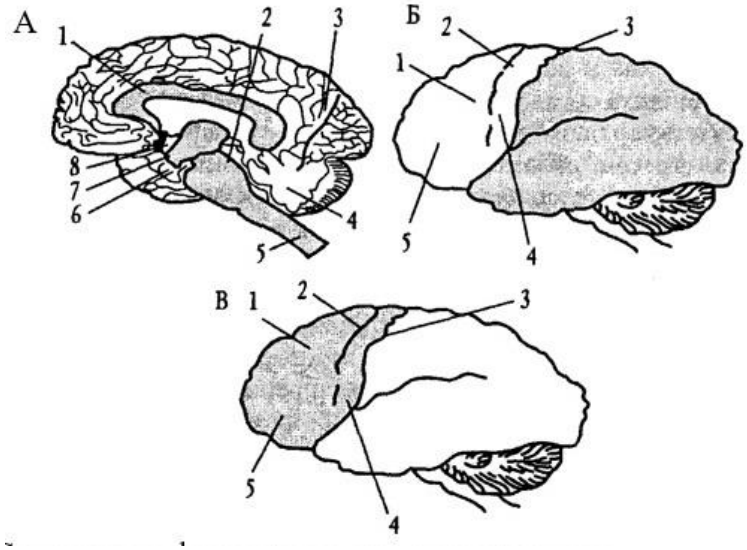

Рисунок 2 – Фрагмент из учебника [6]

Как уже указывалось выше, более половины студентов к первому блоку мозга (на рисунке 2 обозначен буквой А) отнесли также затылочную борозду (3) и мозжечок (4), так как они были указаны на рисунке. Еще более интересная судьба постигла второй и третий блоки мозга (на рисунке обозначены соответственно буквами Б и В). Несмотря на то, что на изображении эти блоки явно обозначены цветом, многие студенты указали *одинаковое* строение для второго и третьего блока, так как затылочная, теменная и височная доли мозга не подписаны. Более того, некоторые даже «процитировали» часть подписи к рисунку из учебника: «обозначения аналогичны блоку Б». По итогам выполнения задания становится очевидно, что употребление преподавателем какого-либо термина совершенно не гарантирует, что студенты вкладывают в него то же самое содержание, и это надо иметь ввиду в процессе работы.

Одно из требований к заполнению бланка состоит в использовании определенных цветов для разных блоков мозга и оттенков этого цвета для входящих в блок мозговых структур. Как видно из рисунка 1, это требование соблюдено частично: цветовое решение есть, но оно слишком «красочно», обилие разных цветов будет затруднять ассоциацию определенного цвета с определенным блоком мозга. Цветовое обозначение необходимо для выполнения следующего этапа работы – анализа и

закрепления знаний о нейропсихологических факторах (рисунок 3). Каждый квадратик предполагает определенный цвет, тот же, который был использован конкретным студентом при заполнении бланка с блоками головного мозга.

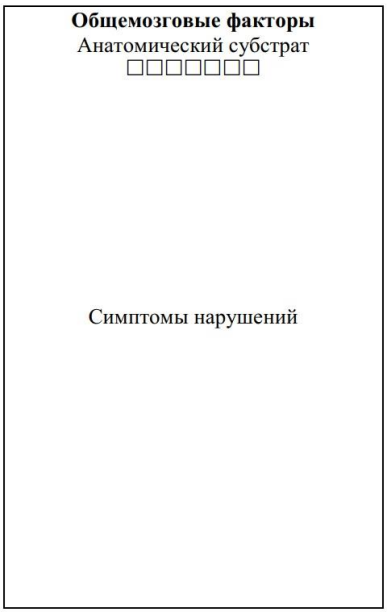

Рисунок 3 – Фрагмент бланка по нейропсихологическим факторам

В предыдущие годы выполнение задания по факторам тоже оказывалось достаточно сложным для студентов (в частности, проблемы возникали с пониманием того, как использовать цветовое соотнесение). В текущем учебном году стало очевидно, что выполнять эти задания необходимо последовательно – работа с факторами возможна только после обсуждения блоков мозга и устранения ошибок.

Несмотря на указанные выше проблемы, в целом работа с описанными бланками является успешной: студенты в сжатой форме фиксируют себе основную информацию; в процессе обсуждения конкретизируются и уточняются сложные для студентов моменты; у студентов остаются их работы для подготовки к экзамену. Кроме того, необходимо отметить, что работа с бланками «подсвечивает» проблемные для студентов зоны в изучаемой теме, что позволяет преподавателю гибко модифицировать содержание занятия для конкретной группы.

Библиографические ссылки

1. Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание. М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1961. С. 148–149.

2. Плакса Е. В. Понимание студентами-дефектологами нарушений мотивационной сферы в рамках курса «Основы патопсихологии» (один из способов контроля) // Психология и жизнь. Традиции культурно-исторической теории и

современная психология детства / Бел. гос. ун-т; редкол.: И. А. Фурманова (отв. ред.) [и др.]. Минск: БГУ, 2011. С. 279–281.

3. Плакса Е. В. Пути формирования внутренней мотивации к учению у студентов вузов // Психосоциальная адаптация в трансформирующемся обществе: субъект-субъектная коммуникация как фактор социализации индивида [Электронный ресурс]: материалы V Междунар. науч. конф., Минск, 23–24 окт. 2020 г. / Белорус. гос. ун-т; редкол.: И. А. Фурманов (отв. ред.) [и др.]. Минск: БГУ, 2020. 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). С. 204–209.

4. Плакса Е. В. Элементы геймификации в преподавании учебных дисциплин в вузе // Новые тренды в подготовке специалистов социально-гуманитарного профиля : сборник материалов XIX научно-методической конференции факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, посвященной памяти профессора И. Л. Зеленковой, 31 марта 2022 г. / БГУ, Фак. философии и социальных наук; [редкол.: Н. В. Курилович (отв. ред.), О. Г. Шаврова, Д. В. Воронович]. Минск: БГУ. С. 120–123.

5. Плакса Е. В. Пути преодоления недостатков клипового мышления при организации дистанционных форм обучения // Дистанционное обучение – образовательная среда XXI века: материалы XII Междунар. науч.-метод. конф. (Республика Беларусь, Минск, 26 мая 2022 года) / редкол.: Е. Н. Шнейдеров [и др.]. Минск: БГУИР, 2022. С. 36.

6. Фролова Ю. Г. Медицинская психология: учебник. 2-е изд., испр. Минск: Вышэйшая школа, 2020. С. 113.

Экологическое волонтерство как инструмент воспитательной работы в Год благоустройства в Республике Беларусь

А. А. Похомова

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра социальной коммуникации,
pakhom@bsu.by

Аннотация. В статье рассматривается потенциал студенческого волонтерства в контексте воспитательной работы, направленной на формирование у обучающихся бережного отношения к окружающей среде и природопользованию, в учреждениях высшего образования Республики Беларусь. Приведена формулировка определения понятия «экологическое (зеленое) волонтерство», представлены виды экологической волонтерской деятельности. Учреждения образования рассматриваются как ключевое звено непрерывного процесса развития экологической культуры в молодежной среде, а волонтерство – как один из инструментов, социальных технологий по формированию экологических ценностей, социальной ответственности. Отмечается включенность молодежи в достижение отдельных Целей устойчивого развития посредством эковолонтерства.

Ключевые слова: волонтерская культура; экологическое волонтерство; воспитательная работа; Год благоустройства; учреждения высшего образования.

В соответствии с Указом Президента Республики Беларусь № 1 текущий год объявлен Годом благоустройства, в рамках которого планируется осуществить комплекс мероприятий, направленных на «на создание и поддержание удобной, безопасной, современной и эстетически организованной среды жизнедеятельности людей» [1]. Так, согласно Указу, для решения поставленных задач по благоустройству планируется задействовать ресурсы как государства, организаций, так и самих граждан. Гражданское участие проявляется в данном случае в форме экологического волонтерства. В п.6 Указа предписывается местным исполнительным и распорядительным органам «содействовать расширению практики привлечения волонтеров к проведению мероприятий в рамках Года благоустройства».

Согласно статистической информации, собираемой Национальным статистическим комитетом Республики Беларусь с 2018 года, экологическое волонтерство является третьим по популярности видом волонтерской деятельности среди молодых белорусов за 2024 год. Около 8 % молодежи, принимающей участие в волонтерском движении, занимаются экологическими проектами [2].

По результатам опроса студенческой молодежи БГУ в 2024 году, 38,9 % респондентов имеет опыт волонтерской деятельности. Наиболее популярным видом волонтерства выступает социальное (45,8 %), зооволонтерство (34,4 %), экологическое (29,8 %) и спортивное (29,4 %) волонтерство.

При всем многообразии видов и форм волонтерской деятельности экологическое волонтерство имеет долгую историю, появилось одним из первых. В настоящее время *экологическое волонтерство* может быть определено как неоплачиваемая деятельность, осуществляемая физическим лицом или группой лиц по собственной инициативе непосредственно или посредством какой-либо организации и ориентированная на повышение экологической грамотности населения, формирование экологического поведения и содействие решению экологических проблем. В данном случае дефиниция отражает различие между волонтерской (добровольческой) организацией, под которой понимается общественное объединение, основной деятельностью которой выступает организация и управление сообществом волонтеров (добровольцев) для достижения социально значимых целей посредством

оказания бескорыстной добровольной помощи нуждающимся, и общественной организацией, под которой понимается добровольное объединение граждан для достижения уставных целей. Общественная организация может привлекать волонтеров для осуществления своей уставной деятельности. Таким образом, речь идет о формальном (организованном, с привлечением управленческого ресурса организации) и неформальном (неорганизованном, «самодеятельном», стихийном, по индивидуальной инициативе) экологическом волонтерстве [3, с. 127].

Одной из некоммерческих организаций, чья деятельность направлена в том числе и на развитие эковолонтерства («зеленое» волонтерство) является Организация Объединенных Наций. Отмечается, что такой вид добровольческой деятельности будет способствовать привлечению внимания к вопросам сохранения биоразнообразия, разумного потребления, изменения климата и др. Экологическое волонтерство рассматривается как инструмент для формирования и развития экологического сознания среди молодежи, популяризации экологических привычек [4]

В отличие от социального экологическое волонтерство чаще всего не подразумевает регулярную деятельность, что обусловлено спецификой выполняемых эковолонтерами работ. Так, среди видов деятельности в рамках экологического волонтерства [3, с. 131] следует отметить:

– работа в национальных парках и заповедниках;

– разработка проектов по развитию экотуристических маршрутов;

– популяризация экологического образа жизни;

– благоустройство территорий;

– высадка деревьев, лесовосстановление;

– расчистка лесов, полей, рек;

– уборка территорий от бытовых отходов, мусора и металлолома;

– деятельность добровольных пожарных дружин (внештатные пожарные формирования);

– экологическое образование;

– исследование дикой природы;

– уход за ранеными дикими животными и др.

Наиболее эффективно воспитательное воздействие экологического волонтерства в молодежной среде, так как позволяет формировать у молодых людей экологическую культуру, стимулировать их участие в экологических проектах, обеспечивать рациональное природопользование [5]. В силу этого одним из перспективных направлений воспитательной работы с молодежью в учреждениях

образования выступает зеленое волонтерство, позволяющее молодым людям вносить свой вклад в достижение таких целей устойчивого развития как Цель 11 «Обеспечение открытости, безопасности, жизнестойкости и экологической устойчивости городов и населенных пунктов», Цель 13 «Принятие срочных мер по борьбе с изменением климата и его последствиями», Цель 15 «Защита и восстановление экосистем суши и содействие их рациональному использованию, рациональное лесопользование, борьба с опустыниванием, прекращение и обращение вспять процесса деградации земель и прекращение процесса утраты биоразнообразия». На базе учреждений высшего образования функционируют центры волонтерской деятельности, популяризирующие разные виды и направления волонтерской активности молодежи, в том числе и экологического содержания. Эксперты отмечают, что необходимы новые образовательные технологии, которые позволят сформироваться иным отношениям в системе «человек-природа» [6, с. 244]. Одной из таких технологий является эковолонтерство, предполагающее реализацию потенциала «серьезного» досуга.

Таким образом, в силу того, что 2025 год объявлен в Беларуси Годом благоустройства, при реализации которого предполагается активизация экологического направления волонтерской деятельность через привлечение граждан к созданию и поддержанию удобной и безопасной среды, существует потребность в информационной и воспитательной работе со студенческой молодежью по формированию волонтерской и экологической культуры, а также развитию социальной ответственности.

Библиографические ссылки

1. Об объявлении 2025 года Годом благоустройства [Электронный ресурс] // Президент Республики Беларусь. Режим доступа: https://president.gov.by/ru/documents/ukaz-no-1-ot-3-anvara-2025-g. Дата доступа: 10.03.2025.

2. День молодежи и студенчества: статистический обзор [Электронный ресурс] // Национальный статистический комитет Республики Беларусь. Режим доступа: https://www.belstat.gov.by/upload-belstat/upload-belstat-pdf/oficial_statistika/statobzor-stud-2024.pdf. Дата доступа: 10.03.2025.

3. Жилина И. Ю. Волонтерство как ресурс для решения социальных и экологических проблем России // Экономические и социальные проблемы России. 2019. № 1. С. 119–140.

4. Зеленое молодежное волонтерство помогает решать местные экологические и социальные вопросы [Электронный ресурс] // Организация объединенных наций. Режим доступа: https://belarus.un.org/ru. Дата доступа: 20.02.2025.

5. Арсеньева Т. Н., Козин И. В., Менников В. Е. Развитие экологического добровольчества (волонтерства) в образовательных организациях // Вестник Тверского

государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2021. № 3 (56). С. 127–138.

6. Лылова О. В. Особенности современного экологического волонтерства // Экономика: вчера, сегодня, завтра. 2022. Т. 12. № 4–1. С. 243–250.

Коммуникация преподавателей и студентов в условиях цифровизации образования

Н. Д. Романович

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра социальной коммуникации, Phs.romanoviND@bsu.by
Научный руководитель – ст. преподаватель У. П. Масалович

Аннотация. В данной статье рассматриваются различные аспекты внедрения цифровых технологий и их воздействие на отечественное образование. Изучаются разновидности цифровых технологий и их использование для построения эффективной коммуникации между преподавателями и студентами. Автор акцентирует внимание на инструментах для коммуникации между преподавателем и студентами, образовательные платформы и их функции для онлайн-обучения и геймификационные технологии. В качестве иллюстрации построения коммуникации преподавателей и студентов в статье рассматривается и анализируется кейс в условиях среды социальных сетей и мессенджеров. Описываются возможные преимущества и риски в рамках цифровой коммуникации преподавателей и студентов.

Ключевые слова: цифровизация; образование; коммуникация; учебный процесс; искусственный интеллект; геймификация.

Начнём с определения понятия *цифровизация* – внедрение цифровых технологий в разные сферы жизни. Актуальность данной темы обусловлена появлением цифровых технологий в образовании, оказывающих воздействие на модернизацию учебного процесса и коммуникацию преподавателей и студентов. С развитием технологий происходит их интеграция в отечественную образовательную систему, расширяя доступ к образовательным ресурсам, поиску информации, также совершенствуется эффективность дополнительной подготовки участников образовательного процесса.

В современном обществе цифровые технологии обширно используются в образовательной среде. Цифровизация делает возможным процесс изучения или закрепления материалов с помощью цифровых технологий, а также улучшает навыки студентов и преподавателей эффективного поиска и обработки информации. При взаимодействии виртуального и реального пространства в образовании преподаватели

могут доносить информацию используя опосредованную и непосредственную коммуникацию. К примеру, комбинированный формат подачи информации может улучшить восприятие материала для студентов. Такого формата подачи информации можно добиться с помощью видео, слайдов презентации и т. п. Прежде всего цифровое образование предполагает трансформацию значимой информации в цифровую форму для обеспечения её эффективного использования в разных областях человеческой деятельности и формирования новых коммуникативных и познавательных возможностей. Например, студенты могут воспользоваться QR-кодом из учебных материалов для полного восприятия предоставляемой информации с помощью визуализации [1, с. 6–7].

Есть множество платформ используемых для коммуникации преподавателей и студентов. Самыми популярными для проведения онлайн-занятий считаются Zoom и Moodle. Zoom – это платформа для видеоконференций, вебинаров, онлайн-встреч и обмена сообщениями. Данная платформа используется не только для образовательных процессов, но и для личного пользования, поэтому она имеет ограничения в проведении видеоконференций, а именно ограниченное число участников – 100 человек и максимальная длительность – 40 минут, что теряет оптимальную эффективность пользования в высших учебных заведениях [2]. Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – система управления образовательными электронными курсами. Система Moodle была создана первоначально с узкой спецификой – для образовательных процессов. С помощью Moodle также можно отслеживать предстоящие темы, задания, тесты, посещаемость и успеваемость, что оптимального как студенту, так и преподавателю [3, с. 186].

Цифровизация образования связана не только с более эффективными способами изучения материалов, но и с интересными процессами отработки материала, пройденного в высших учебных заведениях. Для реализации описанного используется геймификация – технология, использующая механизмы видеоигр [4, с. 354]. Такая технология позволяет интегрировать игровые формы в неигровую среду с целью изучения, повторения и закрепления пройденных учебных материалов, а также даёт возможность студентам организовывать научно-исследовательскую деятельность. Примером может считаться Kahoot – интерактивная образовательная платформа, предоставляющая сервис для создания, распространения игр, викторин и тестов. На данной платформе

представлены разные вариации игровых механик с возможностью выбора персональных настроек под конкретные задачи (установка времени для ответа на вопрос; тест / викторина / игра, где можно выбирать функции, к примеру, по количеству правильных ответов, ставить определённое время на ответ на вопрос и т. п.)

Современное общество активно пользуется средствами массовой информации, к примеру, сетевыми изданиями (веб-сайты, блоги, социальные сети), что стало следствием внедрения и активного использования социальных сетей в образовательной коммуникации, в которой они выступают как площадки для обмена знаниями, координации учебных процессов и увеличения доступности обучения для студентов и преподавателей.

Ярким примером пользования средствами массовой информации могут быть социальные сети – площадки для осуществления связи между коммуникантами, где, однако, коммуниканты по-разному воспринимают процесс коммуникации. В случае цифровизации образованиями таковыми участниками коммуникации будут являться студенты и преподаватели. В рамках исследования, проведённого Н. А. Гуторовой, было выявлено, что 77 % преподавателей использует соцсети для общения со студентами, и для этого 51 % из них выбирает «ВКонтакте», реализуя с ее помощью следующие задачи:

– оперативное решение организационных вопросов (87 %);

– оповещение студентов (82 %);

– общение со студентами, в том числе и по вопросам, не касающимся учебы (61 %);

– консультирование по учебной дисциплине и прием заданий (53 %);

– организация научно-исследовательской деятельности (27 %);

– реализация на базе соцсетей студенческих проектов (16 %).

Использование социальных сетей может приводить к следующим угрозам: взламывание аккаунта, утечка личной информации, кибербуллинг, фишинг и т. д. В связи с этим преподаватели, опасались за сохранность своих личных данных, поэтому они их минимизировали, делали аккаунты закрытыми или создавали отдельный аккаунт для коммуникации со студентами [5, с. 11–12]. Опасались же преподаватели нарушения их личных границ, неуместных вопросов, а некоторые считали в целом неэтичным коммуницировать со студентами с помощью различных социальных сетей или мессенджеров.

Цифровизация образования несёт имеет как положительные, так и отрицательные аспекты, отражающиеся на восприятии информации

студентами. Студенту или преподавателю становится легче участвовать в образовательном процессе за счёт быстроты поиска, новых подходов к изучению/преподаванию, гибкости обучения, персонализации образовательного процесса, актуализации и адаптации материалов. Но та же расширенная доступность информации приводит к необходимости регулярного поиска и выбора адекватного контента [6, с. 160]. Учёные отмечают и следующие проблемы цифровизации образования: дегуманизация человека; формирование информационного кокона (ситуация зависимости исследователя от поискового алгоритма используемой программной системы); возможность контроля за деятельностью ученого и ограничение его доступа к определенной информации; разрыв между пользователем научного программного обеспечения и его создателем [1, с. 8].

Одним из ярких примеров в цифровизации образования является интеграция искусственного интеллекта. Одним из преимуществ является то, что образовательная платформа с интегрированным ИИ адаптируется в соответствии с потребностями студентов. В ходе процесса программа обнаруживает, где у студента возникают трудности, и отправляет необходимые материалы для улучшения навыков [7, с. 41–42]. Внедрение искусственного интеллекта в цифровые технологии для оптимизации образовательного процесса обусловливаются такими его возможностями как автоматическая оценка (может оценивать знания студентов, анализировать их ответы, давать обратную связь и составлять индивидуальные планы обучения), промежуточный интервал обучения (искусственный интеллект отслеживает какой материал и в какой период времени был изучен), обратная связь для преподавателей (представлена способностью собирать мнения через диалоговый интерфейс и выяснять причины того или иного мнения), персонализированное обучение (учитывает предпочтения в обучении и конкретные интересы разных учащихся, без проблем подберет нужный темп для обучающегося, чтобы тот мог лучше усвоить программу) и т. п. [7, с. 42–43]. Использование искусственного интеллекта открывает потенциал для цифровизации образовательного пространства, с помощью интегрирования систем, которые анализируют особенности обучающихся и обеспечивают обратную связь. Интеллектуальные виртуальные ассистенты и чат-боты оптимизируют коммуникацию между преподавателями и студентами, позволяя получать оперативную поддержку в режиме реального времени. Такая автоматизация процессов снижает нагрузку на педагогов и

студентов, что способствует формированию эффективного образовательного пространства.

Таким образом, можно отметить, что коммуникация преподавателей и студентов в условиях цифровизации образования неоднозначна, с одной стороны, она может способствовать достижению целей коммуникаторов и оптимизации процесса коммуникации за счёт использования современных технологий, с другой – сталкиваться с определёнными проблемами и этическими аспектами.

Цифровизация значительно увеличивает доступность и качество образовательных возможностей. Однако внедрение цифровых технологий также порождает вызовы, связанные с дегуманизацией образовательного процесса, что требует дальнейшей оптимизации и анализа обратной связи для достижения баланса между инновациями и отечественными педагогическими ценностями.

Библиографические ссылки

1. Строков А. А. Цифровизация образования: проблемы и перспективы // Вестник Мининского университета. 2020. № 2 (31).

2. Официальный сайт Zoom Communications [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.zoom.com/ru. Дата доступа: 07.03.2025.

3. Рожков Е. В. Перспективы применения цифровых платформ в общественной // Общество, экономика, управление. 2022. № 3. С. 21–27.

4. Петрова Н. П., Бондарева Г. А. Цифровизация и цифровые технологии в образовании // МНКО. 2019. №5 (78). С. 353–355.

5. Гуторова Н. А. Особенности общения преподавателя и студента в социальных сетях: этический аспект // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2019. № 2 (32). С. 7–16.

6. Гребенникова В. М., Новикова Т. В. К вопросу о цифровизации образования // ИСОМ. 2019. № 5. С. 158–165.

7. Пырнова О. А., Зарипова Р. С. Технологии искусственного интеллекта в образовании // Russian Journal of Education and Psychology. 2019. № 3. С. 41–44.

Потенциал и риски использования искусственного интеллекта в образовательной среде

Е. К. Романчук

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра социальной коммуникации, Phs.romanchu@bsu.by
Научный руководитель – ст. преподаватель У. П. Масалович

Аннотация. В данной статье рассматриваются перспективы и вызовы внедрения искусственного интеллекта в образовательный процесс. Анализируются этические вопросы и пути их решения. Особое внимание уделяется генеративному искусственном интеллекту, который способствует персонализированному образованию, автоматизации проверки знаний и совершенствованию методик преподавания. В заключении подчеркивается важность ответственного подхода к внедрению ИИ для достижения баланса между инновациями и традиционными методами обучения.

Ключевые слова: искусственный интеллект; образование; этические проблемы; академическая честность.

На протяжении последних лет искусственный интеллект (далее – ИИ) становится неотъемлемой частью различных сфер деятельности, быстрыми темпами ИИ внедряется в образовательный процесс. Безусловно, такие перемены открывают перед системой образования новые возможности, однако наряду с преимуществами, его внедрение порождает ряд этических вопросов. Этические проблемы при разработке и применении искусственного интеллекта включают в себя вопросы защиты данных пользователей, прозрачности алгоритмов, потенциальной предвзятости систем и вопросы ответственности за принятые решения [1, с. 294].

Термин «ИИ» был введён американским научным деятелем Джоном Маккартни в 1956 г. Сформулировало оно было следующим образом: «Искусственный интеллект – наука и инженерная деятельность, направленная на создание умных машин». В наши дни под данным термином подразумевается система или машина, которая может имитировать человеческое поведение, чтобы выполнять задачи и постепенно обучаться, используя собираемую информацию [2, с. 354].

Одним из ключевых направлений развития ИИ является генеративный искусственный интеллект (далее – ГИИ), который способен создавать изображения, текст, программный код и многое другое. Потенциал ГИИ максимально раскрывается в сфере персонализированного образования [3, с. 8] при котором учебный материал адаптируется под уровень знаний, темп усвоения информации и индивидуальные потребности учащихся. Что облегчает и ускоряет процесс освоения материала, а также обеспечивает учащегося возможностью обратиться за разъяснением пройденного. Более того существуют виртуальные помощники (далее – чат-боты), которые могут оперативно ответить на любой вопрос вне зависимости от времени суток. Для преподавателей ГИИ также является полезным инструментом, к примеру, он способен значительно ускорять процесс проверки различного рода заданий и тестов.

Кроме того, ИИ может быть интеллектуальным помощником, создавая преподавателям рекомендации по улучшению образовательного процесса. Что может относиться как к методам обучения, так и к выбору учебных материалов, подходящих для определенной группы студентов [4, с. 102]. Таким образом ИИ охватывает широкий спектр направлений, он способствует повышению качества и автоматизации образования. Можно сделать вывод, что ИИ является мощным инструментом, расширяющим возможности процесса обучения.

Несмотря на многочисленные преимущества использования ИИ, его внедрение приводит к возникновению ряда этических вопросов. Последствия внедрения ИИ могут быть и негативны, включая в себя сокращение рабочих мест, усиление неравенства, нарушение приватности, потенциальные риски безопасности и усиление социальной и экономической дискриминации [1, с. 294].

Одной из главных проблем использования ИИ является проблема академической честности. Она заключается в умышленном выставлении информации, выданной ИИ, за свои мысли. Студенты, имея доступ к ИИ, могут использовать эту возможность для выполнения учебных заданий, однако, в таком случае они либо совсем не прикладывают своих интеллектуальных усилий, либо делают это частично. Такое отношение к обучению вызывает много проблем, и не только для преподавателей, которым приходится прикладывать дополнительные усилия для проверки таких работ, но и для учащихся. Они ставят под удар свою собственную образованность и возможность развивать критическое мышление, которые невероятно важны в современном мире. Решением этого вопроса может стать дополнительное поощрение академической честности и постепенное формирование культуры использования ГИИ в учёбе, что позволит снизить остроту проблемы [3, с. 11].

Ещё одной проблемой, которую потенциально вызывает использование ИИ, является клиповое мышление, то есть тип мышления, когда человек воспринимает информацию малыми кусками и яркими образами. Ключевой причиной его возникновения является изобилие информации, которая не требует основательного осмысления. ИИ выдаёт краткие ответы на любые вопросы, которые не требуют дополнительного анализа пользователем. Более того подобный способ поиска информации сводит к минимуму необходимость в самостоятельном умственном труде. Также возможность полагаться на готовые решения может привести к ограничению творческих способностей у студентов [3, с. 11].

Немаловажным является проблема конфиденциальности данных пользователей. Для своей работы ИИ обрабатывает значительные объёмы личной информации пользователей, в тоже время риск их утечки абсолютно реален.

Безусловно, при использовании ИИ никто не может гарантировать высокой точности и полной достоверности информации. Алгоритмы, собирающие информацию для ответа, могут предоставлять неточную или вовсе ошибочную, выдуманную информацию, называемую «галлюцинациями ИИ». Использование сгенерированных ответов без их дополнительной проверки может привести к распространению неверной информации в дальнейшем [3, с. 12].

Обобщая, внедрение ИИ в образовательный процесс может вызвать ряд проблем. Но, несмотря на вызовы, развитие ИИ продолжается, а перспективы его использования выглядят многообещающе.

Всё чаще начали говорить о внедрении ИИ в целях развития образования студентов на официальном уровне. Более того, были выдвинуты рекомендации по развитию ИИ в образовании. Например, было предложено создание новых программ обучения ИИ с целью повышения массовости и доступности обучения в данной области, внедрение в образовательный процесс технологий ГИИ, изменение программ и методик преподавания в условиях трансформации образовательной среды [5].

В Эстонии уже начали двигаться в данном направлении, была запущена инициативу AI Leap для обучения старшеклассников навыкам использования ИИ, а в будущем данную программу планируется распространить, в том числе, и на учеников младших классов. Президент Алар Карис заявил, что инициатива направлена не на замену учителей, а на развитие критического мышления у учащихся и осведомлённости об ИИ [6]. Что является любопытным, в особенности, для анализа возможного внедрения такого нововведения в образовательную сферу Республики Беларусь.

ИИ становится неотъемлемой частью образовательного процесса, открывающей новые возможности, но, и несущей в себе сложнейшие вопросы этического характера. Внедрение ИИ в образовательный процесс является решением, которое имеет перспективы, но без ответственного отношения к разрешению, в частности, этических вопросов, станет малоэффективным, а вероятно, и опасным. Только при балансе современных технологий и традиционных методик можно создать систему образования в будущем, с эффективно внедрённым ИИ.

Библиографические ссылки

1. Турсынбек А. Ж. Этика и искусственный интеллект в образовании // Вестник науки. 2024. № 3. С. 292–295.

2. Баганова З. А., Магомедова П. О. Искусственный интеллект в образовании // Вопросы устойчивого развития общества. 2021. № 4. С. 352–356.

3. Поспелова Е. А., Отоцкий П. Л., Горлачева Е. Н., Файзуллин Р. В. Генеративный искусственный интеллект в образовании: текущие тенденции и перспективы // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. № 3. С. 6–21.

4. Еркинбек А. Этические и практические аспекты использования искусственного интеллекта в образовании // In The World Of Science and Education. 2024. № 15. С. 100–104

5. Влияние ИИ на образование // АНО «Цифровая экономика» [Электронный ресурс]. 2024. Режим доступа: https://d-economy.ru/analitic/vlijanie-ii-na-obrazovanie. Дата доступа: 07.03.2025.

6. Thornhill J. Estonian launches AI schools with tech groups // Financial Times [Electronic resource]: London, 2025. Mode of access: https://www.ft.com/content/897c43a1-e366-415e-9472-4607604aa483. Date of access: 07.03.2025.

Социология спорта 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 социологии спорта как специальной социологической дисциплины. Отмечается, что целью ее преподавания является формирование у студентов научного представления о спорте и его социологическом изучении, усвоение ими теоретико-методологических знаний, умений и навыков для проведения исследований в сфере физической культуры и спорта в целях повышения их результативности. Проанализированы основные тематические поля социологии спорта. Представлены теории возникновения спорта и основные этапы его эволюции. Определены ведущие социологические подходы к изучению спорта. Выделены основные особенности спорта как социального института, карьеры спортсмена и спортивной субкультуры.

Ключевые слова: социология спорта; специальная социологическая дисциплина; спорт; физическая культура; спорт как социальный институт; спортивная карьера; субкультура спорта.

В учебном плане подготовки студентов-социологов БГУ (специализация 1-23 01 05 02 Методология и методы социологического исследования) присутствует дисциплина «Социология спорта». Целью данной учебной дисциплины является формирование у студентов научного

представления о спорте и его социологическом изучении, усвоение ими теоретико-методологических знаний, умений и навыков для проведения исследований в сфере физической культуры и спорта в целях повышения их результативности.

Имеющие русскоязычные учебные пособия по «Социологии спорта» преимущественно адресованы студентам высших учебных заведений спортивного профиля (академии физического воспитания, институты физической культуры и др.), а сама эта учебная дисциплина является одним из элементов их общеобразовательной подготовки.

В данном случае с учетом состава студенческого контингента структура учебной дисциплины «Социология спорта» включает шесть тематических блоков:

– социология спорта как специальная социологическая дисциплина;
– возникновение и историческая эволюция спорта;
– социологические подходы к изучению спорта;
– спорт как социальный институт;
– личность в спорте;
– спортивная субкультура.

При раскрытии темы 1 «Социология спорта как специальная социологическая дисциплина» физическая культура и спорт высших достижений рассматриваются как предмет социологического исследования. Особо анализируются методолого-методические подходы к их изучению (роль и специфика массовых опросов, интервью, наблюдений, биографического метода и др.). Отмечается социолого-статистический характер изучения физической культуры и спорта. Особо подчеркивается междисциплинарность исследования спорта как личностного и социального феномена.

При рассмотрении темы 2 анализируются основные теории возникновения спорта: «теория войны» (Э. Берк), «теория излишней энергии» (Г. Спенсер), «теория магии» (С. Рейнах и др.), «теория игры» (Й. Хёйзинга и др.). Даются основные исторические вехи его развития: первые наскальные рисунки с изображением спортивных состязаний, спорт в Древней Греции и первые олимпийские игры, спорт первоначально как «спорт джентльменов» в буржуазной Англии, возрождение Олимпийских игр и др. Современный спорт представлен как глобальный социокультурный феномен. Отмечается негативная роль политизации спорта.

В теме 3 анализируются основные социологические подходы к изучению спорта. Упоминаются первые предсоциологические работы о

спорте. В классической социологии выделены труды Т. Веблена, М. Вебера, У. Самнера, В. Уоллера и др. Из современных социологических парадигм представлены идеи Х. Ортега-и-Гассета о роли спорта в развитии общества, дана оценка спорта в структурно-функциональной, конфликтологической и феноменологической социологии, в поле спорта П. Бурдье и др. Рассмотрены статус, структура и деятельность международной ассоциации социологии спорта, охарактеризованы социологические исследования физической культуры и спорта в Беларуси.

Предмет темы 4 – спорт как социальный институт. В ней дается характеристика спорта высших достижений, олимпийского спорта, физической культуры, фитнеса, туризма, экстремальных видов спорта и др. Выделены особенности и соотношение любительского и профессионального спорта. Представлены социолого-статистические данные о занятиях различными видами спорта высших достижений и физической культуры (массового спорта). Даны социально-демографические характеристики субъектов массового спорта. Показано участие государства и бизнеса в развитии спорта. Особо выделена роль спортивной прессы.

В теме 5 «Личность в спорте» акцент сделан на роли спорта в социализации личности. Выделены мотивы занятия физической культурой и спортом различных социально-демографических групп населения. Раскрыты сущность и этапы спортивной карьеры, ее особенности у мужчин и женщин. Рассмотрены возможные кризисы в ходе спортивной карьеры и пути их преодоления. Отмечены особенности командных видов спорта и межличностных взаимоотношений в командах. Подчеркнута роль тренера и его взаимоотношений со спортсменом. Акцентируется значение спорта в формировании морально-волевых качеств людей, его место в системе оздоровления населения. Приведены данные социологических исследований о связи занятий физической культурой и спортом с более позитивной самооценкой здоровья.

При изложении темы 6 раскрывается понятие спортивной субкультуры. В частности, проанализированы проблемы девиантного и криминального поведения в спорте: формирование культа силы и «накаченных мышц», нарушение принципов Фейр Плэй (применение допинга, система договорных побед и т. п.). Рассмотрена структура спортивной аудитории, показана проблема асоциального поведения фанов в спорте, особенно в молодежной среде, отмечены действия по его профилактике.

Учебным планом на изучение дисциплины «Социология спорта» отведено:

– в очной форме получения высшего образования: 90 часов, в том числе 34 аудиторных часа, из них: лекции – 18 часов, семинарские занятия – 14 часов, управляемая самостоятельная работа – 2 часа (ДО);

– в заочной форме получения высшего образования – 10 аудиторных часов, из них 6 часов лекций и 4 часа семинарских занятий.

Трудоемкость учебной дисциплины составляет 3 зачетные единицы.

Форма промежуточной аттестации – зачет.

Для текущей диагностики усвоения студентами учебного материала рекомендуется использовать традиционные формы: устную (коллоквиум) и письменные – контрольные работы и рефераты по заданной или самостоятельно сформулированной теме. Весовые коэффициенты, определяющие вклад текущего контроля знаний в рейтинговую оценку, следующие: участие (выступление) в коллоквиуме – 30 %; контрольная работа – 30 %; подготовка реферата – 40 %. Итоговая отметка по дисциплине рассчитывается на основе отметки текущей успеваемости и отметки на зачете с учетом их весовых коэффициентов. Вес отметки по текущей успеваемости составляет 40 %, отметки, полученной на зачете – 60 %.

Предполагается, что в результате освоения дисциплины «Социология спорта» студенты будут знать ее предмет, задачи и функции; основные категории, раскрывающие спорт как социальный феномен; методы изучения спортивной карьеры и социализации спортсменов. Они овладеют навыками использования социологических методов при изучении организации физической культуры и спорта и выработке предложений по повышения результативности занятий ими. Этому должно способствовать сочетание ознакомления с теоретико-методологическими основами социологии спорта и активного использования в учебном процессе видеоряда, в котором отражены наиболее известные спортивные соревнования, показаны деятельность и достижения выдающихся спортсменов, даны образцы занятий по физическому оздоровлению человека.

Отношение студенческой молодежи к дистанционным образовательным технологиям

Н. С. Савчин, Н. В. Курилович

Белорусский государственный университет,

факультет философии и социальных наук, кафедра социологии,
n.savchin_edu@outlook.com, kurilovich@bsu.by

Аннотация. Рассматривается цифровая трансформация высшего образования. Репрезентируются основные подходы к анализу цифровизации высшей школы: технологический, интеграционный, предметный, педагогический, компетентностный и рискологический. Раскрывается содержание понятий «цифровая культура» и «дистанционные образовательные технологии». Анализируются результаты социологических исследований, посвященных изучению отношения студенческой молодежи к дистанционным образовательным технологиям.

Ключевые слова: цифровизация высшего образования; информационно-коммуникационные технологии; цифровая культура; дистанционное обучение; дистанционные образовательные технологии; студенческая молодежь; социологические исследования.

Выступая значимой частью современного этапа развития общества, цифровая трансформация высшего образования является предметом активного исследовательского интереса со стороны представителей самых разных областей знания. В целом цифровизация высшей школы характеризуется модернизацией образовательного процесса, включая оценку и результаты образовательной деятельности, методы и формы организации образовательного процесса [1, с. 24].

Актуальность цифровой трансформации образовательной среды, по мнению российского социолога В. В. Радаева, обусловлена феноменом «кризиса текстовой культуры», индикаторами которого стали неготовность современных студентов осуществлять поиск текстовой информации в академических изданиях, а также требования обязательной подачи лекционного материалы в формате презентаций и внедрения в учебные занятия элементов геймификации [2, с. 114–116].

Специалисты выделяют шесть основных подходов к анализу цифровой трансформации в сфере высшего образования [3, с. 99–101]:

1. технологический подход, рассматривающий возможности внедрения «виртуальных инноваций» в образовательное пространство высшей школы;

2. интеграционный подход, обосновывающий способы и методику внедрения цифровых технологий в образовательную среду высшей школы;

3. предметный подход, фокусирующийся на эффективности внедрения цифровых технологий в процесс получения определенной специальности в учреждениях высшего образования (УВО);

4. педагогический подход, в центре внимания которого находятся вопросы внедрения в образовательную среду цифровых технологий как

инструмента развития творческих способностей и функциональной грамотности обучающихся;

5. компетентностный подход, целью которого является формирование у студентов универсальных (метапредметных) компетенций, которые в дальнейшем будут использованы выпускниками в профессиональной деятельности;

6. рискологический подход, изучающий обоснованность и наличие рисков внедрения технологических новинок в образовательную среду высшей школы.

Инновационная модель обучения, пришедшая на смену традиционной, базируется на компетентностном подходе и максимально актуализирует вопросы формирования цифровой культуры, содержание которой связывается с наличием у индивидов цифровых знаний и ценностей, новых коммуникационных связей, а также навыков по использованию цифровых технологий [3, с. 101].

Одним из ключевых направлений цифровизации высшей школы является внедрение дистанционных образовательных технологий (ДОТ), оценка которых со стороны профессорско-преподавательского состава и студенческой молодежи нередко отличается друг от друга. К ДОТ принято относить использование не только удалённых платформ обучения в УВО (например, в БГУ это образовательный портал), но и таких средств удалённого обучения, как репозитории электронных учебных изданий или онлайн-библиотеки (например, eLIBRARY, КиберЛенинка, Google Scholar, EastView, SpringerLink и др.), а также обращение к онлайн-платформам массовых образовательных курсов (например, Coursera, Udemy, Google Learning и др.) [4, с. 83].

Определение отношения студентов к ДОТ предполагает изучение уровня их цифровой культуры. Так, в Республике Беларусь в 2021 и 2022 гг. были проведены национальный онлайн-опрос и глубинные интервью студентов УВО на предмет оценки интенсивности использования цифровых технологий [подробнее об этом см. 4]. Объем выборки составил 2666 студентов. Почти 2/3 студентов, принявших участие в национальном онлайн-опросе, отметили, что в их вузе иногда применяются цифровые технологии. На постоянное использование этих технологий указал каждый пятый респондент. И совсем незначительное количество опрошенных студентов (2 %) отметили, что в их УВО не применяются цифровые технологии. При оценке уровня собственной цифровой компетентности студентам предлагалась пятибалльная шкала по разным видам информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

При этом 1 балл соответствовал варианту ответа «не умею использовать», а 5 баллов – владение определенным видом ИКТ «в совершенстве». В среднем оценка владения студентами различными видами ИКТ составила 4 балла по каждой из позиций. Анализ результатов глубинных интервью студентов показал, что большинство преподавателей УВО активно используют при проведении занятий технические средства обучения [4, с. 84].

Следовательно, социологические данные, полученные в ходе национального онлайн-опроса студенческой молодежи, свидетельствуют о том, что подавляющее большинство УВО Республики Беларусь активно внедряет и использует в своей образовательной практике ИКТ. Речь идет, как об использовании преподавателями онлайн-сервисов удаленного обучения, так и технических средств обучения в виде проектора, интерактивной доски и/или компьютера. Большинство опрошенных студентов оценивают свою цифровую компетентность как владение «цифровыми инструментами» на уровне продвинутого пользователя.

В современных условиях белорусские УВО уделяют значительное внимание использованию дистанционного формата обучения, однако после угасания пандемии COVID-19 подобная форма работы активно комбинируется с традиционным (очным) форматом проведения учебных занятий и является всего лишь дополнительным инструментом педагогической деятельности профессорско-преподавательского состава.

С целью изучения отношения студентов факультета философии и социальных наук (ФФСН) БГУ к дистанционному обучению (ДО) в феврале 2022 года кафедрой социологии БГУ был проведен онлайн-опрос, в котором приняли участие 200 человек. Опрос проводился посредством сервиса Google Forms. Результаты опроса показали, что к числу главных достоинств использования ДО большинство студентов отнесли экономию временных ресурсов, создание безопасных условий обучения и минимизацию рисков подвергнуться заражению COVID-19, а также возможность присутствовать на занятиях во время болезни. В качестве дополнительных преимуществ ДО студенты ФФСН БГУ определили экономию на необходимости аренды жилья, доступность учебного материала по учебным дисциплинам «в один клик», а также возможность совмещать учебу и работу. Менее половины опрошенных студентов отметили среди преимуществ ДО улучшение навыков самоорганизации, качества учебного материала и повышение уровня цифровой компетентности [5, с. 306–307]. Следовательно, использование ДО студенческой молодежью воспринимается как инструмент своеобразного

«облегченного» варианта участия в образовательном процессе, а не способ приобретения профессиональных компетенций и развития цифровой культуры.

К числу наиболее частых проблем использования ДО студенты ФФСН БГУ отнесли нестабильную работу образовательного портала (70,5 %), отсутствие доступного и стабильного Интернет-соединения (53,5 %), низкий уровень цифровой грамотности профессорско-преподавательского состава (41 %), а также увеличение учебной нагрузки (38 %). Кроме того респондентами отмечались и такие недостатки использования ДО, как нежелание самих преподавателей проводить учебные занятия подобного формата, отсутствие должного уровня коммуникации с одногруппниками, проблема поддержания режима дня и ухудшение общего самочувствия в связи с длительным использованием компьютера, отсутствие качественного оборудования для проведения удалённых учебных занятий и отсутствие возможности создания комфортной атмосферы [5, с. 307]. Следовательно, согласно данным онлайн-опроса 2022 года, основные недостатки ДО имели преимущественно технический характер. В целом большинство опрошенных студентов ФФСН БГУ (78 %) положительно относятся к введению ДО. При этом наибольшую заинтересованность в использовании ДО продемонстрировали студенты старших курсов.

Таким образом, цифровизация высшего образования стала не просто неотъемлемой частью современного образовательного процесса, но и изменило само понимание его сути. Анализ результатов социологических исследований, проводившихся в Республике Беларусь за период с 2021 года по настоящее время, позволяет нам утверждать, что в среде студенческой молодежи ДОТ относятся к числу востребованных форматов организации образовательного процесса, т. е. в целом подавляющее большинство студентов положительно относятся к внедрению ДОТ даже после завершения пандемии COVID-19. Очевидно, что в современных условиях активное использование цифровых технологий в сфере высшего образования выступает стратегическим приоритетом цифровой трансформации белорусского общества, направленной на повышение качества подготовки конкурентоспособных специалистов на рынке труда.

Библиографические ссылки

1. Титаренко Л. Г. Виртуализация образования в условиях цифровой экономики // Журн. Белорус. гос. ун-та. Социология. 2020. № 1. С. 23–30.

2. Радаев В. В. Кризис в современном преподавании: что именно пошло не так? // Социологические исследования. 2022. № 6. С. 114–124. DOI 10.31857/S013216250019853-1.

3. Высшее образование в условиях пандемии COVID-19: философские и социологические аспекты / Л. Г. Титаренко [и др.]; под общ. ред. Л. Г. Титаренко, В. С. Сайгановой. Минск: БГУ, 2023. 167 с.

4. Кузьмин С. В. Использование цифровых технологий в системе высшего образования: отношение студентов // Журн. Белорус. гос. ун-та. Социология. 2023. № 1. С. 82–90.

5. Курилович Н. В. Дистанционное обучение в оценках студенческой молодежи: опыт социологического исследования [Электронный ресурс] // Современный социум: социология жизни (междисциплинарный профиль): материалы I Международного научно-методологического междисциплинарного семинара «Новые вызовы и перспективы развития современного социума», Минск, 10 ноября 2022 г. / БГУ, Фак. философии и социальных наук; [редкол.: А. Н. Данилов (гл. ред.), А. А. Похомова]. Минск: БГУ, 2022. С. 305–309. Режим доступа: https://elib.bsu.by/handle/123456789/290017. Дата доступа: 01.03.2025.

Дискуссия в преподавании социально-гуманитарных дисциплин: семиотические аспекты

Ф. Ю. Сакович

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук, кафедра философии культуры,
sakovicfeda9@gmail.com
Научный руководитель – доцент С. В. Воробьёва

Аннотация. В статье основное внимание уделяется анализу дискуссии как знакового процесса, включающего синтактический, семантический и прагматический уровни. Особый акцент сделан на прагматическом аспекте, определяющем коммуникативную цель дискуссии в образовательном процессе. Рассматривается соотношение дискуссии и полемики, подчеркивается их различие. В рамках семиотического анализа выделяются три компоненты социально-гуманитарного знания: образная (иконическая), индексная и символическая. Дискуссия анализируется как эффективный педагогический инструмент, способствующий переходу от монологического преподавания к диалогическому взаимодействию, стимулирующему активное участие студентов в процессе осмысления знания и преодолению заблуждений.

Ключевые слова: дискуссия; семиотика; знак; мышление; социально-гуманитарное познание; преподавание.

В современных моделях обучения, имеющих непосредственное отношение к социально-гуманитарному познанию, интерактивные и дискуссионные практики не теряют своей актуальности. Однако, несмотря

на это, не совсем прояснена роль и задачи дискуссии в образовательном процессе в контексте знаковой природы дискуссионной интерактивной технологии [1; 2]. Для снятия недопонимания следует обратиться к знаковой природе дискуссии [3; 4]. Поэтому цель статьи – раскрыть семиотические аспекты дискуссии в контексте преподавания социально-гуманитарных дисциплин.

Семиотика включает три раздела: синтактику, семантику и прагматику [5, с. 19]. Синтактика дискуссии – это правила комбинирования знаков и правил их преобразования. Семантика дискуссии представляет собой отношение знаков к тому, что они обозначают. Прагматика дискуссии – это отношения, которые складываются между знаковыми системами и человеком, который их использует. Поэтому в дискуссии важно различать три семиотических аспекта. Синтаксический аспект подразумевает набор знаков или знаковых построений, например, совокупность ключевых слов или философских принципов, которые составляют потенциальное смысловое пространство дискуссии. Семантический аспект связан с проблемами предметных и смысловых значений знаков (имен, высказываний и функторов). Прагматический аспект является ключевым в дискуссии, так как связан непосредственно с ситуациями использования знаков, в которых пользователь опирается на знание синтактики и семантики употребляемых им знаков. В нашем проблемном поле важна прагматическая цель дискуссии, так как ее понимание особенно важно в изучении социально-гуманитарного знания, которое включает такие проблемы, для многих из которых не существует однозначного решения. Поэтому решение становится дискуссионным.

Преимущества дискуссии в преподавании социально-гуманитарных дисциплин заключаются в том, что она позволяет противопоставить процессу монологического преподавания диалогическое обсуждение, в которых происходит коллективный обмен идеями, вариантами решений, а не односторонняя передача знаний от преподавателя к студентам. Тем более, что «никакое отдельно взятое сознание не может ничего достичь без помощи других сознаний» [1, с. 41]. Это очень важно для студентов, поскольку они в этом случае не только воспринимают знания, но и могут продемонстрировать свое отношение к нему, проверить точность понимания, сопоставить свое мнение с мнением других студентов и убедиться, что «истина рождается в споре».

В социально-гуманитарном познании важно классифицировать «дискуссионные навыки и умения, построенные на основе речемыслительных действий с различными формами и приемами

мышления» [6]. Для этого нужно уточнить значение и смысл самой дискуссии. Дискуссия – форма спора, представляющая собой поиск истинного положения дел между различными точками зрения или мнениями путем их логического сопоставления, в результате чего устанавливается согласие. Ее следует отличать от полемики как другой формы спора, которая направлена на обоснование и отстаивание личной точки зрения или мнения, а не на поиск общего среди различных позиций. Поэтому если дискуссия в большей степени характерна для учебного процесса, то полемика для судебного процесса. Этимологически дискуссия буквально означает «исследование», что подтверждает ее когнитивный и интерпретационный потенциал, связанный с совместным поиском смысла и установлением согласия по его поводу. Этимологически полемика буквально означает «военное искусство», т. е. она ориентирует на победу в споре. Поэтому для дискуссии характерны признаки совместного решения проблемы, которое бы объединяло, а не разъединяло коммуникаторов, для полемики – столкновение, полемика, препирательство, диспут, дебаты.

В дискуссии важно различать три компонента социально-гуманитарного знания: образный, индексный и символический. Они напрямую связаны с триадой знаков Ч. Пирса (иконы, индексы, символы) [1] и отражают разные способы репрезентации знаний в дискуссионном процессе. Образная (иконическая) составляющая связана с тем, как представление и понимание темы дискуссии опирается на аналогии (сходства, подобия), образы и наглядные примеры. В социально-гуманитарном знании этот компонент важен, поскольку многие понятия лучше осмысливаются через визуальные, метафорические и культурные образы.

Индексная составляющая отражает связи между знаками и их объектами на основе смежности (в отличии от образной) в пространстве, времени или языке, или на основе их контекстуальных отношений. В дискуссии индексные элементы проявляются через эмпирические факты, статистические данные, логические следствия и примеры из опыта. Индексная природа знания особенно важна в обосновании аргументации, поскольку опирается на реальные факты, которые подтверждают или опровергают высказываемые позиции.

Символическая составляющая представляет собой знаки, смысл которых определяется не непосредственным сходством (как в образном случае) и не смежностью (как в индексном случае), а системой соглашений и традиций. В дискуссии символическая компонента проявляется в использовании терминологии, концептуальных рамок, философских

категорий, риторических стратегий и норм аргументации. Этот аспект особенно важен в академическом дискурсе, поскольку определяет формальные и содержательные границы обсуждения.

Выделяются следующие функции дискуссии в процессе социально-гуманитарного познания. Развивающая и обучающая [7]. Во-первых, уточняются значения терминов, и устраняется разномыслие, поскольку участники не просто обозначают предметы (референция), но и интерпретируют их значения в различных контекстах. Это особенно важно в гуманитарных науках, где одни и те же термины могут иметь разные смысловые оттенки. Также происходит устранение заблуждений, связанных с ошибочной расшифровкой знаков-символов. Во-вторых, дискуссия подразумевает решение задач, связанных с нормами и границами в негативном (запретительном) плане. Хотя коннотация открыта для вариативности (поскольку уже из определения дискуссии вытекает множественный характер мнений), не все интерпретации равнозначны. Данная функция дискуссии отделяет обоснованные коннотации от субъективных или ошибочных. Дискуссия в гуманитарных науках служит способом соотнесения конкретных значений с метатеоретическими структурами. Поэтому дискуссия интегрирует новые знания в систему уже существующих.

Таким образом, дискуссия занимает основополагающую роль в современных практиках преподавания социально-гуманитарных дисциплин. В ней необходимо различать синтаксический, семантический и прагматический аспекты. Особая роль отводится прагматическому аспекту, поскольку он связан с постановкой целей.

Различение трех типов знаков (иконических, индексных и символических) в дискуссии позволяет более точно анализировать процессы передачи и интерпретации знаний. Иконические знаки обеспечивают наглядность и аналогии, индексные – связь с эмпирическими фактами, а символические – опору на теоретические конструкции и риторические стратегии. Такое разграничение помогает глубже понимать структуру дискуссии в социально-гуманитарных науках. Выделение развивающей и обучающей функций дискуссии демонстрирует её значимость в образовательном процессе. Развивающая функция способствует устранению разномыслия и уточнению значений терминов, тогда как обучающая помогает дифференцировать обоснованные интерпретации от субъективных или ошибочных. В совокупности эти функции делают дискуссию не только инструментом познания, но и

механизмом структурирования и систематизации знаний в гуманитарных науках.

Библиографические ссылки

1. Пирс Ч. Начала прагматизма / перевод с английского, предисловие В. В. Кирющенко, М. В. Колопотина. СПб.: Лаборатория метафизических исследований философского факультета СПбГУ; Алетейя, 2000. 352 с.

2. Моррис Ч. У. Основания теории знаков // Семиотика. Антология. М.: Академический проект, 2001. С. 45–97.

3. Воробьева С. В. Семиотические основания когнитивной герменевтики // История. Семиотика. Культура: сборник материалов Международной научной конференции / отв. ред. И. В. Дёмин. Самара: СГА, 2018. С. 289–296.

4. Полянкина С. Ю. Семиотический подход к разрешению ключевых противоречий современной системы образования // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2018. № 41. С. 64–71.

5. Воробьева С. В. Логика: теория аргументации и критического мышления: учебно-методическое пособие. Минск: БГУ, 2018. 231 с.

6. Коростелева С. Г. Дискуссия как активный метод обучения в профессиональной подготовке будущего учителя [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/diskussiya-kak-aktivnyy-metod-obucheniya-v-professionalnoy-podgotovke-buduschego-uchitelya. Дата доступа: 14.03.2025.

7. Дамбуева А. Б., Скокова Л. В. Роль учебных дискуссий в формировании компетенций [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-uchebnyh-diskussiy-v-formirovanii-kompetentsiy. Дата доступа: 15.03.2025.

Специфика преподавания учебной дисциплины «Античная философия»

И. Н. Сидоренко

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук, кафедра философии культуры
Iri_na2000@rambler.ru

Аннотация: В статье раскрывается специфика и особенности преподавания учебной дисциплины «Античная философия» на первом курсе для студентов философского отделения. Отмечается как важность данной дисциплины в контексте историко-философских курсов, так и сложность ее преподавания, связанная с процессом адаптации студентов первого курса к студенческой жизни, академической форме образования, специфике сократического диалога как одной из основных форм обучения в философской школе начиная с античности. Приводятся примеры творческих заданий, направленных на развитие способности аналитически и самостоятельно мыслить, аргументировать ответ и точку зрения, участвовать в научной дискуссии с соблюдением всех правил этоса науки.

Ключевые слова: античная философия; сократический диалог; полис; философская школа; творческое задание; знание; информация.

Учебная дисциплина «Античная философия», предназначенная для реализации на первой ступени высшего образования, занимает важное место в подготовке специалиста, так как аккумулирует научно-ориентированное направления образовательной деятельности, а также органично интегрирует научно-теоретические, методологические и социокультурные параметры научного познания. Изучение этой дисциплины ориентировано на освоение обучающимися наследия античной философской мысли, формирование у студентов творческого отношения к этому наследию, развитие навыков самостоятельного философского мышления. В этой связи особой задачей является изучение динамики философского знания в широком историко-культурном контексте, взаимосвязи его эволюции с логикой развития духовной культуры человечества, философским осмыслением как древнегреческих и римских, так современных социальных реалий. Цель учебно-методического пособия «Античная философия» – ознакомить студентов с основными идеями, важнейшими персоналиями и традициями античного философствования, особенностями включения различных аспектов античной философской мысли в контекст мировой историко-философской традиции.

Философское мышление представляет собой рефлексию над всеми сферами жизни общества, благодаря чему выявляются основные законы его развития. Оно функционирует и развивается на основе анализа характера и значения других форм мышления (обыденного, научного, политического, художественного, экономического и др.) и выступает в качестве мышления о самом мышлении. Поэтому философия содействует регулированию и осуществлению процесса познания, формированию истинного знания, становлению и развитию теории познания.

Современная научная мысль является продолжением той рациональной интеллектуальной традиции, которая возникла более двух с половиной тысяч лет тому назад в Древней Греции. В качестве характерных особенностей, оказавших значимое влияние на дальнейшее развитие философской и научной мысли западной цивилизации правомерно обозначить следующие моменты: во-первых, предметом философии был мир в целом, отсюда – универсальность и энциклопедизм древних философов; во-вторых, философия оказалась той формой мысли, которая применяла критический анализ не только по отношению ко всем другим областям научного знания, но прежде всего осуществляла

критическую рефлексию своих собственных оснований. Таким образом, именно этот познавательный принцип – радикальная критика непосредственно самих принципов и методов философского познания – образовал эпистемологический фундамент новоевропейской науки. В античной философии были поставлены вопросы, ответы на которые философы ищут до настоящего времени. В более широком смысле античность – это колыбель европейской цивилизации, период зарождения европейской культуры, в том числе и философии.

Специфика преподавания дисциплины «Античная философия» заключается в следующем: 1) это первый семестр 1 курса, поэтому целесообразно учитывать, как адаптацию первокурсников к новым для них условиям существования в вузе и академическому стилю обучения, так и нарастающему объему необходимой для прочтения и усвоения литературы; 2) знакомство студентов с языком философии, разъяснение терминов и создание глоссария; 3) развитие аналитических способностей; 4) развитие умения рассуждать, аргументировать свою точку зрения, дискутировать и вести философский сократический диалог диалог; 5) попытка снять психологические зажимы, мешающие выступать перед группой, отвечать и вступать в дискуссию; 6) стремление «заразить» философией, влюбить студентов в античную философскую мысль.

Учитывая все эти моменты, были разработаны различного рода творческие задания и формы проведения лекционных и семинарских занятий. Студент – это не пассивный объект, в который необходимо вложить как можно больше информации. Без рефлексии, интереса и настроенности информация не трансформируется в знание. Готовое знание – мертвый груз, поэтому лекция выстраивается таким образом, чтобы привести студента к самостоятельному выводу, включить его в процесс порождения мысли. Более того, знание без системы хаотично, поэтому на первых двух лекциях целесообразно ввести студента в атмосферу античного мира и культуры, т. е. обязательно раскрывать исторический, культурный и социально-политический аспекты, тем самым показывая, что проблематика философских вопросов никогда не была абстрактной и оторванной от реальности. Философский вопрос и попытка ответить на него – это всегда вызов времени, экзистенциальная ситуация, от решения которой зависит быть или не быть человеку, обществу, природе. Помимо этого, на первой лекции дается схема или историческая линейка этапов развития античной философии с акцентуацией на возникновение тех или иных философских вопросов, их трансформации.

Тем самым демонстрируется взаимосвязь философских вопросов, развитие философской мысли.

Важна и атмосфера лекционного занятия, которая не просто декларирует, но и демонстрирует особенности процесса обучения в античной философской школе. Целесообразно показать и вовлечь первокурсника в атмосферу свободной дискуссии, тем самым раскрыв, что необходимость рационального доказательства в античном полисе и философской школе создавали условия для культивирования прозрачной и ясной аргументации, логического обоснования преимущества своей позиции. Именно отталкиваясь от принципов и практик социально-политической риторики, софисты, Сократ, Платон создали мощную и последовательную систему доказательств. Аристотель развил идеи своих предшественников до совершенства, став родоначальником логики, заложив основу традиции силлогистики, т. е. системы формально-логического доказательства. Значимую роль в системе античного философского образования сыграла высокая оценка знаний мифопоэтических сюжетов, что способствовало становлению и развитию культуры памяти. Так, цитирование эпических поэтических текстов, знание исторических прецедентов в ходе публичных выступлений способствовали формированию эрудиции, совершенствованию искусства эристики, риторики, что, несомненно, способствовало оттачиванию философской мысли и поиску наилучших форм ее выражения, высказывания.

Что же касается философского семинара, то без диалога он просто невозможен. В связи с этим была выбрана такая форма проведения семинарского занятия, как сократический диалог. Важным для понимаения философствования Сократа является его метод, применевшийся им при исследовании этических вопросов (раскрытии в сократическом диалоге сути понятий, что такое добродетель, мужество, справедливость и т. д.). Этот метод правомерно определить как метод субъективной диалектики. Согласитесь, что изъясняясь и думая утверждениями ничему научиться невозможно; говорить и размышлять посредством вопросов – это совсем другое дело. Так и в сократическом диалоге: пока вопрос не задан, человек пребывает в ложном убеждении, что он все знает. Студентам дается возможность провести эксперимент, спросить себя о том, что такое добро, мужество, красота и т. п. Таким образом, студент оказывается в парадоксальной ситуации: пока сам себя об этом не спросил, он/она пребывает в убеждении, что знает, что такое добро, мужество, красота и т. п. Сама постановка вопроса открывает для студента новое, а именно

область незнания. Поэтому прав был Сократ, утверждая, что «я знаю, что ничего не знаю». Вернемся к ситуации сократического диалога. Получив вопрос, тот, кому его задали, оказывается под давлением. Как мы уже увидели, вопросы, задаваемые самому себе, ставят ровно в такое же положение. В этом и заключается суть диалектического развития мысли. В отличие от сократического диалога, декларирование собственной позиции имеет прямо противоположный эффект: оно снимает давление. Постоянно испытывать неудобство в ситуации вопрошания трудно, и поэтому большинство людей мыслят и изъясняются мнениями. Однако, ум, который не подвергается давлению, склонен к распущенности и развращенности. Настоящий сократический диалог – это вызов, в котором давление ощущается весьма сильно и требуется напряжения всех сил. Философствовать трудно, удерживать мысль сложно. Нам только кажется, что мы постоянно о чем-то думаем, на самом деле большую часть времени мы лишь скользим по поверхности, переходя от мнения к мнению. Мыслить – это находиться в интенсивном напряжении порождения мысли, ее раскрутки: вопрос – осознание области незнания – осмысление и познание – новое знание открывает область нового незнания и т. д. Достоинством сократического метода является еще и то, что одновременно студент познает и самого себя и других. Без напряжения мысли невозможно самопознание как самосовершенствование.

Контролируемая самостоятельная работа студентов предполагает не только контроль знаний, но и развитие аналитической и творческой способности мышления, а также грамотное выражения мысли. Например, на первом семинаре, посвященном вопросу зарождения Античной философии, студентам дается такое задание: египтянин задал мудрецам девять вопросов: что всего старше, что всего прекрасней, что всего больше, что всего разумней, что всего неотъемлемей, что всего полезней, что всего вреднее, что всего сильнее и что всего легче? Студентам необходимо предложить собственные варианты ответов. После высказываний, преподаватель приводит в качестве примера ответы Фалеса Милетского: Старше всего – бог, ибо он вечен. Прекраснее всего – мир, ибо в нем все согласованно и стройно. Больше всего– пространство, ибо в нем мир, а в мире все остальное. Разумнее всего – время, ибо оно всему учит. Неотъемлемей всего – надежда, ибо она есть и у тех, у кого больше ничего нет. Полезнее всего – добродетель: с нею все на свете хорошо. Вреднее всего – порок: с ним все на свете плохо. Сильнее всего – неизбежность: она всем властвует. Легче всего – мера: без меры даже наслаждение бывает в тягость. Такая работа позволяет научиться уважать

мнение других, повысить самооценку, так как споришь не только с одногруппником, но и с великим античным мудрецом.

Приведем другие примеры творческих заданий. При прохождении темы эллинистической философии студентам предлагаются разнообразные творческие работы: в драматической форме представить диалог «Спор школ» (киники, киренаики, эпикурейцы, стоики, скептики) с количеством философствующих персонажей не менее трех, происходящий в философской школе «Академии» и касающийся вопроса о смысле жизни; или в поэтической форме (классическим стихом) или в форме белого стиха (поэтическая проза) выразить основные положения космологических и этических положений концепции эпикуреизма, а также базовые принципы эпикурейской критики альтернативных учений.

В качестве контроля знаний применяется, помимо теста, такая творческая форма как составление кроссворда по определенной теме, с графическим изображением и ключами. Оценка по кроссворду выставляется в зависимости от правильности и грамотности формулировки вопросов, оригинальности вопросов, правильности ответов, уровня сложности. Проверенные преподавателем кроссворды студенты решают сами, тем самым закрепляя пройденный материал и участвуя в процедуре оценивания.

Значимая роль в развитии философской рефлексии и самостоятельности мышления принадлежит и философскому эссе, форма которого принципиально не задана. Это может быть поэма, трагедия, квест, письмо другу или философу и т. п.

Таким образом, смеем надеяться, «Античная философия» не станет проходной для студентов, окажется значимой и любимой дисциплиной, крепким фундаментом для дальнейшего изучения философии и погружения в ее чудесный мир.

Педагогические технологии формирования ключевых компетенций студентов

С. А. Сласси Мутабир

Белорусский национальный технический университет,
факультет маркетинга, менеджмента и предпринимательства,
кафедра межкультурной профессиональной коммуникации
slassie@bntu.by

Аннотация. Статья посвящена анализу влияния педагогических технологий на формирование ключевых компетенций студентов в контексте современного высшего

образования. Рассматриваются подходы к предварительной диагностике компетенций, стратегии мотивации, подбор обучающих средств и выбор методов контроля качества обучения, а также их влияние на развитие критического мышления, коммуникативных навыков и профессиональной идентичности обучающихся. Статья базируется на анализе отечественных и зарубежных исследований, демонстрируя перспективы совершенствования образовательного процесса и повышения эффективности формирования компетенций у студентов.

Ключевые слова: компетентностный подход; педагогические технологии; ключевые компетенции; высшее образование.

В настоящее время все больше внимания обращают на педагогические технологии, как ключевой элемент трансформации образовательного процесса. Глобальный масштаб и значимость трансформации образовательного процесса особенно актуальны, учитывая, что по последним данным, опубликованным ЮНЕСКО, в мировом масштабе насчитывается примерно 1,5 млрд обучающихся, охватывающих все уровни формального образования (от дошкольного до высшего). При глобальном населении около 8 миллиардов человек эта цифра составляет приблизительно 19 % от общего количества жителей мира [1].

Являясь интегративным инструментом, инновационные педагогические технологии позволяют сделать процесс обучения более гибким, персонализированным и ориентированным не только на получение знаний, но и на развитие универсальных навыков. Наряду с индивидуализацией обучения, гибридными и дистанционными формами обучения, интерактивными и иммерсивными методиками, значимую роль играет и активное погружение обучаемых в среду сотрудничества, что способствует ускоренному обмену знаниями и совместному эффективному решению учебных и профессиональных задач [2].

Следовательно, современные педагогические технологии должны быть в первую очередь направлены на формирование ключевых компетенций студентов через создание условий для развития критического мышления, коммуникативных и цифровых навыков, а также умений работать в команде.

В отечественных исследованиях наиболее часто обсуждаются следующие подходы к классификации компетенций [3; 4]:

– функционально-коммуникативный подход. В его основе лежит важность развития коммуникативных навыков как основного компонента современной компетентностной модели. Коммуникативная и информационно-коммуникативная компетентности взаимосвязаны, так как ориентированы на способность эффективно взаимодействовать в

различных культурных и профессиональных контекстах, основываясь на качественном поиске и анализе доступной информации в цифровой среде;

– комплексный подход. Наравне с коммуникативными компетенциями, в данном случае большое значение имеют когнитивные, регулятивные и ценностно-смысловые компетенции. Они определяются способностью к критическому мышлению, умению планировать и контролировать самообучение, умением формировать личностные установки и профессиональную идентичность;

– профессионально-ориентированный подход. В контексте высшего образования имеет первостепенное значение, так как успешность сформированных компетенций напрямую влияет на успешное осуществление профессиональной деятельности.

Можно заметить рациональную тенденцию, ведущую к объединению различных видов компетенций, основанную на допущении, что все ключевые компетенции могут рассматриваться как взаимосвязанный и взаимодополняющий набор умений, знаний и установок.

Описание этапов и методов интеграции ключевых компетенций в учебный процесс начинается с определения целей и задач. Отбор содержания и разработка методических материалов, направленных на активизацию познавательной деятельности учащихся, зачастую является энергоемким и длительным процессом. Организация самостоятельной работы учащихся и самооценка в большей степени связаны с субъективным восприятием реальности обучаемых.

Исходя из научных принципов, внедрение педагогической модели начинается с предварительной диагностической деятельности. В процессе диагностики теоретической подготовки студентов осуществляется классификация небольших групп по их текущему уровню усвоения знаний, что дает возможность педагогу декомпозировать учебный материал на более мелкие, специализированные блоки [5]. Такой подход способствует устранению разрывов между обучающимися в плане теоретической базы. Практический опыт, подтверждённый исследованиями в области дифференцированного обучения, свидетельствует о том, что диагностика и предварительный отбор играют решающую роль при первоначальном освоении нового учебного курса или дисциплины.

На этапе формирования мотивационного компонента в рамках учебно-воспитательного процесса педагог выбирает и применяет методы взаимодействия, способствующие развитию активности, внутренней мотивации и усилению интереса обучающихся к изучаемой дисциплине. Разработка мотивационных стратегий, интегрированных в образовательное

пространство, позволяет не только укрепить познавательную активность студентов, но и стимулировать их постоянное участие в учебном процессе. Исследования в области педагогической психологии подтверждают, что наличие развивающегося мотивационного компонента существенно улучшает качество усвоения материала и способствует достижению учебных целей.

Этап подбора и внедрения средств обучения является центральным звеном педагогической технологии, так как предполагает создание эффективной системы взаимодействия обучающихся посредством применения соответствующих и адаптированных обучающих средств. При этом формирование учебного пространства способствует не только усвоению теоретических знаний, но и закреплению материала через выполнение практических задач и реализацию творческих проектов. Такой комплексный подход способствует развитию как индивидуальных, так и коллективных компетенций, что подтверждается исследованиями в области активного обучения и коллаборативных технологий.

Контрольно-оценочная деятельность и следующий за ним контроль качества обучения занимают особое место в системе педагогической технологии, так как именно они обеспечивают объективность оценки уровня сформированности теоретических и практических знаний. На данном этапе происходит формирование взаимосвязи между целевыми, содержательными и результативными компонентами образовательного процесса. Применение гибких и адаптивных методов контроля позволяет не только корректировать ход обучения, но и обеспечивает цикличность образовательного процесса, где каждая достигнутая малая цель является вкладом в достижение глобального результата. В литературе по оценке качества образования подчёркивается, что интегрированная система контроля способствует повышению качества учебного процесса и способствует постоянному совершенствованию образовательной практики. При этом модель педагогической технологии является динамичным компонентом всей образовательной системы, адаптирующимся к специфике коллектива и условий обучения. По мере практического применения и анализа результатов происходит выбор оптимальных элементов системы, что позволяет достигать образовательных целей более эффективно. Данный подход отражает современные тенденции в педагогике, направленные на интеграцию теоретических основ и практических методов для обеспечения качественного формирования ключевых компетенций у обучающихся.

Таким образом, современная педагогическая наука демонстрирует активное стремление к адаптации образовательных практик в условиях современных вызовов. Формирование ключевых компетенций становится неотъемлемой частью образовательного процесса, направленного на всестороннюю подготовку выпускников к профессиональной и жизненной деятельности. Практический опыт и эмпирические исследования свидетельствуют о том, что интеграция теоретических и практических компонентов способствует развитию критического мышления и творческого потенциала студентов, открывая новые перспективы для повышения качества образования и устойчивости системы в целом.

Библиографические ссылки

1. UNESCO. Educational Attainment [Electronic resource]. Mode of access: http://uis.unesco.org/indicator/ed-enr-total. Date of access: 12.03.2025.

2. Бойбуриева С. У. Педагогические технологии // Вестник современной науки. 2016. № 12–2 (24). С. 59–61.

3. Даньшина Е. В. Подходы к классификации ключевых компетенций // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2010. № 11. С. 21–26.

4. Байденко В. И. Компетентностный подход образовательных стандартов (методологические и методические вопросы): методическое пособие. Изд. 2-е. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. 114 с.

5. Быстрова Н. В., Уракова Е. А., Сидоров А. Н. Содержание педагогической технологии // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72. С. 56–59.

Составление справочных материалов как учебное задание

Ю. С. Смирнова

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

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы использования учебных заданий, состоящих в подготовке справочных материалов по теме. Описан опыт использования такого рода заданий в преподавании социально-психологических дисциплин. Обсуждаются возможности и ограничения их применения.

Ключевые слова: учебное задание; справочные материалы; глоссарий; задачи учебной дисциплины; студенты.

В рамках преподавания дисциплин социально-психологического профиля для решения целого ряда учебных задач нами используются

задания, состоящие в разработке справочных материалов по отдельным темам или разделам. В рамках данной статьи мы остановимся на возможностях применения такого рода заданий в решении задач учебной дисциплины, а также на ограничениях их использования, с которыми нам довелось столкнуться.

Справочные материалы отличаются от иных учебных материалов краткостью изложения сведений, а также удобным для быстрого поиска порядком расположения. Примерами справочных изданий являются словари и энциклопедии [1]. Такого рода издания активно используются в системе высшего образования в процессе подготовки специалистов. Мы исходили из того, что в учебном процессе полезным является не только использование уже готовых справочных материалов, но и их разработка.

На образовательном портале для этих целей удобно использовать модуль «Глоссарий». Он позволяет пользователям создавать записи с определениями понятий, которые в своей совокупности образуют словарь-справочник. Удобство и быстроту поиска обеспечивает возможность упорядочивания записей по алфавиту. В рамках дисциплины «Социальная психология» студентам предлагается создать коллективными усилиями глоссарий «Методологические основания социальной психологии» в осеннем семестре и глоссарий «Малая группа как социально-психологический феномен» в весеннем семестре.

Разработка глоссария проходит в три этапа. На первом этапе студенты выбирают из заранее подготовленного преподавателем списка то понятие, о котором будут составлять запись в глоссарии. Каждому студенту необходимо создать не менее одной записи в виде словарной статьи. Раскрывая содержания понятия, нужно не просто дать ему определение, но и указать, в рамках каких теоретических подходов оно разрабатывалось, какими авторами, в каком значении использовалось. Словарные статьи должны содержать библиографические ссылки на использованные источники. Записи в глоссарии должны быть лаконичными, но при этом достаточно содержательными. На втором этапе осуществляется своего рода «редактирование» статей. В роли «редакторов» выступают сами студенты. Каждому из них необходимо выбрать в среднем от семи до десяти статей, подготовленных однокурсниками, ознакомиться с ними и оставить свои комментарии о необходимости редактирования текста или отсутствии таковой. Предлагается указать, каким образом можно улучшить словарную статью, сделать ее более понятной и полезной. Свои рекомендации оставляет и преподаватель. На завершающем этапе авторам необходимо ознакомиться

с комментариями однокурсников и преподавателя и при необходимости внести в словарную статью правки и уточнения.

С использованием модуля «Глоссарий» студентами также выполняется задание по дисциплине «Психология группы и межгрупповых отношений». Оно состоит в разработке реестра методик психологической диагностики характеристик малой группы, групповых и межгрупповых феноменов. Реестр задуман как электронный словарь-справочник по психодиагностике, включающий обзор существующих методик, предназначенных для профессиональной диагностики характеристик малых групп, групповых и межгрупповых феноменов. Каждая запись должна соответствовать требованиям структурированности и полноты описания. Ознакомившись с записью, пользователь должен составить общее представление о методике, особенностях ее применения, а также получить иные сведения, необходимые для корректного применения методики в целях диагностики группы или межгрупповых отношений.

Задания, подобные тем, что описаны выше, позволяют решать следующие учебные задачи. Во-первых, это терминологическая подготовка специалиста, которая представляет собой освоение категориально-понятийного аппарата соответствующей области знания. Работа по составлению глоссария, т. е. словаря специальных терминов, может быть хорошим инструментом в решении этой задачи. Так, Е. А. Абросимовой с коллегами разработаны требования к учебному глоссарию и его концептуальная модель, согласно которой учебный глоссарий представляет собой «систематизированный многофункциональный словарный продукт открытого типа, в котором представлены терминоэлементы, термины или терминологические словосочетания определенной предметной области в структурированном виде, который пополняется новыми единицами в зависимости от этапа обучения и является необходимым компонентом терминологической подготовки специалистов в системе непрерывного … образования» [2, с. 96]. Как отмечают авторы, составление учебных глоссариев обеспечивает формирование и освоение понятийного аппарата профессиональной области, запускает и поддерживает процессы осмысления и систематизации научных понятий, установления логико-смысловых связей и отношений между терминами [2].

Заметим также, что разработанные студентами в процессе выполнения учебных заданий словари и справочники могут использоваться как учебные материалы в процессе изучения заявленных тем, помогая учащимся ориентироваться в соответствующей области

знания. Такой подход позволяет создать дополнительную мотивацию для добросовестного выполнения студентами учебного задания, поскольку от качества последнего зависит то, насколько полезным будет разработанный совместными усилиями однокурсников справочный ресурс. Так, глоссарий по теме «Малая группа как социально-психологический феномен» задуман как элемент, который в последующем войдет в «Словарь-справочник по социальной психологии», составленный студентами-психологами ФФСН БГУ и станет полезным подспорьем в изучении социальной психологии для самих авторов и будущих поколений студентов.

В процессе разработки справочных материалов студенты не только осваивают содержание понятия, но и получают хорошую возможность научиться пользоваться справочными изданиями. Это происходит благодаря знакомству с хорошими примерами уже готовых словарей [1].

Выполняя задание, студенты также получают опыт «редактирования» словарных статей однокурсников. Последнее способствует формированию навыков подачи конструктивной обратной связи, а также развивает способность к децентрации, побуждая студентов ставить себя на место пользователя своей разработки. Коллективный характер прилагаемых усилий повышает ответственность студентов друг перед другом и способствует развитию навыков работы в команде.

Работа над справочными материалами также способствует развитию способности упорядочивать и систематизировать материал, представляя его в лаконичной форме, понятной и полезной для пользователей. Наличие обратной связи от однокурсников и преподавателя помогает заметить слабые стороны словарной статьи и внести в нее корректировки. Таким образом, студент приобретает компетенции, необходимые в перспективе для разработки профессиональных справочных изданий. Так, учебный реестр методик диагностики характеристик группы и групповых феноменов был задуман как проект психодиагностического словаря-справочника, предназначенного для профессионального использования.

Составление словарной статьи предполагает обращение к первоисточникам, текстам разных авторов. Рассматривая их, студенты приобретают навыки работы с текстами, структурируют информацию, систематизируют, выделяют общее и частное, главное и второстепенное, первичное и вторичное, формируя в итоге целостную систему представлений о данной проблемной области с опорой на разработанный в ней категориально-понятийный аппарат. Так, работа с первоисточниками, в рамках которой предметом рассмотрения является понятийная система автора, позволяет студентам выстроить целостный образ его концепции.

Такой опыт описывают А. А. Марголис, И. А. Котляр и М. А. Сафронова, представляя результаты работы по созданию информационно-справочной системы «Словарь культурно-исторической теории Л. С. Выготского». Они отмечают возможность ее использования в учебном процессе при подготовке студентов-психологов к чтению и пониманию текстов Л. С. Выготского [3]. Авторы пришли к выводу, что работа студентов по составлению цитатника с опорой на данную информационно-справочную систему способствует не только формированию целостного образа теории выдающегося ученого, но и пониманию способа его мышления [3, с. 109]. По мнению исследователей, подобный инструмент может быть создан для изучения научного наследия не только Л. С. Выготского, но и других психологов [3, с. 110].

Таким образом, составление студентами справочных материалов способствует решению разнообразных учебных задач, включая терминологическую подготовку специалиста, освоение содержания учебного материала, формирование навыков работы с текстами, развитие умений пользоваться справочными изданиями и компетенций, необходимых для их профессиональной разработки.

Остановимся также на сложностях, с которыми мы столкнулись при использовании заданий по разработке справочных материалов студентами. Одна из них состоит в использовании минимального количества литературных источников при подготовке. Причем зачастую в качестве таковых студенты выбирают не первоисточники, а учебные или справочные издания. Например, некоторыми за основу берутся уже готовые словарные статьи, в которых информация представлена в обобщенном и лаконичном виде. В этом случае не происходит всестороннего и глубокого ознакомления с темой, не формируются навыки работы с первоисточниками, не развивается способность обобщать, упорядочивать, систематизировать информацию.

Опираясь на уже готовые словарные статьи, студенты сталкиваются с соблазном скопировать их содержание без какой-то дополнительной переработки. Из-за этого возникают сомнения в наличии авторского вклада самого студента в выполненное задание, а также в корректности совершенных заимствований.

Не исключен формальный подход к выполнению задания на различных его этапах, что также снижает эффективность его использования в учебном процессе. Так, на втором этапе работы над глоссарием студенты должны дать однокурсникам рекомендации, как можно улучшить текст, либо сообщить об отсутствии необходимости его

доработки. Относясь формально к выполнению задания, студенты сразу могут отметить, что словарные статьи однокурсников в доработке не нуждаются. Такая позитивная обратная связь далеко не всегда свидетельствует о хорошем качестве редактируемого текста, но может маскировать недобросовестное отношение студентов к выполнению задания.

Таким образом, задания, состоящие в разработке справочных материалов по отдельным темам или разделам учебной дисциплины, могут использоваться в учебном процессе при подготовке специалистов социально-психологического профиля. Их эффективное использование требует тщательной проработки требований к выполнению задания. Дальнейшую перспективу может составить создание на базе выполненных студентами работ учебного проекта масштабной информационно-справочной электронной системы по дисциплине.

Библиографические ссылки

1. Энциклопедический психологический словарь справочник. 1000 понятий, определений, терминов: учебно-методическое пособие для вузов / под ред. С. Л. Кандыбовича, А. Д. Короля, Т. В. Разиной. Минск: Харвест, 2021. 864 с.

2. Абросимова Е. А., Есмурзаева Ж. Б., Куламихина И. В. Учебный глоссарий как компонент терминологической подготовки специалистов в системе непрерывного аграрного образования // Преподаватель XXI век. 2021. № 3. Часть 1. С. 86–99. DOI: 10.31862/2073-9613-2021-3-86-99.

3. Марголис А. А., Котляр И. А., Сафронова М. А. Опыт создания информационно-справочной системы «Словарь культурно-исторической теории Л. С. Выготского» // Психологическая наука и образование. 2007. Том 12. № 2. С. 102–111.

Особенности мотивации трудовой деятельности у студентов-психологов различных направлений подготовки

М. О. Соболева

Российский государственный гуманитарный университет,
Институт психологии им. Л. С. Выготского,
кафедра психологии личности, soboleva-maria-olegovna@yandex.ru

Аннотация. Профессия психолога очень востребована в современном мире. Эффективное становление высококвалифицированного специалиста возможно лишь при наличии сформированной мотивации к профессиональной деятельности. Нами были выявлены достоверные различия в структуре мотивации профессиональной деятельности и психологических защит у студентов-психологов специалитета и бакалавриата. В ходе исследования были выявлены специфические связи

профессиональной мотивации, успеваемости, а также копинг-стратегий и механизмов психологических защит у студентов различных направлений обучения. Успеваемость студентов коррелирует с различными механизмами психологических защит у студентов бакалавриата и специалитета, но не коррелирует с факторами профессиональной мотивации.

Ключевые слова: обучение психологов; профессиональная мотивация; успеваемость; защитные механизмы, копинг-стратегии.

В современном мире, характеризующемся жесткой транзитивностью, обучение высококвалифицированных и мотивированных специалистов является ключевой задачей системы высшего образования. Профессиональная мотивация студентов, определяющая их стремление к успешной карьере и профессиональному росту, играет решающую роль в процессе обучения и последующей профессиональной реализации. Наличие высокого уровня профессиональной мотивации выступает в качестве предиктора активной вовлеченности студента в образовательный процесс, позволяя ему эффективно использовать период обучения для формирования прочной основы своей будущей профессиональной деятельности [1]. Отношение к будущей профессии и причины, по которым она была выбрана, являются критически важными элементами, определяющими успех в профессиональном образовании и развитии специалиста [6].

Современное высшее образование претерпевает значительные изменения, направленные на подготовку специалистов, обладающих не только теоретическими знаниями, но и практическими компетенциями, необходимыми для успешной профессиональной деятельности. Компетентностный подход, предполагающий формирование у студентов способности эффективно решать профессиональные задачи, активно внедряется в учебный процесс. Профессия психолога требует не только глубоких теоретических знаний и практических навыков, но и высокой степени личной вовлеченности, эмпатии и ответственности. В связи с этим, профессиональная мотивация студентов-психологов, определяющая их стремление к освоению профессии и будущей профессиональной деятельности, приобретает особую значимость. Принципиальное отличие психологического образования заключается в акценте на личностном развитии и трансформации мировоззрения, а не на передаче узкоспециальных знаний. Однако, чрезмерная ориентация на практические занятия может парадоксальным образом приводить к девальвации психологии в глазах студентов. Это связано с тем, что, во-первых, психология как наука не предлагает готовых формул и решений, а во-

вторых, теоретические концепции могут восприниматься как искусственное усложнение очевидных и интуитивно понятных закономерностей [2].

Согласно А. П. Панфиловой, в образовательном процессе ключевым является осознание студентами ценности профессиональной компетентности и ее практической значимости. Данный процесс способствует трансформации познавательной мотивации в профессиональную, активизируя личностный потенциал обучаемых [3]. Высокий уровень профессиональной мотивации, в свою очередь, выступает в качестве детерминанты профессионального саморазвития, ориентирует индивида на перспективное целеполагание и обеспечивает целенаправленную активность и устойчивость в достижении профессиональных целей. Таким образом, развитие профессиональной мотивации рассматривается как равнозначная задача наряду с другими аспектами формирования специалиста в условиях высшего учебного заведения. При этом развивающее образование и вхождение в профессиональную деятельность студентов невозможно без активного субъектного включения преподавательского состава, то есть целенаправленное развитие тех, кто организует и осуществляет процесс обучения [5]. Эффективное становление высококвалифицированного специалиста возможно лишь при наличии сформированного мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности [4].

Взаимосвязь мотивации профессиональной деятельности, копинг-стратегий и психологических защит представляет собой сложную систему взаимодействия. Мотивация профессиональной деятельности, определяющая стремление к достижению профессиональных целей, оказывает влияние на выбор и реализацию копинг-стратегий в ситуациях профессионального стресса. В свою очередь, используемые копинг-стратегии могут модулировать как уровень, так и направленность профессиональной мотивации. Психологические защиты, выполняющие функцию снижения тревоги и поддержания психологического равновесия, также включены в данную систему, опосредуя влияние стрессовых факторов на мотивацию.

Целью нашего исследования было выявление особенностей мотивации профессиональной деятельности студентов бакалавриата и специалитета. Мы предполагали, что существует специфика выраженности структур профессиональной деятельности студентов, которая может отражаться и в связях компонентов профессиональной мотивации,

успеваемости студентов, а также стратегий их совладающего поведения и психологических защит.

Выборку исследования составили студенты РГГУ 4–5 курсов специальности «Психология служебной деятельности» (28 человек: 3 мужчин и 25 женщин, средний возраст 21,5 лет) и студенты 3-4 курсов направления «Психология» (24 человек: 4 мужчины и 20 женщин, средний возраст 20,0 лет). Методики исследования: тест «Мотивационный профиль» П. Мартин и Ш. Ричи в адаптации А. В. Булгакова и А. И. Гончарова, «Индекс жизненного стиля» Плутчика, Келлермана, Конте в адаптации Е. С. Романовой, опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкмана в адаптации НИПНИ. Успеваемость студентов оценивалась путем вычисления среднего балла по сводным данным об аттестации в ходе обучения по всем пройденным предметам.

В результате сравнения результатов методик по критерию Манна-Уитни были обнаружены следующие различия: для студентов специалитета «ПСД» наиболее характерны такие факторы профессиональной мотивации как стремление к достижениям (U=0,022), власть и влиятельность (U= 0,006), а также они обладают более выраженным таким механизмом психологической защиты как интеллектуализация (U= 0,037). Для бакалавров наиболее характерен такой фактор профессиональной мотивации как самосовершенствование (U=0,04) и такие механизмы психологических защит как регрессия (U= 0,047) и замещение (U=0,024).

Проведенный корреляционный анализ позволил выявить специфику связей структур профессиональной мотивации в группах специалитета и бакалавриата. Обозначим * корреляции значимые на уровне 0,05 и ** корреляция значимые на уровне 0,01.

У студентов ПСД фактор мотивации профессиональной деятельности «интересная работа» обнаруживает отрицательную связь с такими психологическими защитами как проекция (-0,395*), интеллектуализация (-0,401*) и общим напряжением психологических защит (-0,491**); фактор мотивации профессиональной деятельности «признание» связан с таким механизмом психологических защита как отрицание (-0,435*), а также такими копинг-стратегиями как планирование решения проблем (-0,409*) и положительная переоценка (-0,417*); фактор мотивации профессиональной деятельности «стремление к достижениям» связан с такими механизмами психологической защиты как регрессия (-,0522**) и бегство-избегание (-0,408*); фактор мотивации профессиональной деятельности «разнообразие и перемены» связан с

таким механизмом совладающего поведения как принятие ответственности (-0,441*); фактор мотивации профессиональной деятельности «креативность» связан с таким механизмом психологической защиты как проекция (-0,522**); фактор мотивации профессиональной деятельности «самосовершенствование» связан с таким механизмом психологических защит как компенсация (-0,501**). Успеваемость студентов специалитета положительно коррелирует с таким механизмом совладающего поведения как конфронтация (0,566**).

Для группы студентов бакалавриата характерны иные связи структуры мотивации профессиональной деятельности, копинг-стратегий и механизмов психологических защит. Такой механизм психологических защит как отрицание обнаруживает отрицательную связь с такими факторами мотивации трудовой деятельности как «интересная и полезная работа» (-0,406*), «креативность» (-0,564**) и положительно связан с «самосовершенствованием» (0,434*). Фактор мотивации профессиональной деятельности «взаимоотношения» отрицательно связан с таким механизмом психологических защит как регрессия (-0,417*); фактор мотивации профессиональной деятельности «разнообразие и перемены» положительно связан с такой стратегией совладающего поведения как положительная переоценка (0,479*). Успеваемость студента бакалавриата отрицательно коррелирует с таким механизмом психологических защит как подавление (-0,466*). Интересно, что ни в одной группе студентов успеваемость не коррелирует ни с одним фактором мотивации профессиональной деятельности.

Сравнительный анализ показал, что студенты специалитета демонстрируют более выраженную мотивацию к достижениям и стремление к власти/влиянию, а также чаще используют механизм интеллектуализации. В то же время, для студентов бакалавриата более характерно стремление к самосовершенствованию, а также использование механизмов регрессии и замещения. Корреляционный анализ продемонстрировал специфические связи между мотивацией профессиональной деятельности, копинг-стратегиями, психологическими защитами и успеваемостью в группах студентов специалитета и бакалавриата. Для студентов специалитета характерны многочисленные корреляции между факторами мотивации и механизмами совладания, в то время как у студентов бакалавриата более выражена связь между мотивационными факторами и таким механизмом психологических защит как отрицание. Отсутствие связи между успеваемостью и мотивацией во

всех группах является важным результатом, требующим дополнительного исследования.

Библиографические ссылки

1. Денисов В. Н., Калинин Н. В., Белолипецкая А. В. О профессиональной мотивации студентов // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 1–4 (103). С. 98–101

2. Кравцов О. Г. Трудности изучения базовой дисциплины «психология» в контексте формирования профессиональных компетенций курсантов учебных заведений МВД России // Психология и педагогика служебной деятельности. 2019. № 1. С. 41–45.

3. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: учебное пособие. М.: Академия, 2009. 192 с.

4. Смирнова Г. Е. Развитие профессиональной мотивации студентов-психологов // Педагогика и психология образования. 2009. № 3. С. 77–88.

5. Соболева М. О. Психологические условия изменения отношения к учению у подростков: специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии»: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. М., 2013. 235 с.

6. Хамитова Л. А. Профессиональная мотивация студентов-стоматологов // Бюллетень медицинских интернет-конференций. 2019. № 7 (9). С. 286–287.

Генеративный искусственный интеллект в системе высшего образования: возможности и вызовы

М. Г. Соколовская

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра социальной коммуникации, Phs.sokolovsMG@bsu.by
Научный руководитель – ст. преподаватель У. П. Масалович

Аннотация. В статье рассматриваются возможности и проблемы, связанные с интеграцией генеративного искусственного интеллекта в сферу образования. ChatGPT и другие инструменты ГИИ уже успешно используются студентами и преподавателями для организации учебной и научной деятельности. Однако использование подобных технологий несет за собой новые проблемы: недостоверность информации, плагиат, снижение когнитивных способностей, а соответственно критического мышления. Одной из ключевых проблем является академическая честность, которая обуславливается отсутствием у студентов навыков правильной работы с искусственным интеллектом. Поэтому необходимо уделить больше внимания обучению студентов осознанному использованию инструментов и технологий ГИИ.

Ключевые слова: генеративный искусственный интеллект; ChatGPT; персонализированное образование; академическая честность; интервальное обучение; плагиат.

Актуальность темы использования генеративного искусственного интеллекта в образовании возрастает с каждым годом все больше. Учитывая быстрое распространение искусственного интеллекта в различных областях человеческой деятельности, необходимо тщательно изучить его возможности, перспективы развития, границы применения и потенциальные угрозы.

Целью данной работы является рассмотрение процесса интеграции генеративного искусственного интеллекта в сферу образования, проанализировать потенциал и риски использования ГИИ в образовательных процессах, а также выработать рекомендации по обеспечению честности и справедливости в академической деятельности при использовании современных технологий.

Обратимся к понятию *генеративный искусственный интеллект* (далее ГИИ) или ChatGPT – это тип системы искусственного интеллекта, способный синтезировать текст, изображения или комбинированный медиа контент в ответ на запросы [1, с. 177]. Стоит отметить, что ChatGPT не является первой крупной языковой моделью и даже не первой моделью GPT. Модель GPT-1, представленная в июне 2018 года, была первой языковой моделью, основанной на трансформерах. Она обучалась на книгах и могла понимать прочитанное, находить семантические сходства в текстах и выполнять различные текстовые задачи. Последующие модели обучались на информации из интернета. В октябре 2024 года вышла четвертая версия ChatGPT, которая в отличие от предыдущих моделей научилась анализировать и генерировать изображения, а также создавать текстовые документы из них. По последним данным, примерно 300 миллионов человек используют искусственный интеллект и ежедневно отправляют около 10 миллионов запросов [2].

Искусственный интеллект уже несколько лет активно используется в сфере образования как студентами, так и преподавателями для организации учебного процесса. Например, персонализированное образование с использованием ГИИ позволяет анализировать учебную программу и предлагать студентам индивидуализированные задания, что способствует более глубокому и эффективному усвоению материала [3, с. 10]. Также, в некоторых странах, ГИИ используется преподавателями для анализа успеваемости учеников, что помогает в случае необходимости адаптировать учебные материалы для повышения эффективности процесса обучения. Активно вводится так же интервальное обучение с промежуточными повторениями, которое помогает студентам более эффективно закреплять пройденный материал. Технология определяет

моменты, когда велика вероятность забыть учебный материал, и предлагает его повторить.

По мнению исследователей, внедрение искусственного интеллекта делает процесс обучения более эффективным и удобным для как преподавателей, так и учеников [4, с. 99]. ГИИ помогает организовать учебный процесс, подобрать наилучшие стратегии для самостоятельного обучения студентов и максимально автоматизировать сам учебный процесс.

Несмотря на большое количество положительных сторон внедрения технологий искусственного интеллекта в повседневную учебную деятельность, интеграция такой системы предполагает и появление новых проблем. Первая из них – недостоверность сгенерированной информации [4, с. 97]. Сайты, с которых ChatGPT берет информацию, могут быть фальшивыми или располагать непроверенной информацией, соответственно и ответ, сгенерированный на основе таких сайтов, не может быть надежным. Из этого вытекает вторая проблема – снижение когнитивных способностей учащихся, ведь активное бездумное использование ГИИ уменьшает когнитивную нагрузку, что ухудшает критическое мышление и аналитические способности. Третья проблема основывается на способности ChatGPT обходить обычные детекторы плагиата, что способствует развитию списывания среди студентов – это не только оказывает негативное влияние на академическую честность, но и мешает преподавателям справедливо оценивать работы учащихся.

С появлением и развитием ГИИ проблема академической честности стала очень распространенной. Это связано с бездумным использованием ChatGPT. Студенты не часто задумываются о том, что сгенерированный текст вовсе не новый, а чаще всего уже имеет автора, и используют его для написания различного рода материалов, выдавая идеи других за собственные и приписывая авторство. Также студенты могут не перепроверить ответы, сгенерированные ChatGPT, и предоставить ложную информацию, которая не будет подтверждена. Несмотря на то, что все перечисленные случаи являются нарушением академической честности, студенты прекрасно об этом знают, однако, когда появляется возможность упростить выполнение задачи, учащиеся будут ей пользоваться, даже если существуют запреты и ограничения. Тем не менее, если интегрировать генеративный искусственный интеллект непосредственно в образовательный процесс, обучая студентов правильной постановке задач, выбору инструментов, эффективному использованию ГИИ и критическому отношению к полученным результатам, то это может способствовать

развитию критического мышления и системного анализа. Это, в свою очередь, повысит эффективность обучения. Также для самостоятельного выполнения можно предлагать более творческие задания, которые невозможно полностью сделать с помощью ChatGPT. Такие методы обучения и работы с ГИИ практически исключает возможность мошенничества и неправомерного использования ChatGPT в образовательном процессе.

Таким образом, мы видим, что ГИИ уже активно используется в сфере образования. Персонализированное образование, анализ успеваемости студентов, адаптация учебного материала, а также интервальное обучение с промежуточными повторениями – все это делает образовательный процесс более эффективным и удобным. Но внедрение инструментов ГИИ несет некоторые угрозы, такие как предоставление неверной или ложной информации и негативное влияние на академическую честность студентов. Таким образом, оптимальным может быть использование инструментов и технологий искусственного интеллекта в рамках организации учебной и научной деятельности студентов и преподавателей.

Библиографические ссылки

1. Гайдук М. А., Рябцева В. А. Генеративный искусственный интеллект: как нейросети создают контент // Проблемы экономики и информационных технологий: сборник тезисов и статей докладов 58-ой научной конференции аспирантов, магистрантов и студентов БГУИР. 2022. С. 176–178.

2. ChatGPT Statistics (March 2025) Number of Users & Queries [Electronic resource]: DemandSage. Mode of access: https://www.demandsage.com/chatgpt-statistics. Date of access: 28.02.2025.

3. Поспелова Е. А., Отоцкий П. Л., Горлачева Е. Н., Файзуллин Р. В. Генеративный искусственный интеллект в образовании: текущие тенденции и перспективы // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. № 3. С. 6–21.

4. Забелин Д.А. Плащевая Е. В., Ланина С. Ю. Диалоговый чат-бот chatgpt в образовании: проблемы и возможности // Преподаватель XXI век. 2023. № 4. Часть 1. С. 94–102.

Русско-китайско-английский глоссарий психологических терминов как элемент мультикультурной образовательной среды

А. С. Солодухо

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

Аннотация. В публикации рассматривается опыт построения мультикультурной образовательной среды в обучении психологии китайских студентов. Описывается внутренняя структура русско-китайско-английского глоссария по психологическим терминам, созданного автором. Рассматривается конкретные трудности, обусловленные различиями русского и китайского языка в преподавании психологии и возможные ошибки, возникающие из-за подобных различий.

Ключевые слова: китайские студенты; мультикультурная образовательная среда; психология; глоссарий.

Одним из основополагающих факторов, увеличивающих вероятность успешного вовлечения китайских студентов в процесс профессионального обучения, выступает создание учебной среды, которая учитывает языковые особенности обучающихся. Обучение иностранных студентов на русском языке предъявляет особые требования к компетенциям преподавателя. Конечно, на основании формальных требований, преподаватель, работающий с китайскими студентами, не должен демонстрировать обязательное владение основами китайского языка. Тем не менее, осознание ряда особенностей китайского языка в отношении психологических категорий и персоналий, может позволить улучшить качество образовательного процесса. Именно для этих целей и был создан глоссарий по основным психологическим терминам, включающий в себя китайский язык в качестве одного из рабочих.

«Русско-китайско-английский китайско-русско-английский глоссарий по психологии» (под редакцией А. С. Солодухо, Г. А. Фофановой и др.) включает в себя вступительное слово на русском, английском и путунхуа (общем китайском) языках, обращенное к студентам и магистрантам, обучающимся по специальности «Психология». Данное пособие будет полезно и для преподавателей, обучающих китайских студентов (как минимум, для верификации содержания заданий, нахождения причин некорректного выполнения китайскими студентами тех или иных проектов (например, когда задается аналитический обзор исследований по одному феномену, а студент в силу некорректного перевода, раскрывает совершенно иной феномен).

Глоссарий состоит из двух частей. В первой части представлены понятия из различных отраслей психологического знания на русском, путунхуа и английском языках. Также данный раздел сопровождается транскрипцией пинь инь для лучшего понимания специфики оригинального произношения понятий. Вторая часть содержит перевод

профессиональных психологических терминов и понятий с путунхуа (а также транскрипции пинь инь) на русский и английский языки.

В самом глоссарии форма подачи материала выглядит следующим образом:

Таблица 1. Пример организации статьи глоссария

Русский	**普通话**	**Hàn yǔ pīn yīn**	**English**
Абстрактное мышление	**抽象思维**	Chōu xiàng sī wéi	Abstract thinking

Каждая из частей глоссария содержит разделы, посвященные основным отраслям психологической науки – общая психология, социальная психология, медицинская психология, психология личности, психология развития и экспериментальная психология. Также в глоссарии представлены разделы, посвященные известным психологам, методам психологического исследования, а также основным психологическим школам и направлениям. Общее количество понятий, представленных в словаре – более девятисот.

Данный глоссарий соответствует необходимым требованиям и может быть использован в качестве учебно-методического пособия при обучении китайских студентов и магистрантов по специальности «Психология». С точки зрения автора, создание подобных материалов позволят добиться существенного улучшения качества работы с китайскими студентами, обучающимися по специальности «Психология».

Когда преподаватель показывает готовность, намерения и попытки использовать категориально-понятийный аппарат на родном для студентов языке, это позитивно интерпретируется студенческой аудиторией. В случае с китайскими студентами, это, как минимум, увеличивает лояльность студентов в отношении учебной дисциплины. Также в качестве положительного эффекта выступает самостоятельный поиск китайскими студентами информации, релевантной дисциплине в родной языковой среде. Тем самым, мы создаем условия для более глубокой вовлеченности китайских студентов в процесс самообразования.

Использование глоссария позволяет преодолеть некоторые различия, связанные с различиями в произношении фамилий, обусловленные спецификой фонетического строя китайского языка. Большое количество фамилий ученых-психологов, на русском языке, звучат совершенно по-иному в оригинальном переводе на китайский язык. Это затрудняет китайским студентам возможности для оперативной ориентировки в лекционном материале. В ходе устной лекции, даже сопровождаемой

мультимедийной презентацией, определить на слух, о каком именно авторе идет речь очень трудно. Ниже, в таблице приведен краткий список наиболее отличающихся по звучанию фамилий психологов на русском и китайском языках.

Таблица 2. Фамилии ученых-психологов на русском, английском и китайском языках

Русский	**普通话**	**Hàn yǔ pīn yīn**	**English**
Вундт, В.	冯特	Féng tè	Wundt, W.
Выготский, Л.С.	维谷斯基	Wéi gǔ sī jī	Vygotsky, L.S.
Гальперин, П.Я.	加尔佩林	Jiā ěr pèi lín	Galperin, P.Y.
Джеймс, У.	詹姆斯	Zhān mǔ sī	James, W.
Зимбардо, Ф.	津巴多	Jīn bā duō	Zimbardo, P.
Леонтьев, А.Н.	列昂捷夫	Liè áng jié fū	Leontiev, A.N.
Мюррей, Г.	默里	Mò lǐ	Murray, H.
Олпорт, Г.	奥尔波特	Ào ěr bō tè	Allport, G.
Павлов, И.П.	巴甫洛夫	Bā fǔ luò fū	Pavlov, I.P.
Рокич, М.	罗克奇	Luó kè qí	Rokeach, M.
Роттер, Д.	罗特	Luó tè	Rotter, J.
Тёрстоун, Л.	瑟斯顿	Sè sī dùn	Thurstone, L.
Торндайк, Э.	桑代克	Sāng dài kè	Thorndike, E.
Уотсон, Д.Б.	华生	Huá shēng	Watson, J.B.
Фрейд, З.	弗洛伊德	Fú luò yī dé	Freud, S.
Фромм, Э.	弗洛姆	Fú luò mǔ	Fromm, E.
Эльконин, Д.Б.	埃尔科宁	Āi ěr kē níng	Elkonin, D.B.
Юнг, К.Г.	荣格	Róng gé	Jung, C.G.

Даже простое знание таких различий позволяет преподавателям учитывать эту языковую особенность в ходе занятий, акцентируя внимание аудитории на данных аспектах. Это поможет, как минимум, снизить количество технических ошибок в интерпретации содержания.

Таким образом, работа по созданию мультикультурной образовательной среды для китайских студентов может стать не только утомительной, однообразной рутиной, но также стать для преподавателей, вовлеченных в данный процесс, очень увлекательным занятием. Оно

способно повысить собственный уровень осведомлённости о зарубежной психологии и улучшить профессиональные навыки межкультурной коммуникации.

Влияние геймификации на традиционные подходы к обучению и роль преподавателя

Е. Ю. Столярова
Белорусский государственный университет,
факультет социокультурных коммуникаций,
кафедра английского языка естественных факультетов,
Stoliarova@bsu.by

Аннотация. Статья рассматривает преимущества и недостатки применения игровых элементов и техник с целью повышения вовлеченности и мотивации при достижении поставленных целей в контексте образования. Проанализированы влияние цифровых методик на изменение роли преподавателя в современном образовательном процессе, а также необходимость освоения преподавателем новых компетенций вследствие переосмысления традиционных подходов к обучению.

Ключевые слова: геймификация; игровое обучение; самостоятельная работа; креативное мышление; педагогические компетенции.

Учителя уже давно использовали игровые приемы при преподавании самых различных предметов, т. к. было замечено, что элементы игры, введенные в процесс обучения, позволяют добиться лучших результатов при освоении учебного материала людьми разного возраста. После появления компьютера и компьютерных игр в широком доступе методика получила новое направление и даже название: геймификация. Считается, что термин «геймификация» именно для педагогической методики был впервые использован в работе М. Поренски (2008) и затем К. Каппа (2012). В своей работе К. Капп дает определение геймификации как «внедрение игровых технологий в неигровые процессы, в том числе в образование» [1, с. 10], и «использование игровой механики, эстетики и игрового мышления для вовлечения людей в обучение и решение различных задач и для повышения их мотивации» [1, с. 15].

Несмотря на то, что идея не нова, геймификация становится популярной именно сейчас, поскольку, считается, что традиционные методы мотивации теряют свою эффективность для людей поколения Y (1984–2000) и Z (2000–2011), главным развлечением которых стали компьютерные игры. Молодое поколение предпочитает более интерактивные и увлекательные формы обучения. Для них требуются

другие виды мотивации и другие способы повышения заинтересованности. Также стремительное развитие компьютерных технологий в последние пару лет предоставило обществу эффективные инструменты на базе ИИ для автоматизации и реализации задач; инструменты, которые ранее казались невообразимыми.

Геймифицированные задания часто включают элементы соревнования, наград, прогресса и визуализации достижений. Это стимулирует интерес к обучению, побуждает продолжать работу и преодолевать трудности. Вместо скучной рутины появляется элемент игры, который увлекает и мотивирует, причем все это уже хорошо знакомо молодым людям, которые играют в компьютерные игры и знают правила этих игр с детства, ведь большинство игр имеют примерно одинаковые принципы вознаграждения за достижения, повышение уровня сложности каждого уровня, конечную цель.

Не следует путать геймификацию и игровое обучение. Существенная разница заключается в контексте их применения. Игровое обучение происходит непосредственно в рамках специально разработанной игры, а геймификация – это внедрение игровых принципов в обучение, чтобы сделать его более привлекательным. Как любая увлекательная игра захватывает внимание игрока и удерживает его на достаточно долгое время, также и принципы геймификации используются, чтобы удержать внимание студента для достижения более качественного восприятия и усваивания знаний, и, соответственно, более высокого уровня образования, что является главной целью любого педагога.

Геймификация, ориентированная преимущественно на личные достижения и результаты, может значительно повысить эффективность самостоятельной работы студентов. Геймифицированные задания для самостоятельной работы можно разбить на четкие этапы с конкретными задачами и измеримыми результатами. Это помогает обучающимся лучше понимать, что от них требуется, и как добиться успеха. Визуализация прогресса, например, через шкалу заполнения или систему уровней, создает ощущение достижения и поддерживает мотивацию. Геймификация также предусматривает моментальную обратную связь по выполненным заданиям. Это позволяет учащимся сразу видеть свои ошибки и исправлять их, не откладывая на потом. Такая обратная связь помогает лучше усваивать материал и повышает эффективность обучения. Многие геймифицированные задания позволяют повторять попытки и улучшать результаты. Это создает безопасную среду для экспериментов и ошибок, где учащиеся могут учиться на своих промахах и постепенно

совершенствовать свои навыки. Хорошо разработанные геймифицированные системы могут адаптироваться к индивидуальному темпу обучения и потребностям каждого учащегося. Игровые элементы могут помочь улучшить концентрацию и внимание во время самостоятельной работы. Четкие правила, конкретные цели и визуальная стимуляция помогают сосредоточиться на задании и избежать отвлечения.

Но большим недостатком геймифицированных заданий является то, что по большей части эти задания – это вариации тестов с заданными ответами, которые хотя действительно эффективно автоматизируют оценку базовых навыков и умений, существенно ограничивают развитие креативности и нестандартности мышления, что особенно критично в современном динамично меняющемся мире. Акцент на воспроизведении готовых знаний подавляет инициативу, не поощряет поиск альтернативных решений и препятствует формированию навыков критического анализа. В контексте геймификации, простое перенесение таких тестов в игровую форму, например, в виде викторин с ограниченным выбором ответов, не решает проблему. Напротив, такая «геймификация» лишь маскирует недостатки традиционного подхода, создавая иллюзию вовлеченности, в то время как истинный потенциал игры для стимулирования креативности остается нереализованным.

Настоящая геймификация в образовании должна выходить за рамки простого тестирования. И вот именно на этом этапе преподаватель играет ключевую роль. Только преподаватель может создать проблемные ситуации, требующие нестандартного мышления, предложить открытые задания без однозначных ответов. Только преподаватель может оценить не только правильность ответов и конечный результат, но и процесс, оригинальность идеи, обоснованность подхода, личностный рост студента, умение студента работать в команде, находить решения в сложных ситуациях и учиться на своих ошибках.

Никакая цифровая система пока не в состоянии заменить живое общение с преподавателем и другими студентами или создать атмосферу поддержки и доверия, где каждый студент чувствует себя комфортно. Преподаватель может помочь студентам ориентироваться в процессе решения сложных задач, предлагая конструктивную обратную связь, задавая наводящие вопросы и вдохновляя на поиск новых путей. Он координирует работу студентов над собственными проектами, помогая им формулировать цели, планировать этапы работы, собирать и анализировать информацию, представлять результаты своих исследований, формируя у них уверенность в своих силах.

В эпоху цифровой трансформации образования роль преподавателя и требования к его навыкам постепенно меняются. Преподаватели сталкиваются с необходимостью освоения новых компетенций. Чтобы в полной мере использовать потенциал современных информационных технологий для создания увлекательных и эффективных геймифицированных заданий и онлайн-курсов, им необходимо непрерывно развивать технические навыки и осваивать специализированные программные приложения. Речь идет не просто о базовой компьютерной грамотности, а о владении инструментами для разработки интерактивных учебных материалов, создания мультимедийного контента, организации онлайн-коммуникаций и, что особенно важно, проектирования геймифицированных учебных модулей.

Для успешной интеграции игровых элементов в онлайн-курсы преподавателям потребуется освоить принципы гейм-дизайна, научиться создавать системы наград и достижений, разрабатывать сценарии, стимулирующие взаимодействие и конкуренцию, а также использовать аналитические инструменты для оценки эффективности игровых механик.

Однако технические навыки – это лишь одна сторона медали. Параллельно с освоением новых технологий, преподавателям необходимо переосмыслить свою роль в образовательном процессе и научиться учить студентов учиться самостоятельно.

Чрезмерное увлечение геймификацией в школе и высших учебных заведениях может иметь негативные последствия для развития самостоятельности и самодисциплины. Вместо того, чтобы формировать привычку к приложению усилий и настойчивости в достижении учебных целей, чрезмерная ориентация на игру создает иллюзию легкости усвоения материала, что не соответствует реалиям обучения на более высоких уровнях образования. Более того, постоянное вовлечение в игры может привести к усталости и потере интереса даже у самых активных учеников.

Невозможно игнорировать тот факт, что в реальной жизни и профессиональной деятельности умение самостоятельно учиться, планировать свою работу и преодолевать трудности является ключевым фактором успеха. В условиях информационного изобилия критически важно, чтобы студенты обладали навыками поиска, анализа, оценки и синтеза информации, могли самостоятельно формулировать вопросы, находить ответы и применять полученные знания на практике. Преподаватель должен стать не просто источником знаний, а наставником, который помогает студентам развивать критическое мышление, креативность и навыки самообразования.

Несмотря на все преимущества применение последних достижений ИИ, ключевым недостатком геймификации является то, что этот метод не может охватить все аспекты обучения и требует сочетания с другими подходами. В основе полноценного образования лежит не просто передача знаний (традиционным ли образом или с помощью цифровых образовательных методик), а активное взаимодействие между преподавателем и студентами, а также между самими студентами. Ценность обретенных знаний возрастает многократно, когда они становятся результатом обсуждений, споров и обмена опытом с другими людьми. В такой среде ошибки становятся ступеньками к успеху, исправляемые благодаря поддержке и советам сокурсников и преподавателя, что ведет к глубокому пониманию сути изучаемого материала и развитию навыков решения проблем.

Таким образом, перед современным преподавателем стоит задача комплексного развития: освоение технических навыков для создания интерактивных геймифицированных курсов и развитие педагогических компетенций, необходимых для обучения студентов самостоятельному обучению. Только такой комплексный подход позволит эффективно подготовить будущих специалистов к вызовам цифровой экономики, а также к требованиям реальной жизни, где игровая форма обучения не является универсальным решением.

Библиографические ссылки

1. Kapp K. The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education. John Wiley & Sons, 2012. 336 p.

Гісторыя партызанскага руху ў Беларусі часоў Вялікай Айчыннай вайны ў кантэксце выхаваўчай работы са студэнтамі

А. М. Сувалаў

Акадэмія Міністэрства ўнутраных спраў Рэспублікі Беларусь, кафедра філасофіі і ідэалагічнай работы навукова-педагагічнага факультэта, alehsuv1972@gmail.com

Анатацыя: у артыкуле разглядаюцца краевугольныя моманты гісторыі партызанскга руху Беларусі часоў Вялікай Айчыннай вайны, якія могуць быць выкарыстаны пры правядзенні выхаваўчай работы са студэнтамі. Акрэслены праблемныя моманты падрыхтоўкі да партызанскай барацьбы ў даваенны час. Паказаны масштабы партызанскага руху, «рэйкавай вайны» і «партызанскіх зон» ва ўмовах жорскіх карных дзеянняў акупантаў.

Ключавыя словы: партызаны; Вялікая Айчынная вайна; рэйкавая вайна; партызанскія зоны; Суражскія вароты.

Гісторыя Вялікай Айчыннай вайны ў патрыятычным выхаванні маладога пакалення займае адно з цэнтральных месц. Тэма Другой Сусветнай вайны (і Вялікай Айчыннай вайны як складаючага яе этапа), не гледзячы на ўсё большую аддаленасць ад нас па часе, захоўвае вялікі патэнцыял у працэсе патрыятычнага выхавання.

Адна з патрыятычна моцных для выхавання моладзі праблем – партызанскі рух Беларусі. Вызначым найбольш яскравыя аспекты гісторыі партызанскай барацьбы, якія варта выкарыстоўваць пры рабоце са студэнтамі з улікам узроўню падрыхтоўкі сучаных выпускнікоў сярэдніх школ.

З савецкага часу за пасляваеннай Беларуссю замацавалася найменне «рэспубліка-партызанка». Прычына падобнага найменя агульнавядомая: падчас Вялікай Айчыннай вайны партызанскі рух на тэрыторыі Беларусі быў адным з самых маштабных не толькі на тэрыторыі Савецкага Саюза, але і сярод усіх краін-удзельніц Другой Сусветнай вайны. Пра рэальныя амеры партызанскага руху ў Беларусі кажа той факт, што на пачатак аперацыі «Баграціён» (самая буйная па маштабнах наступальная аперацыя нашай арміі за час Другой Сусветнай вайны, якая праходзіла з 23 чэрвеня па 29 жніўня 1944 г., у выніку якой была вызвалена Беларусь) амаль 50 % тэрыторыі рэспублікі знаходзілася пад кантролем савецкіх партызанскіх атрадаў. За час вайны колькасць партызан Беларусі складала каля 374 тыс. чалавек з больш як 1 млн. чалавек усіх партызан СССР. Гэта значыць, што амаль 4 з 10 партызан СССР дзейнічалі на нашай зямлі.

З 30-х гг. XX ст. праводзілася планавая работа па падрыхтоўцы партызанскай барацьбы ва ўмовах магчымай акупацыі тэрыторыі Беларусі. Усяго планавалася падрыхтаваць каля 6 партызанскіх атрадаў з колькасцю ад 300 да 500 чалавек, якія меркаваліся да выкарыстання на тэрыторыі Беларусі пад Барысавам, Бабруйскам, Мазыром, Мінскам, Полацкам і Слуцкам. Атрады кіраваліся штабамі, на чале гэтых атрадаў былі пастаўлены К. П. Арлоўскі, С. А. Ваўпшасаў, В. З. Корж, С. А. Макарэвіч, А. М. Рабцэвіч, А. К. Спрогіс.

Нажаль, падзеі 1937 і наступных гадоў, звязаныя з узмацненнем сталінскіх рэпрэсій, ахапілі і спецыялістаў, падрыхтаваных да выкарыстання ў партызанскай і дыверсійнай барацьбе. Частка з іх была рэпрэсіравана, частка выкарыстана ў якасці спецыялістаў на фронце барацьбы з франкістамі ў Іспаніі. Акрамя кадравых страт праблема

пагаршалася і ў тым, што падрыхтаваныя партызанскія атрады і падпольныя групы былі расфарміраваны, а іх базы зброі і правіянту ліквідаваны. Тым не менш, першымі ў партызанскую барацьбу з ворагам уступілі ацалелыя ў перыяд сталінскіх чыстак кадры, напрыклад такія як будучы партызанскі генерал-маёр В. З. Корж (у 1938 г. ледзве пазбег адказнасці па абвінавачванні ў шпіянажы на карысць Польшчы). У раёне г. Пінска, байцы яго атрада правялі першы ў гісторыі Вялікай Айчыннай вайны партызанскі бой, які адбыўся 28 чэрвеня 1941 года.

Важна акцэнтаваць увагу на постацях Ц. Бумажкова і Ф. Паўлоўскага (іх атрад дзейнічаў у Гомельскай вобласці), якія 6 жніўня 1941 г. першымі з ліку савецкіх партызан былі ўдастоены высокага звання Герояў Савецкага Саюза.

Заходняя Беларусь на працягу ўсёй Вялікай Айчыннай вайны была ахоплена савецкім партызанскім рухам у меншай ступені, чым іншыя рэгіёны рэспублікі. Прычына крылася ў тым, што Заходняя Беларусь увайшла ў склад БССР (СССР) з восені 1939 г., і частка мясцовага насельніцтва працягвала знаходзіцца пад уплывам ідэй польскага патрыятызму, удзельнічала ў польскім падполлі альбо дзейнічала ў складзе партызанскіх атрадаў Арміі Краёвай («акаўцаў»). Блізкія праблемы былі і ў іншых памежных рэгіёнах Беларусі: на поўдні з украінскімі «бульбаўцамі» і іншымі праўкраінскімі фармаваннямі, на паўночным захадзе з літоўскім «ляснымі братамі», па ўсёй тэрыторыі рэспублікі з беларускімі фармаваннямі самаабароны. Стасункі падобных фарміраванняў з савецкімі партызанамі ў розныя перыяды акупацыі вагаліся ад саюзных (сумесных акцый супраць нямецка-фашысцкіх захопнікаў) да нейтральных, і нават да адкрыта варожых.

Магутным імпульсам для актывізацыі савецкага партызанскага руху становіцца перамога Чырвонай Арміі пад Масквой. Адбываецца структурнае афармленне партызанай барацьбы. 30 мая 1942 г. ствараецца Цэнтральны штаб партызанскага руху, начальнікам якога стаў першы сакратар ЦК КП(б)Б П. К. Панамарэнка. Гэтае прызначэнне было сведчаннем заслуг партызан Беларусі ва ўсенароднай барацьбе народаў Савецкага Саюза з акупантамі. Менавіта П. К. Панамарэнка быў адным з галоўных распрацоўшчыкаў і кіраўнікоў правядзення аперацыі «рэйкавая вайна», якая мела магутны эфект у зрыве нармальнай працы чыгуначных камунікацый праціўніка. Вядома, што за гады вайны партызаны СССР пусцілі пад адхон каля 18.000 эшалонаў, 11.128 з іх на рахунку партызан Беларусі (больш за 60 % ад ліку падарваных эшэлонаў усімі партызанамі

Савецкага Саюза: Расіі (РСФСР), Украіны (УССР), Літвы (Літоўскай ССР), Латвіі (Латышскай ССР) і Эстоніі (Эстонскай ССР)).

Адмысловае значэнне маюць знакамітыя «Суражскія вароты» (другая назва «Віцебскія вароты»). Яны ўяўлялі сабой 40 км разрыву ў нямецкім фронце ў раёне г. Сураж пад Віцебскам паміж флангамі груп армій «Поўнач» і «Цэнтр», які ўтварыўся з прычыны наступлення Чырвонай Арміі пад Масквой і дзеянняў партызан Беларусі. «Суражскія вароты» існавалі з лютага па верасень 1942 г., яны падтрымліваліся з аднаго боку Чырвонай Арміяй, а з другога партызанамі. Праз іх у тыл Чырвонай Арміі выйшла 35 тыс. чалавек мірных жыхароў, акружэнцаў і параненых партызан, адпраўлена ў тыл вялікая колькасць харчавання з Беларусі, а на часова акупаваную тэрыторыю перапраўляліся групы дыверсантаў, цэлыя партызанскія атрады, дастаўлялася стралковая зброя, узрыўчатка, сродкі сувязі і медыкаменты.

Рост эфектыўнасці партызанскай барацьбы знаходзіўся ва ўзаемасувязі з карнымі дзеяннямі акупантаў. Сумная статыстыка сведчыць, што 628 вёсак Беларусі былі спалены карнікамі. 186 вёсак больш ніколі не былі адноўлены, астатнія вёскі, якія перажылі трагедыю Хатыні, былі пасля вайны зноўку адбудаваны і адноўлены. Вядома, што Хатынь (як і многія іншыя вёскі і вёскі Беларусі) была спалена разам з жыхарамі ў якасці помсты партызанам за іх актыўную барацьбу з ворагам. Аднак рэпрэсіі і карныя акцыі акупацыйных уладаў у дачыненні перш за ўсё мірнага насельніцтва прыводзілі да зваротнага эфекту – масавай падтрымцы партызанскага руху.

На паўднёвым усходзе Беларусі, у выніку актыўных дзеянняў партызанаў «гарнізона Ф. І. Паўлоўскага» ў Кастрычніцкім раёне Гомельскай вобласці, а таксама партызанскіх атрадаў, якія дзейнічалі пад Клічавым, былі ліквідаваны даволі буйныя нямецкія гарнізоны ў гэтых мясцовасцях. Метавіта тут адбываецца фарміраванне першых партызанскіх зон, у межах якіх аднаўлялася савецкая ўлада.

Партызанамі праводзяцца буйныя ваенныя і дыверсійныя аперацыі. Змяняюцца формы партызанскай барацьбы: акрамя разведкі і дыверсій партызаны Беларусі ўпершыню ў сусветнай гісторыі пачынаюць выкарыстоўваць неўласцівыя для неармейскіх фарміраванняў формы супрацьдзеяння праціўніку ў выглядзе пазіцыйнай вайны, вызвалення і ўтрымання пад сваім кантролем часткі тэрыторый (знакамітыя партызнскія зоны). На канец 1942 – пачатак 1943 г. у Беларусі партызанскія атрады аб’ядноўваюцца ў брыгады і злучэнні. Падобныя масавыя фарміраванні дазвалялі праводзіць больш маштабныя, чым раней партызанскія аперацыі,

ствараць і ўтрымліваць пад сваім кантролем цэлыя партызанскія зоны, якіх у Беларусі было больш за дваццаць (напрыклад, Полацка-Лепельская, Барысаўска-Бягомльская, Кастрычніцка-Любанская, Слуцка-Копыльская). Расонска-Асвейская, Клічаўская, Івянецка-Налібоцкая і г. д.).

Мужнасць і адвага партызан Беларусі былі высока ацэнены. 87 партызан і падпольшчыкаў былі ўдастоены звання Герояў Савецкага Саюза, каля 130 тыс. узнагароджаны ордэнамі і медалямі Савецкага Саюза. Моцнае выхаваўчае ўздзеянне павінны аказаць прыклады подзвігаў маладых партызан і падпольшчыкаў, напрыклад М. Казея, З. Партновай і Б. Царыкава. Выкарыстанне ўказаных гістарычных матэрыялаў значна павысіць узровень патрыятычнага выхавання маладога пакалення.

Китайский опыт цифровизации высшего образования в Харбинском педагогическом университете

Сюй Цзявэнь

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра философии и методологии науки, xjwhybd@outlook.com
Научный руководитель – доцент В. В. Анохина

Аннотация. В данной статье анализируется опыт внедрения цифровых технологий и дистанционного образования в Харбинском педагогическом университете. Автором рассматриваются инновационные тренды развития высшего гуманитарного образования в Китае в условиях цифровой трансформации страны. Описываются новые методы дистанционного преподавания и мультимедийные средства обучения, которые успешно применялись в вузах КНР в условиях пандемии. Цифровизация высшего гуманитарного образования рассматривается в контексте развития информационных технологий современного китайского общества, что соответствует общегосударственной задаче построения цифрового Китая. Обобщаются национальные достижения в области развития новейших технологий высшего образования, обсуждаются основные стратегии цифровизации, примененные Харбинским университетом в период пандемии COVID-19, а также выделяются и оцениваются преимущества и недостатки дистанционного образования, в том числе с точки зрения студентов.

Ключевые слова: цифровизация образования; дистанционное образование; Харбинский педагогический университет; высшее образование в Китае; «цифровой Китай»; программа «Интернет + образование».

В контексте современного этапа модернизации китайского общества вопросы цифровизации науки и высшего образования рассматриваются в стране как приоритетные направления развития. Согласно исследованиям,

которые провели научные сотрудники Центра научно-технической, инновационной и информационной политики ИСИЭЗ НИУ ВШЭ (Россия), «цифровизация стала важной движущей силой экономического укрепления КНР, и сейчас ее инструменты интегрированы во многие аспекты жизни общества. От модели развития «Сделано в Китае» страна переходит к концепции «Создано в Китае», и данный вектор определяют уже не столько количественные, сколько качественные характеристики, с учетом необходимости принимать во внимание приоритеты развития социума и потребности граждан. В 2022 г. общий размер цифровой экономики КНР впервые превысил планку в 50 трлн юаней (около 660 трлн руб.), увеличившись практически вдвое за последние шесть лет. Университеты и научно-исследовательские институты страны усиливают активность в данной области, проводят передовые технологические исследования, взращивают молодые кадры. Ускорение темпов эволюционирования цифровой экономики имеет большое значение для достижения целей промышленной революции 4.0, инновационного, экономического и социального развития Китая» [1].

В связи со стремительным развитием информационно-компьютерных технологий значение дистанционных форм получения высшего образования растёт с каждым днём. Особенно в период пандемии COVID-19 дистанционное образование стало важным средством обеспечения непрерывности учебной деятельности в колледжах и университетах всего мира. Харбинский педагогический университет, наряду со многими другими китайскими вузами, накопил богатый опыт в его развитии и применении.

Следует отметить, что процесс внедрения новейших информационных технологий в практику образования Харбинского педагогического университета основан на гармоничном сочетании относительно традиционных и новых методов обучения, а также на цифровых инновационных ресурсах, которые успешно апробированы и широко применяются в национальной системе высшего образования Китая. Такими инновационными ресурсами являются Национальная платформа умного образования и Национальный проект «Интернет + образование», развитие которых осуществляется согласно «Плану действий по информатизации образования 2.0» 2018 года и долгосрочной стратегии «Модернизация образования в Китае до 2035 года», утвержденной правительством страны в 2019 году. В системе высшего образования Китая разнообразные формы дистанционного обучения применяются в смешанных, интегрированных форматах,

основанных на сочетании традиционных методик преподавания учебных дисциплин и инновационных цифровых технологий, что открывает веер возможностей для развития образовательных практик.

Целью статьи является анализ и обобщение опыта цифровизации и развития дистанционных образовательных технологий в системе высшего образования Китая на примере достижений Харбинского педагогического университета. Поскольку автор статьи является выпускницей магистратуры Харбинского университета, то ее личный опыт применения новых информационных технологий образования в учебной деятельности также был обобщен и нашел отражение в тексте данной работы.

Современный Китай добился значительных успехов в развитии цифровых образовательных технологий. Благодаря созданию таких национальных платформ, как «Китайский университет МООС» и «Дерево мудрости», он предоставляет вузам мультиязычные и многодисциплинарные ресурсы, а также использует искусственный интеллект для реализации персонализированного обучения и интеллектуальной оценки его результатов. В то же время Министерство образования Китая разработало ряд политик, содействующих глубокой интеграции информационных технологий в систему образования, а во время пандемии открыло большое количество бесплатных онлайн-курсов, что способствовало быстрому развитию дистанционного образования [2, с. 100]. Важно подчеркнуть, что китайская модель онлайн-обучения получила признание и широкое распространение (особенно в области преподавания китайского языка как иностранного) в странах-партнерах трансконтинентальной инициативы «Один пояс – один путь», направленной на развитие инфраструктуры и ускорение экономической интеграции стран, расположенных в ареале исторического Шелкового пути. Данная инициатива поддержана 149 государствами, включая Беларусь и Россию, что значительно усиливает международное влияние китайского опыта цифровизации образования и делает его ценным для изучения.

Харбинский педагогический университет принял ряд инновационных мер в области цифрового образования, включая строительство «умного кампуса», создание в нем высокоскоростной сети Интернет и онлайн-образовательной платформы, а также наладил сотрудничество с такими крупными инновационными компаниями, как Alibaba Cloud и Tencent, чтобы оптимизировать работу данной платформы и гарантировать стабильность масштабного онлайн-обучения. ХПУ в полной мере использует преимущества своих специализированных

дисциплин для разработки онлайн-курсов, цифровых учебников и видеоматериалов, которые эффективно используются в процессе обучения китайскому языку, а также для повышения качества независимых учебных ресурсов. Кроме того, университет успешно применяет смешанные модели онлайн– и оффлайн-обучения в сочетании с виртуальными лабораториями, что позволяет студентам технических специальностей проводить виртуальные практические занятия в онлайн-режиме и повышает гибкость преподавания, восполняя недостатки простых форм дистанционного преподавания [3, с. 5].

Благодаря активному и своевременному внедрению цифровых технологий, во время пандемии Харбинский педагогический университет быстро перешёл на онлайн-обучение, организовав проведение занятий через такие платформы, как Tencent Classroom и DingTalk, что обеспечило полное покрытие учебных курсов. Преподаватели применяли разнообразные методы, включая прямые трансляции, видеозаписи и онлайн-дискуссии, чтобы внести инновации в процесс обучения и минимизировать влияние пандемии на качество образования.

Тем не менее, дистанционное образование все еще сталкивается со многими проблемами, как, например, нестабильная сеть и недостаточное оборудование, влияющими на эффективность обучения студентов и снижающими качество взаимодействия преподавателей и студентов во время занятий. Серьезной психологической проблемой цифровизации образования остается нехватка эмоционального общения между студентами в процессе решения познавательных задач, а так же незнакомство некоторых преподавателей с цифровыми инструментами, что требует от них дополнительной подготовки и увеличивает рабочую нагрузку. Учитывая данные обстоятельства, Харбинский педагогический университет принял меры по обеспечению устойчивого интернет-трафика, оптимизации работы платформ для стабильности обучения, и внедрил гибкий механизм оценки учебной деятельности студентов, адаптируя образовательные цели к особым условиям пандемии. В качестве мер социальной и психологической поддержки университет предоставил необходимое оборудование студентам, испытывающим финансовые трудности, а также организовал обучение преподавателей для повышения их цифровых компетенций.

Анализируя плюсы и минусы дистанционных форм высшего образования и цифровых технологий обучения, можно отметить следующее. Цифровизация образования даёт студентам множество преимуществ. Она делает процесс обучения более гибким, позволяя

выбирать время и место занятий, что особенно удобно для студентов, совмещающих учёбу с работой или обучающихся в других городах (странах). Студенты также получают доступ к высококачественным образовательным ресурсам, включая учебные курсы ведущих университетов Китая, а также международные программы, существенно расширяющие их кругозор. Кроме того, цифровое образование повышает навыки использования информационных технологий, такие как онлайн-сотрудничество и работа с цифровыми инструментами, что формирует современные информационные компетенции и закладывает основу для будущего карьерного роста [4, с. 95].

Однако у этой формы обучения есть и недостатки: студентам требуется более высокая степень мотивации, концентрации внимания и самодисциплины, а отсутствие контроля может привести к снижению эффективности. Взаимодействие между преподавателями и студентами в дистанционном режиме утрачивает личностный и эмоциональный контекст, что вызывает чувство одиночества. Технические проблемы, такие как падение качества связи или сбои платформ, также могут мешать учебному процессу [5, с. 242]. Вместе с тем, несмотря на трудности и благодаря новым образовательным практикам, студенты развивают цифровые компетенции, навыки самостоятельного обучения и управления временем, а университет продолжает совершенствовать технологии и методы онлайн-образования, повышая его качество с помощью механизмов обратной связи [6, с. 125].

Опыт Харбинского педагогического университета демонстрирует замечательные достижения китайских вузов в области информатизации образования и служит ценным примером для других. И хотя цифровизация сталкивается со многими вызовами, в будущем китайские университеты продолжат глубокую интеграцию информационных технологий в практику высшего образования, повышая его качество и инклюзивность. Также важно уделять внимание всестороннему развитию студентов, включая их когнитивные и психологические потребности, способствовать развитию социальных компетенций в цифровую эпоху, чтобы предоставить миру больше успешных «китайских решений» для цифровизации образования.

Библиографические ссылки

1. Иванова И. А., Демидкина О. В., Приворотская С. Г. Китай: топ-15 технологических трендов цифровой трансформации [Электронный ресурс] / Система интеллектуального анализа больших данных iFORA (ИСИЭЗ) НИУ ВШЭ. Режим доступа: https://issek.hse.ru/news/860964524.html. Дата доступа: 21.09.2023.

2. Вэй Вэньсун. Содержание, практическое исследование и пути развития цифровизации образования в Китае // Сяньдай Цзяоюй Гуаньли [= Современное управление образованием]. 2024. № 12. С. 98–107. (кит. яз.)

3. Ян Цзункай. Придерживаясь новой концепции «3I», углублённое продвижение цифровизации образования // Чжунго Юаньчэн Цзяоюй [= Китайское дистанционное образование]. 2024. № 12. С. 3–14. (кит. яз.)

4. Юй Юйтянь. Повышает ли цифровизация образования компетенции учащихся? // Цзяоюй Пинлунь [= Образовательное обозрение]. 2024. № 11. С. 93–103. (кит. яз.)

5. Чжао Дань. Исследование интеллектуальных моделей цифрового обучения в высшем образовании с точки зрения стандартизации // Чжунго Бяочжунхуа [= Китайская стандартизация]. 2024. № 22. С. 241–243. (кит. яз.)

6. Ли И. Технологическое развитие, риски и реальные пути цифровизации идеологического и политического образования в вузах // Чжунго Дяньхуа Цзяоюй [= Электронное образование в Китае]. 2024. № 11. С. 123–127. (кит. яз.)

Проблемы осуществления научного руководства

К. И. Татарко

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра социальной и организационной психологии, tatarko78@mail.ru

Аннотация. Рассмотрен обучающий потенциал курсовой работы, способствующий развитию умений и навыков, составляющих профессиональную компетентность будущего специалиста. Однако данный потенциал может снижаться вследствие ряда проблемных вопросов, возникающих при подготовке студентами курсового проекта: тенденция писать работу в последний момент перед ее непосредственной сдачей, студенты не всегда могут связать курсовую работу со своей дальнейшей профессиональной деятельностью и т. д. Кроме того, предлагаются некоторые пути решения обозначенных проблем.

Ключевые слова: студенты; научное руководство; курсовая работа; отношение; мотивация.

Курсовая работа – одна из обязательных составляющих образовательного процесса. Студенты специальности «Психология» пишут три таких работы, с каждым годом усложняя свое исследование и все более детально углубляясь в рассматриваемую проблематику.

Несомненно, ценность курсовой работы в профессиональной подготовке психолога значительна. К ней относится овладение и совершенствование приемами письменной и устной речи (поскольку курсовая работа предполагает защиту, студент может подготовить масштабное исследование, детально прописать его, соблюдая требования,

но представить поверхностно); развитие навыков планирования (работа предполагает теоретическую часть, в рамках которой студент излагает позиции и подходы, сложившиеся в науке по данному вопросу, и эмпирическую, включающую проведение исследования, обработку данных, последующее их описание и интерпретацию, поэтому на подготовку отводится примерно восемь месяцев); развитие умения обобщать, систематизировать и анализировать информацию, что относится к значимым профессионально важным качествам психолога; развитие навыков всестороннего творческого, научного анализа научной, методической и другой литературы по рассматриваемой проблематике; формирование профессиональных интересов, приоритетных направлений и определение с дальнейшей областью работы.

Однако студенты не всегда понимают смысл написания курсовой работы, что приводит к ряду проблем, связанных с игнорированием сроков сдачи работы и отсутствием коммуникации со своим научным руководителем, наличием в работе плагиата и фальсификации данных, формальное отношение к курсовому проекту.

Отношение студентов к процессу написания курсовой работы во многом отражается на качестве ее содержания. Немаловажным фактором в формировании отношения выступает учебная мотивация [1].

Согласно исследованию Е. М. Гончаровой, Т. В. Капустиной, Д. С. Люкшиной, В. В. Урядовой, в котором приняли участие студенты специальности клинической психологии в возрасте 18–25 лет, отношение студентов 2–5 курсов к подготовке курсовой работы различно. Более положительное отношение наблюдалось у студентов 2–3 курсов, чем у студентов 4 и 5 курса соответственно. Авторы такие результаты объясняют тем, что для многих старшекурсников алгоритм написания известен, поэтому работа становится для них рутиной. У студентов 2 и 3 курсов творческая мотивация выше, чем у студентов 4 и 5 курсов, у которых преобладает больше мотивация избегания неудач. Студенты всех курсов в процессе написания курсовой работы чаще испытывают тревожность, что несомненно отражается на результате работы [1].

Кроме того, в некторых научных работах анализируется потенциальное влияние научного руководителя на формироавние у студентов мотивации к научной деятельности. По мнению исследователей, научный руководитель должен владеть информацией о типах мотивации студентов к научной деятельности и их развитии при переходе на старшие курсы [2].

На основе собственного опыта автора и результатах рассмотернных работ, можно вделить несколько проблемных моментов в рамках написания студентом курсовой работы:

– студенты не всегда могут связать курсовую работу со своей дальнейшей профессиональной деятельностью, поэтому может снижаться учебная мотивация, сама работа в таком случае становится целым «испытанием». Соответственно при выборе темы необходимо учитывать интересы и пожелания студентов, понимать, в какой области они хотели бы развиваться в дальнейшем после окончания университета, показывать им, какие умения и навыки приобретаются в процессе подготовки курсового проекта;

– тенденция писать работу в последний момент перед ее непосредственной сдачей на кафедру связана с тем, что процесс написания курсовой работы растянут во времени и студенты думают, что имеют достаточно времени для того, чтобы провести исследование и осуществить теоретический анализ [1]. Не всегда могут оценить объем отдельных операций. Соотвественно в начале учебного года необходимо проговорить со студентами детали проекта, сложности их выполнения, поставить сроки контрольных точек и контролировать их соблюдение;

– студент не планирует работать по специальности, основной целью является получения диплома о высшем образовании, соответственно написание курсовой работы носит для него формальный характер. Сложность возникает только в том, что студенты не всегда это озвучивают. Но периодически можно интересоваться о его дальнейших планах после университета, насколько тема курсовой согласовывается с его интересами и будущей профессиональной деятельностью;

– в процессе написания курсовой работы студенты чаще испытывают эмоции тревоги и волнения;

– к третьему курсу может снижаться интерес к написанию курсовой работы из-за того, что многие аспекты подготовки данного проекта известны (особенно когда тематика не меняется). Можно предлагать студентам усложнять работу, использовать различные эмпирические методы как количественные, так и качественные.

Мы обозначили лишь некоторые проблемные вопросы, возникающие при написании студентами курсовой работы и снижающие потенциал данной работы и способы их решений, требующие в дальнейшем нового научно-методического поиска.

Библиографические ссылки

1. Гончарова Е. М., Капустина Т. В., Люкшина Д. С., Урядова В. В. Отношение студентов к процессу написания курсовой работы // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 5А. С. 436–445.

2. Федорова М. А., Завьялов А. М. Психологическая компетентность научного руководителя и мотивация научной деятельности студента как условия совместной научной работы // Вестник Сибирской государственной автомобильно-дорожной академии. 2012. Выпуск 1 (23). С. 145–148.

Различия в восприятии студентами цифровых средств обучения

Л. Г. Титаренко, У. Д. Карпова

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

Аннотация. Рассмотрены гендерные различия в восприятии студенческой молодежью информационных технологий (ИТ) в образовательном процессе: степень уверенности в своих технических навыках, предпочтения в форматах обучения и взаимодействия, влияние социокультурного контекста. Подчеркнута важность учета выявленных различий в повышении эффективности обучения и мотивации студентов на активное вовлечение в цифровизацию образования.

Ключевые слова: информационные технологии; образовательный процесс; студенты; гендерные различия; социально-гуманитарные дисциплины.

Цифровые технологии стали неотъемлемой частью повседневной жизни, изменяя способы общения, труда, обучения. В этом контексте важен учет различий между студентами и студентками в восприятии и использовании ими цифровых технологий. Исследования показывают, что гендерные стереотипы по-прежнему влияют на доступ к технологиям и их использованию, что должно учитываться в образовательной практике [1]. Знание различий в восприятии ИТ студентами дает возможность понять, как гендер влияет на процесс обучения, и разработать меры для создания инклюзивной образовательной среды, стимулирующей развитие ИТ-компетенций у всех студентов [2].

Целью статьи является выявление различий в восприятии ИТ-средств обучения между студентками-девушками и парнями. Проанализированы личный опыт использования средств ИТ, страхи и барьеры в их использовании, влияние технологий на успеваемость, предпочтения в форматах обучения и подачи информации преподавателями. Для достижения цели было проведено десять глубинных интервью со студентами факультета философии и социальных наук БГУ:

пять с девушками и пять с юношами. Вопросы интервью включали следующие блоки: личный опыт в использовании ИТ в образовании, влияние использования средств ИТ на успеваемость, цифровые барьеры и страхи в процессе обучения, желаемый формат подачи информации.

Анализ ответов на вопрос о *важности информационных технологий в учебном процессе* выявляет как общие черты, так и различия в их восприятии и акцентах. Среди юношей наблюдается единая позиция, подчеркивающая ключевую роль ИТ в образовательном процессе. Они признают, что технологии упрощают доступ к информации и делают обучение интерактивным, что особенно актуально в условиях дистанционного обучения. Юноши подчеркивают, что ИТ стали основой современного образования, необходимой для обработки большого объема информации. Трое из пяти студентов упоминают такие ресурсы, как онлайн-библиотеки (Киберленинка, elibrary) и научные статьи, которые облегчают подготовку к курсовым работам и исследовательской деятельности. Юноши связывают использование технологий с будущей карьерой, т. к. многие профессии требуют навыков работы с компьютерными программами. Поэтому есть необходимость интеграции ИТ в учебный процесс для подготовки студентов к современным вызовам рынка труда. Девушки-студентки также признают важность ИТ как неотъемлемой части современного образования. Однако фокус отличается: большинство (четверо из пяти) акцентируют внимание на создании сообщества, где технологии способствуют общению и обмену идеями с однокурсниками, созданию ощущения поддержки и сотрудничества. Девушки выше ценят значимость социальных аспектов обучения, где взаимодействие между студентами играет важную роль. Две девушки отметили, что ИТ помогают в организации учебной деятельности: приложения помогают в планировании и управлении временем, что повышает продуктивность и самодисциплину. Таким образом, юноши больше фокусируются на профессиональной подготовке и необходимости ИТ навыков для будущей карьеры, девушки акцентируют внимание на социальных аспектах технологий и организации учебного процесса.

Интересные ответы получены на вопросы *о прошлом опыте студентов в использовании ИТ (*инструменты, платформы, программы). Сравнение предпочтений в инструментах выявило интересные различия. Двое юношей используют Coursera и один юноша Udemy как основные платформы для онлайн-курсов. Они также используют мессенджеры Discord (трое из пяти) и Telegram (четверо из пяти) для общения, а двое студентов – Google для совместной работы над проектами. Девушки-

студентки акцентируют внимание на использовании платформ для изучения дополнительных курсов: одна назвала Coursera и две девушки – EdX. В области коммуникаций девушки предпочитают Telegram и Instagram, что делает взаимодействие более неформальным и доступным. Упоминалось использование Canva для создания презентаций и Duolingo для изучения языков, что показывает стремление девушек к креативности и гибкости в обучении.

Несмотря на общее признание важности ИТ в учебном процессе, акценты у юношей и девушек различаются. Юноши больше фокусируются на профессиональной подготовке, девушки – на социальной поддержке, а в преподавании – на визуализации информации и креативности.

Обе группы студентов признают положительное влияние ИТ на *результаты учебного процесса*, однако есть и различия. Юноши уверены, что ИТ значительно способствуют улучшению успеваемости: доступ к онлайн-ресурсам помогает найти дополнительные материалы, дающие понимание сложных тем в учебном материале. Четверо из пяти студентов сказали, что использование интерактивных технологий делает обучение более увлекательным, активизирует участие в занятиях, улучшает запоминание информации. Двое упомянули, что ИТ позволяют отслеживать дедлайны и планировать занятия, что положительно сказывается на их успеваемости. Была выражена и озабоченность из-за отвлекающих факторов (социальные сети и игры), отнимающих время от учебы.

Девушки-студентки отметили, что ИТ позволяют находить дополнительные материалы и объяснения по сложным темам, что особенно актуально в гуманитарных науках. Две девушки сказали, что использование онлайн-ресурсов дает им возможность учиться в любое время суток, что упрощает доступ к подработкам и путешествиям. Гибкость в обучении положительно влияет на мотивацию и успеваемость. Одна студентка подчеркнула важность технологий для улучшения командной работы, т. к. платформы позволяют быстро обмениваться идеями и вносить правки в групповые проекты, повышая их качество.

Анализ ответов на вопросы *о страхах, барьерах и стереотипах при использовании ИТ в учебном процессе* явно демонстрирует влияние гендерных стереотипов на восприятие ИТ. Общим для всех студентов является упоминание страхов перед освоением новых технологий и программ, таких как программирование или специализированные инструменты (MATLAB, Python). Страхи дополняются неуверенностью в собственных силах и боязнью задавать вопросы, что может тормозить

процесс обучения. Для обеих групп характерен страх технических сбоев во время выполнения учебных заданий, экзаменов или презентаций. Это создает дополнительное напряжение и отвлекает от основной задачи, а также усиливает стресс перед важными мероприятиями. Страх критики со стороны преподавателей или однокурсников также объединяет студентов и студенток, т. к. критика воспринимается ими как угроза их самооценке.

В ответах студентов и студенток прослеживаются некоторые гендерные различия. Трое из пяти юношей отмечают давление, связанное с социальными ожиданиями, что мужчины должны быть технически образованы и разбираться в ИТ. Это давление заставляет их избегать обсуждения своих проблем и не обращаться за помощью, даже когда это необходимо. Они предпочитают справляться с трудностями самостоятельно, ограничивая свои возможности для получения поддержки. В то же время девушки акцентируют внимание на самокритике и сравнении своих достижений с успехами других. Они испытывают страх перед неудачей в группе. Эти переживания могут приводить к тому, что девушки избегают сложных задач или берут на себя менее ответственные роли в групповых проектах, что ограничивает их развитие в ИТ-сфере. Это связано с влиянием стереотипа о том, что ИТ – это «мужская» сфера. Такая установка создает у девушек ощущение, что они должны прилагать больше усилий, чтобы быть замеченными и оцененными Девушки чаще обсуждают свои страхи и переживания с другими, что позволяет им искать поддержку и делиться тревогами. Напротив, студенты более склонны скрывать свои эмоции и трудности, что усиливает их изоляцию и стресс.

Анализ ответов студентов и студенток на вопросы *о предпочтениях в формате обучения, способах учебной деятельности и восприятии информации также* выявляет и сходство, и и гендерные различия, которые отражают индивидуальные предпочтения, особенности восприятия и влияния социальных факторов на учебный процесс. На вопрос *о предпочтительном формате обучения (очный или дистанционный)* студенты и студентки отдали предпочтение очному формату обучения. Их привлекает возможность живого общения с преподавателями и однокурсниками, что способствует лучшему усвоению материала и развитию коммуникативных навыков. Они отмечают, что очный формат минимизирует отвлекающие факторы (телефон, домашние дела) и позволяет сосредоточиться на занятиях. Все студентки отметили важность личного взаимодействия, особенно в гуманитарных дисциплинах, где обсуждения и практическое взаимодействие играют ключевую роль. При

этом студентки больше акцентируют внимание на необходимости живой обратной связи и мгновенных ответов на вопросы.

На вопрос*, как комфортнее заниматься учебной деятельностью: самостоятельно или в группе, а также об отношении к групповой работе с использованием ИТ,* студенты и студентки продемонстрировали широкий спектр предпочтений. Большинство юношей склоняются к самостоятельной работе: она позволяет двигаться в собственном темпе, сосредотачиваться на сложных аспектах и не зависеть от других. Тем не менее, они признают ценность групповой работы в сложных проектах или лабораторных заданиях, где можно обмениваться идеями и находить нестандартные решения. Студентки предпочли комбинированный подход, подчеркивая, что самостоятельное изучение удобно для углубленного понимания темы, а групповая работа полезна для обсуждений и обмена мнениями. Две девушки отметили, что работа в группе особенно важна в практических и творческих дисциплинах, где можно вдохновляться идеями других и совместно решать задачи. Оба пола положительно оценивают использование ИТ в групповой работе, отмечая удобство инструментов, таких как Google Docs, Trello и Slack.

На вопрос *о предпочтениях в восприятии информации (аудиально, визуально, через самостоятельное чтение)* студенты и студентки оценили визуальные и текстовые форматы как наиболее удобные и эффективные. Юноши отметили важность графиков, схем, диаграмм и презентаций, которые помогают структурировать материал. Двое юношей также подчеркивают важность обучающих видео, которые объясняют материал наглядно и простым языком. Студентки также выделяют визуальные форматы, но чаще упоминают самостоятельное чтение как способ глубже разбираться в деталях. Они ценят возможность делать пометки и возвращаться к сложным моментам, что способствует более глубокому усвоению материала. Аудиальный формат (например, стандартные лекции) обе группы считают наименее удобным, так как удерживать внимание без визуального сопровождения сложно, а информация хуже запоминается. Данные ответы демонстрируют необходимость разнообразия образовательных методов, чтобы учитывать разные стили восприятия и повышать вовлеченность студентов в освоение материала социально-гуманитарных дисциплин.

Повторим главные результаты. Все студенты позитивно оценили ИТ в обучении. Однако на юношей сильно влияет стереотип о том, что они должны стать «экспертами» в сфере ИТ. Девушки часто проявляют неуверенность и страхи, связанными с ИТ и подчиняются стереотипам

сложности их освоения, которые мешают им использовать ИТ в изучении социальных наук. Выбор предпочтительного формата обучения разный: юноши склонны к традиционным подходам, девушки хотят больше интерактивности и гибкости, что позволяет им адаптировать учебный процесс к своим нуждам и графику.

Библиографические ссылки

1. Зиямова У. А. Цифровые технологии и гендер: проблемы и решения // Oriental conferences. 2024. № 4. С. 10–17.

2. Чуприкова А. С. Характеристика канала восприятия информации у обучающихся медицинского вуза с учетом пола и специализации // Бюллетень СГМУ. 2023. № 1. С. 181–184.

Сравнительный анализ инновационных методов преподавания социально-гуманитарных наук в старшей школе и вузах

Л. Г. Титаренко, А. Д. Сойко

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

Аннотация. В статье раскрываются методы и подходы преподавания социально-гуманитарных наук в старшей школе и вузах. Цель сравнительного анализа преподавания социально-гуманитарных наук в старшей школе и вузах – выявление сильных и слабых сторон используемых методов преподавания, рекомендации по совершенствованию методов образовательной деятельности в соответствии с потребностями студентов на разных этапах обучения, а также выявление потребностей в повышении квалификации педагогов. Анализ методов поможет повысить уровень и эффективность обучения в высшей и средней школе.

Ключевые слова: социально-гуманитарные науки; профессиональное образование; инновационные методы преподавания; образовательный процесс.

В современном обществе роль социально-гуманитарного образования меняется под влиянием множества факторов: стремительное развитие технологий, экономические преобразования, глобализация, изменение государственной политики в сфере образование и др. Новые социальные вызовы требуют адаптации содержания и методов преподавания социально-гуманитарных наук на разных ступенях образования, их инновационного изменения. Различия в методах преподавания социальных дисциплин на уровне высшей и старшей школы обусловлены разными ценностными ориентациями учащихся на каждой из этих ступеней образования. Если в старшей школе приоритетом учащихся

является поступление в высшее учебное заведение и получение знаний, то в вузе, помимо приобретения профессиональных навыков, значимым является всесторонне развитие личности, ее творческого потенциала, критического мышления у студентов.

Особенность гуманитарного знания состоит в его мировоззренческой природе, поэтому точное механическое запоминание, необходимое и часто достаточное для других предметов, непригодно для освоения гуманитарных дисциплин [1]. Среди основных тенденций и методов преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высших и средних учреждениях образования можно выделить следующие:

– *использование мотивационных аспектов в процессе обучения студентов*. Подобная мотивация может быть как качественной, так и количественной. В рамках школьного обучения чаще превалирует количественный подход: учитель ставит определенные баллы (оценку) за выполнение того или иного задания, а учащийся зарабатывает оценки в рамках современной балльно-рейтинговой системы обучения. Сходная система обязательно присутствует и в высшей школе, однако не менее важным являются методы психологического воздействия на обучающегося с целью создания положительных эмоций, благоприятно влияющих на процесс его обучения (участие в культурно-массовых мероприятиях, студенческих союзах, научных конференциях и т. д.);

– *внедрение сравнительных контекстов для эмоционального воздействия в ходе подачи лекционного материала*. Эвристический метод рассмотрения теоретических концепций с различных точек зрения также развивает критическое мышление у обучающихся,

– *визуализация информации* [1]. Методы визуализации способствуют более эмоциональному и точечному восприятию обучающимися разных событий, деятельности и роли конкретных личностей в развитии той или иной теоретической концепции;

– *проектный метод обучения*. Данный метод является основой для формирования общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Студент должен выбрать реальную организацию определенной отрасли или отрасль в целом для проведения комплексных исследований. Выбор темы, анализ литературы и интернет-источников, систематизация теоретических материалов, проведение исследований по теме, отработка стратегических и тактических действий, разработка эффективности проведения всех запланированных мероприятий – это основные составляющие данного метода. Любая проектная деятельность требует наличия определенных исследовательских навыков, теоретических знаний,

аналитических способностей студента, а также большого объема самостоятельной работы [1]. К сожалению, этот инновационный метод обучения практически неосуществим в рамках школьного обучения;

– *метод кейсов* (разбор конкретной ситуации), позволяющий студенту на основе изученной теоретической установки подобрать реальный практический пример.

Одним из недостатков преподавания социально-гуманитарных дисциплин, который отмечают студенты высшей школы, является разрыв между теорией и практикой. Этот разрыв берет свое начало еще со школьной скамьи. Получая значительный объем теоретических знаний, многие студенты и учащиеся не обладают достаточными навыками и умениями их использования в реальной жизненной ситуации. Важной функцией традиционного обучения (лекции, семинарские, практические занятия) является подготовка молодого человека к вступлению в самостоятельную жизнь на основе передачи опыта старшего поколения младшему. Информационно-экстенсивная модель дает большой объем знаний, но не способствует развитию самостоятельного теоретического мышления. Традиционные методы преподнесения знаний часто ведут к некритическому, догматическому восприятию материала, что в корне противоречит целям гуманизации учебного процесса. Традиционные методы обучения постепенно перестают отвечать требованиям, предъявляемым к выпускникам университетов со стороны общества [2].

В этой связи важным направлением работы кафедр социально-гуманитарных наук становится использование в образовательном процессе активных форм и инновационных методов обучения: дискуссий, «круглых столов», деловых игр, проблемных лекций, консультаций, максимально вовлекающих студентов в аналитическую деятельность и связывающих теорию с социальной практикой. При этом надо расширять практику использования в обучении современных информационных технологий. Исследования подтверждают эффективность подобных методов и в старшей школе. Так, в рамках изучения качества образования в Республике Беларусь, проведенного Академией образования в 2024 году, педагогам учреждений общего среднего образования было предложено оценить уровень эффективности реализации в образовательном процессе ряда технологий и методов обучения. Результаты показали, что наиболее эффективными методами педагоги считают инновационные: визуализация учебной информации (62 %), информационно-коммуникационные методы (58 %), игровые методы (52 %). Проектное обучение считает эффективным у 25 % ответивших [3].

Анализ преподавания дисциплин социально-гуманитарного цикла предполагает пересмотр содержания существующих учебников и учебных пособий. На сегодня, по данным Академии образования, только 63 % педагогов считают содержание учебных пособий по социально-гуманитарным дисциплинам полностью отвечающим заявленным целям и требованиям. Во многих пособиях освещаются основные глобальные проблемы мира, природы, общества, культуры, взятые вне человеческого измерения. Содержание контрольных вопросов по завершении пройденной темы не всегда предполагает творческое включение учащегося, оно ориентировано на проверку уровня заучивания конкретных положений.

Таким образом, повышение качества преподавания социально-гуманитарных наук в старшей школе и высших учебных заведениях имеет схожие цели и предполагает использование инновационных методов обучения. Однако практическая реализация цели и внедрения этих методов сталкивается с трудностями, специфическими для каждой ступени образования. Для эффективного всестороннего освоения профессиональных и общекультурных знаний и формирования студента как профессионала и творческой личности необходимо реализовывать современные тенденции преподавания, включая инновационные методы преподавания социально-гуманитарных дисциплин, со школьной скамьи. Тогда в высшем учебном заведении изучение социально-гуманитарных дисциплин можно будет обеспечивать на более высоком уровне, фокусируясь на понимании причинно-следственных связей изучаемых явлений, поиске научных аргументов для доказательства гипотез, выявлении ложной и истинной информации в социальных сетях и интернет-источниках, которые широко доступны современным студентам и не всегда умело ими анализируются. Социально-гуманитарные науки в университете остаются основой научного мировоззрения, поэтому их преподавание требует постоянного обновления и вовлечения новых инновационных методов обучения.

Библиографические ссылки

1. Шагбанов Ю. Б. Преподавание гуманитарных дисциплин в высшем учебном заведении: опыт и основные тенденции // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 4. С. 1–6.

2. Павлова Н. В., Степанов Г. И. Социально-гуманитарное знание и образование студенческой молодежи в условиях системной трансформации белорусского общества // Педагогическое образование и наука: история и современность (к 95-летию со дня образования БГПУ). Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол. П. Д. Кухарчик, В. В. Бущик, А. И. Андарало [и др.]. Минск: БГПУ, 2009. С. 55–57.

3. Дзюба И. А., Реут В. Г., Сойко А. Д. Исследование профессиональных компетенций и образовательных запросов педагогических работников: монография / под общ. ред. канд. социол. наук, доц. В. Г. Реут. Минск: АПО, 2024. 137 с.

Методические аспекты повышения уровня образовательного процесса в высшей школе посредством современных методик обучения

М. Л. Третьякова
УО ФПБ «Международный университет МИТСО»,
экономический факультет, кафедра логистики и маркетинга,
Tretyakova.ml@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается методология внедрения современных методов и систем обучения для студентов высших учебных заведений; рассматриваются современные методы преподавания, такие как интерактивное обучение и метод оценки и обратной связи; приводятся примеры внедрения на практике таких методов, систем и моделей.

Ключевые слова: инновации; технологии; образовательный процесс; методы преподавания; эффективность обучения.

Речь в данной статье пойдет о педагогических технологиях, инновационных методах преподавания, в том числе и в высшей школе.

Прежде чем приступить к рассмотрению современных методов преподавания, стоит отметить, что нынешняя структура построения занятий не находится в критическом состоянии, просто некоторые устоявшиеся методики используются в качестве единственных. Так, вопрос о ликвидации лекционно-семинарской системы обучения не стоит. В рамках данной системы учебный материал структурирован, лекции содержательны по наполнению. Тем не менее, внедрить в такую систему некоторые инновационные методики будет правильным решением.

Рассмотрим такие методы, охарактеризуем их основные положительные особенности.

Метод № 1. Интерактивное обучение – обучение, которое подразумевает постоянное взаимодействие преподавателя с учащимися, учащихся друг с другом или учащихся с образовательной средой.

Рассмотрим несколько основных групп интерактивных занятий: 1) для обучения; 2) для проверки знаний; 3) для вовлечения студентов в процесс обучения.

1. Интерактивные методы обучения можно представить в виде ролевой игры, проектной работы, интерактивно презентации, пазла-обучения.

Ролевая игра – это это погружение в определённые роли или ситуации для более глубокого понимания материала.

Представим пример использования ролевой игры по дисциплине «Экономика транспорта».

Во время проведения занятия в рамках темы «Транспортная документация» студенты группы делятся на несколько команд по четыре-пять человек. Каждая команда – это транспортная организация, роль каждого участника команды – оформить необходимые документы для организации процесса доставки груза. Участники команды самостоятельно распределяют обязанности: первый будет выполнять роль юриста для заключения договора, второй – роль логиста – для оформления заявки на перевозку и сопутствующих документов; третий – начальника транспортного участка – для составления и выдачи путевого листа и т. д.

Преимуществом ролевой игры является командная работа, творческий подход, практикоориентированность.

Проектная работа – это образовательная технология, центром которой является сам студент, а целью – формирование у него самостоятельности, инициативности и креативности. Представим пример использования проектной работы по дисциплине «Закупочная логистика».

Студенты работают над групповым проектом, который требуют исследования, анализа рынка молочной продукции Республики Беларусь. Изучив рынок, проведя необходимые исследования, сделав заключения, студентам необходимо составить план закупок молочной продукции для конкретного предприятия розничной торговли на календарный год.

Представим пример использования проектной работы по дисциплине «Экономика предприятия».

Студенты работают над реальными проектами или кейсами, что позволяет им применять теоретические знания на практике. Это может включать исследование реальных экономических проблем.

Преимуществом проектной работы является проявление самостоятельности, возможность проведения анализа статистических сборников, усиление вовлеченности в профессию.

Интерактивные презентации – это современный подход в обучении, который позволяет вовлечь аудиторию в процесс, делая материал не только информативным, а также увлекательным.

Представим пример использования интерактивной презентации по дисциплине «Логистика складирования».

Студенты делятся на группы, каждая из которых получает задание выполнить презентацию на конкретную тему в рамках дисциплины.

Материал с использованием большого числа иллюстраций позволит наилучшим образом усвоить подраздел какой-либо темы (виды складов, виды стеллажей, виды погрузчиков при работе на складе и т. д.).

Преимуществом интерактивной презентации является командная работа, вовлечение в процесс, наглядность-запоминаемость.

Пазл-обучение – это образовательный инструмент, состоящий из различных фрагментов, которые необходимо собрать в единое целое, способствуя развитию логического мышления, внимания к деталям, творческого и проблемного мышления студентов.

Представим пример использования проектной работы по дисциплине «Теория логистики».

Студенты распределяются на четыре группы, каждый студент получает учебный ресурс по конкретной теме семинара; по очереди каждый студент переходит к другой группе (с этой же темой); новая группа изучает свою роль, используя предоставленные ресурсы; затем каждый студент возвращается в первоначальную группу и преподает свою тематическую часть. «Пазлы» представляют собой набор фрагментов, которые нужно собрать в единое целое, что требует от учеников логического мышления, внимания к деталям и терпения.

Преимуществом пазл-обучения является командная работа, вовлечение в процесс, активизация учебной деятельности, дискуссия.

2. Интерактивные методы проверки знаний можно представить в виде тестов, викторин, рецензии, системы управления обучением.

Тесты – это стандартизированные задания для диагностики или оценки знаний студентов.

Представим пример использования теста по дисциплине «Экономика предприятия».

Предложите студентам тест с четырьмя вариантами ответа, где верным будет только один. Возможно задать вопрос, ответом на который предложить иллюстрации. Например, «выбрать правильный вид схемы постоянных и переменных издержек», где в качестве ответов предложить нарисованных схемы (естественно, верной схемой будет только одна).

Преимуществом контроля знаний в виде теста является самостоятельность, объективность, быстрота получения результатов.

Викторина – это вид контроля знаний, который можно отнести к игровой форме, игры, суть которой заключается в угадывании правильных ответов на вопросы разного уровня сложности заданной тематики.

Представим пример использования викторины по дисциплине «Экономическая теория».

Можно использовать известные викторины, как например, «Своя игра». Студенты делятся на команды по пять-шесть человек. Преподаватель готовит презентацию с вопросами, на которые команды посредством выбора вопроса поочередно отвечают, зарабатывая баллы. На основании подсчетов суммы итоговых баллов определяется команда-победитель.

Преимуществом интерактивной презентации является командная работа, вовлечение в процесс, наглядность-запоминаемость, дискуссия в процессе демонстрации верного ответа.

Рецензии – это мнение эксперта, в данном случае студента, который дает оценку проведенному исследованию другим студентом.

Представим пример использования рецензии по дисциплине «Экономика транспорта».

Каждый студент группы получает задание решить кейс. Затем преподаватель раздает на проверку работы. В роли рецензента другой студент проверяет правильность расчетов, ставит конкретную оценку, затем проверяет выводы и рекомендации, возможно также проведение дискуссии между двумя студентами о правильности предложенного решения. Оценка за вторую часть работы не ставится, так как кейс-метод предполагает развитие творческого мышления.

Преимуществом интерактивной презентации является самостоятельность, вовлечение в процесс, дискуссия в процессе защиты ответа.

Системы управления обучением – это программное приложение для администрирования учебных курсов в рамках дистанционного обучения и контроля знаний студентов.

Преимуществом систем управления обучение является доступ студента из любой точки мира к курсу, возможность восполнения пробелов в знаниях, интерактивность, возможность контроля знаний.

3. Интерактивные методы вовлечения учащихся в учебный процесс можно представить в виде дебатов и групповых обсуждений.

Дебаты – форма проведения учебного занятия, в рамках которого осуществляется формализованный обмен информацией, отражающей полярные точки зрения по одной и той же проблеме, с целью углубления или получения новых знаний, развития аналитических и коммуникационных навыков.

Представим пример использования дебатов по дисциплине «Промышленный сервис».

Студенты распределяются на группы: а) поддерживают идею необходимости предпродажного сервиса на предприятии; б) против данной идеи; в) оценивают качество предоставляемых аргументов. Итог: определение победителя – наиболее убедительной команды.

Преимуществом дебатов является командная работа, вовлечение в процесс, активизация учебной деятельности, дискуссия.

Групповые обсуждения – это базовая форма обучения для реализации и освоения диалогового общения.

Представим пример использования группового обсуждения по дисциплине «Экономическая теория». Преподаватель предлагает на выбор несколько тем для обсуждения развития экономики системы Республики Беларусь: Беларусь в мировых рейтингах социально-экономического развития, основные макроэкономические показатели развития Республики Беларусь и др. Студенты, опираясь на статистические и научные данные, высказывают свое мнение.

Преимуществом группового обсуждения является командная работа, вовлечение в процесс, дискуссия без споров.

Метод № 2. Оценка и обратная связь в образовательном процессе – один из инновационных методов обучения, так как он способствует более глубокому и продуктивному обучению студентов. Методы оценки и обратной связи в образовательном процессе можно представить в виде портфолио, самооценки, оценки пиров, многоуровневой обратной связи.

Основным преимуществом внедрения в образовательный процесс инновационных методов преподавания является вовлечение обучающихся в учебный процесс, успешное усвоение учебных дисциплин учащимися, закрепление полученных знаний, применение полученного материала на практике, развитие коммуникативных и лидерских качеств, применение навыков в будущей профессии [1, с. 87].

Библиографические ссылки

1. Аниськина Н. Н., Тихонов А. А. Цифровая трансформация университета: условия эффективности // Качество. Инновации. Образование. 2022. № 5. С. 65–74.

2. Виндилович А. В. Инновационные методы обучения в высшем образовании // Молодой ученый. Международный научный журнал. 2022. № 1 (396). С. 235–236.

3. Лапыгин Ю. Н. Методы активного обучения: учебник и практикум для вузов. М.: Юрайт, 2024. 248 с.

4. Современные методы обучения / Педагогика // [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://4brain.ru/pedagogika/new-methods.php. Дата доступа: 03.03.2025.

5. 15 инновационных методов обучения с руководством и примерами [Электронный ресурс] Режим доступа: http://ahaslides.com/ru/blog/15-innovative-teaching-methods Дата доступа: 01.03.2025.

Проблемы развития дистанционного образования в преподавании иностранных языков

А. Ф. Филимонова
Белорусский национальный технический университет,
факультет технологий и гуманитаризации,
кафедра иностранных языков, annafilimonovaf@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются разнообразные аспекты, влияющие на качество дистанционного обучения: от технологической инфраструктуры до необходимости внедрения инновационных методов преподавания и оценки. Обсуждаются важные стратегии, такие как создание интерактивной и поддерживающей учебной среды, обеспечение индивидуального подхода к студентам и внедрение культурных мероприятий для погружения в языковую среду.

Ключевые слова: язык; дистанционное обучение; студент; проблема; образование.

Дистанционное образование приобретает всё большую популярность, особенно в условиях последних глобальных событий, которые значительно усилили необходимость онлайн-обучения. Преподавание иностранных языков в формате дистанционного образования ставит перед нами уникальные задачи и требует внедрения инновационных подходов. В современном глобальном обществе знание иностранных языков становится необходимым навыком. Однако традиционные классные методы обучения, с их требованиями к физическому присутствию, столкнулись с серьёзными трудностями в удовлетворении растущего спроса на языковое образование. С развитием новых технологий дистанционное образование стало жизнеспособной альтернативой, предоставляющей учащимся гибкость и доступность по всему миру.

Тем не менее, дистанционное обучение иностранных языков сопряжено с особыми вызовами. В ходе глубокого анализа мы стремимся выявить барьеры, препятствующие успешному изучению языка в онлайн-формате, а также определить инновационные стратегии для их преодоления, создавая тем самым более продвинутую и инклюзивную образовательную систему, как отмечает Д. Н. Ахметова [1, с. 57].

Проблемы, связанные с дистанционным образованием в области преподавания иностранных языков, можно условно разделить на три категории: технологические барьеры, педагогические трудности и аспекты вовлеченности и мотивации учащихся.

Опишем некоторые проблемы, связанные с дистанционным обучением иностранных языков.

1) *Недостаток иммерсивности*. Одной из главных трудностей является отсутствие погружающей среды. Традиционные классы предоставляют насыщенный опыт общения, позволяя учащимся практиковать разговорный язык и навыки аудирования в реальном времени с преподавателями и сверстниками. Это взаимодействие сложно воспроизвести в онлайн-формате.

2) *Технологические ограничения*. Дистанционное обучение во многом зависит от технологий. Студенты могут сталкиваться с проблемами, такими как ненадежное интернет-соединение, отсутствие подходящих устройств или несовместимость программного обеспечения, что может затруднять процесс обучения.

3) *Мотивация и самодисциплина*. Изучение иностранного языка требует постоянной практики и высокой мотивации. В условиях дистанционного обучения учащимся может быть сложно сохранять самодисциплину и мотивацию без структурированной обстановки и непосредственного контроля, характерного для традиционных классов.

4) *Ограниченное взаимодействие*. В дистанционном обучении уровень взаимодействия со сверстниками и преподавателями ограничен. Изучение языка требует общения и практики, но виртуальные классы часто не предлагают достаточных возможностей для спонтанного и естественного взаимодействия.

5) *Проблемы с оцениванием*. Оценка уровня владения языком в дистанционном формате может вызывать трудности. Традиционные методы, такие как устные экзамены и презентации, сложнее реализовать, а онлайн-тестирование сталкивается с вызовами в плане обеспечения академической честности.

6) *Культурный аспект*. Изучение языка включает не только освоение лексики и грамматики, но и понимание культуры, связанной с языком. Дистанционное обучение может не обеспечить такого же уровня культурного погружения, как традиционные методы, которые позволяют проводить культурные мероприятия более эффективно.

7) *Проблемы с интернет-соединением*. Для успешного дистанционного обучения необходим надежный и быстрый доступ в интернет. В ряде регионов учащиеся могут сталкиваться с медленным или нестабильным соединением, что приводит к сбоям в обучении и затрудняет доступ к учебным материалам [2, с. 99].

Обеспечение беспрепятственного доступа учащихся к учебным инструментам и их использование на различных устройствах и операционных системах может стать серьёзной задачей.

Преподавание иностранных языков требует интерактивного и увлекательного подхода, который трудно реализовать в виртуальной среде. Традиционные методы, такие как групповые занятия, ролевые игры и обратная связь в реальном времени, оказываются сложнее осуществлять в онлайн-формате. Кроме того, отсутствие физического присутствия затрудняет преподавателям оценку уровня понимания учеников и предоставление индивидуальной поддержки.

Охарактеризуем некоторые из педагогических проблем, связанных с дистанционным обучением иностранным языкам.

Коммуникативная компетентность: изучение языка во многом зависит от развития коммуникативной компетенции – способности эффективно использовать язык в реальных жизненных ситуациях. Дистанционное обучение может не обеспечить достаточных возможностей для спонтанного общения, групповых обсуждений и ролевых игр, которые необходимы для формирования этой компетенции.

Оценка и обратная связь: своевременная и конструктивная обратная связь имеет большое значение для эффективного изучения языка. В условиях дистанционного обучения предоставление полной и последовательной обратной связи по устным и письменным заданиям может быть трудоёмким и логистически сложным. Традиционные методы оценки, вероятно, потребуют адаптации к онлайн-среде.

Культурный контекст: понимание культурного контекста языка является ключевым аспектом его изучения. В дистанционном формате может быть сложно создать условия для погружения в культуру, которые помогут учащимся лучше понять культурные нюансы и использование языка в реальной жизни.

Подготовка и квалификация преподавателей: уровень владения цифровыми инструментами и платформами у преподавателей иностранных языков может сильно варьироваться. Недостаток опыта в методах онлайн-обучения может негативно повлиять на качество преподавания и общее восприятие учебного процесса студентами.

Сотрудничество среди учащихся: изучение языка часто включает групповую работу, например, занятия в парах или выполнение проектов командой. Организация эффективного сотрудничества в виртуальной среде требует тщательной подготовки и знакомства с подходящими цифровыми

инструментами, что может представлять сложности для как преподавателей, так и студентов.

Последовательность и структура обучения: соблюдение последовательного и структурированного графика обучения имеет ключевое значение для успешного овладения языком. На дистанционном обучении учащимся может быть трудно придерживаться учебного расписания, что ведет к пробелам в знаниях и снижению успеваемости.

Эти педагогические проблемы подчеркивают необходимость внедрения инновационных стратегий обучения, комплексной подготовки преподавателей и эффективного использования технологий для создания благоприятной и увлекательной онлайн-среды. Реализация таких подходов позволит образовательным учреждениям повысить эффективность дистанционного обучения иностранным языкам и создать более привлекательные и поддерживающие условия для студентов.

Вывод: дистанционное образование в сфере преподавания иностранного языка сталкивается с многочисленными трудностями, однако с правильными стратегиями и ресурсами эти барьеры можно преодолеть. Улучшая технологическую инфраструктуру, внедряя инновационные методики обучения и обеспечивая индивидуальную поддержку, преподаватели могут создать эффективные и увлекательные условия для онлайн-изучения языка. Будущее дистанционного образования имеет большой потенциал для прогресса в преподавании иностранных языков, если эти проблемы будут решаться заранее. Также важно обеспечить всестороннюю подготовку педагогов, внедрение мероприятий по культурному погружению и разработку новых методов оценки, что станет важным шагом к улучшению качества дистанционного языкового обучения. Применяя данные стратегии, образовательные учреждения смогут создать более эффективную и поддерживающую среду для дистанционного обучения, что в итоге повысит уровень владения языком и поможет учащимся достигать своих целей в изучении языка. Дистанционное образование в области иностранных языков обладает огромным потенциалом, и при наличии подходящих инструментов и стратегий оно может стать мощным и всеобъемлющим ресурсом для изучения языка.

Библиографические ссылки

1. Ахметова Д. Н. Парадоксы дистанционного обучения // Высшее образование в России. 2007. № 3. С. 57–62.

2. Насибуллов Р. Р. Учебная деятельность студентов вузов в условиях дистанционного образования // Высшее образование в России. 2012. № 4. С. 98–102.

Преподавательская деятельность в глазах студентов: высокие ожидания и низкий интерес

Л. В. Филинская

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

Аннотация. Статья посвящена анализу роли преподавателя в современном образовательном пространстве и ожиданий студентов от университетского преподавателя. В условиях цифровизации и развития искусственного интеллекта роль преподавателя трансформируется: он становится не только экспертом в своей области, но и наставником, который помогает студентам развивать профессиональные и личностные компетенции. Представлены результаты проведенного в 2024 г. опроса студентов БГУ и анализа незаконченных предложений как метода изучения социальных феноменов.

Ключевые слова: преподавательская деятельность; наставничество; ожидания студентов; мотивация; карьерные устремления; социологический опрос.

В современном образовательном пространстве роль преподавателя выходит далеко за рамки трансляции знаний и проверки их усвоения. Лишены оснований разговоры о том, что представители данной профессии в условиях применения искусственного интеллекта (ИИ) вскоре будут мало востребованы. Сегодня преподаватель университета – это не только эксперт в своей области, но и наставник, который помогает студентам развивать профессиональные и личностные компетенции, необходимые для успешной карьеры и жизни в быстро меняющемся мире. В условиях цифровизации и растущих требований рынка труда именно наставничество становится ключевым элементом образовательного процесса, способным обеспечить не только академическую успеваемость, но и личностный рост студентов. Новые технологии не обеспечат развитие у обучающихся критического мышления, креативности, эмоционального интеллекта, которые формируются благодаря взаимодействию с преподавателем. Но каким должно быть это взаимодействие сегодня и что ожидают студенты от университетского преподавателя?

Для ответа на эти вопросы использовался метод незаконченных предложений, который применяется для изучения социальных феноменов именно в том контексте, который подразумевают сами действующие субъекты. Суть его – исследователь задействует стимулы, с помощью которых создаются некоторые ситуации, обретающие смысл благодаря субъективным трактовкам респондентов. В качестве стимула в данном

методе используется часть предложения, которую нужно завершить. Окончания высказываний, которые записывают респонденты, создают определенное смысловое пространство, ограничивающее спектр возможных обоснований для ответа [1]. Студентам первого и третьего курсов нескольких факультетов БГУ было предложено закончить три предложения: 1) Идеальный преподаватель в университете – это…; 2) Я ценю в преподавателе, когда он / она...; 3) Преподаватель, которого я уважаю, – это… Было опрошено 77 человек.

Ниже представлены самые распространенные ответы на поставленные вопросы:

1) Идеальный преподаватель в университете – это…

человек, который горит своей работой и с преданностью относится к своему делу;

любит свой предмет;

умеет заинтересовать студентов своим предметом;

умеет преподнести материал лучше, чем в книге или интернете;

может войти в положение студентов, но при этом сохранять дисциплину;

способен четко, доступно, понятно, интересно, креативно преподнести материал аудитории;

умеющий говорить на языке слушателей;

не наводит страх на студентов, с ним можно спокойно вести беседу; можно обратиться за помощью;

приводит примеры из реальной жизни; опирается на личный опыт;

относится с уважением и пониманием к студентам;

добрый, отзывчивый, искренний, справедливый, спокойный человек;

хорошо взаимодействует с аудиторией, в том числе вне учебы;

человек, с которым можно поговорить не только об учебе;

профессиональный спикер;

умеет мотивировать и хвалить;

харизматичный, с чувством юмора;

требовательный, справедливый, скептичен, пользуется уважением;

человек, который всегда готов вам ответить и помочь;

умеет находить индивидуальный подход к каждому;

доверяет студентам;

практик, работает в сфере, с которой связан его предмет.

2) Я ценю в преподавателе, когда он/она…:

любит шутить; имеет хорошее чувство юмора;

понятно, интересно подает материал;

поддерживает, разрешает ошибаться и рассуждать, вступать в диалог;

внимательный и умный;

проявляет терпение к студенту, помогает, ценит индивидуальность;

заинтересован в развитии студента, делает учебный процесс разнообразным и практико-ориентированным;

не злится; позитивный, добрый;

уважает мнение студентов;

рассказывает жизненные истории;

общается вне занятий;

дает советы вне занятий для личной жизни и занятий;

проявляет разносторонность в общении;

не наказывает за опоздания;

эрудирован;

относится ко всем студентам непредвзято; ставит заслуженные оценки;

находится на одной волне со студентами;

поддерживает позитивную атмосферу на занятиях;

умеет слушать и слышать своих студентов;

относится к студенту как к равному, уважает его точку зрения;

имеет индивидуальный подход к каждому студенту;

умеет создать в коллективе одновременно дружелюбную и плодотворную атмосферу;

может заинтересовать в предмете.

3) Преподаватель, которого я уважаю, – это…:

человек, который горит своим делом;

уважает студентов;

научит полезным навыкам профессии;

следит за новыми веяниями науки, развивается в своей сфере;

безукоризненно знает свой предмет, любит свой предмет;

ценит свое достоинство и достоинство своих студентов;

интересно преподает;

профессионал своего дела;

максимально поддерживает активности студентов;

человек, который может признать свою ошибку и правоту студента;

использует все возможности технического прогресса;

всегда готов помочь;

может пожертвовать чем-то ради студентов;

заинтересован в обучении студентов; хочет чему-то научить;

любящий свою работу и прививает эту любовь своим студентам;

общительный и уверенный в себе человек;

честный, отзывчивый, добрый, внимательный, терпеливый, дисциплинированный человек;

спокойный, уравновешенный, понимающий человек;

человек, который преподает материал «от души», сам получает наслаждение от процесса;

человек, который проявляет искреннюю заботу о студентах, стремится раскрыть потенциал студента.

Приведенные ответы свидетельствуют о том, что ключевыми моментами в образе преподавателя являются профессионализм (студенты ценят преподавателей, которые глубоко знают свой предмет и умеют интересно его преподносить); наставничество и поддержка (студенты ожидают, что преподаватель будет не только учить, но и помогать, поддерживать, мотивировать, важны такие качества, как отзывчивость, доброта, справедливость и готовность помочь в трудных ситуациях); коммуникативные навыки и харизма (умение общаться на языке студентов, создавать дружелюбную атмосферу и поддерживать диалог, иметь чувство юмора, уметь слушать и слышать студентов, уважать их мнение и относиться к ним как к равным); личные качества (студенты отмечают, что преподаватель должен быть спокойным, уравновешенным, терпеливым, искренним, честным и дисциплинированным).

Таким образом, роль преподавателя в университете выходит за рамки простой передачи знаний – она включает в себя формирование доверительных отношений, поддержку студентов и создание условий для их личностного и профессионального роста.

Современное образование сталкивается с вызовами, связанными с привлечением молодых специалистов в преподавательскую деятельность. Согласно результатам опроса, проведенного в БГУ в ноябре-декабре 2024 г. (объем выборочной совокупности составляет 1359 человек), только 12,9 % студентов третьего-четвертого курсов университета рассматривают для себя возможность после окончания учебы работать преподавателем в школе, лицее, колледже, вузе [1]. На такой вид деятельности ориентированы 16,8 % будущих выпускников гуманитарного профиля, 12,7 % –

[1] В 2015 году 21,6 % опрошенных студентов БГУ хотели бы посвятить себя преподавательской деятельности.

естественно-научного, 9,4 % – технического и 7,2 % экономического. Важно отметить, что у студентов, планирующих связать свою жизнь с педагогической деятельностью, фиксируется ряд ценностно-мотивационных отличий при ответе на вопрос о важности характеристик работы. Для будущих педагогов имеет большее значение творческий и интересный характер работы (на эту характеристику указали 49,0 % респондентов, планирующих работать в различных учебных заведениях и 40,6 % тех, кто выбирает другое направление своей работы); значительно важнее возможность приносить пользу людям (соответственно 40,5 % и 27,5 %). Студенты, выбирающие другие сферы применения полученного образования, чаще рассматривают возможность профессиональной карьеры как важный фактор (соответственно 44,5 % и 39,7 %). По-видимому, карьерные перспективы в педагогической сфере воспринимаются как несколько ограниченные. Уровень заработной платы также значительно важнее для тех, кто не видит себя в сфере образования (соответственно 49,7 % и 35,5 %). Это может быть связано с тем, что педагогическая деятельность традиционно ассоциируется с более низкими доходами, следовательно, делает данный фактор менее приоритетным для будущих педагогов.

Таким образом, будущие педагоги больше ориентированы на социальную значимость и творческий характер работы, а студенты других направлений в своей будущей работы чаще учитывают материальные и карьерные аспекты.

Преподавательская деятельность остается важной и социально значимой профессией, но для привлечения молодых специалистов необходимо учитывать их ожидания и мотивацию. Будущие педагоги ценят творческий характер работы и возможность приносить пользу, однако низкий уровень доходов и ограниченные карьерные перспективы делают профессию менее привлекательной для большинства студентов. Решение этих проблем требует комплексного подхода, включающего улучшение условий труда, повышение престижа профессии и создание программ поддержки для молодых преподавателей.

Библиографические ссылки

1. Климова С. Г. Опыт использования методики неоконченных предложений в социологическом исследовании // Социология: методология, методы, математические модели. 1995. № 5–6. с. 49–64.

Значение учебной археолого-этнографической (ознакомительной) практики для иностранных студентов-историков

М. А. Филипчик

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины,
факультет истории и межкультурных коммуникаций,
кафедра философии и специальных исторических дисциплин,
ms.filipchik@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается значение учебной археолого-этнографической практики для иностранных студентов. Определяются особенности организации и проведения учебной практики; трудности с которыми сталкиваются студенты-иностранцы при подготовке отчетной документации. При этом автор исходит из своего опыта, приобретённого в ходе проведения учебной археолого-этнографической практикой для иностранных студентов факультета истории и межкультурных коммуникаций ГГУ имени Ф. Скорины.

Ключевые слова: учебная археолого-этнографическая (ознакомительная) практика; преподавание; культурная адаптация; белорусские традиции.

Расширение международных контактов в сфере образования создает условия для обучения иностранных студентов в университетах нашей страны. На факультете истории и межкультурных коммуникаций Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины в настоящее время обучается пять групп студентов из Туркменистана – это 127 обучающихся.

Туркменские студенты занимаются по той же программе, что остальные студенты университета. Они должны усвоить те же теоретические знания, овладеть практическими методами и приемами исследования, приобрести умения и навыки применения полученных знаний в области профессиональной деятельности, которые предполагается сформировать и у белорусских студентов. На первом курсе студенты-иностранцы изучают как общеобразовательные дисциплины, так и специальные учебные дисциплины, в число которых входят археология и этнография. После завершения аудиторных занятий в летний период студенты проходят учебную археолого-этнографическую (ознакомительную) практику в течение двух недель.

Учебная археолого-этнографическая (ознакомительная) практика является неотъемлемой частью процесса подготовки высококвалифицированного специалиста историка. Практика ориентирована на закрепление знаний, на овладение необходимыми

профессиональными умениями и навыками, на активизацию интереса студентов к научно-исследовательской работе.

Однако, стоит отметить, что прохождение учебной археолого-этнографической (ознакомительной) практики для иностранных студентов имеет особое значение, а также ряд особенностей.

Отметим особенности организации и проведения практики:

– знакомство иностранных студентов с археологическими памятниками на территории Гомеля. В то время как белорусские студенты изучают и объекты Гомельской области, в последнее время и на реке Менке;

– изучение археологических памятников исторического центра Гомеля на основе экскурсий в Государственном историко-культурном учреждении «Гомельский дворцово-парковый ансамбль», где студенты-туркмены получают информацию об основных местах разведок и раскопок, спасательных археологических работа в историческом центре Гомеля, знакомятся с фондами и лабораторной частью отдела археологии и древней истории;

– ознакомление с лабораторным и музейно-экспозиционным отделами археологического музея Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. Здесь студенты изучают образцы полевой археологической документации, знакомятся с организацией и методикой камеральной археологии;

– осваивают основы полевой и камеральной этнографии, изучают историко-этнографические источники. Проводят опрос, опираясь на опросники и анкеты, внутри своей группы. Кроме того, респондентами могут выступать белорусские студенты;

– в рамках практики предусмотрено посещение иностранными студентами Музея истории г. Гомеля, филиала Ветковского музея старообрядчества и белорусских традиций имени Ф. Г. Шклярова;

– посещение Гомельской областной универсальной библиотеки имени В. И. Ленина не только с целью сбора материала по этнографии, но и знакомства со структурой и правилами пользования библиотекой.

Практика состоит из теоретической и практической частей. Для иностранных студентов основную часть практики составляет теоретическая. В ее рамках студенты-иностранцы изучают научные этнографические, историко-археологические публикации [2–5].

Важным моментом является установочная конференция по организации практики, на которой студенты получают четкую цель и задачи работы, календарно-тематический план, индивидуальное задание.

Проводится подробное объяснение по подготовке отчетной документации, которая включает в себя дневник практики с ежедневным фиксированием работы, отчет по практике и реферат.

В дальнейшем важным является методическое сопровождение и индивидуальная работа с каждым студентом со стороны руководителя практики. Это обусловлено тем, что иностранные студенты, хотя и изучают на протяжении первого семестра русский язык (как иностранный), сталкиваются с трудностями именно в составлении документации на русском языке. Но стоит обратить внимание на то, что большая часть студентов-туркменов хорошо понимает русский язык. Поэтому дальнейшая работа научного руководителя по практике предполагает ежедневную предварительную проверку, пояснения и корректировку отчетной документации.

Учебная археолого-этнографическая (ознакомительная) практика имеет большое значение для культурного знакомства и адаптации студентов-туркменов. Данное знакомство начинается именно с Гомеля и его центральной части не случайно. Иностранные студенты, конечно, за год обучения неплохо ориентируются в городе, знают основные улицы, умеют пользоваться общественным транспортом. Но не у всех туркменских студентов есть время и возможность посетить памятные места, музеи и библиотеки нашего города. А это значит, что представления о белорусских традициях и культуре усваиваются на лекционных и семинарских занятиях, а также на обыденном, стихийном уровне. Посещение памятных мест предоставляет для иностранных студентов возможность «прикоснуться» к материальным ценностям белорусской культуры, понять ее отличительные особенности, проникнуть вглубь белорусских традиций. В ходе практики студенты-туркмены приобретают опыт живого общения не только с людьми другой национальности, но и с представителями различных профессий. Это помогает им лучше адаптироваться как в культурном, так и в профессиональном плане.

Стоит отметить, что в абсолютном большинстве студенты ответственно и с интересом относятся к прохождению практики. Внимательно слушают научного руководители и экскурсовода, задают вопросы по заинтересовавшей их тематике. Хочется обратить внимание и на то, что студенты-туркмены много фотографируют, снимают видео и отсылают домой, тем самым не только сами приобщаясь к белорусской культуре и традициям, но знакомя с белорусскими достопримечательностями своих родных и друзей через своеобразную видео-, фотоэкскурсию.

Таким образом, учебная археолого-этнографическая (ознакомительная) практика выполняет поликультурную и этнокультурную функции, воспитывает толерантность в межконфессиональных и межнациональных отношениях. Участвуя в археолого-этнографической практике, иностранные студенты с самого начала обучения вовлекаются в научно-исследовательскую работу, расширяют свой культурный кругозор. Они учатся собирать материал для отчетной документации не только изучая источники и научную литературу в библиотеке, но и анализируя те источники, которые увидели и собрали самостоятельно.

Библиографические ссылки

1. Воробьева С. В. Логика и коммуникация: пособие. Минск: БГУ, 2010. 327 с.

2. Яшчанка А. Р. Побыт гараджан Беларусі ў савецкі перыяд і на сучасным этапе // Нарысы гісторыі культуры Беларусі: у 4 т. Т.4. Культура XX – пачатку XXI ст. / навук. рэд. А. І. Лакотка [і інш.]. Мінск, 2017. С. 728–749.

3. Виноградов Л. Гомель. Его прошлое и настоящее. 1142–1900 г. М.: Типография Н. Н. Шарапова, 1900. 48 с.

4. Макушников О. А. Гомель с древнейших времен до конца XVIII века. Гомель, 2002. 244 с.

5. Богомольников В. В., Макушников О. А. Археологические памятники Гомельщины (по материалам раскопок близ д. Нисимковичи Чечерского района). Минск: Полымя, 1988. 20 с.

«Сдвиг мотива на цель» как проблема обучения в современных условиях

Г. А. Фофанова

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

Аннотация. В материалах представлены размышления о проявлении механизма «сдвига мотива на цель» у студентов в современных образовательных условиях. Актуализируются основные проблемы распространения нейронных сетей и возможностей, которые они предоставляют в образовательном контексте. Рассматривается проблема снижения мотивации студентов серьезной работы с учебными материалами. Проблематизируется применение рейтинговой системы оценки знаний студентов.

Ключевые слова: образование; потребление информации; обучение; учение; сдвиг мотива на цель; нейронные сети; рейтинговая система.

«Сдвиг мотива на цель» – явление, открытое известным советским психологом А. Н. Леонтьевым и представляющее собой процесс изменения изначального мотива в ходе выполнения действия. В контексте обучения в большинстве психолого-педагогических источников в данном механизме усматривается и рассматривается позитивный ресурс для развития академической мотивации и в будущем – более высокой результативности учебной деятельности. Например, студент сначала заставляет себя читать какой-либо учебный материал, готовясь к выступлению на семинарском занятии, но потом содержание материала наполняется особым (иным, личностно-профессиональным) смыслом, и в результате студент увлекается, мотивируется именно изучить материал, а не просто запомнить его для выступления. Так содержание учебного материала лучше запоминается и становится вкладом в профессиональную идентичность студента.

Не отрицая и не минимизируя вклад данного механизма в развитие академической мотивации и профессиональной идентичности, все же необходимо отметить и обратную, негативную, его сторону. В повседневности каждый из нас с ней сталкивался, например, когда, обнаружив дома закончившееся молоко, возвращался из магазина с большим количеством покупок, но без молока. Такое происходит, когда человек формулирует для себя цель не «купить молоко», а «сходить в магазин». В профессиональной деятельности преподаватель, например, узнав об открытии доступа той или иной базы научных статей, может начать скачивать сотни научных статей, а потом не прочитать ни одной из них (формулирование цели – «скачать, обладать», а не «прочесть, ознакомиться»).

В рамках учебного процесса, на наш взгляд, негативный эффект этого механизма последние время стал проявляться все более часто. Безусловно, и в «прежние времена» определенная часть студентов была ориентирована не на знания и развитие профессиональных компетенций, а на «получение диплома». Для таких студентов, как и сейчас, к сожалению, существовал нелегальный рынок контрольных, курсовых, дипломных и других видов работ. В связи с развитием информационно-коммуникационных технологий ситуация усугубилась. Во-первых, стало доступно огромное количество уже готовых работ, которые можно получить бесплатно. Во-вторых, социальные медиа изобилуют рекламой услуг по написанию различного рода работ, сократив дистанцию и время между исполнителем и потенциальным потребителем. В-третьих, стали доступны (в том числе бесплатно) различные нейросети, генерирующие различный (текстовый и графический) контент по сформулированным пользователями запросам. Реклама этих нейросетей

также широко распространена в социальных медиа, а ее содержание призывает «не тратить много времени на создание образовательных продуктов» (курсовых работ, творческих заданий, презентаций к докладам и т. п. – тех видов работ, в рамках которых благодаря работе с учебными текстами у студентов и должны формироваться знания, умения и компетенции, необходимые в будущей профессиональной деятельности). Другими словами, реклама демонстрирует этот самый «сдвиг мотива на цель» (не «научиться», а «сдать работу»), который «хорошо ложится» на и без того не очень высокую академическую мотивацию. Таким образом, студенты научаются работать с нейросетями, а не осваивать учебный материал. Сегодняшние нейросети уже не только могут генерировать контент, но и конспектировать транслируемый лектором материал вместо студента непосредственно на лекции – другими словами, минимизировать его собственную учебную деятельность и на таких формах занятий. О значении конспектирования для развития не только профессиональной компетенций, но и поддержания работы мозга мы уже писали ранее [1].

Отчасти таким паттернам поведения студентов способствует и рейтинговая система, которая изначально была создана для более детального контроля учебного процесса и «материализации» учебной активности обучающихся. Предполагалось, что фиксация промежуточных результатов учебной активности в течение семестра будет способствовать закреплению «промежуточных» знаний (в течение семестра) и учитывать качество выполненных работ при выставлении итоговой отметки за дисциплину, минимизируя элемент случайности в виде «неудачного билета», плохого настроя и т. п. Однако и с рейтинговой системой произошел тот же «сдвиг мотива на цель», мотивируя студентов не столько к получению глубоких знаний, сколько к «зарабатыванию рейтинга» (порой не за счет качества выполненных работ, сколько за счет их количества – пожалуй, каждый преподаватель сталкивался с запросами студентов сделать еще «какую-нибудь» работу сверх запланированных для того, чтобы «поднять рейтинг»).

Что делать в данных условиях преподавателю?

На наш взгляд сопротивляться проникновению нейросетей в образовательное пространство, полностью запрещать их использование не имеет смысла. И более того – нецелесообразно, поскольку грубый запрет может привести только к скрытым способам их применения, с одной стороны, и к нераскрытию потенциальных конструктивных возможностей их применения в процессе обучения и исследований – с другой. Другими словами, необходима четкая и однозначная регламентация их использования в образовательном и исследовательском процессе. Например, разрешение на

использование сгенерированного нейросетями наглядного (иллюстративного) материала с обязательной отсылкой на «соавтора» – наименование нейросети. Подобная практика уже давно распространена, когда в разделе статей или научных работ «материалы и методы» эмпирических исследований мы актуализируем информацию о статистических программных пакетах, благодаря которым осуществляем статистический анализ. Нейросети можно также использовать в ряде качественных исследований – например, на этапе создания транскриптов интервью (но с обязательной перепроверкой содержания и также ссылкой на инструмент транскрибирования). Другими словами, нейросети можно и нужно использовать в обучении и исследовании, но как вспомогательное средство, экономящее время для более значимых вещей – погружение в изучаемый материал, его анализ, обобщение и т. д.

Бездумное использование нейросетей без погружения в содержание образования не должно поощряться со стороны преподавателя. И потому, как следствие, необходимо увеличивать долю занятий, на которых студенту нужно устно защищать продукт, который он представил для оценивания.

И, наконец, необходимо возвращать мотив обучения с внешнего, на внутренний локус. Одним из способов этого возвращения является формирование и развитие более конкретизированного образа профессии, специалистом в которой должен стать студент в обозримом будущем. Немаловажным инструментом также является развитие у студентов рефлексивности и актуализация мотивов обучения в университете, в принципе. С какой целью студент приходит в университет? Освоить технику работы с нейросетями можно и вне стен университета, сформировать фундамент для роста профессионализма – только внутри него и только в процессе активного обучения.

Библиографические ссылки

1. Фофанова Г. А. Конспектирование в учебной деятельности: рудимент или необходимость? //Современное социально-гуманитарное образование: проблемы и перспективы: сборник материалов XXI научно-методической конференции факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, 29 марта 2024 г., Минск / БГУ, Фак. философии и социальных наук; [редкол.: Н. В. Курилович (отв. ред.) и др.]. Минск: БГУ, 2024. С. 225–227.

Чтение первоисточников в развитии профессиональных компетенций студентов социально-гуманитарных профиля

Е. И. Цюхай
Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра общей и медицинской психологии, catic@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются преимущества чтения и обсуждения первоисточников в ходе обучения студентов социально-гуманитарного профиля. Применение подобного метода позволит разнообразить образовательный процесс, активизировать процесс усвоения материала и повысить критичность мышления, что ляжет в основу профессиональной компетентности будущих специалистов.

Ключевые слова: чтение; первоисточники; профессиональные компетенции; социально-гуманитарные специальности.

Бесспорен тот факт, что современные студенты отличаются от студентов, обучавшихся в университете двадцать, десять или даже пять лет назад. Прогресс цифровых технологий накладывает отпечаток на развитие молодого поколения, изменяя среду, в которой оно воспитывается. Современным студентам приходится оперативно ориентироваться в непрерывном потоке информации, получаемой как из печатных носителей, так и из различных гаджетов. Трансформация социокультурной среды изменяет характер чтения: бумажные носители не просто вытесняются электронными, сама информация, требующая обдумывания и размышления, заменяется односложными и удобопонятными сведениями [1].

Легкость и доступность получения *готового* (уже обобщенного) знания с помощью средств массовой информации, искусственного интеллекта и т.д. купирует у студентов интерес и потребность углубиться в изучение источников, из которых была получена информация. Более того, из-за значительного объема получаемых сведений снижается критичность в отношении них; у студентов не возникает желания проверить их реальное существование. Подобные проверки зачастую осуществляются лишь по требованию преподавателя, но не инициируются самими молодыми людьми.

Говоря о нейрогенезе, Т. В. Черниговская подчеркивает разницу между *нейронными связями*. Так у человека, который много читал и размышлял о прочитанном, увиденном и услышанном, они будут *более сложными ассоциативными* [2]. Подача учебного материала студентам в

готовом виде, который им требуется прочесть и воспроизвести, не так способствует развитию их нейронной сети, как самостоятельное сопоставление мнений различных авторов по какому-либо вопросу. Последнее возможно лишь в случае чтения различных первоисточников.

Полученная информация так или иначе будет ассимилироваться в уже имеющуюся у студентов систему знаний, в том числе и профессиональных. Учет чужих взглядов и разных направлений развертывания вопросов способствует получению «*объемного понимания* целого» *содержания дисциплин* [3, с. 21]. Более того, чтение дополнительных источников не просто усложняет задание, оно способствует росту осведомленности и внимательности (в смысле *awareness*). Доводя до понимания студентов новые аспекты преподаваемого знания, можно скорректировать и их мировоззрение – немаловажная задача при работе на социально-гуманитарных специальностях.

В процессе чтения студентами происходит извлечение из первоисточников значимой информации и ее дальнейшая переработка. При этом студентам приходится «распараллелиться» [3, с. 40]: во-первых, удерживать во внимании получаемую информацию, а во-вторых, соотносить свое мнение по прочитанным профессионально ориентированным текстам с уже бытующей точкой зрения на какой-либо вопрос. На этой основе происходит формирование собственного взгляда и профессиональной компетентности будущего специалиста [4].

Для повышения качества образования высшие учебные заведения осуществляют научно-методическое обеспечение образования, основываясь на результатах фундаментальных и прикладных научных исследований [5]. Это может быть реализовано в том числе посредством *подготовки* учебных изданий, содержащих подборку первоисточников (или извлечений из них), необходимых для более полного понимания сути изучаемой учебной дисциплины. Предлагаемые к изучению и дальнейшему обсуждению первоисточники могут быть объединены в *хрестоматии*, рекомендуемые учреждением образования.

Непосредственную работу с первоисточниками предлагается выстроить с учетом следующих особенностей.

Необходимо обеспечить доступность и единообразие подачи первоисточников (или извлечений из них), предлагаемых студентам для чтения. Например, посредством размещения конкретного текста на образовательном портале в электронном виде, отправки файлов на почту и т. д. В противном случае, можно столкнуться с проблемой отсутствия у студентов текста или нетождественности их объема.

Вовлечение в обсуждение всех студентов группы, а не только тех, кто сам изъявит желание, может быть реализовано в форме небольшого (два-три вопроса) письменного опроса с последующей проверкой и обсуждением понимания в последующем. Фронтальный письменный опрос будет поддерживать мотивацию к подготовке задания у всей группы.

На следующем после письменного опроса занятии в первую очередь следует инициировать беседу о толковании источника именно с теми студентами, кто недостаточно успешно справился с письменным ответом. Перед устным обсуждением этих студентов следует предупредить о необходимости более тщательной подготовки. Тем самым у них появится возможность перечитать источник, если он не был усвоен хорошо изначально.

При проведении письменного опроса по прочтенным первоисточникам предпочтение следует отдавать открытым вопросам, направленным как на 1) передачу содержания важных моментов текста, так и 2) на понимание сути идей, которые хотел донести автор. Комбинирование этих вопросов позволит конкретизировать возможные проблемы: поверхностность в подготовке либо в понимании материала.

Осведомленность студентов о результатах письменного опроса и последующем устном обсуждении текста первоисточника будут стимулировать к самостоятельному прояснению смысла прочитанного, а также к обсуждению с одногруппниками при подготовке к семинарскому занятию («Равный обучает равного»), что призвано обеспечить более активную позицию студентов в ходе обучения и одновременно привести к взаимопониманию сверстников.

Таким образом, чтение студентами первоисточников в рамках изучения социально-гуманитарных дисциплин не только разнообразит образовательный процесс, но вместе с тем позволит активизировать процесс усвоения материала студентами. Чтение фундаментальных работ авторитетных авторов позволяет не только привить хороший вкус и критичность мышления, но и воздействовать на мировоззрение читателей. Понимание процедуры проведения опроса стимулирует к более рациональному планированию времени и к ответственности при подготовке заданий, а также к повышению коммуникативной компетентности. В перспективе эти качества окажутся полезными в профессиональной деятельности специалистов социально-гуманитарного профиля.

Библиографические ссылки

1. Медведская Е. И. Особенности устойчивости внимания взрослых интернет-пользователей // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2022. Т. 19, № 2. С. 304–319.

2. Черниговская Т. В. О пользе чтения [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://yandex.by/video/preview/10721947148481866477. Дата доступа: 12.03.2025.

3. Папуш М. Психотехника экзистенциального выбора. М.: ИОИ, 2001. 544 с.

4. Лосева И. Э. Роль профессионально-ориентированного чтения в развитии языковой компетенции студентов высших учебных заведений // International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2020. Vol. 3–1 (42). С. 123–125.

5. Кодекс Республики Беларусь «Об образовании» [Электронный ресурс] : 13 января 2011 г. № 243-З: принят Палатой представителей 2 декабря 2010 г.: одобрен Советом Республики 22 декабря 2010 г. // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 11.07.2024, 2/3108. Режим доступа: https://etalonline.by/document/?regnum=Hk1100243. Дата доступа: 10.03.2025.

Роль гендерного образования в формировании моделей женского репродуктивного поведения

Чжао Ли Цзяфэн

Белорусский государственный университет
факультет философии и социальных наук, кафедра социологии,
zhaolijiafeng@gmail.com,
Научный руководитель – доцент Е. В. Лебедева

Аннотация. Демографическое развитие Китая и Беларуси сталкивается со значительными проблемами, включая отрицательный прирост населения, снижение рождаемости и старение населения. Экономические факторы, урбанизация и изменения в структуре семьи влияют на репродуктивное поведение, при этом многие женщины выбирают образование и карьеру вместо рождения детей. Понимание этой динамики важно для решения демографических проблем и содействия устойчивому развитию в Беларуси и Китае.

Ключевые слова: снижение рождаемости; модели репродуктивного поведения; гендерная дискриминация; сравнительный анализ.

Демографическое развитие Китая характеризуется отрицательным приростом населения, гендерным дисбалансом и старением структуры населения, что характерно для этапа демографического перехода. Характерными чертами этого перехода являются: устойчивые традиционные установки на рождаемость, нестабильность внешних условий развития населения, отсутствие масштабной миграции, рост заболеваемости хроническими заболеваниями [1, с. 23]. Снижение смертности и рождаемости привело к увеличению доли трудоспособного

населения, что временно снижает нагрузку на экономику и способствует ее росту.

На репродуктивное поведение женщин в Китае влияют культурные, экономические, социальные и политические факторы:

1. *культурные традиции*. Сильные семейные ценности и общественное давление,особенно в отношении деторождения.

2. *политика рождаемости*. Последствия политики «одного ребенка» (1979–2015), которая, несмотря на ее отмену, оставила след в виде опасений по поводу экономических и социальных рисков деторождения;

3. *образование и карьера*. Рост образования женщин и их участия в рабочей силе приводит к откладыванию деторождения;

4. *экономические барьеры*. Высокая стоимость образования, жилья и воспитания детей вынуждает молодые семьи откладывать или отказываться от рождения детей;

5. *изменение структуры семьи*. Сокращение многопоколенных семей и рост нуклеарных семей, что снижает поддержку воспитания детей;

6. *медицинские аспекты*. Улучшение доступа к репродуктивному здоровью и планированию семьи.

Правительство Китая принимает меры по стимулированию рождаемости: финансовая помощь семьям [2, с. 35], развитие инфраструктуры дошкольного образования и поддержка работающих родителей [3, с. 97]. Однако для преодоления демографического кризиса необходимы комплексные решения, учитывающие как традиционные ценности, так и современные вызовы, включая гендерное равенство и экономические реформы.

Снижение рождаемости в Китае и Беларуси обусловлено сложным взаимодействием экономических, культурных, социальных и политических факторов. В Китае ключевыми проблемами остаются высокая стоимость жизни, особенно в городах, где стоимость жилья, образования и медицинского обслуживания достигает астрономических сумм – до 1 млн юаней на ребенка до 18 лет в Шанхае или Пекине. Экономическое давление заставляет молодые семьи откладывать или отказываться от деторождения, а урбанизация усугубляет эти тенденции, делая уход за детьми менее доступным. Наследие политики одного ребенка (1979–2015) все еще ощущается: гендерный дисбаланс, давление традиционных ценностей и страх финансовых рисков влияют на решения женщин. Карьерный рост и образование также играют свою роль: многие женщины откладывают материнство, потому что сталкиваются с

«штрафом за материнство»: потерей дохода, карьерных возможностей и дискриминацией на работе [4, с. 280].

В Беларуси, несмотря на меры государственной поддержки, такие как пособия, льготы для многодетных семей и доступ к дошкольному образованию, рождаемость продолжает снижаться. Страна переживает демографический переход с ростом доли пожилого населения (до 24 % к 2050 году) и отрицательным приростом населения. Экономическая нестабильность, высокая стоимость воспитания детей и меняющиеся социальные нормы, такие как рост поздних браков, разводов и сожительства без официальной регистрации, ослабляют традиционные семейные связи. Женщины все чаще выбирают карьеру, а доступ к контрацепции и планированию семьи снижает спонтанность деторождения [5]. Обе страны сталкиваются с проблемами старения населения и необходимостью адаптации политики. В Китае смягчение ограничений на рождаемость («два ребенка», «три ребенка») не компенсирует экономические барьеры, тогда как в Беларуси, несмотря на относительно высокий уровень человеческого капитала, сохраняется зависимость от традиционных гендерных ролей. Гендерное равенство остается важным аспектом: женщины в обеих странах вынуждены балансировать между работой и семьей, что снижает их готовность иметь детей. Решение демографического кризиса требует комплексных мер: снижение экономической нагрузки на семьи за счет субсидий и доступного жилья, развитие инфраструктуры дошкольного образования, гибких условий труда для родителей, борьба с гендерной дискриминацией. Культурные сдвиги, такие как рост индивидуализма и переоценка традиционных ценностей, также требуют внимания. Только сочетание экономических стимулов, социальных реформ и изменений в общественном сознании может стабилизировать рождаемость и обеспечить устойчивое развитие.

На основе вышеперечисленных факторов мы получаем модели репродуктивного поведения женщин Китая и Беларуси (см. рисунок 1).

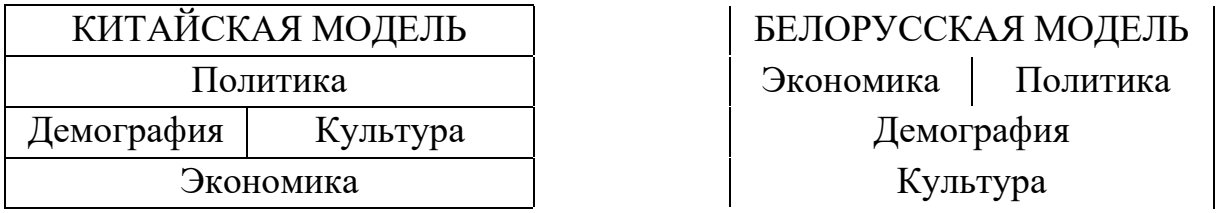

Рисунок 1 – Модели репродуктивного поведения женщин Китая и Беларуси

Как мы видим из моделей, на поведение женщин изначально влияют разные факторы. Интересен тот факт, что в Китае экономический фактор занимает последнее место, а политический – первое. В Беларуси ситуация обратная: на первое место выходит экономический вопрос, а культурный – последнее. Это может быть связано с геополитическим положением страны и постоянным влиянием как восточной, так и западной культуры.

Гендерное образование играет ключевую роль в формировании осознанного и ответственного подхода к репродуктивному поведению женщин. Оно способствует устранению стереотипов, мифов и предрассудков, связанных с ролями мужчин и женщин в обществе, а также помогает женщинам принимать информированные решения относительно своей жизни, здоровья и материнства.

Интеграция гендерного образования в учебные программы и общественные инициативы способствует развитию у женщин чувства автономии и уверенности в своих силах. Это позволяет им самостоятельно определять свои жизненные приоритеты, включая вопросы карьеры, семьи и деторождения, что напрямую влияет на модели их репродуктивного поведения.

Гендерное образование оказывает прямое воздействие на снижение уровня нежелательной беременности, абортов и заболеваний, передающихся половым путем. Женщины, обладающие знаниями о своем теле, правах и возможностях контрацепции, более ответственно подходят к планированию семьи и здоровью.

Распространение гендерного образования способствует трансформации традиционных ролевых моделей, включая пересмотр патриархальных норм, ограничивающих свободу выбора женщин. Это создает условия для построения более равноправных отношений между полами, что, в свою очередь, влияет на формирование современных моделей репродуктивного поведения.

Для успешного внедрения гендерного образования необходима поддержка со стороны государства, образовательных учреждений и общественных организаций. Разработка и реализация программ, направленных на повышение осведомленности о гендерном равенстве и репродуктивных правах, должны стать приоритетом в социальной политике.

Последствия гендерного образования не ограничиваются одним поколением. Женщины, получившие соответствующие знания, передают их своим детям, формируя более прогрессивное мировоззрение и

способствуя созданию общества, основанного на принципах равенства и взаимоуважения.

Несмотря на значительные достижения в области гендерного образования, остаются вызовы, связанные с его доступностью, качеством и учетом культурных особенностей разных регионов. Требуются дополнительные исследования для разработки адаптированных стратегий обучения, учитывающих специфику различных социальных групп.

Гендерное образование является мощным инструментом, способным изменить традиционные модели женского репродуктивного поведения, способствуя формированию более осознанного, ответственного и равноправного подхода к вопросам семьи, здоровья и самореализации.

Библиографические ссылки

1. 张熹. 从《丁克》家庭看当代女性生育观念的转变. 劳动保障世界. [Чжан С. Изменение отношения современных женщин к деторождению с точки зрения «изящных» семей // Мир охраны труда. № 20. 2017. С. 23–24.]

2. 刘金菊. 中国城镇女性的生育代价有多大?人口研究. [Чэнь Ю. Насколько дорого женщинам в городах Китая иметь детей? // Демографические исследования. № 44. 2020. С. 33–43.]

3. 李雪松, 陈曦明, 方芳,等. 《二孩政策》与学区房溢价——基于人口政策变化的政策评价分析. [Ли С., Ченг С., Фань Ф. «Политика в отношении двух детей и бонусы школьных округов – анализ оценки политики, основанный на изменениях демографической политики» // Финансовые исследования. 2021. С. 93–104.]

4. 陈延. 企业理论视角浅析女性就业中的性别歧视问题.课程教育研究. [Чэнь Ю. Взгляд корпоративной этики на гендерную дискриминацию в сфере занятости женщин // Исследования на учебных курсах. 2019. № 22. С. 273–283.]

5. Государственная поддержка семьи в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://president.gov.by/ru/belarus/social/zashhita-naselenija/podderzhka-semi. Дата доступа: 15.10.2024.

6. Белов А. А., Похомова А. А., Соглаева Л. А., Филинская Л. В. Лонгитюдное исследование белорусской семьи по методологии программы «Поколения и гендер» // Вестник Белорусского государственного университета. Социология. 2024. № 1. С. 74–81.

7. Ротман Д. Г., Денисов А. Ю., Белов А. А. Репродуктивные намерения женщин Европы: анализ результатов социологического исследования по программе «Поколения и гендер» // Вестник Белорусского государственного университета. Социология. 2018. № 2. С. 85–96.

Высшее образование в развитии инновационной экономики

О. Г. Шаврова
Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра философии и методологии науки, shavrova@bsu.by

Аннотация. В статье анализируются основные направления трансформации процессов в системе высшего образования в условиях становления и развития новой экономики. Рассматриваются актуальные модели и концепции инновационного развития общества, в которых акцентируется вклад высшего образования в науку и создание инноваций, отражается социальная миссия современных университетов. В ракурсе компетентностного подхода раскрывается специфика социально-гуманитарной подготовки специалистов в сфере высшего образования. Выявляются роль и значение социально-гуманитарных дисциплин в формировании универсальных компетенций, которые относятся к числу наиболее востребованных образовательных результатов в инновационной экономике, основанной на знаниях.

Ключевые слова: трансформация высшего образования; новая экономика; человеческий капитал; инновации; компетентностный подход; универсальные компетенции; социально-гуманитарное образование.

Вопросы состояния и перспектив развития высшего образования приобретают особую актуальность при переходе к новому типу экономики – постиндустриальной инновационной «экономики знаний». Человеческий капитал, знания и инновации, научные достижения и высокие технологии в условиях новой экономики становятся ведущими факторами долгосрочного экономического роста и устойчивого развития. Возрастает значение образования и науки, детерминирующих возможности положительной социально-экономической динамики посредством повышения уровня знаний, генерации новых идей и технологий, формирования высококачественного человеческого капитала как наиболее ценного стратегического ресурса развития современного общества.

Трансформация роли высшего образования в развитии инновационно-ориентированного общества в значительной степени связана с усилением экономической активности современных университетов в контексте общей глобальной тенденции коммерциализации образования, реализации эффективной стратегии управления знаниями и инновациями. Согласно концепции «треугольника знаний», университеты в условиях новой экономики выполняют функции генератора знаний посредством осуществления образовательных программ и научно-исследовательской деятельности, при этом их социальная активность способствует успешному продвижению инновационных

продуктов, процессов и услуг [1, с. 6]. В концепции акцентируется ключевая роль университета как важнейшего субъекта производства знания, обосновывается триединство важнейших составляющих социально-экономического роста: образования и подготовки высококвалифицированных кадров, академических исследований и генерации новых знаний, а также бизнес-инноваций [2, с. 11].

Выполняя функцию информационного интегратора, университет приобретает статус ведущего звена инновационного роста и развития, осуществляемой в интенсивном взаимодействии образовательных и научных структур с бизнесом и производством. Образование, научные исследования и взаимодействие с обществом являются основными направлениями деятельности университета третьего поколения, миссия которого предполагает активное участие в социально-экономическом развитии, вовлеченность в общественную жизнь, укрепление сотрудничества с другими сферами инновационной деятельности.

Ведущее положение университетов как наиболее значимых с точки зрения генерации и распространения знаний институциональных структур отражается в модели «тройной спирали» инноваций. Данная модель выявляет многомерные взаимосвязи, интерактивную координацию и сетевой характер взаимоотношений, образующихся в триаде «университеты – предприятия – государство», совместное действие которых направлено на создание динамичной инновационной среды и коммерциализацию высокотехнологичных разработок. Обосновывается необходимость сотрудничества и взаимной координации образования, науки и инновационной деятельности, при этом «третья миссия» университета определяется перспективой его преобразования в предпринимательскую структуру, которая должна стать источником роста новой экономики.

Обращая внимание на приобретение университетами новых функций в обществе, основанном на знаниях, Г. Ицковиц отмечает: «Трансформация университетов из образовательных и научно-исследовательских учреждений в предпринимательские сопровождается гибридизацией их миссий» [3, с. 7]. Модель «тройной спирали» подразумевает создание университета нового типа, который занимает лидирующие позиции в обществе путем реализации образовательной, научно-исследовательской и коммерческой миссий в непрерывном горизонтально-сетевом взаимодействии с остальными звеньями спирали инноваций.

Парадигма современного высшего образования сфокусирована на ключевых компетенциях как важнейших составляющих подготовки будущих специалистов. Компетентностный подход, который в настоящее время признается основным в образовании, предполагает усиление практико-ориентированной составляющей процесса обучения. Универсальные компетенции, которые определяются способностью эффективно использовать приобретенные знания, умения и навыки в различных областях деятельности, сегодня относятся к числу наиболее ожидаемых образовательных результатов, соответствующих насущным и перспективным запросам рынка труда и новой экономики. В высшем образовании, доминирующим вектором которого становится переход «от обучения к учению», усиливается направленность на формирование познавательной и коммуникативной активности обучающегося, его потребности в знаниях и готовности к непрерывному обучению, способности к адаптации в быстро меняющихся условиях, взаимодействию с интеллектуальной средой и новейшими технологиями.

Особую актуальность в условиях новой экономики приобретает проблема оптимального сочетания фундаментального образования и профессионально-прикладной подготовки. Современные тренды социально-экономического развития ставят перед высшим образованием задачи по формированию профессионально и социально компетентной личности, способной к творчеству и самоопределению в изменяющихся обстоятельствах. Возрастающий темп социальных, экономических и научно-технических изменений обуславливает необходимость профессиональной мобильности и постоянного обновления комплекса базовых знаний. Высшее образование все больше фокусируется на развитии у обучающихся способности успешно адаптировать полученные знания, умения и навыки к практической деятельности. К числу приоритетов высшего образования в настоящее время относится универсальность образовательного результата, предполагающая взаимосвязанность предметного знания и ключевых компетенций, рассмотрение компетенций как универсальных способов деятельности, референтность которых определяется конкретными условиями социальной динамики.

В эпоху глобальной цифровизации возрастают роль и значение высшего образования в воспроизводстве интеллектуальных ресурсов как основы интеллектуального капитала общества, интенсифицирующего динамику инновационного роста экономики. Ключевые компетенции становятся неотъемлемой составляющей парадигмы современного

высшего образования, предполагающей социальную активность университета, соотнесение опыта образовательной практики с доминирующими тенденциями социального, экономического и научно-технологического развития. Реализация компетентностного подхода предполагает активное использование новых методов, форм и средств обучения, инновационных педагогических технологий, цифровых возможностей и цифрового образовательного контента. Цифровая информационно-образовательная среда университета, организованная с учетом современных требований и стандартов, создает необходимые условия для формирования цифровой грамотности и цифровых компетенций будущего [4, с. 241].

В контексте происходящих в мире глобальных социальных и экономических изменений одним из ведущих направлений развития национальной системы высшего образования является расширение и углубление социально-гуманитарной составляющей образовательного процесса с целью формирования гармоничной, всесторонне развитой личности, обладающей критическим мышлением, развитым чувством ответственности и активной гражданской позицией. Приоритетные направления совершенствования социально-гуманитарной подготовки специалистов в национальной системе образования определяет утвержденная в 2022 году Министерством образования Республики Беларусь Концепция оптимизации содержания, структуры и объема цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования. Одной из новелл Концепции является расширение использования компетентностного подхода посредством включения в учебные программы по учебным дисциплинам в системе высшего образования результатов обучения, согласованных с сущностью и содержанием универсальных компетенций. К числу ключевых задач Концепции относится «обеспечение формирования универсальных (социально-личностных) компетенций обучающихся, основанных на гуманитарных знаниях, эмоционально-ценностном и социально-творческом опыте и обеспечивающих решение и исполнение гражданских, социально-профессиональных, личностных задач и функций в изменяющихся социально-экономических условиях» [5].

Доминирующие тенденции глобальной социодинамики и особенности современных культурно-цивилизационных процессов определяют возрастающее значение социально-гуманитарного знания и образования в сохранении духовно-нравственных ценностей и исторической памяти, формировании современного мировоззрения,

развитии интеллекта и культуры личности. Дисциплинам социально-гуманитарного цикла принадлежит важнейшая роль в формировании соответствующих насущным и перспективным требованиям социально-экономической сферы универсальных социально-личностных компетенций, профессиональной культуры и этики специалиста с высшим образованием.

Значение института высшего образования в условиях перехода к новой экономике возрастает, принимая во внимание его существенный вклад в формирование человеческого капитала как ведущего фактора социального и экономического развития общества. Учитывая глобальный характер экономических, геополитических, демографических, технико-технологических и социокультурных изменений, происходящих в современном мире, основные параметры трансформации процессов в сфере высшего образования необходимо соотносить с ведущими мировыми образовательными трендами, глобальными вызовами и рисками информационного общества, инновационной траекторией развития современной экономики.

Библиографические ссылки

1. Вонортас Н. Роль университетов в «треугольнике знаний» // Форсайт. 2017. Т. 11. № 2. С. 6–8.

2. Унгер М., Полт В. «Треугольник знаний» между сферами науки, образования и инноваций: концептуальная дискуссия // Форсайт. 2017. Т.11. № 2. С. 10–26.

3. Ицковиц Г. Модель тройной спирали // Инновации. 2011. № 4. С. 5–10.

4. Шаврова О. Г. Универсальные компетенции будущего в контексте цифровой трансформации высшего образования // Научные труды Республиканского института высшей школы. Философско-гуманитарные науки: сб. науч. ст. / редкол.: В.А. Гайсенок [и др.]. Минск, 2023. С. 239–245.

5. Концепция оптимизации содержания, структуры и объема цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования: Министерство образования Республики Беларусь, УО «Республиканский институт высшей школы», 29 апр. 2022 г. // Республиканский портал проектов образовательных стандартов 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: 15.03.2025.

Маральны кодэкс беларускага вучонага і праблема інтэграцыі навукі і адукацыі ў вышэйшай школе РБ

В. А. Шаршнёва

Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт,

факультэт філасофіі і сацыяльных навук,
кафедра філасофіі і метадалогіі навукі, Olgashershnyova@yandex.by

Анатацыя. Веды – гэта найважнейшы рэсурс развіцця грамадства, роля вучонага і выкладчыка у сучасным свеце набывае асаблівую значнасць. Адукацыя заўсёды была рухавіком прагрэсу і інтэлектуальнага развіцця. Адказнасць вучонага за гармонію паміж навукай і адукацыяй з'яўляецца не проста прафесійным абавязкам, але і маральным выклікам, які патрабуе ад яго сталасці, этычнасці і свядомага стаўлення да сваёй дзейнасці. У артыкуле разглядаецца маральны кодэкс беларускага вучонага-выкладчыка і актуалізуецца праблема інтэграцыі навукі і адукацыі ў вышэйшай школе РБ. Беларускі вучоны, які працуе ў складаным кантэксце сучасных глабальных выклікаў, нясе на сабе асаблівую місію: быць правадніком інтэлектуальнай свабоды, захавальнікам культурных традыцый і прыкладам маральнай стойкасці.

Ключавые словы: навука; адукацыя; вучоны; традыцыя; маральны кодэкс; асвета; нацыянальная ідэнтычнасць.

Навука і адукацыя заўсёды былі люстэркам духоўных і культурных імкненняў чалавецтва. Яны ўвасабляюць глыбокія ўзаемадзеянні розуму, волі і маральных прынцыпаў, якія вызначаюць наш шлях у пазнанні ісціны і пабудове будучыні. У кантэксце беларускай акадэмічнай традыцыі гэтыя каштоўнасці набываюць асаблівую важнасць, становячыся асновай нацыянальнай ідэнтычнасці, культурнага самавызначэння і інтэлектуальнай свабоды. Увага да такіх прынцыпаў, як адказнасць, свабода, інтэлектуальная сумленнасць, нацыянальная ідэнтычнасць і цярпімасць, фарміруе маральны кодэкс вучонага, які не проста даследуе свет, але і стварае яго, натхняючы новыя пакаленні на ўласны шлях у творчасці і ведах.

Універсітэт традыцыйна ўспрымаецца як прастора, дзе веды не толькі перадаюцца, але і ствараюцца. Гэта ўскладае на выкладчыка задачу быць гарантам якасці тых ведаў, якія перадаюцца студэнтам. У Беларусі, з яе багатымі адукацыйнымі традыцыямі, гэтая адказнасць набывае асаблівую вастрыню. Прафесар або выкладчык, які імкнецца да гармоніі паміж навукай і адукацыяй, павінен пастаянна задаваць сабе пытанне: ці адпавядаюць яго метады і змест навучання рэальным патрэбам сучаснага грамадства?

Гармонія паміж навукай і адукацыяй не абмяжоўваецца перадачай ведаў. Яна ахоплівае і маральнае, і інтэлектуальнае выхаванне асобы. Беларуская вышэйшая школа заўсёды імкнулася быць не толькі інструментам падрыхтоўкі спецыялістаў, але і прасторай фарміравання культурнай і нацыянальнай свядомасці. Адказнасць вучонага ў гэтай сферы асабліва значная: ён павінен не толькі даваць веды, але і дапамагаць

студэнтам фарміраваць каштоўнасныя арыенціры, неабходныя для жыцця ў складаным і зменлівым свеце.

У гэтым кантэксце важна адзначыць ролю нацыянальнай ідэнтычнасці. У беларускай адукацыйнай традыцыі мова, культура і гісторыя заўсёды былі важнымі складнікамі. Навука і адукацыя ў сваёй сутнасці ўтрымліваюць не толькі сэнс сучаснага, але і заклад для будучыні. У кантэксце Беларусі гэта асабліва важна. Краіна стаіць перад шматлікімі выклікамі, звязанымі з глабалізацыяй, тэхналагічнымі зменамі і культурнымі ўплывамі. У такіх умовах вучоны павінен быць не толькі выкладчыкам або даследчыкам, але і лідарам грамадскай думкі, чалавекам, здольным прапанаваць рашэнні, якія ўлічваюць патрэбы нацыі і адначасова адкрываюць шлях да інтэграцыі ў сусветную навуковую супольнасць. Гармонія паміж навукай і адукацыяй магчымая толькі тады, калі вучоны кіруецца этычнымі прынцыпамі.

Беларускі вучоны – гэта духоўны лідар, які стварае каштоўнасныя арыенціры для будучых пакаленняў. Гэта чалавек, здольны будаваць масты паміж традыцыямі і сучаснасцю, паміж нацыянальным і агульначалавечым. У гэтай гармоніі і заключаецца яго галоўная місія. Свабода і інтэлектуальная сумленнасць з'яўляюцца непарушнымі асновамі існавання акадэмічнай супольнасці. У гісторыі чалавецтва менавіта навуковая і адукацыйная дзейнасць неаднаразова станавілася той прасторай, дзе адбывалася фарміраванне сапраўднага разумення свабоды – не як хаатычнай адсутнасці межаў, а як асэнсаванага выбару ў рамках высокіх этычных прынцыпаў.

Свабода ў навуковай дзейнасці – гэта не толькі права на выбар тэмы даследавання ці метаду працы, але і адказнасць за вынікі гэтага выбару. Для беларускага вучонага гэтая свабода мае асаблівую важнасць. Сёння ў краіне існуе магчымасць фарміраваць новую мадэль свабоднай інтэлектуальнай супольнасці, дзе кожны вучоны мае права абараняць свае ідэі і ўдзельнічаць у міжнародным дыялогу на роўных умовах. Свабода ў навуковай дзейнасці непарыўна звязана з інтэлектуальнай сумленнасцю. Гэтая каштоўнасць выступае супрацьлегласцю жадання дасягнуць хуткіх вынікаў любымі сродкамі. Для беларускага вучонага, які працуе ў сістэме, што імкнецца ўдасканаліць нацыянальную адукацыю і навуку, інтэлектуальная сумленнасць з'яўляецца своеасаблівым этычным кодэксам.

Інтэлектуальная сумленнасць пачынаецца з павагі да ісціны. Вучоны не мае права ігнараваць факты, якія супярэчаць яго ўласным перакананням. Гэтая сумленнасць патрабуе адкрытасці ў прызнанні памылак, уліку крытыкі і гатоўнасці да перагляду сваіх меркаванняў. У

гэтым сэнсе яна становіцца асновай сапраўднага навуковага дыялогу і развіцця. Беларуская акадэмічная супольнасць таксама патрабуе захавання сумленнасці ва ўзаемаадносінах паміж калегамі, студэнтамі і грамадствам. Плагіят, скажэнне даных, маніпуляцыя фактамі – усё гэта не проста парушае этычныя нормы, але і падрывае давер да навукі ў цэлым.

Адказнасць і свабода з'яўляюцца аднымі з найважнейшых катэгорый, якія вызначаюць сутнасць навуковай і адукацыйнай дзейнасці. Для беларускага вучонага, які знаходзіцца на скрыжаванні нацыянальных традыцый і глабальных тэндэнцый, гэтыя прынцыпы выступаюць не толькі прафесійнымі абавязкамі, але і глыбокімі маральнымі арыенцірамі. Узаемадзеянне адказнасці і свабоды ў працы вучонага неадрыўна звязана з яго ўкладам у развіццё грамадства, фарміраванне нацыянальнай ідэнтычнасці і стварэнне інтэлектуальных асноў для будучых пакаленняў.

Адказнасць вучонага перад грамадствам – гэта перш за ўсё адказнасць за веды, якія ён стварае і перадае. Навуковая дзейнасць патрабуе дакладнасці, крытычнага мыслення і аб'ектыўнасці. Вучоны, які імкнецца дасягнуць гармоніі паміж сваімі даследаваннямі і патрэбамі грамадства, павінен улічваць наступствы сваёй працы для сучаснага і будучага пакаленняў. У кантэксце беларускага грамадства адказнасць вучонага мае шматгранны характар. Па-першае, яна звязана з нацыянальнымі інтарэсамі. Беларуская навука і адукацыя з'яўляюцца не толькі сродкамі інтэлектуальнага развіцця, але і культурнымі феноменамі, што адлюстроўваюць унікальнасць беларускай гісторыі, мовы і традыцый. Вучоны, які ўсведамляе сваю адказнасць перад краінай, павінен садзейнічаць захаванню і ўмацаванню гэтых элементаў у сваёй працы.

Па-другое, адказнасць вучонага заключаецца ў яго ўзаемаадносінах з моладдзю. Вучоны не толькі перадае веды, але і фарміруе светапогляд студэнтаў. Гэтая задача патрабуе глыбокай маральнай сталасці і здольнасці быць узорам інтэлектуальнай сумленнасці і грамадскай адказнасці.

Свабода ў дзейнасці вучонага – гэта магчымасць вызначаць прыярытэты даследаванняў у межах этыкі і адказнасці перад грамадствам. У беларускай адукацыйнай і навуковай сістэме свабода вучонага павінна спрыяць развіццю крытычнага мыслення і інтэлектуальнай самастойнасці. Свабода таксама патрабуе ад вучонага здольнасці да дыялогу. Акадэмічная супольнасць – гэта прастора, дзе ідэі сустракаюцца і пераплятаюцца. Умова для гэтага дыялогу – узаемная павага і адкрытасць да крытыкі. Беларускі вучоны, які працуе ў кантэксце глабальных інтэлектуальных тэндэнцый, павінен умець гарманічна спалучаць нацыянальны характар сваёй працы з уключэннем у сусветны акадэмічны дыскурс. Сапраўдная

эфектыўнасць і маральная паўнавартаснасць дзейнасці вучонага магчымая толькі пры гарманічным сінтэзе адказнасці і свабоды. Адказнасць без свабоды рызыкуе ператварыцца ў фармалізм і канфармізм. Свабода без адказнасці можа прывесці да хаосу і страты значнасці даследаванняў.

Для беларускага вучонага гэтая гармонія мае асаблівую актуальнасць. Краіна знаходзіцца на этапе інтэлектуальнага і культурнага развіцця, што патрабуе ад вучоных не толькі прафесійных дасягненняў, але і маральнага лідараўства. У гэтым кантэксце свабода служыць умовай творчасці і інавацый, а адказнасць – гарантам таго, што гэтыя дасягненні будуць выкарыстоўвацца на карысць грамадству.

Нацыянальная ідэнтычнасць і цярпімасць з'яўляюцца важнымі складнікамі гуманістычнай асновы навукі і адукацыі. Яны адлюстроўваюць не толькі маральныя і культурныя прыярытэты вучонага, але і яго здольнасць гарманічна спалучаць у сваёй дзейнасці ўласныя каштоўнасці і сусветны кантэкст. У Беларусі, якая прайшла доўгі шлях фарміравання сваёй культурнай унікальнасці, значэнне гэтых катэгорый становіцца асабліва важным. Для вучонага, які працуе ў нацыянальнай адукацыйнай прасторы, нацыянальная ідэнтычнасць і цярпімасць выступаюць узаемадапаўняльнымі прынцыпамі, якія забяспечваюць інтэлектуальную і маральную гармонію яго дзейнасці.

Нацыянальная ідэнтычнасць вучонага – гэта не толькі яго сувязь з культурай і гісторыяй свайго народа, але і актыўны ўдзел у іх развіцці. У беларускім кантэксце гэтая ідэнтычнасць звязана з багатай інтэлектуальнай і духоўнай традыцыяй, якая пачынаецца ад часоў Францішка Скарыны і працягваецца ў сучаснай адукацыйнай і навуковай дзейнасці. Для вучонага нацыянальная ідэнтычнасць не павінна быць замкнёным феноменам. Яна не прадугледжвае ізаляцыю ад іншых культур і ідэй, а, наадварот, адкрытасць і гатоўнасць да дыялогу. Праз прызму сваёй нацыянальнай культуры вучоны глядзіць на глабальныя праблемы, шукаючы ўнікальныя рашэнні, якія спалучаюць сусветны вопыт і нацыянальны кантэкст. У той жа час нацыянальная ідэнтычнасць вучонага патрабуе адказнасці за падтрымку і развіццё роднай мовы, традыцый і культуры. У беларускай навуковай і адукацыйнай прасторы гэта ўключае не толькі актыўнае выкарыстанне беларускай мовы ў прафесійнай дзейнасці, але і фарміраванне павагі да яе ў студэнтаў і калегаў. Беларускі вучоны становіцца захавальнікам інтэлектуальнага і культурнага багацця нацыі, удзельнічаючы ў фарміраванні яе будучыні.

Цярпімасць – гэта здольнасць прызнаваць права на існаванне розных культур, меркаванняў і ідэй. Для вучонага яна становіцца не толькі

этычным абавязкам, але і неабходным інструментам у яго працы. Акадэмічная супольнасць заўсёды была месцам узаемадзеяння розных пунктаў гледжання і культурных традыцый, і без цярпімасці такое ўзаемадзеянне немагчыма. Беларусь як краіна, дзе пераплятаюцца розныя культуры, мовы і рэлігіі, прапануе вучонаму ўнікальнае асяроддзе для развіцця цярпімасці. Узаемная павага і разуменне іншага становяцца асновай для канструктыўнага дыялогу і пошуку агульных рашэнняў. Для вучонага гэта азначае гатоўнасць прыняць крытыку, улічваць розныя падыходы да даследаванняў і быць адкрытым да новых ідэй, нават калі яны супярэчаць уласным перакананням.

Цярпімасць таксама праяўляецца ў павазе да асобных людзей – студэнтаў, калегаў, прадстаўнікоў іншых культурных і інтэлектуальных традыцый. Гэта ўключае ўменне слухаць, разумець і дапамагаць іншым, уносячы ўклад у развіццё не толькі навукі, але і гарманічных чалавечых адносін. На першы погляд, нацыянальная ідэнтычнасць і цярпімасць могуць здавацца супярэчлівымі каштоўнасцямі. Аднак на самой справе яны з’яўляюцца ўзаемадапаўняльнымі. Ідэнтычнасць дае вучонаму аснову для самавызначэння і інтэлектуальнай творчасці, а цярпімасць забяспечвае магчымасць узаемадзеяння і абмену ідэямі. Для беларускага вучонага, які працуе ў мультыкультурным і глабалізаваным свеце, гэтае спалучэнне асабліва актуальнае. З аднаго боку, ён павінен захоўваць і ўмацоўваць свае нацыянальныя традыцыі. З другога боку, ён павінен быць адкрытым да інавацый, новых метадаў і падыходаў, якія прыходзяць з іншых краін і культур. Гэты сінтэз дазваляе вучонаму быць не толькі прадстаўніком сваёй нацыі, але і паўнавартасным удзельнікам сусветнай навуковай супольнасці. Ён уносіць свой унёсак у глабальную навуку і адукацыю, пры гэтым захоўваючы сувязь з нацыянальнымі каштоўнасцямі і ідэаламі.

Такім чынам, навуковая дзейнасць – гэта не толькі працэс здабыцця ведаў, але і этычны акт, у якім гарманічна спалучаюцца свабода мыслення і адказнасць перад грамадствам, нацыянальная адданасць і адкрытасць да іншага, рацыянальнасць і гуманізм. Вучоны праз спалучэнне навуковых дасягненняў і нацыянальных каштоўнасцяў уносіць уклад у развіццё беларускай інтэлектуальнай прасторы і падтрымку культурнай самабытнасці, ён не толькі стварае новыя веды, але і захоўвае духоўную тканіну грамадства, умацоўваючы падмурак, на якім будуецца будучыня Беларусі і ўсяго чалавецтва.

Развитие коммуникативной компетентности студентов аграрного вуза при изучении социально-гуманитарных дисциплин

Н. С. Шатравко

Белорусская государственная орденов Октябрьской Революции и Трудового Красного Знамени сельскохозяйственная академия, факультет бизнеса и права, кафедра социально-гуманитарных дисциплин, kafpps@mail.ru

Аннотация. В статье отмечается актуальность формирования коммуникативной компетентности студентов аграрного вуза. Рассматриваются основные составляющие коммуникативной компетентности применительно к профессиональной деятельности будущих специалистов. Отмечается, что большим коммуникативным потенциалом обладают дисциплины социально-гуманитарного цикла, в том числе учебная дисциплина «Личностно-профессиональное развитие специалиста». Приводятся примеры эффективных форм учебной работы по формированию профессиональной коммуникативной компетенции студентов-аграриев.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность; коммуникативная культура; коммуникативные качества речи; личностные качества; коммуникативные навыки; интерактивные методы обучения.

В условиях глобализации и реформирования образования, перехода на многоуровневую подготовку профессиональных кадров особое значение приобретает формирование коммуникативных умений и навыков будущих специалистов. Хорошее владение языком как средством общения необходимо не только для успешной учебы в высшей школе, но и для формирования творческой личности, социально ориентированной, мобильной, чувствующей себя уверенно в различных ситуациях бытового, делового и профессионального общения. В настоящее время важным условием полноценного профессионального образования является умение специалиста встраиваться в неустойчивую профессиональную среду: требования работодателей к профессиональным навыкам постоянно меняются, и адаптацию к этим изменениям обеспечивают в том числе и сформированные коммуникативные умения и навыки.

Проблемы формирования коммуникативной компетентности специалистов широко представлены в исследованиях многих ученых: И. Л. Бим, М. Д. Вятютнева, Д. И. Изаренкова, И. А. Зимней, Е. М. Кузьминой, А. К. Марковой и др. При этом в последнее время проблемы коммуникативной компетентности выходят за рамки чисто филологических дисциплин и приобретают междисциплинарный характер.

И. А. Зимняя определяет коммуникативную компетенцию как «актуальное, формируемое качество личности, основывающееся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленная социально-профессиональная черта человека, его личностное качество» [1, с. 39].

Составляющими коммуникативной компетенции являются высокий уровень владения языком, его выразительными лексическими, грамматическими, стилистическими средствами; эффективное и уместное использование жанрового разнообразия профессиональной речи; владение логическими и языковыми средствами убеждающей аргументации; знание риторических правил и законов общения в различных деловых и профессиональных ситуациях и т. д. Реализация коммуникативной компетенции специалиста тесно связана также с его личностными качествами (эмоционально-волевыми, креативными, суггестивными, перцептивными), с владением технологией общения и контакта, знанием психологических особенностей личности.

Вместе с тем, как показывают результаты проведенного исследования, уровень общей коммуникативной культуры студентов аграрного вуза зачастую не соответствует требованиям современного общества, они не владеют технологией ведения деловых встреч, бесед и переговоров, умениями активного слушания, моделирования своей позиции, установления межличностных и деловых контактов.

В ходе проведенного нами опроса студентов второго курса экономического факультета (65 человек), было установлено, что формирование коммуникативной готовности студентов к профессиональной деятельности является актуальной проблемой. 76 % опрошенных отметили, что нуждаются в знаниях по грамотному оформлению различных видов профессиональных текстов; 81 % опрошенных респондентов недостаточно владеют методами и тактиками аргументации, умением выстраивать доказательства в споре, публичном выступлении; 72 % нуждаются в знаниях по использованию риторических выразительных средств и средств речевого воздействия в различных жанрах делового общения (беседа, совещание, переговоры и др.).

К сожалению, при подготовке специалистов аграрного профиля не предусмотрено обучение деловой коммуникации. В этой связи актуализируется значение таких социально и культурно значимых дисциплин, как «Философия», «Социология», «История белорусской государственности», «Социальная психология» и др. Именно эти социально-гуманитарные дисциплины призваны развивать личностные качества студентов, коммуникативные навыки, без которых невозможна

успешная социализация молодых людей в современном обществе и их профессиональное развитие.

В 2022 году Министерство образования Республики Беларусь приняло новую Концепцию оптимизации содержания, структуры и объема цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования [2]. Концепция определяет основные направления совершенствования социально-гуманитарной подготовки специалистов общего высшего образования и устанавливает порядок организации изучения цикла социально-гуманитарных дисциплин.

Современные тенденции развития социально-гуманитарной подготовки специалистов, согласно концепции, предполагают:

– переход к междисциплинарному обучению;

– гибкость и вариативность учебно-программной документации образовательных программ;

– информатизацию образования и усиление роли информационно-коммуникационных технологий в обеспечении процесса образования;

– индивидуализацию форм и методов обучения;

– увеличение объема самостоятельной работы обучающихся;

– усиление практической направленности образования и др.

В учебные планы подготовки всех специальностей вузов включена новая дисциплина «Личностно-профессиональное развитие специалиста», в центре содержания которой находятся современные проблемы человека как личности, профессионала; вопросы личностного роста, творческого развития и самосовершенствования. В задачи данной дисциплины входит формирование компетенций «межличностного взаимодействия специалиста как субъекта социальной, гражданской, профессиональной сфер; решения социально-воспитательных задач в коллективе, в командной работе» [3, с. 4]. Предполагается, что в результате изучения учебной дисциплины «Личностно-профессиональное развитие специалиста» студент должен уметь «организовывать эффективную деловую коммуникацию через разнообразные формы общения и управлять ею с учетом ее целей, индивидуальных особенностей участников и социокультурных условий» [3, с. 5]. Содержание программы позволяет преподавателю использовать интерактивные методы обучения при изучении таких тем, как «Лидерство и сотрудничество в командной работе», «Тактики ведения переговоров», «Стратегии поведения в конфликте», «Технология поиска работы», «Самопрезентация при поступлении на работу», «Публичное выступление» и др.

При этом преподаватель должен учитывать актуальность тематики, доступность информации, личностные особенности студентов, связь предлагаемых для обсуждения вопросов с будущей профессиональной деятельностью студентов. Творчески мыслить должен не только студент, но и преподаватель, который подбирает и использует определенные методы и формы обучения.

Полагаем, что интерактивные методы являются наиболее эффективными для формирования коммуникативной компетенции, поскольку они обеспечивают высокую степень мотивации студентов, их активную вовлеченность в процесс коммуникации и обязательность взаимодействия между собой. Интерактивные методы способствуют развитию профессиональной компетенции, «поскольку в процессе общения формируются социальные умения и навыки профессионального, межличностного и межкультурного взаимодействия и выстраивания отношений в условиях, приближенных к профессиональной деятельности» [4, с. 10].

В учебном процессе должны применяться также активные формы и методы, способствующие формированию жанрового разнообразия профессиональных и деловых речей (совещание, коммерческие переговоры, служебные беседы, дискуссии, споры, прием посетителей, общение в условиях конфликта и т. д.). Коллективное обсуждение профессиональных ситуаций, целенаправленная работа над деловым стилем общения, стилистическое редактирование текстов, поиск наиболее выразительных и убедительных риторических средств воздействия позволят развивать и совершенствовать профессиональную культуру речи будущих специалистов.

Библиографические ссылки

1. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.

2. Концепция оптимизации содержания, структуры и объема цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования: Министерство образования Республики Беларусь, УО «Республиканский институт высшей школы», 29 апреля 2022 г. // Республиканский портал проектов образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://edustandart.by/proekty/proekty normativnykh-pravovykh-dokumentov/item/2087-kontseptsiya-optimizatsii-soderzhaniya struktury-i-ob-ema-sotsialno-gumanitarnykh-distsiplin-v-uchrezhdeniyakh-vysshego obrazovaniya. Дата доступа: 14.03.2025.

3. Личностно-профессиональное развитие специалиста: Типовая учебная программа для учреждений высшего образования / О. Л. Жук [и др]. Минск: РИВШ. 2022. 14 с.

4. Ермаков Д. С. Компетентностный подход в образовании // Педагогика. 2011. № 4. С. 8–15.

Учебная мотивация китайских студентов с высоким уровнем диспозиционной жадности

С. М. Ширко, Ижань Сюй

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра социальной и организационной психологии, shyrko@bsu.by

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования учебной мотивации и мотивов получения высшего образования у студентов из КНР. Подчеркивается, что учебная мотивация выступает одним из критериев успешности обучения студентов. Отмечается положительное влияние диспозиционной жадности в контексте образовательного процесса, успешности обучения и личностного развития студентов. Представлены результаты исследования мотивов получения высшего образования у студентов из КНР с различным уровнем диспозиционной жадности, обучающихся в БГУ. Установлено, что китайские студенты с высоким уровнем диспозиционной жадности характеризуются достаточно развитой мотивационной готовностью к обучению в вузе. Полученные результаты позволяют констатировать, что изучаемая проблема требует внимания и дальнейшего изучения в контексте совершенствования учебно-методической и профориентационной работы с иностранными студентами в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: учебная мотивация; мотивационная готовность; конструктивная жадность; уровень диспозиционной жадности; высшее образование; китайские студенты.

Одним из основных показателей отношения к обучению является учебная мотивация, содержательными характеристиками которой выступают мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения. Критериями мотивационной готовности студентов к учебной деятельности выступают: осознание своих актуальных потребностей получения высшего образования, самостоятельное совершенствование способов добывания знаний, направленность на социальное взаимодействие и повышение социального статуса, стремление к самообразованию [1].

Традиционно высшее образование выступает инструментом приобретения определенной профессии, подготовки к работе по специальности, требующей высокого уровня квалификации. Современное высшее образование является гарантией стабильного заработка и возможностью приобретать и накапливать различные материальные и

нематериальные блага. Согласно данным исследований, получение высшего образования у юношей и девушек является одним из приоритетных направлений личностного и профессионального развития [2; 3].

Жадность как психологический конструкт определяется нами как ненасытное желание и неограниченное стремление к приобретению большего количества ресурсов, чем индивид имеет. Она сопровождается неудовлетворенностью и неудовольствием от постоянной нехватки и недостаточности материальных и нематериальных ценностей [4]. Независимо от временного состояния жадности и влияния ситуации индивиды, склонные к жадности, характеризуются устойчивой мотивацией к приобретению и сохранению материальных и нематериальных ценностей.

Помимо деструктивных последствий, жадность может иметь конструктивный характер и выступать одним из основных благоприятных факторов развития образования и мощным критерием формирования внутренней мотивации достижения. Так, благоприятными формами жадного поведения могут выступать непритязательность, расчетливость, рациональность, собственничество, трудолюбие. Желание упорно работать и достигать успеха, разумный эгоизм, расчетливость, стремление действовать целенаправленно могут рассматриваться в качестве доминирующих позитивных аспектов жадности. Такое конструктивное поведение содействует личностному совершенствованию, создает новые возможности для роста и развития, позволяет индивиду быть уверенным и удовлетворенным.

Достаточно актуальной является проблема диспозиционной жадности и жадного поведения в контексте формирования мотивационной готовности к обучению. Положительные качества жадности, такие как внутренние амбиции и усердие, стремление упорно трудиться и добиваться успеха, разумное честолюбие должны быть замечены и поощряться у субъектов образовательного процесса, тем самым нивелируя отрицательные последствия деструктивного жадного поведения. Здоровая конкуренция между рациональными, эгоистичными, стремящимися к выгоде обучающимися будет способствовать формированию приобретательского поведения в собственных интересах, ненасытное желание знаний, стремление к их количеству и качеству может стать полезным накоплением. Такая учебная деятельность позволит увеличить свой внутренний потенциал, способность быть удовлетворенным и тем

самым создавать возможности для развития своей личности и других обучающихся.

Как показывают результаты проведенных исследований, несмотря на отрицательную оценку жадности и жадного поведения, респонденты в целом считают ее вполне приемлемой чертой личности, которая имеет место быть практически у каждого индивида. Конструктивную жадность они оценивают как полезную черту и не склонны считать проявления подобного жадного поведения как негативные. Уровень воспитания и особенности ситуации являются основными факторами возникновения жадности [5].

Ненасытные к получению образования студенты неспособны обуздать свои желания, проявляют крайнюю неудовлетворенность достигнутым, стремятся к признанию, желают всегда и везде достигать своих целей, хотят постоянно получать одобрение за свои действия и решения. Именно ненасытное желание большего количества приобретений является одним из факторов мотивации к получению образования. Жадность к знаниям может рассматриваться как крайняя форма честолюбия, которая по своему содержанию обычно считается полезной и поэтому желательной [4].

По данным исследования мотивации к обучению студентов из Китая установлено, что движущей силой, побудившей их учиться и получать диплом не в своей стране, является специфика экономики и социального устройства. Высокий уровень социально-нормативной мотивации учащихся определяется культурными особенностями Китая и является результатом универсализации среднего и высшего образования [6]. Также мотивами получения ими образования в странах СНГ выступают изучение русского языка и широкие возможности профессионального развития личности [7].

В статье представлен сравнительный анализ мотивов получения высшего образования у китайских студентов специальности «Психология» с высоким уровнем диспозиционной жадности. Данные исследования получены с помощью опроса ($n = 45$) и были проанализированы и проинтерпретированы с использованием описательной и сравнительной статистики.

В ходе проведенного опроса китайских студентов было выявлено, что 87 % опрошенных понимают необходимость получения высшего образования, что может способствовать повышению уровня внутренней мотивации и конкурентоспособности на рынке труда, движению вперед и достижению своих целей.

В то же время 25 % иностранных студентов считают, что наибольшее воздействие на их выбор оказали родители и круг общения, а 5 % респондентов отметили, что их выбор был сделан под влиянием общественного мнения.

38 % китайских студентов считают, что без диплома невозможно будет устроиться на хорошую работу, 26 % респондентов желает, чтобы диплом у них был в наличии, для 16 % опрошенных диплом является одним из способов повысить свой социальный статус. Студенты с высоким уровнем диспозиционной жадности имеют более высокий уровень потребности в достижениях, стремление работать усерднее, чтобы достичь высокой результативности деятельности и повысить уровень своей работоспособности. У них присутствует ощущение неудовлетворенности, стремление приобретать много больше, чем имеют в данный момент, и удерживать свои накопления.

На вопрос о пользе обучения в вузе 45 % участников опроса ответили, что это однозначно принесет им пользу, в то же время 17 % сомневаются в этом, а оставшиеся не смогли уверенно ответить на поставленный вопрос. Студенты с высоким уровнем диспозиционной жадности склонны полагать, что то, что они имеют и что им предоставлено, меньше того, что они заслуживают, что может вызывать у них чувство несправедливости и конкурентности. Высокий уровень жадности, с одной стороны, может мотивировать их усердно учиться, но с другой, также может и уменьшить их желание выполнять свою работу качественно и в срок.

39 % китайских студентов отметили, что самым главным для них является сам факт получения высшего образования и диплома, а наличие иностранного диплома является показателем успешности, статуса и достатка семьи. В то же время 16 % респондентов утверждают, что на самом деле важно не само наличие диплома, а уровень подготовки к профессиональной деятельности. Остальные студенты затруднились ответить на поставленный вопрос. Среди наиболее значимых мотивов китайскими студентами были отмечены: обеспечение себе материального благополучия и в дальнейшем возможность карьерного роста и продвижения по служебной лестнице.

Стоит констатировать, что 20 % респондентов желают получить диплом «только ради того, чтобы он был». 51 % иностранных студентов подтвердили, что с момента начала обучения в университете их мотивы практически не изменились. Можно предположить, что студенты с высоким уровнем диспозиционной жадности расчетливы, экономны и

бережливы, стараются избегать расходов, стремятся получить как можно больше выгоды для себя. Жадный личный интерес, разумная приобретательность способствует достижению высоких результатов в учебной деятельности, мотивирует на желательное поведение, заставляет сосредоточиться на своей личной самореализации и удовлетворении своих потребностей. Часто бывают ситуации, когда проявляется ненасытное и неограниченное желание большего и для этого индивиды будут использовать все имеющиеся средства.

Таким образом, диспозиционная жадность может выступать одним из позитивных и конструктивных факторов формирования устойчивой мотивации и успешности обучения. В ходе проведенного исследования, установлено, что китайские студенты с высоким уровнем диспозиционной жадности характеризуются достаточно развитой мотивационной готовностью к обучению в вузе. Их отличает самостоятельность в принятии решения получить высшее образование, при этом не исключается внешнее влияние, прежде всего со стороны родителей. Приоритетным для себя студенты называют сам факт получения высшего образования и уверены, что получение диплома сделает их материально благополучными и независимыми, а опыт и знания, полученные в университете, в дальнейшем будут способствовать карьерному росту и личностному развитию.

Библиографические ссылки

1. Ксёнда О. Г. Особенности мотивации обучения современных студентов // Философия и социальные науки в современном мире: материалы междунар. науч. конф. к 30-летию фак. философии и соц. наук Белорус. гос. ун-та. Минск: БГУ, 2019. С. 512–516.

2. Шагивалеева Г. Р., Калашникова В. Ю. Мотивация учебной деятельности студентов вузов различных стран // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Международной научной конференции. СПб.: Свое издательство, 2015. С. 43–47.

3. Ширко С. М. Мотивы получения высшего образования на первой и последующих ступенях // Человеческий капитал. 2022. № 1. С. 169–174.

4. Фурманов И. А., Ширко С. М. Разработка шкалы диспозиционной жадности // Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология. 2020. № 3. С. 78–86.

5. Liu Z. Scarcity or Luxury: Which Leads to Adolescent Greed? Evidence from a Large-Scale Chinese Adolescent Sample // Journal of Adolescence. 2019. № 77. P. 32–40.

6. 张华峰，石景焕，周锡廷.
高等教育普遍化初期中国大学生教学动机的研究 [电子资源] / 清华教育学报. 2021. 4 期. 页. 141-148. – 访问模式: https://tje.ioe.tsinghua.edu.cn/oa/DArticle.aspx?type=view&id=20210420#. – 访问日期:

27.02.2025. [Чжан Хуафэн, Ши Цзинхуань, Чжоу Ситин. Исследование учебной мотивации студентов китайских колледжей на раннем этапе универсализации высшего образования [Электронный ресурс] / Журнал образования Цинхуа. 2021. № 4. С. 141–148. Режим доступа: https://tje.ioe.tsinghua.edu.cn/oa/DArticle.aspx?type=view&id=20210420#. Дата доступа: 27.02.2025.]

7. Чжан Гомяо. Мотивация китайских студентов к обучению в вузах России // Преподаватель XXI век. 2024. № 2. Часть 1. С. 113–120.

Макдональдизация высшего образования как феномен современного общества

С. В. Шруб

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук,
кафедра социальной коммуникации, Phs.shrub@bsu.by
Научный руководитель – ст. преподаватель У. П. Масалович

Аннотация. В статье рассматривается феномен макдональдизации в сфере высшего образования. Проанализировано, как четыре основных принципа макдональдизации – эффективность, просчитываемость, предсказуемость и контроль – проявляются в деятельности высших учебных заведений. Особое внимание уделяется тому, как университеты сосредотачиваются на достижении количественных показателей, стандартизации образовательного процесса и минимизации затрат, что приводит к механизации и утрате индивидуальности в обучении.

Ключевые слова: макдональдизация; высшее образование; эффективность; просчитываемость; предсказуемость; контроль.

Концепция макдональдизации, обоснованная социологом Джорджем Ритцером, рассматривает стандартизацию и рационализацию процессов в различных сферах жизни. Существует четыре фактора макдональдизации. Первый, который мы рассмотрим, – эффективность. Эффективность заключается в выборе наилучшего способа достижения цели. Она ставит интересы клиентов на первое место, обеспечивая им доступ к необходимым услугам быстро и с меньшими усилиями. Пример эффективности в ресторанах фастфуда «Макдональдс» – это проездные окошки. Они предлагают быстрый процесс приёма пищи: заказать и получить еду, не выходя из машины [2, с. 75].

Макдональдизация – это не только эффективность, она также включает в себя просчитываемость, связанную с оценками, подсчетами и количественными показателями. [2, с. 222]. Просчитываемость приводит к массовому производству продукции, что, хотя и обеспечивает быстрое

обслуживание посетителей фастфуд ресторанов, негативно сказывается на качестве. Клиенты могут быстро употребить пищу на ходу, часто компрометируя качество, работники могут чувствовать отсутствие смысла в своей работе, что негативно сказывается на качестве самой продукции и сервиса. Просчитываемость упрощает оценку эффективности, поскольку операции, выполняемые за минимальное время, обычно считаются наиболее эффективными. Подсчет и планирование делают продукты и процессы более прогнозируемыми, поскольку одинаковое количество материалов и времени используется в одном и том же месте или времени.

Третьим аспектом макдональдизации является предсказуемость. В обществе, основанном на рациональности, люди предпочитают знать, что ожидать в любом месте и в любое время. Они не любят неожиданных ситуаций и стремятся к стабильности. Например, когда люди заказывают свой любимый «Биг Мак», им важно, чтобы он всегда был одинаковый. Потребители могут разочароваться, если в блюде будет другой соус или вкус. Они ожидают, что франшиза «Макдональдса» в любой точке мира будет выглядеть и функционировать так же, как их местный ресторан [2, с. 260].

Для достижения предсказуемости рационализированное общество уделяет особое внимание дисциплине, порядку, систематизации, формализации, рутине, постоянству и методичности процессов. По мнению потребителей, предсказуемость приносит уверенность на фоне повседневных дел, а работникам облегчает выполнение своих обязанностей.

Четвертым аспектом макдональдизации является увеличивающийся контроль над людьми с применением различных технологий. Технологии охватывают не только машины и инструменты, но также материалы, навыки, знания, правила, процедуры и методы. [2, с. 298].

Из описания четырех факторов макдональдизации можно сделать вывод, что данный концепт описывает процесс стандартизации, рационализации и контроля в различных сферах жизни под влиянием принципов и методов, заимствованных из культуры быстрого питания. Макдональдизация указывает на стремление к доминированию над привычками, вкусами и действиями людей в современном обществе через использование методов, специфичных для индустрии быстрого питания.

Макдональдизация охватывает множество социальных явлений, включая производственные конвейеры, торговые центры, управленческие системы, здравоохранение, массовую коммуникацию. В данной статье мы сосредоточимся на макдональдизации в сфере высшего образования и

рассмотрим, как проявляются её четыре основных принципа в деятельности высших учебных заведений.

Университеты сосредоточены на том, чтобы эффективно преобразовывать своих студентов из состояния «не имеющий высшего образования» в состояние «имеющий высшее образование». При этом концепция «образованный» имеет не первостепенное значение, как и качество блюд в ресторанах быстрого питания. «Макдональдс» не ставит перед собой задачу предложить изысканную кухню, его цель – насыщение клиентов за их деньги. Так и высшее образование делает акцент не на обогащении духовной сферы студентов, а на достижении конкретной задачи – подготовке их к будущей профессиональной деятельности [1, с. 2].

Эффективность высшего образования для преподавателей заключается в процессе оптимизации, который предполагает получение желаемого результата с наименьшими затратами времени, энергии или ресурсов. Например, изначально экзамены выстраивались в формате индивидуального взаимодействия студентов с преподавателями. Постепенно этот процесс эволюционировал: вместо устных экзаменов появились письменные работы, которые, хоть и снижали нагрузку на преподавателей, но требовали значительных временных затрат на проверку. В итоге возникли тесты с выбором ответа, что значительно ускоряет процедуру оценивания, однако по-прежнему занимает время при составлении, поэтому на помощь приходят издательства, предоставляющие разнообразные готовые контрольные материалы.

Для студентов эффективность работает по принципу «20 % усилий могут дать 80 % результата». Вместо того, чтобы готовиться к семинару, студент может скачать готовый доклад из Интернета. Учащиеся могут заменить чтение учебников на просмотр видеоуроков на популярных образовательных платформах. Вместо того, чтобы самостоятельно писать курсовую работу, можно найти готовую работу в сети или купить её. Для понимания сложных тем студенты могут обращаться к онлайн-консультациям, избегая необходимости тратить время на самостоятельное изучение.

Просчитываемость высших учебных заведений заключается в том, что образование становится системой, в которой студенты, университеты и даже преподаватели оцениваются по количественным критериям. Престижность факультетов определяется стоимостью образования, которую они обеспечивают, а университеты конкурируют в стремлении

повысить такие показатели, как количество выпускников с высокими баллами, количество публикаций в известных журналах и т. д.

Борьба за количество становится ключевым аспектом существования университетов, где каждый показатель рассматривается как индикатор качества. Этот процесс приводит к созданию системы, где каждый аспект образования оценивается и контролируется количественными показателями, в результате чего образование становится механизированным и стандартизированным процессом.

Предсказуемость сети «Макдональдс» проявляется в том, что вне зависимости от того, в каком городе клиент посетит ресторан, он всегда столкнётся с одним и тем же ассортиментом товаров, услуг, атмосферой, стилем обслуживания [1, с. 4]. Однако такая предсказуемость не применяется к высшему образованию. Университет – это уникальная структура с собственными традициями, методами обучения и профессиональными ориентированными ценностями. В одних учебных заведениях акцент делается на естественные науки, в других – на технические, а в-третьих – на социальные и гуманитарные дисциплины [1, с. 4]. Найти два университета с абсолютно идентичными учебными планами по одной и той же специальности практически невозможно.

Студенты сегодня воспринимают университет как место для получения образования, а не как опытно-развлекательную среду. Уникальность и творческий подход к обучению в современных условиях не являются приоритетами, а важность кроется в информативности предметов и четкости методики. Принцип контроля в высших учебных заведениях больше распространяется над преподавательским составом. Преподаватели не должны влиять на стандарт образования, а стандарт образования должен влиять на работу преподавателей по обучению студентов [1, с. 5].

Вместо того, чтобы быть инноваторами, преподаватели в современных университетах должны обеспечивать четкую программу обучения студентов точно так же, как работники фастфуда в «Макдональдсе» не являются незаменимыми, поскольку их обязанности одинаковы и легко взаимозаменяемы. Стандартизация методики преподавания приводит к замене индивидуальности учителя на инструменты передачи знаний.

Таким образом, мы пришли к выводу, что в вузах формируется социокультурная среда, где акцент делается в большей степени на форму представления результата, нежели на сам результат. Студенты фокусируются на успешной сдаче экзаменов и получении дипломов, не

всегда задумываясь о настоящих знаниях. Преподаватели, в свою очередь, стремятся выполнить учебную нагрузку и опубликовать определенное количество научных работ, не всегда задумываясь о реальном влиянии на студентов и настоящем прогрессе в научных знаниях.

Библиографические ссылки

1. Никитин А. П. Макдональдизация высшего образования // Идеи и идеалы. 2018. № 3. Т. 2. С. 221–232.
2. Ритцер Дж. Макдональдизация общества. М.: Праксис, 2011. 592 с.

Фаббинг-поведение в студенческой аудитории: кто виноват и что делать?

Т. В. Щелкова

Белорусский государственный университет,
факультет философии и социальных наук, кафедра социологии,
tvscholkova@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема фаббинга в студенческой аудитории. Выделяются основные признаки фаббинг-поведения. Представляется анализ результатов глубинного интервью со студентами БГУ. Приводятся аргументы в пользу того, что использование гаджетов на учебных занятиях является фаббингом. Выявляются причины и последствия фаббинг-поведения в студенческой аудитории. Рассматриваются способы минимизации отвлечения студентов на гаджеты в процессе обучения. Фаббинг-поведение в студенческой аудитории является актуальной проблемой, требующей дальнейшего всестороннего изучения.

Ключевые слова: фаббинг; фаббинг-поведение; студенты; учебные занятия; смартфон; мобильный телефон.

Введенное в научный оборот в 2012 году понятие *фаббинг* (*phubbing*) является производным от двух английских слов *phone* (телефон) и *snubbing* (пренебрежение, неуважение). В настоящее время термин *фаббинг* можно смело назвать междисциплинарным понятием, поскольку фаббинг-поведение всесторонне исследуется на психологическом, социально-психологическом, психофизиологическом, педагогическом, социологическом и других уровнях. Активный научный интерес к данной проблеме порождает новые смысловые оттенки в определении сущности фаббинга. Он рассматривается как «процесс отвлечения на мобильный телефон во время разговора с другим человеком»; «разновидность социальной изоляции и межличностного пренебрежения, которая используется для обозначения перерывов в социальных отношениях, вызванных использованием мобильного телефона»; «игнорирование

партнеров по общению путем сосредоточения внимания на свой мобильный телефон»; «действие, когда один человек внезапно опускает взгляд вниз и "исчезает" в своем смартфоне во время социального взаимодействия» и др. [1]. В научном дискурсе остаются вопросы о том, насколько продолжительным должно быть взаимодействие со смартфоном во время общения, если речь идет о фаббинге, обязательным ли при фаббинге является проявление или демонстрация негативного отношения к собеседнику, всегда ли фаббинг означает попытку избежать «неудобного» разговора, может ли быть фаббинг непреднамеренным и т. д.

В качестве основных признаков фаббинга выделяют «непреодолимую потребность человека «зависать» в своем смартфоне в течение все большего времени, предназначенного для живого, личного общения», «привычку постоянно держать мобильный телефон поблизости, перед глазами, экраном вверх в ходе практически любой деятельности» и «привычку к постоянному, неоднократному пролистыванию имеющейся в смартфоне информации, в том числе уже просмотренной» [2, с. 82].

Особый интерес для нас как преподавателей вызывает изучение фаббингового поведения в студенческой аудитории. В данном случае под фаббингом понимается использование студентами смартфонов во время занятий для внеучебных целей, например, для веб-серфинга, посещения социальных сетей, обмена текстовыми сообщениями и др. [3, с. 82]. В этом случае *фабберами*, т. е. лицами, осуществляющие фаббинг, являются студенты, а в роли *фабби* – жертвы фаббинга, тех, кого игнорируют, – выступают преподаватели.

Результаты исследования, проведенного в Мичиганском государственном университете, свидетельствуют о том, что студенты тратили почти сорок минут из каждого стоминутного учебного занятия, используя интернет в неакадемических целях, включая социальные сети, проверку электронной почты, покупки, чтение новостей, общение в чате, просмотр видео и игры. Сайты социальных сетей были наиболее часто посещаемыми сайтами во время занятий. Было установлено, что неакадемическое использование гаджетов отрицательно связано с результатами итоговых экзаменов, студенты с более высоким уровнем использования гаджетов, как правило, набирали более низкие баллы на экзамене [4].

Исследование, проведенное российскими исследователями, позволило им разработать типологию студентов в зависимости от характера проявления зависимости от гаджета в процессе обучения. В рамках данной типологии было выделено четыре типа студентов: первая

группа – это студенты, которые во время занятий кладут телефон так, чтобы была возможность контролировать его в любой момент. Второй тип – обучающиеся, которые постоянно держат телефон в руке. Третий тип имеют привычку во время занятия смотреть на смартфон. Представители четвёртого типа проверяют смартфон, когда во время занятий наступает перерыв [5, с. 59].

Анализ литературы по теме фаббинга позволил сделать вывод о том, что влияние фаббингового поведения на образовательный процесс в высшей школе в настоящее время изучено явно недостаточно. В этой связи особую актуальность приобретает проведенное автором исследование особенностей проявления фаббинга на учебных занятиях. Анализ результатов глубинного интервью со студентами факультета философии и социальных наук, факультета географии и геоинформатики, филологического, экономического факультетов Белорусского государственного университета (n=24) показал, что все без исключения респонденты отвлекаются на телефон во время учебных занятий. Однако, большинство обратило внимание на то, что по их субъективным ощущениям, они это делают нечасто, используют телефон фрагментарно и недолго. Чаще, по их словам, «рука тянется к смартфону на лекциях, реже на семинарских и практических занятиях».

Можно ли вообще отвлечение на телефон во время занятий назвать фаббингом? Мнения студентов по этому вопросу разделились. Около трети информантов, знакомых с данным понятием, считают, что это фаббинг, однако, по мнению большинства опрошенных, это не является фаббинговым поведением. Свою точку зрения они обосновывают тем, что при использовании смартфона у них нет цели демонстрации пренебрежения и негативного отношения к преподавателю. Почти все студенты признались, что стараются пользоваться гаджетами незаметно для преподавателя. Несмотря на это, мы не поддерживаем такую идею. Считаем, что использование студентами гаджетов во время занятий во внеучебных целях можно и нужно рассматривать как фаббинг-поведение. Во-первых, оно полностью соответствует описанным выше отличительным чертам фаббинга, во-вторых, рассеивает внимание студентов и проводит к «выпадению» из учебного процесса, в-третьих, демонстрирует неуважение к преподавателю и игнорирование если не всего занятия, то отдельных его фрагментов. Что касается отсутствия демонстративного проявления пренебрежения и негативного отношения к преподавателю, это, по нашему мнению, дает возможность говорить о непреднамеренном фаббинге.

Рассуждая о причинах фаббинг-поведения, абсолютное большинство респондентов берут «вину» на себя. По их мнению, сами студенты ответственны за использование телефона во время занятия. По их мнению, причина не в личности преподавателя, не в его лекторском мастерстве, не в учебной дисциплине. Опрашиваемые признались, что даже на интересных лекциях и у любимых преподавателей все равно отвлекаются на телефон. Они смогли вспомнить лишь несколько лекций, когда делали это крайне редко. Респонденты отметили, что меньше используют смартфон на семинарах и практических занятиях, однако все зависит от форм и методов их проведения. Когда они сами непосредственно включены в работу, на телефон времени не остается, но как только отвечают или выступают с докладами другие студенты, внимание обращается на телефон. Несколько человек в качестве основных причин фаббинг-поведения на учебных занятиях назвали скуку, усталость, неинтересные лекции, непрофильные дисциплины, отсутствие интереса к получаемой профессии.

Интересен тот факт, что использование телефона на учебных занятиях большинство считают просто привычкой, причем не особо вредной. По их мнению, эта привычка сформировалась у них вне образовательной среды, но быстро переходила и на учебные занятия. В целом, в фаббинге большинство студентов не видит ничего плохого и обидного. По их мнению, являясь фабберами, они не теряют смысл беседы, не игнорируют своего собеседника, и не проявляют к нему пренебрежительного отношения. Они отрицают свою зависимость от смартфона, считают, что не имеют негативных последствий фаббингового поведения. Треть опрошенных студентов при достаточно толерантном отношении к фаббингу отметили, что многое зависит от ситуации. В одном случае он может быть совершенно безобидным, в другом – нарушением этических норм, демонстрацией негативного отношения к участнику взаимодействия. Что касается последствий фаббинга, то, по мнению респондентов, они также варьируются от конкретной ситуации взаимодействия. И лишь несколько студентов высказало однозначно неодобрительное отношение к фаббингу. Они считают его неуважительным поведением, пагубной привычкой, способствующей снижению качества повседневного общения.

Отвечая на вопрос о последствиях фаббинг-поведения в аудитории, большинство студентов признали, что «скорее всего что-то упускают», «у них рассеивается внимание», «это вызывает раздражение у преподавателей». Однако, на результаты учебной деятельности, в

частности на успеваемость, по их мнению, нецелевое использование гаджетов особо не влияет.

По поводу возможных мер борьбы с использованием смартфонов на учебных занятиях мнения респондентов вновь разделились. Часть информантов считают, что преподавателю вообще ничего не стоит предпринимать, потому что все бесполезно. У студентов выработалась привычка постоянного взаимодействия с телефоном и это стало нормой повседневного поведения. Другие (и их меньшинство) считают, что единственная возможность противодействовать фаббингу – это ввести запрет на использование телефонов во время занятий. По их мнению, только эта непопулярная мера может быть действительно действенной. Когда на столах студентов не будет смартфонов и они будут знать, что пользоваться ими нельзя, отвлечения на телефон станет гораздо меньше. Вместе с тем, большинство опрошенных считает, что запретами добиться ничего не получится. По их мнению, преподаватели должны понимать, что фаббинговое поведение – это привычка и можно попытаться использовать ее во благо. Например, ввести на занятиях различные формы работы с использованием смартфона.

Интересный опыт борьбы с использованием гаджетов на своих занятиях в Высшей школе экономике описал В. В. Радаев. Он разработал интерактивную онлайн-программу, «где студентам в ходе лекции задаются вопросы по обсуждаемым темам с альтернативными ответами. Они кликают подходящие варианты, и их ответы немедленно выводятся на экран. Каковы итоги использования этой программы? Думаю, есть некоторые позитивные результаты: примерно половина аудитории действительно кликала, и им это даже нравилось. И я этот опыт продолжаю. Но сказать, что это решение поставленной проблемы, я тоже не могу» [6, с. 208–209]. Более результативной мерой В. В. Радаев считает вариант, когда преподаватель, предварительно объяснив студентам свою позицию и заручившись их поддержкой, просит убрать все гаджеты. «… Оказывается, студент вполне может вытерпеть более часа, не заглядывая в экран и не отвечая на бесконечные месседжи. А внимание неизбежно выросло – раз невозможно заняться привычными текущими делами, приходится в большей степени включаться в процесс занятий» [6, с. 209].

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что фаббинг-поведение в студенческой аудитории является актуальной проблемой, требующей дальнейшего всестороннего изучения. Большинство опрошенных студентов рассматривает фаббинговое

поведение как новую социальную норму. Они не видят негативных последствий использования гаджетов на учебных занятиях не считают его фаббингом. Такое отношение студентов к фаббинг-поведению в аудитории актуализирует необходимость совершенствования методов профилактической работы среди студенческой молодежи и выработку преподавателями способов минимизации использования гаджетов во внеучебных целях.

Библиографические ссылки

1. Capilla G. E., Issa T., Gutiérrez E. P, Cubo D. S. A Descriptive Literature Review of Phubbing Behaviors // Heliyon. 2021. No 7 (5) [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8144009/. Дата доступа: 05.03.2025.

2. Южанин М. А. Фаббинг как социально–коммуникативный феномен современности // Путеводитель предпринимателя. 2022. Том 15. № 3. С. 80–87.

3. Рагозинская В. Г. Нейропсихологические особенности студентов вуза, склонных к фаббингу в аудитории // Вестник Омского университета. Серия «Психология». 2023. № 4. С. 81–91.

4. May C. Students are Better Off without a Laptop in the Classroom. What do you think they'll actually use it for? // Scientifi c American. July 11. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.scientificamerican.com/article/students-are-better-off-without-alaptop-in-the-classroom/ Дата доступа: 11.03.2025.

5. Козулина Н. С., Карачев А. Ю., Ахмедзянова Е. В. Фаббинг – неблагоприятный фактор в формировании компетенций у студентов вузов // Современные исследования социальных проблем. 2016. № 10 (66). С. 56–65.

6. Радаев В. В. Миллениалы: как меняется российское общество. М.: ВШЭ, 2019. 224 с.

Специфика организации образовательного процесса в эпоху искусственного интеллекта

А. А. Щерба

Белорусский национальный технический университет,
факультет технологий управления и гуманитаризации,
annasherba@gmail.com,
Научный руководитель – А. Ф. Филимонова

Аннотация. В статье раскрывается потенциал образовательного процесса в эпоху искусственного интеллекта и специфика его организации. Рассматривается основной процесс работы, а также сильные и слабые стороны искусственного интеллекта (ИИ) и ChatGPT в обучении студентов. Наглядно показываются проблемы управления таких чатов и наиболее правильные алгоритмы их использования. Исследуется их полезность для разработки «стандартных» учебных программ по хорошо изученным или устоявшимся предметным областям.

Ключевые слова: ChatGPT; искусственный интеллект (ИИ); академических исследований; студент; Интернет.

Генеративные языковые модели, такие как ChatGPT, являются огромным шагом вперед по сравнению с более ранними формами применения искусственного интеллекта (ИИ) в образовании, поскольку они могут преобразовать результаты общего интернет-поиска в комплексный отчет на языке, настолько беглом, что кажется, что он был написан человеком. Однако важно понимать, как ChatGPT и другие подобные модели делают это.

Основа процесса заключается в вычислении вероятности следующего слова в предложении на основе входного вопроса. Для вычисления вероятности ChatGPT просматривает весь Интернет, чтобы определить наиболее распространенную комбинацию и последовательность слов по теме.

Сильные и слабые стороны ChatGPT

При наличии достаточно большой базы данных целых предложений, путем поиска по всему, что только можно найти в Интернете, результат оказывается удивительно точным в обобщении всех прошлых работ по теме. Однако чем «оригинальнее» тема, тем менее достоверным становится ответ ChatGPT, поскольку в «новых» темах меньше слов, на которых можно основывать поиск. (ChatGPT признает, что может искать материалы, опубликованные только за два года до его ответа.)

Хотя ответы ChatGPT часто кажутся исчерпывающими, им часто не хватает «нюансов», поскольку утверждения «меньшинства» (т. е. утверждения, которые встречаются реже) часто теряются или игнорируются из-за их меньшей вероятности. В результате ChatGPT отлично подходит для решения вопросов, по которым существует широкое согласие в широком спектре источников или где много написано о конкурирующих точках зрения, но не так хорош для выявления отдельных, но, возможно, важных альтернативных вкладов в тему.

ChatGPT не предоставляет точного описания источников, когда его спрашивают (вероятно, чтобы избежать обвинений в нарушении авторских прав), и в любом случае он опирается на весь Интернет, а не только на основные (или наиболее надежные) источники. В этом случае трудно узнать, насколько надежен ответ-резюме, основан ли он на уважаемых академических журналах или просто на общем чате в Facebook. Как и все инструменты ИИ, он не делает свои алгоритмы общедоступными, поэтому

невозможно узнать, имеют ли ответы из академических журналов больший вес, чем, например, комментарии из Facebook.

Можно «обмануть» систему, «заваливая» тему (например, через социальные сети), что может усилить популярные, но неточные заблуждения по теме. Поэтому трудно определить точность ответа, если вы не являетесь экспертом в данной теме. Правильная постановка вопросов и последующая постановка дополнительных вопросов имеют решающее значение для получения достоверных результатов [1, с. 45].

Последствия для университетов и колледжей

Студенты (и некоторые преподаватели) будут использовать результаты деятельности ИИ и выдавать их за свою собственную работу. ИИ может быть очень полезен, поскольку позволяет студентам получить быстрый и в большинстве случаев точный обзор темы, широко освещенной в Интернете. Его использование может быть целесообразно и в академических исследованиях, поскольку позволяет быстро просмотреть литературу. Это заставит переосмыслить методы оценки. ИИ заменяет необходимость запоминания, припоминания и даже общего понимания темы. Преподаватели должны предполагать, что студенты будут использовать ИИ для учебных целей (как и за пределами университетов и колледжей). Такой подход освободит преподавателей для сосредоточения на областях, в которых ИИ (пока) менее полезен, а именно на критическом и оригинальном мышлении.

ИИ – это не просто разрекламированная технология. Со временем он станет еще мощнее, особенно когда программы ИИ включат в себя самообучение (или, точнее, самокоррекцию) и когнитивно-ориентированные алгоритмы (т. е. алгоритмы, которые отражают процессы человеческого мышления).

Что следует делать университетам и колледжам?

Использовать ИИ разумно. Он будет полезен в трех отдельных областях и для каждой из них потребуется свой подход:

– в преподавании и обучении;

– в работе приемной комиссии и ином оказании услуг студентам;

– в администрировании.

Преподавание и обучение

Необходимо развивать экспертов в области ИИ для преподавания и обучения, понимать как работает технология, ее сильные и слабые стороны. Такие знания должны сочетать педагогические и ИТ-навыки. Эти знания следует внедрять в Центры преподавания, обучения и технологий и создавать программы обучения преподавателей.

Прием и обслуживание студентов

ИИ, особенно в сочетании с аналитикой обучения, может быть очень полезен для выявления студентов, нуждающихся в помощи и выборе предметов для студентов. Можно создать внутренний комитет по проверке политики приема, который контролирует использование ИИ.

Администрирование

ИИ является ценным и полезным инструментом для финансовой, юридической и маркетинговой работы и может сэкономить значительные средства за счет замены людей, тем самым высвобождая больше ресурсов для преподавания, обучения и исследований. Однако среди персонала должен быть специалист по ИИ, который понимает как потенциал, так и ограничения ИИ в этих областях [2].

Заключение

Искусственный интеллект не исчезнет и со временем станет еще более мощным. Руководство, инструкторы и администраторы должны понимать, как и почему ИИ может быть ценным, а также учитывать его ограничения. Однако, чтобы освоиться с ИИ, требуется крутая кривая обучения. Учреждения не должны оставлять это на волю случая. Должен быть системный подход к предоставлению обучения в области ИИ тем, кто в этом нуждается, и должна быть четкая структура (например, комитеты), включающая все заинтересованные стороны, чтобы решения об использовании ИИ были понятны и приняты.

Это может принять форму целевой группы или специального комитета, но, как и в случае со всеми крупными новыми технологиями, решения должны приниматься на правильном уровне правильными людьми. Преподаватели и разработчики учебных программ, консультируясь со студентами, должны принять решение о его использовании для преподавания и обучения. Но игнорировать ИИ и надеяться, что он исчезнет, – это не вариант.

Библиографические ссылки

1. Норвиг П., Рассел С. Искусственный интеллект: Современный подход / пер. с английского К. А. Птицина. 2-е изд. М.: Вильямс, 2006. 1408 с.

2. Понкин И. В., Редькина А. И. Искусственный интеллект с точки зрения права [Электронный ресурс] // Вестник РУДН. Серия: Юридические науки. 2018. № 1. С. 91–109. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-s-tochki-zreniya-prava. Дата доступа: 12.03.2025.