ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО РЫБОЛОВСТВУ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калининградский государственный технический университет»
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота

ИЗВЕСТИЯ

БАЛТИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АКАДЕМИИ РЫБОПРОМЫСЛОВОГО ФЛОТА

Психолого-педагогические науки

THE TIDINGS OF THE BALTIC STATE FISHING FLEET ACADEMY

Psychological and pedagogical sciences

№ 2(76)
Июнь 2026
Научный рецензируемый журнал, образовательное СМИ

Издается с марта 2008 года
Выходит четыре раза в год

Рецензируемый научный журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (серия ПИ № ФС 77-79694 от 27 ноября 2020 г.); входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук:

5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки);
5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки).

На основании рейтингования присвоена категория К2

Калининград
Издательство БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ»
2026

ББК 74. 58

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

ИЗВЕСТИЯ Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. *Психолого-педагогические науки* = The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. *Psychological and pedagogical sciences* : научный рецензируемый журнал, образовательное СМИ / под ред. научной школы проф. Г. А. Бокаревой. – Калининград : Издательство БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ», 2026. – № 2(76). – 326 с.– ISSN 2071–5331. – Текст : непосредственный.

ISSN 2071-5331 DOI:10.46845/2071-5331-2026-2-76

Key title: Izvestja Baltiyskoy gosudarstvennoiy akademii rybopromyslovogo flota; Abbreviated key title: Izvestija BGARF

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

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

Индексирование журнала и включение в базы данных: зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия – свидетельство ПИ № ФС77-31377 от 11 марта 2008 г. В запись о регистрации СМИ внесены изменения Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций в связи со сменой учредителя, изменением специализации – регистрационный номер ПИ ФС77-79694 от 27 ноября 2020 г.; 06 февраля 2023 г. в запись о регистрации СМИ внесены изменения Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций в связи с изменением языка; **входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий**, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук (решение ВАК РФ от 19 февраля 2010 г. – № 6/6; от 1 декабря 2015 г.; от 26. 03. 2019 г.); **«Белый список» – уровень 3** (гуманитарные науки); на основании рейтингования присвоена **категория К2 (**ВАК, Рекомендации Президиума от 8 декабря 2023 г.); представлен в **научной электронной библиотеке (НЭБ)** – головном исполнителе проекта по созданию Российского индекса научного цитирования (ИФ РИНЦ, сублицензионный договор № 17-11/08); на **платформе Elpub**; включен в базу данных **Российских научных журналов (РНЖ);** зарегистрирован в Международной базе данных периодических и продолжающихся изданий Ulrich’s Periodicals Directory, электронные версии журнала размещены на сайте Национального цифрового ресурса Руконт – www.rucont.ru, в Центре электронных ресурсов «Агентство "Книга – Сервис"» – www.akc.ru

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

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

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

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

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

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ:

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

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

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

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

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

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

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

Включены научные статьи, посвященные актуальным проблемам профессионального педагогического образования. Журнал адресован широкому кругу ученых, специалистов в области педагогики, профессиональной педагогики, теории и методики профессионального образования, психологии, аспирантов, докторантов и соискателей. Статьи печатаются в авторской редакции.

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

ISBN 978-5-7481-0598-9

© Авторы статей, 2026
© ФГБОУ ВО «КГТУ», 2026

СОДЕРЖАНИЕ

От главного научного редактора 6

УПРАВЛЕНИЕ И МЕНЕДЖМЕНТ КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ

Шахов В. А. СМИ как архитектор российской культурной политики 7
Шевченко Н. И. Подкастинг как инновационный инструмент
в современной образовательной среде 12

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Виноградов А. И. Роль истории философии как основы философского мировоззрения 16
Серых А. Б., Соколова И. А. Философские воззрения И. Канта на процессы познания
и их значение для формирования экологического сознания сегодня 21
Агеевец А. М. От общего к профильному обучению: универсальная технология
внедрения профиля на примере педагогических классов 27
Дорофеева Е. В. Проблема формирования традиционных ценностей
в современном техническом вузе: философско-социологический анализ 32
Захарян М. А. Педагогическая позиция преподавателя высшей школы
в аспекте реализации социально значимых проектов в техническом вузе 38
Киракосян М. Ж. Развитие компетенций трудоустройства студентов
в контексте современных вызовов рынка труда 47
Побегайло М. Г., Крамаренко И. А., Зиновьева А. Л. Концепция образовательной программы
специалитета «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры» 59
Саванович С. В. Формирование будущего корпоративного образования
на основе внедрения концепции самообучающихся организаций 65
Симонович М. М. Внедрение феноменологической модели образования
в техническом университете: теоретический и практический аспекты 70

ПОДГОТОВКА НАУЧНЫХ КАДРОВ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Аринцева И. К. Междисциплинарные аспекты преподавания
социально-гуманитарных дисциплин: синтез исторических традиций,
социальной ответственности и трудового регулирования 75
Быстрова Н. В., ***Зиновьева С. А.***, ***Ремболович Ж. В.*** Формирование правовой грамотности
студентов в образовательном пространстве вуза 83
Дерендяева Т. М. Профессиональная универсальность будущих менеджеров:
фактор успешной адаптации и эффективной трудовой деятельности 88
Еремеева Н. А., Сычева И. Н. Интеграция ESG-принципов в образовательный процесс
аграрного вуза 97
Маханек А. Б. Формирование представлений о патриотизме
в рамках дисциплины «Основы российской государственности» 105
Новоселов К. А. Исследование отношения обучающихся к наставничеству:
результаты опроса. Часть 3 111
Садыкова В. А. Реализация феноменологической модели образования
в инженерно-техническом вузе: от трансляции знаний к порождению смыслов.
На материале лабораторного практикума по анализу эффективности работы судна 116
Класси Мутабир С. А., Соловьёва Л. В. Педагогический потенциал
гуманитарных дисциплин в развитии исследовательской компетентности
будущих инженеров: феноменологический аспект 125
Стрелкова О. В. Психологические концепты русского культурного кода: «Повестка дня» 133
Торопов П. Б., Ермакова Н. И. Динамика ценностных ориентаций молодежи
эксклава России – Калининградской области 140

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Башкирцева Н. А., Трифанова С. С. Использование денотатных карт для развития познавательных способностей обучающихся образовательных организаций ФСИН России 151
Гуральник Б. С., Тимофееев В. К., Бураковский П. Е., Сирота А. К. О необходимости учёта изменений норм Международной морской организации при формировании компетентностей судоводителя 155
Гусева Т. И. Приемы, методы и системы обучения: иерархическая взаимосвязь базовых категорий в лингводидактике 161
Копий А. Г., Долинина К. А. Современные методы обучения колористике будущих предметных дизайнеров 164
Миркина Ю. З., Семенова А. С. Развитие иноязычного лексического навыка школьников на основе нейропедагогических приемов обучения 168
Овсянникова О. А., Бакиева О. А. Этические и методические аспекты применения искусственного интеллекта при написании выпускной квалификационной работы будущими педагогами-художниками 173
Салахов И. Р., Габбасова Л. Б. Преподавание гуманитарных дисциплин в техническом вузе: современные вызовы и перспективы 180
Чистов Р. С., Наринян А. А., Чистова Н. Г. Развитие человеческого капитала студентов в эпоху цифровизации: вызовы и возможности 186
Яковлева Л. А. Авторские блоги как ресурс развития эмоционального интеллекта в обучении английскому языку: сравнительный анализ жанров 194

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СРЕДЫ

Власов Д. В., Власова Е. З., Гончарова С. В. Адаптация в обучении и искусственный интеллект 199
Ангел А. В., Шарова С. Н., Чагаева Л. Ю. Цифровые приложения в изучении иностранных языков 204
Гущин А. В., Фирсов М. В., Филатова О. Н. К проблеме выбора антивирусного обеспечения кибербезопасности в образовательных учреждениях 211
Фаустова О. Г. Применение единой платформы "Solvo.TOS.Cargo" в образовательном процессе на примере работы кафедры «Организация перевозок» 217

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Билый А. М., Исламов В. А., Сорокин В. П. Исследование влияния высокочастотных вибраций на функциональное состояние спортсменов на аппарате «АМАДЕУС» 221
Мычко Е. И., Бабаджанова-Павлова А. Т. Кукла как средство формирования представлений о себе у старших дошкольников с нарушениями интеллекта 229
Булаева М. Н., Сизова С. С., Филатов А. И. Развитие координационных способностей в чирлидинге 240
Бутов С. В. Психолого-педагогические условия формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей у курсантов силовых структур 246
Рагулина И. Р., Карась И. С., Бондарева О. М. Рагулин А. В., Вашкявичене Е. В. Конфликт как препятствие для выполнения профессиональных задач на борту судна: на примере практической подготовки курсантов морского учебного заведения 250
Лукина Е. В., Житникова Н. Е. Разработка методики по развитию выносливости у подростков 264

ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ

Корнева И. П. Электронная форма отчетности о лабораторном практикуме по физике в техническом вузе 269
Куценко С. С. Применение тестовых технологий для контроля знаний студентов в курсе физики технического вуза 273
Мухина С. Н., Скоробогатых Е. Ю. Математические дисциплины в структуре модуля саморазвития технического вуза: опыт реализации и педагогические эффекты: на примере дисциплины «Прикладная статистика» 276
Усатова В. М. К вопросу адаптации выпускников школ к изучению высшей математики в техническом вузе 282

ВОЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Жемчужников А. В. Военно-тактические виды спорта как способ повышения огневой выучки будущих офицеров 286

АСПИРАНТУРА И ДОКТОРАНТУРА

Сазонов А. И. Фатализм и инфантилизм как общие предикторы склонности к индоктринации 290

ABSTRACTS. Information about the authors 298

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ 319

РЕДАКЦИОННАЯ ЭТИКА ЖУРНАЛА 324

От главного научного редактора



Концептуальная связь между образовательной системой и наукой происходит оттого, что наука систематически генерирует новые знания и представляет их образовательной системе для реализации. В этой связи принципиально важны результаты в области образования подрастающего поколения, поскольку от них зависит будущее страны. Без образования, опережающего развитие страны, Россия не может эффективно функционировать в информационном обществе и стать полноправным членом «общества, основанного на знаниях». Образование первично по отношению к науке, знания усваиваются в процессе образования и преломляются в достигнутых результатах.

В номере журнала представлены концепции и практические наработки, модернизирующие связь науки и современного образования. Только задействовав интеллектуальный и культурный потенциал нации с поддержкой государства, образование определится как фактор российской идентичности. Статьи раздела «Управление и менеджмент качества в образовании» акцентируют внимание на том, что в настоящее время архитектором российской культурной политики являются СМИ, которые выступают как средства массового воздействия на социум, что затрудняет своевременное включение достижений науки в программы вузов.

Изменения в науке, смена картин мира ставят проблемы перед исследователями, занимающимися социально-философскими проблемами образования и воспитания – это вопросы о роли истории философии как основы философского мировоззрения; проблемы формирования традиционных ценностей в современном техническом вузе; педагогическая позиция преподавателя; корпоративное образование на основе внедрения концепции самообучающихся организаций; феноменологическая модель образования в техническом университете. В разделе «Подготовка научных кадров в России и за рубежом» продолжаем представлять научные результаты исследований из Республики Беларусь, Москвы и др., ориентированные на формирование правовой грамотности, исследовательской компетентности будущих инженеров, представлений о патриотизме, психологических концептов русского культурного кода, ценностных ориентаций молодежи эксклава России.

Образовательные технологии являются одним их решающих факторов образованности молодого поколения. Принципиально важны гуманитарные науки, поскольку они накопили национальный опыт становления личности, развития познавательных способностей, человеческого капитала, эмоционального интеллекта. В разделе «Цифровые образовательные среды» авторы изложили свою позицию по широкому кругу исследуемых проблем: адаптация в обучении и искусственный интеллект; цифровые приложения в изучении иностранных языков; антивирусное обеспечение кибербезопасности в образовательных учреждениях; применение единой платформы "Solvo.TOS.Cargo".

Оживленная дискуссия в рамках современных здоровьесберегающих технологий относительно педагогических знаний и обучения традиционно формируется вокруг проблем развития интеллектуальных возможностей, духовно-нравственных российских ценностей, выносливости и преодоления конфликтных ситуаций в образовательном процессе. При этом необходимо внимание не только к гуманитарным, философско-мировоззренческим и экономическим наукам, но и к фундаментальным, естественно-научным. В разделе рассматриваются проблемы электронной отчетности, применение тестовых технологий, модуль саморазвития технического вуза.

В настоящее время ведётся приём статей для публикации в № 3(77) 2026 г.

Ознакомиться со статьями номера Вы можете на сайте журнала:
https://bgarf.ru/obuchenie/institut-ingenernoj-pedagogiki-i-gumanitarnoj-podgotovki/#izvestija

С уважением и почтением,

Михаил Юрьевич Бокарев,
доктор педагогических наук,
профессор БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ»

УПРАВЛЕНИЕ И МЕНЕДЖМЕНТ КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 7–11
Научная статья
УДК 008.009 (100)
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-7-11

СМИ как архитектор российской культурной политики

Вячеслав Александрович Шахов
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
vyacheslav.shakhov@klgtu.ru

Аннотация. Рассмотрены аспекты аморальной стороны российской культуры, связанной с трансформацией традиционных ценностей культуры посредством телевизионных программ и телефильмов; инструменты педагогического влияния телевидения на реципиентов. Дана оценка пагубного влияния телепрограмм, где СМИ выступают как средство массового воздействия на социум. Дана оценка негативного влияния коммерциализации средств массовой информации.

Ключевые слова: аморальная культура, чувственная культура, патологическая культура, антикультура, педагогическая культура, традиционные ценности, коммерциализация культуры, вестернизация культуры, реклама, человек-творец, человек-потребитель, англицизмы, лингвокультура, культурная политика

Для цитирования: Шахов, В. А. СМИ как архитектор российской культурной политики // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 7–11.

В своём знаменитом научном труде «Социальная и культурная динамика» Питирим Сорокин описал культурную триаду в составе: идеациональная, идеалистическая и чувственная культуры, которые обладая собственной противоречивостью, пронизаны одной ценностной парадигмой.

Наравне с этим, эти разные по своей сущности культуры, прошли один и тот же путь – от идеациональной и идеалистической – к чувственной: к отказу от Бога как высшей ценности, в пользу чувственности и удовольствия, в пользу необременительного существования и потребления [1].

В XX веке чувственная культура переживает кризис. Искусство перестаёт быть указателем в «трансцендентное» и превращается в товар, творец становится активным и полноправным участником рыночных отношения, а делец – ценителем прекрасного. Сложилась ситуация, когда делец подчиняет себе творца и навязывает тем самым свои примитивные вкусы публике, влияя на дальнейшее развитие культуры [2].

Развивая мысль П. А. Сорокина, можно констатировать, что уже в XX веке сложился новый тип культуры – патологической. Это культура общества, переживающего аномию или социальную патологию, распад человеческих связей. Массовое девиантное поведение, когда значительная часть общества нарушает нормы этики и права [3].

Патологическая культура, таким образом, является абсолютной противоположностью идеациональной культуры, поскольку нацелена на то, чтобы избавить человека от давления каких бы то ни было норм и ценностей религиозной и светской морали. Апеллируя к подсознанию, патологическая культура поощряет все то, что запрещает религия и отторгает идеациональную культура.

Эксплуатация искусством патологической культуры темы насилия связана с потребностью человека этой культуры в «картинке» насилия. Такие «картинки» способны внушить ощущение собственной безопасности – ведь происходящее на экране происходит не со мной. Кроме того, их цель – служить оправданием той гедонистической направленности, к которой стремится человек патологической культуры – ведь если внешний мир так жесток, трудно осуждать кого-либо за отказ от контактов с этим миром и предпочтение комфорта и покоя.

Закономерно предположить, что отрыв от действительности, стремление к «идеалу соответствия» [4], тяготение к знаку характерно не только для сферы приобретения вещей.

Отрыв означающего от означаемого естественным образом приводит к переоценке традиционных ценностей. Тем более что «идеал соответствия», формируемый зачастую СМИ и рекламой, может оказаться весьма необычным. Так, например, романтизация проституции или героизация бандитизма приводит к тому, что молодые люди начинают воспринимать и то, и другое как престижные профессии [5].

Общество потребления – это пример принуждения нового типа, осуществляемого посредством СМИ через формирование потребностей. Участие большинства в потребительских процессах ради производительного роста осуществляется принудительно. Это мягкое, скрытое принуждение, однако, оно является необходимым условием существования общества потребления, а в первую очередь – обеспечения промышленного роста. Естественной реакцией на принуждение является насилие как попытка выйти из-под принуждения [6].

В своей статье «Аморальность – сущностная черта новой культуры», известный культуролог Александр Сергеевич Запесоцкий назвал Российские СМИ главным архитектором новой национальной культуры [7].

На самом деле СМИ и тогда, и сейчас можно назвать архитектором *антикультуры*, до сих пор базирующейся на метафоре *«общество потребления»*. Почему до сих пор аморальная сторона деформации культуры стала причиной продолжающегося падения уровня общей и политической культуры, снижением интеллектуального уровня в основном, молодёжи страны. Засилие эрзац-образцов западной поп-культуры, заменяющей народную, как базовый элемент многовековой традиции, где СМИ выступают как основной инструмент массового воздействия на общество, ведут к культурной деградации.

Дельцы российской элитной, но не элитарно-профессиональной поп-культуры перманентно «мелькают» на экранах телевизоров, не могут предложить реципиентам, особенно молодым, высокие образцы творцов именно элитарно-профессиональной культуры, существовавшей раннее в Золотой, Серебряный века русской культуры и советское время.

Светская, профессионально-элитарная, «главная» культура [8] утратила свои позиции высокой культуры по причине тотальной коммерциализации основных структурообразующих элементов духовной культуры в стране (образование, наука, литература, искусство). Другой мощный пласт культуры – народная, ярмарочная «лубочная», включающая обряды, обычаи, традиции, верования, народные зрелища с трудом пробивается сквозь коммерциализированную монополию СМИ [9]. Духовная, религиозная, конфесссионная, церковная культура, носящая институционный тип творчества, с трудом избавляется от белых пятен научного атеизма.

О чём можно говорить в контексте воспитания молодого поколения в духе творцов, если один из руководителей образовательной сферы в средствах массовой информации заявил, что высшая школа образования нацелена на формирование квалифицированных потребителей, которые потребляют творчество других, вместо человека созидателя. Народный артист РСФСР Никита Сергеевич Михалков в своей телепередаче «Бесогон» назвал это выступление Андрея Фурсенко по телевидению «фантастикой» в самом негативном смысле. И этого «глашатая» новой культуры мы до сих пор видим по телевидению в кругу правительственной элиты на разных значимых форумах [10].

Вот и получается, что, потребление творчества представителей примитивной масскультуры Запада приводит к деградации русской национальной культуры со всеми вытекающими последствиями.

Воспитательная функция телевидения снижает гуманитарную сущность и стала выглядеть как общеизвестное явление «понижающая селекция». Человек формируется как личность с антигуманными, эгоистическими и низменными свойствами.

Пока образование, как главный инструмент воспитания творческого человека-созидателя относится к сфере услуг, в ближайшее время эту нравственную деформацию изменить будет сложно. Наличие в богатейшей стране мира платных образовательных услуг наносит непоправимый ущерб массовому образованию, к тому же вызывает конфликт интересов между обучающимися (например, социальное разобщение между группами студентов «бюджетников» и «платников»), также серьёзное обременение на семейный бюджет обучающего.

Возвращаясь к вопросу негативного влияния СМИ на молодежный социум, следует показать несколько культурологических и социологических измерений.

В качестве исследуемых инструментов СМИ остановимся на телевидении и радио. И то и другое являются носителями тотальной рекламы как проводника определённой идеологии для массового сознания, а в конечном счёте и формирования деструктивной картины мира (мировоззрения), коренным образом отличающегося от консервативно-ценностного, формировавшегося в Российской цивилизации веками и утраченного в следствии потери советского мировоззрения (п. 6 – гуманные отношения и взаимное уважение между людьми: человек человеку друг, товарищ и брат) [11].

Самое пагубное влияние на психическое состояние реципиентов оказывает реклама, постоянно прерывающая просмотр телевизионных программ и кинофильмов. Об этом бьют тревогу уже много лет учёные и представители общественных формирований на различных конференциях и форумах, но «воз и ныне там».

Комфортное художественно-эстетическое восприятие фабулы телефильмов нарушают рекламные ролики, перманентно разрывая сюжет художественных фильмов. Телевизионный просмотр фильма удлиняется в три раза, ущемляя временной режим отдыха телезрителей.

Власти дружественной нам Китайской народной республики давно узаконили запрет на рекламу, прерывающую телевизионные сериалы.

В Великобритании, например, запрещено прерывать фильмы рекламой – там строго ограниченные рекламные блоки отражены в программе передач [12].

Современный телевизионный кинематограф утратил своё педагогическое влияние на российскую семью. Коллективный просмотр художественный фильмов по телевидению, консолидирующих общие интересы разных поколений в семье, стал редкостью. Основная причина – жанровая и эстетическая направленность современных кинопродуктов, в основном копирующих западные, антисоциальные и антигуманные образцы, пропагандирующие насилие, кровопролитие, разврат. Пропало интеллектуальное кино, лирические комедии, фантастика эвристической наклонности. Замечательные фильмы прошлого века, такие как «Карнавальная ночь», «С лёгким паром», «Бриллиантовая рука», «Служебный роман», «Вокзал для двоих» современная молодёжь не смотрит. Их интересы мотивирует меркантильно-прагматический образ жизни, навязанный вестернизированной эрзац-культурой натовских стран.

Существует ещё одна причина охлаждения телезрителей к просмотру новых отечественных телефильмов. Первый заместитель председателя комитета Государственной Думы по культуре Дмитрий Певцов высказал свое мнение относительно современной тенденции переснимать советскую классику. По его взгляду, регулярное появление подобных картин в прокате свидетельствует о творческой слабости авторов и их стремлении обогатиться на проверенных временем историях. Как сообщает агентство ТАСС, парламентарий прямо назвал постоянное обращение к советскому прошлому «творческой импотенцией».

Он отметил, что это касается в первую очередь появления многочисленных новых экранизаций известных фильмов и мультипликационных работ, созданных в период СССР. Певцов подчеркнул, что проблема заключается вовсе не в нехватке даровитых режиссеров или сценаристов в нашей стране. Основной причиной происходящего является банальное отсутствие свежих идей у продюсеров и погоня за прибылью. По словам депутата, современные «киноделы» просто пытаются «цинично заработать на советских франшизах». При этом в отечественной индустрии реально существуют оригинальные сценарии, интересные замыслы и талантливые постановщики, способные качественно воплотить их в жизнь. Однако, как заметил депутат, авторам абсолютно новых проектов довольно сложно получить необходимое финансирование, пробиться сквозь преграды и в конечном итоге вывести свои фильмы на широкие экраны. Певцов жестко прошел по ремейкам фильмов и назвал их «творческой импотенцией» [13].

«Телевидение – это производство, фабрика смыслов, которое не информирует реципиента о реальности, а дает её собственную интерпретацию, более того, создает иную "реальность" в сознании аудитории. Цензура реальности, в которой существует масса разнообразных симуляторов, пустотелых, иллюзорных и других построек. Формат есть то, посредством чего мы осознаем реальность. Это всегда не "сырое" событие. На телевидении сырых событий нет, даже если вы ведете прямую трансляцию с места события» [14].

Вместо формирования запросов населения, средства массовой информации удовлетворяют тот спрос, который сами и формируют. Получается, что потребности производятся так же, как и продукты.

Академик В. С. Степин обращает внимание на особую роль неявных знаний в культуре: «Этот вид неотрефлексированного знания играет важную роль в воспроизводстве и развитии даже такого рационального способа постижения мира, как наука. Неявное знание – это прежде всего образцы деятельности. Их зачастую даже трудно описать в виде инструкций, но они усваиваются и понимаются через подражание. В повседневной жизни образцы деятельности, поведения и общения выступают необходимым компонентом воспроизводства того или иного образа жизни. Подражая, люди как бы считывают друг с друга программы поведения и деятельности. Во всех этих ситуациях человек, осуществляющий действия и поведенческие акты, которые другими людьми используются в качестве образца, функционирует как своего рода семиотическая система» [15]. Неявные знания, транслируемые телевидением, трансформируют российскую культуру.

Новостная повестка на телевидении является важнейшим фактором воспитания общественно-политического сознания населения страны и лингвокультура публичных «телевизионщиков» имеет огромное государственное значение. Качество воспроизведения дикторами новостей, особенно политического характера, должно иметь образцовый характер с точки зрения лекторского профессионализма. Ежедневно дикторы почти всех каналов российского ТВ допускают во время трансляции оговорки, ошибки.

На советском телевидении существовала негласная цензура в части вещания дикторами новостных программ. Высокий профессионализм дикторов не допускал оговорок в эфире. А если это случалось, то работников лекторской сферы могли одноразово отлучить от эфира, а если оговорка была «политической», то это влекло за собой увольнение. Все, что попадало в эфир, проходило тщательный контроль.

Когда в стране идет работа по созданию единого языкового пространства по исключению англицизмов в рекламе, а на телевидении, в публичном эфире по-прежнему используется чуждая русскости терминология: блокбастеры, ремейки, тренды, бренды и т. д. [16].

Культурная политика в наше время – ахиллесова пята социальной сферы. Последовательная культурная политика в недавнем прошлом была фактом действительности. Ею занимались, её разрабатывали, безусловно, во многом она была излишне идеологизирована, но в ней были общепринятые и достаточно понятные большинству граждан в различные времена ориентиры: всеобщая грамотность, общедоступность образования, определенная степень идеологизированного просвещения, радио и телевещания, государственная поддержка искусства, всего спектра культурных учреждений. Культурная политика – порождение государственной власти. Именно она её формулирует и в конечном счёте реализует. Поэтому наряду с содержательно-концептуальными вопросами ценностного характера, здесь особую роль играют экономическая и правовая составляющие. Они и являются основным механизмом реализации культурной политики.

Список источников

1. Сорокин, П. А. Человек. Цивилизация. Общество. – Москва : Политиздат, 1992. – 543 с.

2. Землелова, С. Патология как культура. – URL: https://zamlelova.ru/all_articles/all_5/article_189/ (дата обращения: 10.03.2026).

3. Мертон, Р. Социальная структура и аномия // Цит. по: Кара-Мурза С. Г. Аномия в России: понятие, причины и проявления // Литературно-исторический журнал Великороссъ. – 2012. – № 2(4). – С. 4.

4. Бодрийяр, Ж. Общество потребления. – Москва : Республика, Культурная революция, 2006. – 268 с.

5. Кара-Мурза, С. Г. Аномия в России: понятие, причины и проявления // Литературно-исторический журнал Великороссъ. – № 2(4). – 2012. – С. 6–7.

6. Бодрийяр, Ж. Общество потребления. – Москва : Республика, Культурная революция, 2006. – С. 223.

7. Культурологическое осмысление актуальных проблем современности. Доклады на международных Лихачёвских научных чтениях (1997–2019) / А. С. Запесоцкий. – Санкт-Петербург : СпбГУП. – 2019. – С. 182.

8. Шахов, В. А. Культурология : учебное пособие для студентов / В. А. Шахов. – Калининград : ФГБОУ ВО «КГТУ», 2016. – С. 11.

9. Зоркая, Н. М. Сюжетные и зрелищные формы русской лубочной культуры конца XIX – начала XX веков : автореф. дис. ... д-ра искусствоведения. – Москва, 1992. – 50 с.

10. Михалков, Н. С. Бесогон. – URL: https://yandex.ru/video/preview/12443401647021389454 (дата обращения: 10.03.2026).

11. Моральный кодекс строителя коммунизма. – Душанбе : Таджикгосиздат, 1962. – 15 с.

12. За границей фильмы также прерываются рекламой или у них иначе? – URL: https://yandex.ru/q/question/za_granitsei_filmy_takzhe_preryvaiutsia_a476164b/ (дата обращения: 10.03.2026).

13. Певцов жёстко прошел по ремейкам фильмов и назвал их «творческой импотенцией». – URL: https://rusamara.com/34887-pevcov-zhestko-proshel-po-remejkam-filmov-i-nazval-ih-tvorcheskoj-impotenciej.html (дата обращения: 10.03.2026).

14. Дондурей, Д. Б. Российское телевидение: не нравится, но смотрю. Телевизионные рейтинги как инструмент конструирования реальности : стенограмма лекции, прочитанной 30 января 2009 г. в Фонде им. Д. С. Лихачева. – Санкт-Петербург : СПбГУП, 2009.

15. Куда идет российская культура? [Текст] : круглый стол, 27–28 июня 2009 года гостиница «Амбассадор») / [науч. ред. В. С. Степин, А. С. Запесоцкий]. – Санкт-Петербург : СПбГУП, 2010. – 146 с. – ISBN 978-5-7621-0554-5.

16. Федеральный закон от 24 июня 2025 г. № 168-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации». – URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/52054 (дата обращения: 10.03.2026).

Информация об авторе

В. А. Шахов – доктор культурологии, профессор.

Статья поступила в редакцию 12.04.2026; одобрена после рецензирования 13.05.2026; принята к публикации 20.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 12–15
Научная статья
УДК 378.14
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-12-15

Подкастинг как инновационный инструмент в современной образовательной среде

Наталья Ивановна Шевченко
Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
natalya.shevchenko@klgtu.ru

Аннотация. Исследуется понятие «подкастинг», показана роль подкастинга с позиции инновационного инструмента в современной образовательной среде. Обосновывается необходимость использования подкастов в рамках образовательного пространства как актуального инструмента обучения, развития и воспитания личности в едином интеграционном российском социуме. Проанализированы существующие подходы к разработке типологии и методических характеристик подкастов.

Ключевые слова: подкастинг, инновационный инструмент, высшее образование, учебный контент

Для цитирования: Шевченко, Н. И. Подкастинг как инновационный инструмент в современной образовательной среде // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 12–15.

Внедрение новейших средств и технологий обучения остается одним из актуальных направлений усовершенствования методики преподавания дисциплин в учреждениях высшего образования России. В условиях информатизации общества и образовательного пространства внимание методистов привлекают новые информационно-коммуникационные технологии, а именно подкасты, предоставляемые возможность проводить обучение на основе актуального аутентичного материала.

Подкаст является одним из примеров мобильного обучения. В таком контексте целесообразно дать определение дефиниции «Мобильное обучение». Это определение было сформулировано еще в 2013 году организация ЮНЕСКО и обосновано как вид электронного обучения (e-liearning), в процессе которого обучающиеся не ограничены определенным пространством потребления информации (аудиторией, лабораторией и т. д.), могут неоднократно обращаться к учебному материалу в удобное для себя время без использования ПК [8].

Рассматривая дидактические свойства и методические функции сервиса подкастов в обучении отметим, что дидактический потенциал подкаста базируется на основных технических и дидактических характеристиках этой интернет-технологии: аутентичности; актуальность; компетентности в отрасли медиа; автономность; многоканальности восприятия; мобильности технического средства; многофункциональность; производительности и интерактивности [6].

Подкасты обеспечивают большую информативную емкость речевого материала, повышение познавательной активности студентов, усиление мотивации за счет эмоционального представления учебной информации, высокую степень наглядности учебного материала, позволяющие индивидуализировать обучение, способствуют дифференциации деятельности студентов, учет их индивидуальных особенностей и темпов обучения, а также интенсификации самостоятельной работы [5].

Заметим, что преимущества использования подкастинга зависят от характера использование подкастов и должны рассматриваться отдельно для их продуктивного и рецептивного использования. Учет типов и видов подкастов также позволяет сформировать адекватное представление о конкретном подкасте или их серии. Обобщение преимуществ использования подкастинга как онлайн-формата в обучении дает нам возможность рассматривать его как эффективное средство формирования социокультурной компетентности у будущих специалистов.

Рассмотрим подходы к разработке типологии и методическим характеристикам подкастов. Исследователи отмечают, что систематика (таксономия) подкастов полезна и необходима [3, 4].

Карвалхо А. А. и др. анализируют модель классификации с десятью переменными, разработанную Дж. Селмон, М. Ние и П. Эдерисингха [3, 4]. Релевантными характеристиками модели Дж. Селмон, М. Ние и П. Эдерисингха выступают: цель, конвергенция, разработчик, средство, возможность повторного использования, структура, длина, стиль, охват студентов и частота. Таксономия разработана А. А. Карвалхо и др. имеет шесть переменных: тип, средство, длина, автор, стиль и цель [3, 4]. Заметим, что таксономия разработана ими для описания подкастов, используемых в обучении продуктивно.

К. Калеро Рамирес рассматривает также продолжительность звучания частоту как важные характеристики. Короткие подкасты имеют продолжительность звучания до 5 мин, средние – от 5 до 15 мин, длинные – более 15 мин. Частота описывается как ежедневная, один раз в неделю, многократная в неделю, раз в месяц, многократная, нерегулярная [3, 4].

Распространена классификация Дж. Стэнли, согласно которой выделяют четыре типа подкастов, применяемых в обучении:

1) аутентичные – предназначены для обучения тех студентов, которые уже имеют богатый опыт прослушивания аудиофайлов;

2) созданы преподавателем – создаются преподавателями для достижения определенных целей в обучении;

3) созданные студентом – создаются студентами обычно с помощью преподавателя;

4) методические – охватывают вопросы, связанные с методикой преподавания [2].

Согласно статистических данных на 01 января 2025 года подкасты слушаю более 500 млн человек, что составляет практически 24 % всех пользователей Интернета, из них 10 млн человек слушают подкасты в России. Отметить, что популярность подкастов стремительно растет. За последние два года в мире увеличилось количество слушателей подкаста с составило практически 40 млн, а за последние пять лет аудитория подкастинга выросла почти в два раза. Количество подкастов в мире составляет около 4,3 млн готовых продуктов, примерно 12 тыс. новых подкастов появляется ежедневно.

Последние пять лет в России наблюдается рост аудитории подкастинга ежегодно на 10 %. В таком контексте, особой значимости приобретает вопрос, чем обусловлена популярность подкастов и что люди предпочитают слушать. Согласно статистике интернет-медиа и ИТ-рынка в России около 60 % человек слушают подкасты ради развлечения, около 55 % используют подкаст в образовательных целях. Примечательно, что более половины респондентов отметили, что отдают предпочтение подкастингу из-за возможности совмещения с другими видами деятельности [7].

Таким образом, в современном мире, насыщенном информацией, подкасты прочно закрепили свои позиции как удобный и увлекательный формат потребления контента, а в образовательном пространстве как актуальный инструмент обучения, развития и воспитания личности в едином интеграционном российском социуме. Актуальность подкастов обусловлена рядом факторов, делающих их привлекательными как для создателей, так и для слушателей: удобство и мобильность, разнообразие тем и форматов, персонализированный опыт, доступность, эффект взаимодействия.

В феврале 2025 года была организована программа обучения для преподавателей нетворческих дисциплин на площадке Арт-кластера автономной некоммерческой организации «Таврида.Арт» по подготовке подкастов на продуктивном уровне в том числе и для сферы образования «Меганомика. Среда образования. Лаборатория звука и голоса». В данной программе принял участие представители из 29 регионов России, в том числе из Калининградской области.

Программа-лаборатория погрузила участников в творчество через работу со звуком, голосом, исследование музыкальных трендов и создание подкастов. Участники познакомились с творческими подходами к решению задач в проектной деятельности и просветительской работе со студентами.

В дополнительном фокусе программы были раскрыты технологии цифровых коммуникаций и маркетинга, их внедрение в работу преподавателей высших учебных заведений. Целью программы было обозначено развитие творческого мышления и формирование навыков, которые помогут участникам разрабатывать творческие проекты и актуальные просветительские форматы.

С учетом дидактических свойств и методических функций сервиса подкастов в обучении, а также продуктивного использования подкастов, подходов к разработке типологии и методических характеристик подкастов участники программы записали образовательные, просветительские и другие подкасты.

Для подготовки подкаста представители КГТУ провели констатирующий эксперимент: была разработана анкета для опроса респондентов из 29 регионов России (107 человек), все респонденты были объединены в возрастные группы. Первая возрастная группа – респонденты в возрасте до 25 лет, вторая – респонденты в возрасте до 35 лет, третья – респонденты в возрасте до 45 лет и четвертая в возрасте более 45 лет.

Анкета состояла из четырех вопросов, а именно: «Слушаете ли Вы подкасты?», «Почему Вы слушаете подкасты?», «О чем Вам было бы интересно слушать подкасты?», «Когда Вам удобно было бы слушать подкасты?». Полученные данные занесены нами в таблицу.

Таблица

Результаты исследования актуальности и образовательного потенциала подкастов

	«Слушаете ли Вы подкасты?»	**«Почему Вы слушаете подкасты?» (приоритетный вариант)**	**«О чем Вам было бы интересно слушать подкасты?» (приоритетный вариант)**	**«Когда Вам удобно было бы слушать подкасты?» (приоритетный вариант)**
1 возрастная группа	100 %	Оптимизация временных затрат	Образование	Дорога и перемещения
2 возрастная группа	100 %	Саморазвитие и обучение	Карьера и «вход в профессию»	Активность на улице Дорога и перемещения
3 возрастная группа	90 %	Снижение стресса	Психология и саморазвитие	Перед сном
4 возрастная группа	70 %	Эффект присутствия и общения	Досуг	Рутинные дела

В ходе исследования установлено, что использование подкастов в образовании не только оптимизирует временные затраты субъектов образовательного процесса, но и формирует новые паттерны медиапотребления учебного контента.

В таком контексте особую актуальность приобретает разработка специализированных методических рекомендаций для педагогов по проектированию авторских подкастов, что обеспечит системный подход к цифровой трансформации современной высшей и средней школы.

Проведенное исследование подтверждает, что интеграция образовательных подкастов в учебный процесс будет способствовать повышению академической мотивации обучающихся. Аудиоформат как инструмент мобильного обучения успешно решает задачу индивидуализации образовательного трека, позволяя студентам осваивать контент в асинхронном режиме. Перспективы дальнейших исследований лежат в области изучения влияния иммерсивных аудио-технологий на развитие критического мышления в цифровой образовательной среде.

Список источников

1. Указ Президента от 07.05.2024 г. «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». – URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542 (дата обращения: 01.03 2026).

2. Аникина, З. Д. Подкаст как актуальная форма приобщения к культуре // MEDIAОбразование. Цифровая среда: между позитивом и деструкцией : сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции, Челябинск, 21 ноября 2023. – Челябинск : Челябинский институт развития профессионального образования, 2024. – С. 317–320.

3. Круглова, Л. А. Культурологические аспекты трансформации термина «подкастинг» // Гуманитарный вектор. – 2024. – Т. 19. – № 3. – С. 126–135.

4. Ибраимов, А. Г. Развитие и классификация подкастов // Информационно-компьютерные технологии в экономике, образовании и социальной сфере. – 2021. – № 1(31). – С. 140–147.

5. Могильникова, А. Н. Подкаст как средство реализации научно-популярного подстиля // Язык и культура: взгляд молодых : материалы V Международной научно-практической конференции, Москва, 24–25 мая 2022. – Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2023. – С. 544–549.

6. Скрипникова, Н. Н., Чеснокова, Е. С. Подкаст как новый формат коммуникаций в продвижении образовательного проекта // Глобальный научный потенциал. 2024. – № 6 (159). – С. 281–284.

7. Статистика интернет-медиа // Сколько людей слушают подкасты? – URL: https://inclient.ru/podcast-stats/ (дата обращения: 10.01.2026).

8. UNESCO. ICT in Education. Mobile Education. – URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219641 (дата обращения: 01.02.2026).

Информация об авторе

Н. И. Шевченко – кандидат педагогических наук.

Статья поступила в редакцию 01.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 16–20
Научная статья
УДК 378.147
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-16-20

Роль истории философии как основы философского мировоззрения

Андрей Иванович Виноградов
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
andvinogradov00@mail.ru

Аннотация: Рассматривается один из вариантов построения вузовского курса философии, основанного на историко-философских представлениях. Доказывается, что, вопреки критике, этот подход, при правильном к нему отношении, обладает огромным потенциалом, способным как сформировать у студентов знание содержательного аспекта философии, так и продемонстрировать им лучшие образцы логичного и аргументированного мышления.

Ключевые слова: мировоззрение, философия, история философии, преподавание

Для цитирования: Виноградов, А. И. Роль истории философии как основы философского мировоззрения // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 16–20.

Мысль о том, что философия при правильном отношении к ней может выступать в качестве основы мировоззрения, конечно, не нова. Люди старшего поколения хорошо помнят, что исторически еще совсем недавно марксистско-ленинская философия не без основания претендовала на то, чтобы служить достаточно прочным фундаментом мировоззрения советского человека. Но, нельзя не согласиться и с тем, что это была скорее идеология, чем философия, поскольку она была защищена всей мощью государственного и партийного аппарата. При этом история философии в составе курса философии выполняла специфическую задачу: она должна была доказывать, что марксизм-ленинизм является вершиной всего многовекового развития человеческой мысли, а все предшествующие философские учения были лишь подготовкой к его возникновению.

В настоящее время философия находится в принципиально иной ситуации. Она перестала быть государственной идеологией и ее задачи кардинально изменились. Как совершенно справедливо отмечает С. Б. Кондратьева, теперь перед философией стоит задача «показать студентам, что философия не является «пустым» словом, что именно благодаря ей человек способен размышлять об экзистенциальных проблемах своего бытия, формировать критическое мышление и способность к аргументации своей позиции по различным общественным и профессиональным вопросам». [3, с. 122].

Вместе с задачами философии изменилась и роль истории философии: ей теперь не нужно доказывать правоту одного философского учения и это обстоятельство открывает возможность создания широкой панорамы самых разнообразных философских представлений. При этом значение истории философии в курсе философии значительно возросла. Из не очень существенного служебного раздела, призванного показать ошибки домарксистской и немарксистской мысли, она превратилась в ядро всего курса, содержащее богатейшее наследие мудрецов, размышлявших над самыми насущными философскими проблемами. Р. Р. Вахитов, обобщая свой опыт преподавания философии, пишет: «историко-философский материал вызывает у студентов гораздо более живую реакцию, чем материал блока «Систематическая философия», где философия представлена не как сложный и полный интеллектуальных драм и парадоксов путь, а как набор готовых истин» [1, с. 60].

Но этот подход таит в себе и определенную опасность. Учитывая огромный объем историко-философских знаний и альтернативный характер философских взглядов, необходимо иметь в виду, что поверхностное усвоение их студентами грозит эклектизмом. В головах студентов может возникнуть сумбур из противоречащих друг другу представлений, ни одно из которых не содержит истину. Неудивительно поэтому, что иногда звучит критика в адрес такого подхода. Например, отмечается, что курс, построенный с использованием историко-философских представлений «не предполагает ни применения полученных знаний, ни развития познавательных компетенций» [2, с. 64].

Для того, чтобы выполнить роль основы философского мировоззрения история философия нуждается в правильном подходе и значительных усилиях тех, кто занимается ее преподаванием. Попробуем, хотя бы в первом приближении, рассмотреть некоторые аспекты этой задачи. Начнем с того, что перед любым преподавателем стоит проблема отбора содержания, которая особенно актуальна для истории философии с учетом ее огромного объема.

Прежде всего, перед преподавателем философии возникает необходимость связать в единое целое содержание собственно философии и ее истории. Но у этих областей знания разные задачи: философию интересует поиск истины, выработка наиболее адекватного представления о действительности, а история философии занята рассмотрением идей во времени, она изучает не саму истину, а то, как менялось ее понимание. Однако при правильном подходе эта разница в задачах может превратиться из источника проблем в способ формирования основ философского мировоззрения.

Во-первых, представляется, что именно эта особенность истории философии может помочь сформировать одну из самых значимых основ философского мировоззрения: представление о том, что всякая истина имеет свою историю. Студенты должны усвоить, что истина – это не столько результат, сколько процесс. Данное положение представляет собой один из важнейших постулатов критического мышления, призванного обезопасить студентов от абсолютизации каких-либо идей и принципов. Но для того, чтобы сформировать данное представление, преподавателю необходимо дать студентам не просто набор несвязанных друг с другом точек зрения разных философов, а показать, как через разные исторические периоды протянулись линии развития философских учений, обратить внимание студентов на преемственность во взглядах мыслителей разных эпох. Студенты должны почувствовать, что те представления, которые возникли, возможно, много веков назад, повлияли на последующее развитие философской мысли, а также сохраняют свою актуальность вплоть до нашего времени.

Во-вторых, история философии показывает сложный и не гарантирующий успеха путь познания истины. Очень важно разбирать со студентами не только те концепции, авторы которых признают познаваемость мира, но те, в которых эта познаваемость проблематизируется или совсем отрицается. Представления о релятивизме, как преувеличении относительного характера наших знаний, иррационализме, как принижении роли разума, агностицизме, как отрицании познаваемости мира, показывают студентам сложный, диалектический характер процесса познания и неоднозначность его результатов. При изучении этих концепций преподавателю важно организовать со студентами дискуссию, помочь им увидеть аргументы, используемые разными сторонами и определить их релевантность для современного человека. Это позволит им выработать свою позицию по данному вопросу не на основе «авторитетного» (подавляющего их) мнения преподавателя, а на основе собственного размышления.

В-третьих, именно историко-философский аспект позволяет наглядно продемонстрировать студентам идею многообразия мира. Они должны увидеть, что различные философские учения представляют собой отражение различных сторон действительности. Для выполнения этой задачи преподаватель должен обращать внимание студентов на то, что мир гораздо сложнее, чем все наши представления о нем. В сознании людей нередко бытует представление о том, что достаточно обнаружить некий принцип или систему принципов, с помощью которых можно будет достаточно просто объяснить все процессы в мире.

В разные исторические периоды в качестве таких принципов выступали, например, религиозные представления или механистический материализм – важнее другое – то, что одна из сторон мира, одна из его характеристик затмевала все остальные. Зато, благодаря этому, подобная характеристика получала пристальное внимание и оказывалась достаточно детально изученной, что открывает нам возможность для ее познания.

При этом, необходимо показать, что только все вместе философские учения разных эпох могут создать достаточно объемное представление о мире и продемонстрировать полифонию его восприятия человеком, что является значимой составляющей философского мировоззрения.

В-четвертых, изучение истории философии является прекрасной почвой для выработки у студентов еще одного очень важного мыслительного качества – способности к обобщению. Независимо от исторически изменчивых представлений, философия всегда так или иначе обращалась к определенному кругу наиболее общих и важных для любого человека проблем и вопросов.

Разбор философских учений не может обойтись без определения тех способов, с помощью которых их создатели вырабатывали обобщенное представление о действительности. Очевидно, что эти способы могли значительно отличаться друг от друга (диалектика и метафизика, эмпиризм и рационализм и т. п.), но сам принцип отвлечения от частностей и второстепенных обстоятельств в них всегда присутствовал.

В наше время процесс дифференциации разных областей знания достиг высоких значений и требует подготовки специалистов достаточно узкого профиля. Как отмечает Е. Р. Южанинова, сейчас «мы наблюдаем доминирование узкоспециализированного образования над классическим» [4, с. 108]. Поэтому обобщенный взгляд на мир сейчас приобрел особенную ценность и актуальность. Освоение опыта формирования подобного взгляда, содержащийся в философском наследии прошлого и настоящего, позволяет использовать его для выработки соответствующего навыка и у студентов.

В-пятых, подробный разбор со студентами тех способов аргументации, которыми пользовались знаменитые философы для обоснования своей точки зрения, позволяет осуществить еще одну очень значимую функцию истории философии при формировании основ философского мировоззрения – продемонстрировать образцы доказательного рассуждения. Философия всегда имела склонность к обоснованию и интеллектуальному поиску, с самого начала ее отличало стремление понять мир, не опираясь на слепую веру, а с помощью рациональных методов. Эта характеристика философии открывает возможность для того, чтобы использовать содержание философских учений в деле выработки у студентов научного стиля мышления, привития им навыков теоретического рассуждения.

В-шестых, история философии способна пробудить интерес к собственно философской проблематике. Философия никогда не сводилась к бесстрастному рассмотрению явлений действительности. Философы всегда так или иначе вырабатывали определенное отношение к ним, в одних из них видели возможности для дальнейшего развития человека, в других – чувствовали угрозу для человеческого существования, что-то считали прогрессивным, а что-то – реакционным и т. п. Такое отношение часто было выражено в художественной форме с использованием ярких литературных приемов. Поэтому, когда студенты читают фрагменты эмоционально насыщенных философских текстов, они не могут не задуматься о тех проблемах, которые в них рассматриваются. Задача преподавателя здесь заключается в том, чтобы поддержать этот интерес и помочь студентам осознать, что философское мировоззрение – это не отстраненное от человека рассуждение, не пустая абстракция, а разговор о наиболее важном в нашей жизни, о проблемах, которые не просто значимы для нас, но от нас неотделимы.

В-седьмых, история философии может помочь формированию философского мировоззрения также и в том, что она демонстрирует практический аспект философских представлений. Прежде всего, он раскрывается в биографиях великих мыслителей. Как известно, многие из них жили именно так, как учили. Достаточно вспомнить этический подвиг Сократа, или стоическую последовательность в отстаивании своих взглядов Джордано Бруно. Подобные темы создают возможность обсуждения со студентами практических аспектов взглядов этих мыслителей, мировоззренческих причин их поступков с переходом на дискуссию о связи мировоззрения и поведения у современных людей. Данное обстоятельство обращает внимание на воспитательный аспект истории философии.

В-восьмых, значительный воспитательный потенциал содержится также и в рассмотрении следствий, вытекающих из различных философских концепций. Например, разговор о том, какие последствия имеет для человека предпочтение материальных или духовных ценностей заставляет студентов задуматься о собственной позиции в этом вопросе, а рассказ о взглядах мыслителей, занимавших в этом вопросе противоположные позиции, делает такой разговор

более аргументированным. Разбирая эти позиции, студенты учатся понимать, как выбор ими тех или иных ценностных установок может повлиять на характер их дальнейшей жизни. Изучая те трактовки, которые в разные эпохи давались добру и злу, истине и красоте, другим моральным категориям, студенты, хотя бы подсознательно, вырабатывают собственное отношение к ним.

В-девятых, при всем многообразии философских концепций, различающихся между собой как по содержанию, так и по форме изложения, во всех них в большей или меньшей степени присутствует человек. В некоторых учениях это присутствие выражено вполне открыто и четко, в некоторых – присутствие человека специально не эксплицировано, но, так или иначе, философский взгляд на мир всегда является человеческим взглядом.

Одна из тенденций современной нам эпохи заключается в стремлении к созданию таких технических и технологических процессов (от автоматизированных линий на производстве до искусственного интеллекта), в которых человек как будто не принимает участия. Это обесчеловечивает картину мира, формирует опасный стереотип, переносимый из технической сферы на понимание социально-гуманитарных явлений. Вопреки этому историко-философские сюжеты демонстрируют перед студентами важную философскую истину о том, что мир именно такой потому, что мы, как люди, его таким видим. Это ви́дение может быть самым разным, но очень важно подчеркнуть, что это всегда человеческое ви́дение.

И, наконец, в-десятых, изучение истории философии в качестве одного из своих результатов может оказать влияние и на отношение студентов к социальным явлениям, в том числе, к патриотизму. То, как различные мыслители понимали общество, в чем они видели общественный идеал, как определяли пути для его достижения, как они решали проблемы войны и мира, как трактовали место и роль вооруженного насилия в истории общества и другие подобные темы всегда вызывают у студентов живое обсуждение, заставляют их четче формулировать собственную позицию по этим проблемам.

Организовывая дискуссии со студентами, преподавателю необходимо обратить их внимание на особую важность социального аспекта в жизни человека, на то, что уникальное единичное существование всегда проникнуто и опосредовано социальным аспектом его бытия и поэтому для каждого человека крайне важна связь с его Родиной, как местом, где он реализовался в качестве человека и гражданина.

Например, рассказывая об Античной философии, необходимо подчеркнуть, что в период полисной демократии правами полноправных граждан пользовались лишь те, кто принимал участие в защите своего полиса (в частности, Сократ, который еще в пору своей молодости принял участие в нескольких сражениях).

Очевидно, что перечисленные пункты не являются исчерпывающим перечнем тех возможностей, которые открывает история философии для формирования основ философского мировоззрения. Это скорее методические наблюдения, выработанные в течение многолетнего преподавания философии. Все они базируются на предпосылке о том, что творческое и продуктивное овладение содержанием философии невозможно без знания основных закономерностей ее развития в контексте истории человеческого общества, основных этапов развития философской мысли и, следовательно, без понимания сути и важнейших особенностей исторических типов философии.

Знакомство с философскими воззрениями мыслителей прошедших эпох учит студентов воспринимать истину как процесс бесконечного освоения действительности, причем процесс, который носит сложный диалектический характер, открывающий перед ними мир с разных точек зрения, каждая из которых вносит свой неповторимый вклад в это познание. Приемы построения различных философских концепций демонстрируют перед студентами прекрасные образцы логичного и доказательного мышления, учат их применению научного стиля мышления и приемов аргументации. Содержательная сторона философских учений дает незаменимую пищу для дискуссий и выработки студентами собственного отношения к самым важным мировоззренческим проблемам. Поэтому переоценить значение истории философии для формирования основ философского мировоззрения просто невозможно.

Список источников

1. Вахитов, Р. Р. Как надо и как не надо преподавать историю философии. Размышления преподавателя вуза // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2010. – № 1. – С. 60–65.
2. Карелин, В. М., Кузнецова, Н. И., Грифцова, И. Н. «Философия» как учебный курс: смена концепта // Высшее образование в России. – Москва, 2017. – № 10. – С. 64–74.
3. Кондратьева, С. Б. Преподавание философии в вузе: проблемы, прогнозы, перспективы // Знание. Понимание. Умение. – 2018. – № 4. – С. 122–131.
4. Южанинова, Е. Р. О методах, формах и средствах преподавания философии в вузе // Вестник ОГУ. – 2014. – № 3(164). – С. 108–113.

Информация об авторе

А. И. Виноградов – доктор философских наук, профессор, Почетный работник сферы образования Российской Федерации.

Статья поступила в редакцию 01.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 21–26
Научная статья
УДК 378:504.06(06)
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-21-26

Философские воззрения И. Канта на процессы познания и их значение для формирования экологического сознания сегодня

Анна Борисовна Серых[1], Ирина Алексеевна Соколова[2]
[1]Балтийский федеральный университет им. И. Канта
[2]Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
[1]annaserykh@rambler.ru
[2]irina.sokolova@klgtu.ru

Аннотация. Рассматривается значение философии познания И. Канта для формирования экологического сознания в процессе получения знаний в педагогическом пространстве технического вуза по отношению к окружающему миру.

Ключевые слова: экологическое сознание, познание, ощущение, восприятие, представление, мышление, разум

Для цитирования: Серых, А. Б., Соколова, И. А. Философские воззрения И. Канта на процессы познания и их значение для формирования экологического сознания сегодня // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 21–26.

Формирование экологического сознания следующего поколения технической интеллигенции является одним из важнейших воздействий в ряду других по защите окружающей среды. При передаче определённого объёма информации той или иной области процессы познания и понимания должны включать такие процессы, которые затрагивали бы личность в большей степени, чем просто процесс постижения знаний. И. Кант обозначил, что преобразование объекта познания осуществляется субъектом, выступающим ведущим началом, обладающим как психическим уровнем, так и доопытным, трансцендентным. Рассуждения о познании в философии И. Канта включают: идеи сущности активного отражения мира субъектом, структурирование сознания на чувства (материал), рассудок (формы и категории) и разум (высшие идеи), идеи феноменализма и определения границ познания [7].

Чувственное познание, заложенное в природе человека, развивается при взаимодействии в социальной и природной среде, воспринимается индивидом как процессы, происходящие в «пространстве, заполненном звуками, предметами, населенном людьми, имеющем перспективу как в явном виде, так и в скрытом, не воспринимаемом в данный момент». Впечатления, чувства, явления действительности, всё, что составляет эмоциональную жизнь человека, влияет на возникновение устойчивого эмоционального отклика по отношению к окружающей среде, изучаемым явлениям, формированию определённых ценностей, которые определяют профессиональную деятельность и характер социально значимого поведения. Процесс развития ценностных ориентаций неосуществим без влияния на постижение образов целостного окружающего мира, т. е. на психический познавательный процесс, который условно может быть разделён на: ощущение, восприятие, преставление, воображение, мышление и т. д.

В «Критике чистого разума» обозначено, что ощущения являются базовой составляющей процесса познания, так как всякое познание начинается с ощущений, выступающих в качестве исходного пункта всякого знания в процессе опыта, который сам через чувства зарождается из ощущений. Человек, выделяя себя из окружающего пространства, используя приобретенные с сенсорной поверхности тела впечатления, «отражает» посредством нервной системы картины красочного мира. Слуховые, зрительные, тактильные ощущения определяют эмоциональный аспект экологического поведения личности и экологического сознания, которое и является в общем виде отражением в психике взаимоотношений человека с окружающей средой, т. е. «аксиологической позиции субъекта по отношению к природе» [9, с. 41].

Процесс отражения информации осуществляется через слуховые и зрительные ощущения. Значимость развития именно эмоционального аспекта ощущений среди других аспектов, таких как рациональный, этический, когнитивный, регуляторный и др., определяется величиной вызываемой эмоции, как ответной реакции индивида на отражение.

Содержание экологического образования на уровне ощущений транслируется словом, посредством символов, рисунков. Для требуемого отклика и возникновения ответной реакции на отражение в процессе экологического образования, представляемая информация должна быть яркой, красочной, насыщенной фактами, правильно структурированной, чтобы вызвать соответствующие переживания и эмоции, осознание которых и составит тот эмоциональный багаж специалиста по отношению к природе, который займёт знаковое место в его личности.

На ощущения влияет интенсивность вызываемых переживаний, характеризующаяся уровнем чувствительности. При представлении экологических знаний низкий уровень чувствительности наступают в случае злоупотребления негативными фактами последствий не взаимодействия природы и производства.

Под действием внешних раздражителей из-за чрезмерного повторения материала экологической направленности происходит привыкание, притупление или «негативная адаптация». Многократная демонстрация презентаций о последствиях деятельности предприятий, использующих вредные и опасные технологии, приводят к убеждению в невозможности решения экологических проблем в реальном мире, и может способствовать «уходу» в виртуальную реальность.

Ощущения, как первоначальный познавательный процесс, недостаточны для приобретения истинного знания. Разум по И. Канту работает в координатах «пространство – время», которые придают начальному процессу определенную структуру и порядок. С одной стороны, пространство и время рассматриваются И. Кантом как априорные формы, т. е. существующие до опыта и определяющие структуру самого опыта. Любое ощущение приобретает значимость и смысл только потому, что вписывается в пространство и время, иначе даже самые яркие ощущения остались бы сумбурными и бесполезными.

С другой стороны, согласно И. Канту, ощущения дают не сами вещи как они есть сами по себе (вещи-в-себе), а лишь их проявления (явления). Именно через пространство и время видны явления, которые выстраиваются из них в знание. С третьей – соотношение ощущений и форм «пространства – времени» распространяется как на моральные, так и практические аспекты познания. По И. Канту, нравственные законы и предписания также действуют в пространстве и времени, являясь универсальными и необходимыми. В трудах И. Канта нет упоминания непосредственно о защите окружающей среды, но его этические принципы можно экстраполировать на современные экологические проблемы и привлечь к формированию экологического сознания. Поступать по правилам поведения всеобщего закона в преломлении к экологии, значит, что действия должны быть универсально приемлемыми и полезными для всех живых существ и природы в целом.

Ощущение приобретает смысл и превращается в знание только через включение в априорные формы пространства и времени, которые являются неотъемлемыми условиями любого познания, обеспечивая возможность воспринимать и осмысливать внешний мир. Ощущения изначально воспринимаются как расположенное в пространстве и длящиеся во времени, что упорядочивает чувства, делая возможным акт восприятия. Субъект познает вещи не такими, какие они есть сами по себе, а такими, какими они предстают в его восприятии посредством чувств.

Восприятие – познавательный психический процесс «отражения» явлений, событий, вещей, появляющееся под действием физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств [11, с. 52].

Как и ощущение, «механизм работы» восприятия участвует в формировании чувственного «образа объекта», который представляет собой синхронную интеграцию слуховых, зрительных и тактильно-кинетических ощущений. Форма, цвет, размеры, физико-механические свойства поверхности осязаемого объекта сопоставляются с другими подобными обобщенными отображениями на сетчатке глаза, сохраненными в памяти [11, с. 53].

В педагогике и психологии восприятие рассматривается как важнейший элемент образовательного процесса, способствующий развитию мышления, памяти и эмоционального отклика. Воспринимая информацию через органы чувств, студент вступает в контакт с окружающим миром. Первые впечатления формируют основу для дальнейшего осознания и понимания

процессов взаимоотношений с окружающей средой. Использование мультимедийных средств, наглядных пособий и демонстраций презентаций помогает активизировать зрительное, слуховое и тактильное восприятие обучающегося, способствуя более глубокому усвоению материала. При задействовании разных каналов восприятия символы и знаки воспринимаются через зрительное восприятие, формируя базу для понимания более сложных понятий и идей.

Процесс восприятия включает выделение образа объекта из окружающего пространства, путём его ориентации в нём. Опознание при попадании в поле зрения объекта происходит в процессе его соотнесения с «образцами», уже хранящимися в памяти. Однако для его преобразования в более точный образ, обладающий индивидуальными чертами, необходимыми для его восприятия, требуется время [11, с. 60].

Восприятие связано с прошлым индивидуальным опытом субъекта, с ранее приобретенными знаниями и навыками, что влияет на то, как воспринимается новая информация. Процесс восприятия явлений сопровождается связью в сознании субъекта с языком**,** причём в категориях (слова, символы) именно того языка и той культуры, к которым он принадлежит.

Взаимосвязь восприятия со структурой языка той социальной общности, того народа, к которому субъект принадлежит, впервые изложил ещё в начале XIX века немецкий философ, филолог, языковед Вильгельм Гумбольд. В XX веке в 1956 году Б. Уорф сформулировал «Гипотезу лингвистической относительности», включающую методологические положения о фрагментации явлений окружающего мира на составляющие, «подсказанные» языком. Впечатления от природы воспринимаются в системе тех категорий, которые уже хранятся в сознании.

По мнению исследователей, восприятие «работает» как с образами, так и с эмоциями, так как каждый образ, понятие обладают своими эмоциональными потенциалами. Так, Дж. Мейер, П. Соловей, Д. Карузо и другие исследователи связывали эмоциональные переживания с переработкой информации в процессе восприятия эмоций.

Центральной идеей когнитивной концепции возникновения эмоций Р. Лазаруса является идея о познавательной детерминации эмоций, а восприятию отводится место первичной эмоциональной реакции особого рода познания. Значение процесса именно «восприятия» на эмоциональный отклик в сознании человека отмечал американский исследователь, изучавший значение эмоциональной мотивации Р. В. Липер, обнаруживший, что именно процесс восприятия продуцирует эмоции, которые поддерживают и направляют действия субъекта [1].

Эмоциональная интенсивность субъективного отношения индивида определяется «удельным весом» эмоционального компонента по отношению к рациональному, поэтому при формировании экологических представлений выделяются два «кризисных периода»: младший школьный возраст, которому свойственен когнитивный субъектно-непрагматический тип субъективного отношения к природе; старший юношеский возраст, когда превалирует практический объектно-прагматический тип субъективного отношения к окружающей среде. Эмоциональное восприятие усиливает запоминание и вовлеченность студента, так как яркие и эмоционально заряженные события запоминаются легче и дольше хранятся в памяти.

Практическое восприятие через манипуляции предметами, опыты, экскурсии позволяют студенту ощутить предмет или явление, что способствует глубокому пониманию и усвоению материала. Чувства и эмоции доставляют первоначальный материал для познания, порождая впечатления, которые впоследствии упорядочиваются разумом.

Умение замечать детали и видеть красоту окружающих предметов развивает наблюдательность и внимательность, важные для восприятия и творческого мышления. Уровень развития общей культуры студента напрямую влияет на его восприятие, так как чувственные образы объектов, ситуаций, событий являются следствием наисложнейшей «аналитико-синтетической деятельности мозга». Мозг «генерирует» появляющиеся в пространстве нервной системы психические образы, которые приобретают собственные, зависящие от уровня культуры индивида, психологические характеристики, такие как пространство, время, интенсивность, форма, цвет и движение, обеспечивающие предметность восприятия [11, с. 62].

Мотивация субъекта влияет на уровень восприятия за счёт воздействия таких стимулов-принципов, как: избирательность, так как быстро воспринимается то, что соответствует ценностям личности; потребность защиты от искажения уже сформированных морально-этических норм или от потенциально враждебных суждений; настороженность – всё, что может привести к нарушению психического состояния личности, т. е. угрожать её целостности.

После окончания возбуждения рецепторов нервной системы от действия процессов ощущения и восприятия окружающей среды, последовательно воспринятые образы какое-то время сохраняются. Чувственное восприятие рассматривается вместе с ощущением и рациональным мышлением. Опыт, возникающий из результата их синтеза, порождает представления. Представления – более высокая следующая ступень познания, являющаяся результатом работы воображения, которое должно удерживать и комбинировать восприятие.

Знания получают свою экологическую направленность как в процессе восприятия, так и в процессе представления. Так, представления о негативных последствиях деградации природы укрепляют чувство ответственности и поощряют заботу о планете и стремление не наносить ей вреда.

Большинство имеющихся у человека представлений связано со зрительным восприятием, особенностью которого в некоторых случаях является его конкретность, включая такие видимые качества предметов, как цвет, форма, объем, что делает «рисунок» и «схему» существенными составляющими содержания образования. Для слуховых представлений главным является речевое восприятие и такой образовательный инструмент, как «слово».

Однако опытным путем доказано, что невозможно использовать речь как способ общения без двигательных представлений. Сумма зрительно-двигательных представлений образует пространственные представления, в которых могут преобладать двигательный, а иногда зрительный компонент [8, с. 236–240]. В процессе представления предметы, явления воссоздаются на основании предшествующего опыта субъекта, как результат творческой переработки, эмоциональной и духовной деятельности личности при взаимоотношении с окружающей средой.

Воображение выступает уже как процесс преобразования представлений в новую реальную действительность, зависящую от способности человека создавать в сознании образы или идеи, вызываемые произвольно или непроизвольно. Следствием активизации воображения может быть какое-либо творчество, фантазии или даже мечта. Без воображения невозможна ни научная, ни производственная, ни познавательная деятельность. Инженерно-техническая деятельность предусматривает техническое творчество использования воображения на основе уже имеющихся базовых знаний при проектировании новых конструкций, изобретении новых процессов. Экологическое сознание также может рассматриваться, как результат воображения о последствиях сегодняшних действий по отношению к окружающей среде в будущем.

Отраженное и преобразованное в смыслы воображение нуждается в эмоциональном «закреплении» для «подключения» психологического механизма регуляции действий, формирование умений и навыков которых происходит в игре, для чего необходимо намеренно акцентировать эмоциональные аспекты разыгрываемой ситуации [10, с. 92].

Ролевые организационно-обучающие игры в системе высшего технического и экологического образования являются эффектным методом интенсификации практической и мыслительной творческой деятельности студентов, способствующим усвоению знаний, формированию поисковой активности и аналитических навыков. Развитое в результате введения в содержание инженерной подготовки ролевых игр, метода кейс-стади, других имитационных методов воображение является важной составляющей успешной деятельности экологически и технически грамотного специалиста в деле сохранения окружающей среды.

Представление ещё не является знанием, так как лишено логической формы и связи. Чтобы превратиться в знания, представления должны быть объединены и упорядочены мышлением. Разум организует и структурирует представления, руководствуясь такими категориями, как субстанция, причинность, существование и др., которые позволяют строить из представлений логически осмысленные суждения.

Мышление – следующая ещё более высокая ступень процесса познания, придающая форму и структуру представлениям, которые без мышления остались бы беспорядочными и неспособными вызвать подлинные и истинными знания. Мышление осуществляется через понятия, которые упорядочивают представления и позволяют их осмыслить, Понятия, которыми оперируют в процессе познания, зависят от умения анализировать, активно перерабатывать уже имеющуюся и новую информацию о предмете воображения, т. е. от свойств и состояния личности. Истинные знания возникают в результате взаимодействия обоих процессов познания, так как представления предоставляют материал, а мышление упорядочивает и организует его в знания.

Значение мышления для усвоения информации, его влияние на осознание определённых ценностей и, как следствие, на своеобразие поведения человека, делают мышление и его познавательный аспект предметной областью исследования не только психологии, но и педагогики. Адаптация личности к окружающей среде посредством мышления в процессе познания осуществляется или автоматически, или путём выработки новых индивидуальных форм с учётом изменившейся ситуации, так как поведение, по мнению О. К. Тихомирова, является следствием психического отражения реального мира, «рационально-разумно и индивидуально-изменчиво, что «уместно» в конкретных условиях» [12].

Исследования в области психологии охватывают изучение закономерностей реального мышления и его взаимосвязь с другими элементарными познавательными процессами. Действительное мышление может приводить как к правильному, так и к ошибочному результату, которое в конечном счёте может «выполнять функцию перехода к правильному решению». Первоначальное условие возникновения процесса мышления – возникновение проблемы, за ней следует постановка субъектом задачи, которая и является объектом мышления.

Исходным моментом мышления является активность самого человека, которая на первом этапе использует специальные органы – орудия (мозг, рука), посредством которых осуществляются действия, а их цели раскрываются совместно с другими людьми. В результате второй этап определяется, как коммуникативно-опосредованный, который в дальнейшем станет основным «фактором становления мыслительного процесса». При развитии мышления основным средством организации действия становится мысль, но действие остаётся основным средством её совершенствования [11, с. 68, 359].

Работа механизма понимания психологи соединяют с мысленным преобразованием, приводящим к созданию новой структуры с новыми функциями. Таким образом, в основе специфической характеристики мышления находится активное действие, и для того чтобы что-то понять, нужно что-нибудь самостоятельно предпринять.

Результатом для индивида таких быстротекущих процессов, как ощущение, восприятие, представление является чувственный образ. Мышление же представлено в форме процесса и мысли, характеристикой которой является «представленность выделенных из чувственных образов ясных взаимоотношений между объектами, или их характеристиками, или отдельными свойствами» [11, с. 69]. Для переживания, как действия, процесс мышления развернут во времени. Объектом исследований субъекта по отношению к природе в основном являются не столько непродолжительные чувственного переживание, сколько долговременные и устойчивые чувства как значительный элемент его психологической жизни.

Проблема воздействия на эмоциональную сферу сложнее, так как для процессов экологического понимания и познания в образовательный процесс необходимо включать такие материалы, которые затрагивали бы личность в большей степени, чем процесс постижения им знаний. «Чувственная ткань сознания», как определил чувственные образы А. Н. Леонтьев, сообщают реальное качество переживаниям человека при осознании существующего вне его мира.

В процессе формирования экологического сознания в техническом вузе большое значение имеет осмысление сути сознательных процессов как для индивидуального, так и для коллективного развития. Осознание категорий явлений и объектов окружающего мира происходит у индивида путём механизмов общения и их систематизации. На основе чувственных впечатлений формируется новое знание и содержание сознания.

Таким образом, установление определенных связей между словами, отдельными предметами, их названиями, побуждается к действиям благодаря речи. Слово является побудительной силой к действию и поведение субъекта приобретает характер произвольности, т. е. когда он одновременно даёт и исполняет команды. С усложнением форм взаимодействия субъекта с окружающим миром с помощью слова появилась возможность составлять сложные программы поведения [11, с. 104–105].

В процессе адаптации к социальной среде и будущей производственной деятельности инженерно-технический работник неизбежно столкнётся с препятствиями, результативность их преодоления будет завесить от полученных знаний, навыков, способности находить нестандартные решения. Руководит всеми формами деятельности человека именно мышление. При формировании категориальной структуры экологического сознания делается акцент не только на идеальных формах, таких как понятия, суждения и т. п. Структура экологического сознания

включает и такие существенные чувственные формы отражения, как образы ощущения, восприятия, воображения, представления, которые необходимо сохранить.

Связь нравственных законов И. Канта с формированием экологического сознания проявляется через его категорический императив и моральную философию. Категорический императив может быть используем к заботе о природе, так как человечество несёт ответственность за состояние окружающей среды. По И. Канту, люди обязаны исполнять долг не из страха наказания или желания награды, а из уважения к самому закону. Человек должен принимать ответственность за личные действия и решения, обязан уважать природу не только ради собственной пользы, но и ради интересов всего общества.

Современные последователи И. Канта утверждают, что природа заслуживает морального признания и уважения, так как она обладает независимой ценностью, отличной от её полезности для человека. В экологическом ключе это означает заботу о сохранении природных ресурсов и экологического равновесия для будущих поколений. Этические принципы И. Канта, такие как категорический императив, уважение к законам и автономия воли, сочетаются с идеями современного экологического мировоззрения и сознания.

Признание ответственности за планету и права будущих поколений, следование моральным нормам, завещанным И. Кантом, содействует укреплению гармоничных отношений между обществом и природой.

Список источников

1. Андреева, Г. М. Социальная педагогика : учебник / Г. М. Андреева. – Москва : Аспект Пресс, 2002. – 364 с.

2. Андриянов, И. Е. Мораль и сознание в философии И. Канта / И. Е. Андриянов // Философия и общество. – 2018. – № 2. – С. 75–83.

3. Васильев, В. В. Неуловимая свобода: проблема оснований этической системы Канта / В. В. Васильев // Философская этика и нравственное богословие. – 2003. – С. 166–187.

4. Журавлёв, И. В. Органы сознания и механизм объективизации / И. В. Журавлёв. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/organy-soznaniya-i-mehanizm-obektivatsii (дата обращения: 10.03.2026).

5. Кант, И. Основоположения метафизики нравов / И. Кант // Соч. : в 8 т. – Москва : ЧОРО, 1994. – Т. 4. – 630 с.

6. Кант, И. Критика практического разума / И. Кант // Соч. : в 8 т. – Москва : ЧОРО, 1994. – Т. 4. – 630 с.

7. Кант, И. Критика чистого разума / И. Кант // Соч. : в 8 т. – Москва : ЧОРО, 1994. – Т. 3. – 41 с.

8. Макаров, А. В. Особенности образовательного процесса поколения Z в высшей школе / А. В. Макаров // Научно-практический электронный журнал «Аллея науки»» : электронный научный журнал. – 2018. – № 4 (21).

9. Овчинников, И. Т. Тенденция к единству науки: познание и природа / И. Т. Овчинников; отв. ред. Б. М. Кедров, П. П. Гайденко. – Москва : Наука, 1988. – 268 с.

10. Психология и педагогика игры дошкольника / под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усковой. – Москва : Просвещение, 166. – 350 с.

11. Рейн, А. А. Психология и педагогика / А. А. Рейн, Г. В. Бордоская, С. И. Розум. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 432 с.

12. Тихомиров, О. К. Психология мышления : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / О. К. Тихомиров. – Москва : Академия, 2008. – 287 с.

Информация об авторах

А. Б. Серых – доктор педагогических наук, доктор психологических, профессор;
И. А. Соколова – кандидат педагогических наук, доцент.

Статья поступила в редакцию 01.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). – С. 27–31
Научная статья
УДК 37.015.3
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-27-31

От общего к профильному обучению: универсальная технология внедрения профиля на примере педагогических классов

Александр Михайлович Агеевец
Государственное учреждение образования «Средняя школа № 20 им. Героя Советского Союза Д. М. Карбышева», Брест, Республика Беларусь
2509ageevets1977@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются современные задачи, поставленные перед общеобразовательной школой Республики Беларусь. Основной задачей является создание условий каждому обучающемуся для выбора содержания образования на III ступени, которое позволит ему более полно раскрыть его индивидуальные особенности, природные задатки и реализовать запросы как самого учащегося, так и его законных представителей. С 2022 года в школе была сформирована единая образовательная система непрерывного образования, которая обеспечивает преемственность и эффективность между школой – колледжем – университетом. В учреждении образования открыты инженерные, медицинские классы, с 2025/2026 учебного года – педагогический класс. Внедрение этих профилей в образовательный процесс школы происходит по авторской технологии, которая состоит из 10 этапов.

Ключевые слова: профиль, профильное обучение, обучение, непрерывное образование, дифференцированный подход, технология

Для цитирования: Агеевец, А. М. От общего к профильному обучению: универсальная технология внедрения профиля на примере педагогических классов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 27–31.

В последние годы в системе образования Республики Беларусь обострилась проблема как восстановить интерес выпускников школы к педагогической профессии. Перед педагогическими университетами стоит первостепенная задача как привлечь на педагогические специальности самых мотивированных и профессионально подготовленных абитуриентов, а не вести набор по остаточному принципу.

С введением в 2015/2016 учебном году профильного обучения решать эту задачу стало возможно, начиная с третьей ступени общего среднего образования. До 2015 года в системе общего среднего образования Республики Беларусь отсутствовало профильное обучение [2].

Это означало, что все учащиеся, независимо от своих интересов, способностей и будущих планов, проходили единую, стандартную программу.

Уроки и факультативные занятия в тот период являлись единственными формами обучения учащихся. Факультативные занятия стали основной формой дифференциации и углубления знаний, которые давали шанс учащимся и педагогам для дальнейшего их саморазвития. В 8-9 классах предпрофильная подготовка отсутствовала [4].

Такая унификация призвана была обеспечить равные возможности учащимся. Но на деле она привела к ряду существенных недостатков, которые сказывались на качестве подготовки выпускников. К таким недостаткам можно отнести:

– присутствовал «усредненный» подход: единая учебная программа, рассчитанная на способности «среднего» учащегося, не могла удовлетворить потребности ни тех, кто проявлял особые способности в определенных областях, ни тех, кто испытывал трудности в обучении. Первые теряли мотивацию к успешной учебе, вторые чувствовали себя перегруженными и демотивированными;

– для многих обучающихся на III ступени школьные предметы казались оторванными от реальной жизни и будущей профессиональной деятельности, что снижало их мотивацию к обучению;

– в связи с отсутствием возможности выбора факультативных курсов, учащиеся воспринимали учебу как обязательную формальность, а не как возможность для саморазвития и формирования личности.

У некоторых учащихся прослеживалась невысокая успеваемость по учебным предметам – уровень обученности находился на удовлетворительном уровне (в 9-х классах – 19,8 %, в 10-11 классах – 19,6 %). И как следствие – невысокие результаты при сдаче централизованного тестирования по учебным предметам;

– стандартная учебная программа не позволяла сформировать глубокие знания по предметам, необходимые для успешного поступления на конкретные специальности. Выпускники, рассматривающие технические, естественнонаучные или гуманитарные направления, часто сталкивались с пробелами в знаниях и искали помощи со стороны репетиторов;

– возникали сложности с выбором профессии у выпускников 9 и 11 классов, так как не была выстроена система профориентационной работы. Не имея возможности попробовать себя в различных областях знаний на уровне углубленного изучения, многие выпускники испытывали трудности с осознанным выбором будущей профессии. Это приводило к поступлению «куда скажут родители» или к частой смене специальностей в высших учебных заведениях;

– наблюдалась повышенная конкуренция на вступительных испытаниях на бюджетные места в университеты республики в условиях равной подготовки учащихся в школах. Имели преимущество выпускники, которые самостоятельно занимались самообразованием, посещали платные дополнительные курсы при университетах, занимались с репетитором;

– отсутствовала профилизация, которая не позволяло выявлять и развивать индивидуальные природные задатки и способности учащихся. Одаренные дети могли не получить должного внимания и поддержки, а их потенциал оставался нереализованным;

– единая учебная программа, ориентированная на запоминание фактов, не способствовала развитию креативности, критического мышления и навыков решения нестандартных задач;

– отсутствовал выбор (учебных предметов, факультативных курсов) в образовательном процессе школы, были ограничены возможности для выявления интересов учащихся и формирования их собственной идентичности;

– стандартная программа по учебным предметам, носила теоретический характер и не давала выпускникам достаточного количества практических навыков (в учебных программах предусматривалась недостаточное количество практических и лабораторных занятий по учебным предметам, отсутствовали производственные экскурсии);

– будущие работодатели часто сталкивались с тем, что выпускники школ не обладали необходимыми знаниями и навыками для выполнения конкретных задач, что требовало дополнительных затрат от работодателей на их переобучение в рабочее время;

– отсутствовала предварительная ориентация на определенную сферу деятельности, что затрудняло адаптацию выпускников к требованиям профессиональной сферы.

С 2015/2016 учебного года на III ступени в ГУО «Средняя школа № 20 г. Бреста им. Героя Советского Союза Д. М. Карбышева» (далее – «ГУО «Средняя школа № 20 г. Бреста») введено профильное обучение, в рамках которого было предусмотрено изучение отдельных учебных предметов на повышенном уровне. Данная ситуация с изучением профильных предметов оставалась до 2020 года.

С 2025/2026 учебного года в ГУО «Средняя школа № 20 г. Бреста» функционирует класс педагогической направленности, в котором обучается 24 учащихся. Был заключен трехсторонний договор о сотрудничестве между ГУО «Средняя школа № 20 г. Бреста», управлением по образованию администрации Ленинского района г. Бреста и УО «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина».

Педагогический класс – это специализированное направление на III ступени учреждения общего среднего образования, ориентированное на учащихся, проявляющих интерес к профессии учителя. Цель направления – ранняя профориентация, формирование у школьников представления о педагогической деятельности, развитие личностных качеств и приобретение базовых знаний и навыков, необходимых для дальнейшего обучения в университетах на педагогических специальностях и построения успешной карьеры.

Преимущества открытия педагогического класса в школе заключалось в следующем:

– ранняя профориентация и осознанный выбор профессии;

– формирование педагогических компетенций у выпускников класса;

– формирование позитивного имиджа профессии учителя в обществе;

– создание кадрового резерва для школ (с большей вероятностью учащиеся вернутся работать в свои родные школы или другие учреждения района, города, области);

– развитие у учащихся лидерских качеств, ответственности и самостоятельности.

Роль университета в открытии и функционировании педагогического класса заключалось в следующем:

– университет выступил в роли экспертного и методического центра, обеспечивая разработку учебных планов и программ для педагогических классов, адаптируя университетские курсы для школьного уровня.

– осуществляет подготовку и повышение квалификации учителей школы;

– осуществляет организацию практической деятельности (площадка для проведения практических занятий, экскурсий, встреч с ведущими педагогами и учеными);

– наставничество и менторство со стороны студентов 4 курса педагогических специальностей, которые выступают в роли наставников для учащихся педагогических классов, помогают им в освоении материала и развитии навыков);

– проведение профориентационных мероприятий (дни открытых дверей, олимпиады, конкурсы, направленные на привлечение учащихся к поступлению на педагогические специальности);

– осуществление научно-методического сопровождения (поддержка в проведении исследований, связанных с эффективностью работы педагогических классов, и разработке новых педагогических технологий).

С целью научно-методического сопровождения деятельности педагогических классов авторским коллективом ученых УО «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка» разработана программа факультативных занятий «Введение в педагогическую профессию. X–XI класс» (утверждена Министерством образования Республики Беларусь). Программа факультативных занятий включает темы, актуализирующие поиск старшеклассниками ответов на ряд вопросов: что такое педагогическая профессия? Каково ее место в мире других профессий? Что такое педагогическая деятельность? Какие требования предъявляются к учителю? Какими качествами должен обладать учитель? Есть ли у меня нужные профессионально важные качества? Что необходимо сделать, чтобы развить эти качества? Могу ли я уже сегодня попробовать себя в роли учителя? и др.

Учебная программа рассчитана на 140 часов. Содержательное поле структурировано в четыре модуля. В X классе предполагается параллельное освоение содержания Модуля 1 «В мире педагогической профессии» и Модуля 2 «Человек познающий: практическая психология познания»; в XI классе – Модуля 3 «Я в педагогической профессии» и Модуля 4 «Познай самого себя» [Об утверждении ..., 2024].

В ГУО «Средняя школа № 20 г. Бреста» при работе с педагогическими классами используются апробированная технология внедрения профиля в образовательный процесс, которая была разработана еще при работе с инженерными и медицинскими классами и состоит это 10 этапов.

Первый этап. Управлением по образованию администрации Ленинского района города Бреста был определен университет-куратор (УО «Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина»). В августе 2022 г. учреждение образования совместно с представителем университета провели родительское собрание, на котором была показана презентация работы университета, показана социальная сфера и досуг студентов. В сентябре 2025 г. по инициативе школы был подписан трехсторонний договор о создании педагогического класса на базе ГУО «Средняя школа № 20 г. Бреста».

Второй этап. Зачисление в педагогический класс проходило на основании конкурса (часть первая пункта 10 Правил приема (зачисления) лиц для получения общего среднего образования в средних школах). На конкурсной основе в педагогический класс прошли 23 учащихся.

Третий этап. Согласно Постановлению Министерства образования от 22 июля 2024 г. № 92 утверждена учебная программа факультативных занятий «Введение в педагогическую профессию» [Об утверждении ..., 2024].

Цель занятий – создать условия для профессионального самоопределения обучающихся на третьей ступени общего среднего образования и формирования позитивной установки на выбор педагогической профессии. Со стороны УО «Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина» в системе непрерывного педагогического образования школе было оказана поддержка работе педагогических классов по следующим направлениям: научно-методическое сопровождение, информационная поддержка, организационно-методическая поддержка, ориентация учащихся II-й ступени общего среднего образования на выбор педагогического профиля.

Четвёртый этап. Между управлением по образованию, ГУО «Средняя школа № 20 г. Бреста», УО «Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина» была утверждена дорожная карта, регламентирующая взаимодействие участников процесса и утвержден план мероприятий в рамках проекта. Каждый месяц для учащихся школы организованы занятия на базе университета. Учащиеся получили возможность отрабатывать определенные навыки с преподавателями университета, заниматься дополнительно по учебным предметам «русский язык» и иностранные языки». Дорожная карта утверждается ежегодно всеми заинтересованными сторонами, вносятся коррективы, дополнения и изменения.

Пятый этап. Разработана система экскурсий учащихся в учреждения образования города и в школьные музеи, а также знакомство с передовым опытом учреждений образования республики. Именно профориентационные экскурсии подкрепляют теоретические знания факультативного курса «Введение в педагогическую профессию» и помогают учащимся показать преимущества работы в сфере образования, показать ведущую роль педагогов в общественной жизни республики и помочь сделать им правильный выбор учащимся.

Шестой этап. Трехсторонним договором (УО «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», управлением по образованию администрации Ленинского района города Бреста и ГУО «Средняя школа № 20 г. Бреста») предусматривается обязательное осуществление совместной научно-исследовательской работы в рамках подготовки проектов к различным конкурсам. Школьники выдвигают идеи, а университет помогает воплощать их в жизнь.

Седьмой этап. Учащихся педагогического класса принимают активное участие в семинарах, студенческих конференциях на базе университета с докладами, с исследовательскими разработками педагогического характера. Данные мероприятия реализуются университетом и школой в рамках ранней профриентационной работы и непрерывного обучения. Главная задача – помочь учащимся сделать правильный выбор педагогической профессии как абитуриентам.

Восьмой этап. Популяризация работы инженерных групп и классов в социальных сетях, средствах массовой информации, активная рекламная кампания в общественном транспорте города. Также проводились встречи и беседы с родителями учащихся для привлечения в педагогические классы учащихся из других учреждений образования города, чтобы открыть полноценный класс в средней школе № 20. Учащиеся педагогического класса популяризируют свои учебные достижения, исследовательские разработки на местном канале «Буг ТВ», на региональном канале «Беларусь 4. Брест», в городской газете «Брестский вестник», в региональной газете «Заря» и республиканской газете «Настаўніцкая газета».

Девятый этап. Осуществлялась целенаправленная работа со стороны ГУО «Средняя школа № 20 г. Бреста», управления по образованию администрации Ленинского района города Бреста и университета для поступления учащихся по целевым направлениям.

Десятый этап. Созданная система работы с педагогическим классом в течении учебного года показывает, что необходима допрофильная работа с учащимися уже на II ступени общего среднего образования.

Комплексное взаимодействие школы и университета в рамках открытия педагогического класса позволит в ближайшем будущем достичь следующих значимых результатов:

– повысить качество подготовки будущих учителей. Учащиеся получают фундаментальные знания и практические навыки, что обеспечивает более высокий уровень их подготовки в университете и, как следствие, в профессии;

– снизить уход студентов с педагогических специальностей. Осознанный выбор ими профессии, полученный в рамках педагогического профильного обучения, минимизирует вероятность ухода из педагогического университета;

– позволит обеспечить кадрами школы. В педагогических классах учатся мотивированные учащиеся, готовые в перспективе работать в сфере образования, что особенно важно в условиях дефицита педагогических кадров в некоторых регионах республики;

– учащиеся педагогических классов станут носителями новых идей и подходов к обучению;

– развить у школьников критическое мышление и исследовательские навыки по профильным предметам;

– педагогические классы позволят более глубоко работать с мотивированными учащимися, предлагая им специализированные курсы, углубленное изучение предметов и возможность раннего погружения в профессиональную среду;

– способствовать пониманию у выпускников педагогического класса роли учителя в воспитании подрастающего поколения, участие в социальных проектах и волонтерской деятельности, связанной с образованием, воспитывать у учащихся чувство ответственности за общество;

– создать условия для обмена опытом и лучшими практиками между школьными учителями и университетскими преподавателями, что способствует взаимному обогащению, внедрению инновационных методик и повышению профессионального уровня обеих сторон;

– развивать у школьников навыки саморефлексии и самоанализа;

– начать создание модели успешного государственно-частного партнерства, бизнес-структуры, привлечь заинтересованных партнеров в развитии региона и подготовке квалифицированных кадров, где партнеры начнут выступать спонсорами педагогических классов, предоставляя ресурсы, возможности для развития учащихся;

– обеспечить гибкость и адаптивность образовательной системы.

Взаимодействие школы и университета позволяет оперативно реагировать на изменения в образовательных стандартах, требованиях рынка труда и потребностях общества, корректируя программы и методики обучения как в школе, колледже и в университете.

Список источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : по состоянию на 1 сентября 2022 г. – Минск : Национальный центр правовой информации Республики Беларусь, 2022. – 512 с.

2. О введении профильного обучения : приказ Министерства образования Республики Беларусь, 16 апреля 2015 г.. – № 316.

3. Республика Беларусь. Об утверждении учебной программы факультативных занятий : Постановление Министерства образования Республики Беларусь 19 июля 2024 г. № 86.

4. Республика Беларусь. Постановления. Аб установе агульнай сярэдняй адукацыі : Пастанова Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь 19 верасня 2022 г. № 322.

List of sources

1. Code of the Republic of Belarus on Education : as of September 1, 2022. – Minsk: National Center for Legal Information of the Republic of Belarus, 2022. – 512 p.

2. On the introduction of specialized training: Order of the Ministry of Education of the Republic of Belarus, April 16, 2015. – № 316.

3. The Republic of Belarus. To approve the curricula of elective classes : Resolution № 86 of the Ministry of Education of the Republic of Belarus dated July 19, 2024.

4. The Republic of Belarus. Resolutions. On the establishment of general secondary education: Resolution № 322 of the Ministry of Education of the Republic of Belarus on September 19, 2022.

Информация об авторе

А. М. Агеевец – директор, учитель квалификационной категории «учитель-методист».

Статья поступила в редакцию 31.03.2026; одобрена после рецензирования 30.04.2026; принята к публикации 08.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 32–37
Научная статья
УДК 316.75-057.875.
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-32-37

Проблема формирования традиционных ценностей в современном техническом вузе: философско-социологический анализ

Елена Викторовна Дорофеева
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ»
Калининград, Россия
dorofeeva.ev@bgarf.ru

Аннотация: Исследуется проблема формирования традиционных ценностей у студенческо-курсантской аудитории технического вуза. Приводится определение традиционных российских ценностей, анализируется социологический опрос, проведенный в формате онлайн-анкетирования, выявляется роль духовно-нравственных ценностей в сознании обучающейся в вузе молодежи, намечается ряд предложений/подходов в качестве наиболее эффективных методов формирования мировоззрения личности будущего специалиста, сохранения исторической памяти, в основе которой – интериоризированные традиционные ценности России.

Ключевые слова: традиционные ценности, формирование традиционных ценностей, воспитание, традиции, ценностные ориентации, социологический анализ, философский анализ, семья, гуманизм, патриотизм, православие, духовность, милосердие, историческая память, единство народов России

Для цитирования: Дорофеева, Е. В. Проблема формирования традиционных ценностей в современном техническом вузе: философско-социологический анализ // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 32–37.

Формирование традиционных ценностей в современном вузе – это неотъемлемый элемент образовательного процесса, осуществляемого в рамках преподавания гуманитарных дисциплин: философии, истории, обучения служением (образование через действие, активную общественную социально-полезную деятельность) и др. Научные понятия традиции, ценности, исторической памяти находятся в центре педагогического дискурса, поскольку без четкого понимания сущности ценностей и процесса их формирования невозможен качественный образовательно-воспитательный процесс передачи знаний.

Цель процесса обучения, с одной стороны, – это накопление знаний, информации – формирование эрудированности – это внешняя характеристика образовательного процесса, с другой стороны, цель получения образования – это интериоризация знаний и перевод их на качественно новый уровень осмысления – достижение мудрости, закрепление нравственных ориентиров, укрепление гражданской позиции, патриотических представлений, исторической памяти – всего того, что способствует сохранению культурной и гражданской идентичности.

В результате мы получаем специалиста, образованного человека, интеллигента, освоившего все богатство собственной культуры, морально и нравственно зрелую личность. В современном Вузе духовно-нравственное воспитание должно быть интегрировано в образовательный процесс на всех уровнях и третья миссия университета – это выступать проводником культурно-нравственных смыслов, создавая основу для социальной стабильности, гражданской ответственности, через уважение к культуре и истории России.

В современном российском обществе особую значимость приобретают традиционные ценности как квинтэссенция общественной жизни, социальной организации и личностных мировоззренческих ориентиров. В Российской Федерации эти ценности закреплены на государственном уровне, дано их четкое определение в Указе Президента РФ от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

Под традиционными ценностями понимаются: «нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшее свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России» [20].

В России утверждено 17 традиционных ценностей: «… к традиционным ценностям относятся жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и самоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [20].

Исследование традиционных ценностей и подходов к их формированию – сложная комплексная задача, требующая конвергенции различных подходов и методик. Ценность как понятие используется во всех гуманитарных науках.

Социологическое понимание ценности (Макс Вебер [4], Т. Парсонс [10], А.Б. Гофман [5], И. Н. Валиев [3]) – это осмысление ее конкретного содержания, условия формирования и развития – педагогический подход (В. А. Сластенин [14], Д. А. Леонтьев [7], М. С. Яницкий [19] и др.), иерархия ценностей – психологический подход (А. Маслоу [9]), философская интерпретация (И. Кант [6], Э. Фромм [16], Л. Е. Яковлев [2], А. М. Жерняков [2]) – общее теоретическое определение понятия как главной цели. Ценности имманентно присущи образовательному процессу в целом, нет и не может быть гармоничного развития личности без акцента на аксикреацию, на культурно-мировоззренческие ориентиры, обозначенные в Указе Президента РФ. Только сочетая в образовательном процессе передачу знаний с воспитательными программами, мы решаем задачу формирования социально ответственной личности, понимающей важность сохранения культурно-исторического наследия России. Исследование и изучение традиционных ценностей, процесса их формирования, методов и подходов их интеграции в повседневный морально-нравственный, этический поведенческий комплекс личности – задача крайне сложная и требующая междисциплинарного подхода, коммуникации с коллегами. В нашем вузе пристальное внимание проблеме формирования такой традиционной ценности как патриотизм уделяют коллеги с кафедры истории. В частности, в свое исследование мы привлекли материал научно-теоретических и практических наработок старшего преподавателя кафедры истории Рябцевой Н. Л. [11, 12].

Ценности выступают в качестве основного элемента социокультурного порядка. Философское понимание ценностей – это их общая дефиниция, обозначение их функций, значимости, постижение их природы и сущности как квинтэссенции мировоззренческой структуры личности, определяющей основные экзистенциальные смыслы, и общественной организации на базе аксиологического консенсуса.

Социологическое понимание ценностей – это изучение их конкретного, здесь и сейчас присутствия в реальной социальной и личной жизни современного человека, понимание условий их формирования в процессе социализации и инкультурации, выстраивание их иерархии, осмысление их функциональности и степени принятия, интериоризации личностью. Социологическое исследование позволяет нам понять, что является наиболее важным для общества и личности им формируемой на данном этапе социокультурного развития, как мы можем повлиять на функциональность и структурность ценностей, так как это очень важно сохранения целостности общества, сохранения ядра доминирующей культуры. В своем исследовании мы опираемся на два данных подхода, что позволяем посмотреть на проблему максимально комплексно и системно.

Педагогические задачи, возникающие в рамках нашей преподавательской деятельности, задают парадигму не только теоретического осмысления значимости традиционных ценностей в образовательном пространстве технического вуза, но и выдвигают на первый план необходимость проведения эмпирического анализа представлений студентов и курсантов КГТУ и КМРК об иерархии традиционных ценностей, о том, насколько важно, с точки зрения нашей молодежи, сохранять эти ценности, о семье, об исторической памяти, о том, какую роль традиционные ценности играют в их жизни. Мониторинговое социологическое исследование мы провели посредством онлайн-анкетирования, в основе которого социологический опрос аналитического центра ВЦИОМ от 08.07.2025 г. [17].

В социологическом опросе, проведенном в формате онлайн-анкетирования, приняли участие 372 человека (студенты и курсанты КМРК, БГАРФ, КГТУ) в возрасте от 17 до 25 лет: 17–18 лет – 60,2 % (224 человека), 19–20 лет – 23,1 % (86 человек), 21–22 – 8,3 % (31), 23–24 – 2,2 % (8 человек), старше 24–6,2 % (23 человека). 72 % (268) – мужской пол и 28 % (104) – женский. 83,3 % (310 человек) – первый курс обучения и 16,1 % (62) – второй курс обучения.

Первый вопрос к обучающимся касался иерархии ценностей в мировоззренческой конструкции нашей молодежи: «***Выберите ценности, которые являются наиболее важными для Вас***. Вы можете выбрать до пяти ответов (закрытый вопрос, до 5 ответов, в % от всех опрошенных)». Ответы продемонстрировали нам пятерку ценностных лидеров, которая выглядит следующим образом:

1. Крепкая семья – 317 (85,2 %).
2. Развитие – 243 (65,3 %).
3. Дружба – 228 (61,3 %).
4. Жизнь, достоинство, права и свободы человека – 222 (59,7 %).
5. Самореализация – 202 (54,3 %).

Далее расположились менее значимые ценности: Милосердие и гуманизм – 111 (29,8 %); Гордость за страну – 110 (29,6 %); Историческая память и преемственность поколений – 100 человек (26,9 %); Единство народов России – 64 (17,2 %); Коллективизм – 57 (15,3 %); Приоритет духовного над материальным – 49 (13,2 %); Созидательный труд – 45 (12,1 %). Затруднились ответить на данный вопрос 16 человек (4,3 %). Деньги и любовь – ответили по одному человеку (в пункте «другое»).

В ответах явно выражен приоритет личного над общественным, наибольшую ценность для молодежи имеет развитие и самореализация, семья и дружба. Результаты нашего опроса показали незначительное расхождение с социологическим исследованием ВЦИОМ [17], где поколение цифры (2001 год и позднее) в качестве пятерки приоритетных ценностей выбрало: ***крепкую семью (66 %), дружбу (48 %), самореализацию (45 %), гордость за страну (36 %), историческую память и преемственность поколений (32 %)***, милосердие и гуманизм – 31 %, развитие (26 %), жизнь, достоинство, права и свободы (25 %), единство народов России – 20 %, приоритет духовного над материальным – 15 %, коллективизм – 4 %.

Отличие состоит в том, что наши студенты и курсанты высоко оценили ценность развития, прав и свобод человека, его жизни и достоинства, а гордость за страну, историческая память и преемственность поколений в пятерку приоритетов не вошли. Крепкая семья, дружба, самореализация – вот, что важно для молодежи России, что в целом соответствует возрасту, целям и задачам их жизненной ситуации. У наших курсантов и студентов высок запрос на милосердие и гуманизм, почти треть опрошенных испытывают гордость за страну, считают важным сохранять историческую память.

Выберите три наиболее важные ценности, которые с вашей точки зрения составляют ядро традиционных российских ценностей.



Ядром традиционных России респонденты считают:

1. Семейные (крепкая семья, семья и дети, брак, союз мужчины и женщины, воспитание и образование детей, уважение к старшим, забота о пожилых членах семьи) – 77,7 %.

2. Национальные (независимость, суверенитет государства, развитие страны, экономика, стойкость, сила и мужество, природные ресурсы, большая богатая страна, великая и сильная страна, забота государства о людях, коллективизм) – 58,3 %.

3. Патриотические (патриотизм, любовь к Родине, служение Отечеству, историческая память и преемственность поколений, единство народов России, многонациональность) ценности – 51,9 %.

Сравнение с опрос ВЦИОМ [17] показывает, что результаты очень близкие/похожие. В опросе ВЦИОМ тройка лидеров: семейные ценности (49 %), патриотические (34 %) и гуманистические: милосердие, сострадание, человеколюбие, взаимопомощь, порядочность, нравственность, бескорыстие, приоритет духовного над материальным (32 %).

Таким образом, семейные и патриотические ценности – безусловная основа/ядро доминирующей культуры России.

Большинство опрошенных считает, что важно сохранять традиционные семейные ценности, культуру материнства и отцовства, поддерживать многодетность (примерно 50 % опрошенных), ***треть считают, что не стоит держаться за традиционные семейные ценности***. Ответы наших студентов и курсантов практически полностью совпадают с ответами поколения цифры ВЦИОМ с той разницей, что затруднившихся ответить в нашем опросе 23,4 %, а в федеральном таких только 6 %.



Вы согласны или не согласны со следующим суждением: ***«Важно всегда следовать традиционным духовным принципам, даже если они противоречат современной реальности»***? (закрытый вопрос, один ответ, % от всех опрошенных). В ответе на данный вопрос мнения разделились практически поровну, что говорит о том, что молодежь – это возрастная группа, в которой дискуссия по вопросу семьи и традиционных ценностей, их сохранения/консервации и трансляции в будущее не закрыта. Можно сказать, что 60 % опрошенных ставят под сомнение незыблемость традиции, что в целом соответствует возрасту, так как молодое поколение в большинстве своем склонно пересматривать привычные устои, противопоставлять себя «скучному» старшему поколению. С возрастом мнение меняется, что и показывает опрос ВЦИОМ. В нашем опросе (39,8 %) согласных больше, чем не согласных, а в федеральном опросе наоборот, в поколении цифры несогласных больше 45 % против 43 %. Наши студенты и курсанты немного ближе к консенсусу со старшим поколением.



Таким образом, данные опроса показывают высокую степень солидарности, обучающейся в нашем вузе и колледже молодежи, с заданной в Указе Президента ценностно-нормативной рамкой, указывают на то, что абсолютным приоритетом является крепкая семья как духовная опора личности, ключевой фактор ее формирования и развития, фиксируется высокая значимость национальной консолидации вокруг государственных институтов и патриотических представлений: укрепление вертикальных структур как ответ на геополитическую турбулентность и значимость горизонтальных связей через прочные семейные связи, обеспечивающие морально-нравственную и финансовую поддержку молодого поколения граждан России.

Список источников

1. Алексеёнок, А. А., Хатнюк, Н. Н. Формирование традиционных ценностей студенческой молодежи: социологический анализ // Среднерусский вестник общественных наук. – Т. 20. – 2025. – № 3. – С. 137–164. – URL: https://orelvestnik.ru/index.php/srvon/article/view/177/156 (дата обращения: 15.03.2026).
2. Байтуганов, В. И. Традиционные ценности как источник формирования духовности и нравственности в современном образовательном процессе // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. – 2025. – № 4(27). – С. 56–62. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/traditsionnye-tsen№sti-kak-istochnik-formirovaniya-duhovnosti-i-nravstvennosti-v-sovremennom-obrazovatelnom-protsesse/viewer (дата обращения: 15.03.2026).
3. Валиев, И. Н. Роль традиционных ценностей в современном российском обществе // Научный аспект. – Т. 15 – 2024. – № 3: Социология. – С. 1789–1793. – URL: https://kpfu.ru/staff_files/F331939765/nauchnyi_aspekt_3_2024_t15_Rol_trad.cennostej_v_sovremennom_ros.obshhestve.pdf (дата обращения: 15.03.2026).
4. Вебер, М. Избранное: протестантская этика и дух капитализма / Макс Вебер; (пер. с нем.: М. И. Левина, П. П. Гайденко, А. Ф. Филиппов). – 2-е изд., доп. и испр. – Москва : РОССПЭН, 2006. – 648 с.
5. Гофман, А. Б. Традиция / Гофман А. Б. // Большая советская энциклопедия: в 30 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – Москва : Советская энциклопедия, 1977. – Т. 26 : Тихорецк – Ульяново. – 624 с.
6. Кант, И. Критика практического разума / И. Кант; перев. Н. М. Соколов. – Москва : Юрайт, 2021. – 177 с.
7. Леонтьев, Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 15–26.
8. Малева, Ю. НИУ ВШЭ создаст систему оценки принятия студентами традиционных ценностей. – URL: https://www.vedomosti.ru/society/articles/2025/08/19/1132535-niu-vshe-sozdast-sistemu-otsenki-prinyatiya-studentami-traditsionnih-tsennostei (дата обращения: 15.03.2026).
9. Маслоу, А. Мотивация и личность / пер. с англ. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 400 с.
10. Парсонс, Т. О структуре социального действия / Т. Парсонс; под общ. ред. В. Ф. Чесноковой и С. А. Белановского. – 2-е изд. – Москва : Академический Проект, 2002. – 880 с.
11. Рябцева, Н. Л. Патриотическое воспитание студентов и курсантов при изучении дисциплины «История» в инженерно-техническом вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2023 – № 2 (64). – С. 215–218.
12. Рябцева, Н. Л. Музейная педагогика как средство историко-патриотического воспитания молодежи // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота : психолого-педагогические науки. – 2025 – № 2(72). – С. 107–112.
13. Тихонина, Д. С. Обучение традиционным ценностям: необходимость или новый тренд? – URL: https://www.fa.ru/university/structure/university/uso/press-service/press-releases/obuchenie-traditsionnym-tsennostyam-neobkhodimost-ili-novyy-trend (дата обращения: 15.03.2026).
14. Сластенин, В. А., Чижакова, Г. И. Введение в педагогическую аксиологию : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – Москва : Academia, 2003. – 185 с.
15. Смак, Т. Традиционные ценности: ожидание и реальность // Аналитический центр ВЦИОМ в партнерстве с Ежегодной премией индустрии товаров и услуг для детей и их родителей – МОЯ МАРКА №1 представляет результаты опроса о ценностях россиян. – URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/tradicionnye-cennosti-ozhidanie-i-realnost (дата обращения: 15.03.2026).
16. Фромм, Э. Здоровое общество. – Москва : АСТ МОСКВА, 2009. – 539 с.
17. Цзоюань, Лю. Система традиционных российских духовно-нравственных ценностей в вузах России // Педагогический журнал. – Т. 12. – 2022. – № 4А. – С. 111–117. – URL: http://publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2022-4/a12-liu-zuoyuan.pdf (дата обращения: 15.03.2026).

18. Шустова, И. Ю. Педагогические условия формирования у студентов духовно-нравственных ценностей в вузе // Известия Российской академии образования – 2025. – № 3(71). – С. 155–168. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-u-studentov-duhovno-nravstvennyh-tsennostey-v-vuze (дата обращения: 15.03.2026).

19. Яницкий, М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2000. – 203 с.

20. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: https://rs.gov.ru/doc/ukaz-prezidenta-rf-ot-9-noyabrya-2022-g-n-809-ob-utverzhdenii-osnov-gosudarstvennoj-politiki-po-sohraneniyu-i-ukrepleniyu-tradiczionnyh-rossijskih-duhovno-nravstvennyh-czennostej/ (дата обращения: 15.03.2026).

Информация об авторе

Е. В. Дорофеева – кандидат педагогических наук, доцент.

Статья поступила в редакцию 12.04.2026; одобрена после рецензирования 12.05.2026; принята к публикации 19.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 38–46
Научная статья
УДК 378.147:005.96
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-38-46

Педагогическая позиция преподавателя высшей школы в аспекте реализации социально значимых проектов в техническом вузе

Марина Алексеевна Захарян
Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет,
Москва, Россия
morjenka-z@mail.ru

Аннотация. Анализируется педагогическая позиция преподавателя высшей школы; поднимаются актуальные вопросы в контексте выполнения социально значимых проектов в техническом университете в рамках инициативы «Обучение служением», которая реализуется в Российских вузах с 2023 г. Опыт Московского автомобильно-дорожного технического университета (МАДИ) показал, что ключевая роль преподавателя – наставник и куратор, обеспечивающий не только организационное сопровождение проекта, но и способствующий развитию у студентов критического мышления, коммуникативных умений и рефлексии. Обоснована перспектива использования социально значимых проектов в качестве эффективной платформы для формирования новой педагогической модели преподавателя технической школы, направленной на развитие социальной ответственности будущих инженеров.

Ключевые слова: педагогическая позиция, технический вуз, социально значимые проекты, инженерная подготовка, универсальные компетенции, ценностные ориентиры, рефлексивные способности, инициатива «Обучение служением», гуманизация и гуманитаризация инженерного образования, интеграция социальных и гуманитарных компонентов, социальные последствия инженерных решений, заинтересованные лица проекта

Для цитирования: Захарян, М. А. Педагогическая позиция преподавателя высшей школы в аспекте реализации социально значимых проектов в техническом вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 38–46.

Введение. Современная российская система высшего технического образования функционирует наряду с Законом об образовании в рамках следующих ключевых регуляторов: Федеральных государственных стандартов высшего образования поколения 3++ (ФГОС ВО 3++), определяющих требования к результатам освоения образовательных программ, и Программы стратегического академического лидерства «Приоритет 2030», государственной инициативы, направленной на развитие университетов как центров научно-технологического и социально-экономического прогресса. В условиях внедрения искусственного интеллекта и активных инновационных процессов во все сферы жизни, в том числе, образования, происходит трансформация образовательных моделей высшей школы.

Это вызывает необходимость переосмысления роли педагога в вузе и адаптации педагогической позиции к новым требованиям, обусловленным переходом на модернизированные формы и стандарты высшего образования. Особое значение в этом контексте приобретает роль преподавателя технической школы как фактора гуманизации и гуманитаризации инженерного образования. Его деятельность способствует интеграции социальных и гуманитарных компонентов в проектную деятельность, также формированию у обучающихся научного мировоззрения и целостного профессионально-личностного подхода к решению актуальных проблем, связанных с направлением будущей профессиональной деятельности.

В Федеральном государственном стандарте высшего образования поколения 3++ (ФГОС ВО 3++) произошло концептуальное обновление: термин «общекультурные компетенции» (ОК) заменён на «универсальные компетенции» (УК) [1]. При этом, как справедливо отмечает

В. Д. Васильева, «универсальные компетенции в ФГОС ВО 3++ остаются по-прежнему общекультурными, соотносятся с показателями общей культуры человека» [2].

Сравнительный анализ общекультурных компетенций ФГОС ВО поколения 3+ и универсальных компетенций, указанных в ФГОС ВО поколения 3++, демонстрирует значительное развитие и уточнение профессиональных требований. Налицо переход от мировоззренческих установок, которые прежде были основой общей образовательной стратегии, к развитию инструментально-аналитических умений, направленных на практическое применение новых знаний и принятие обоснованных решений в профессиональной деятельности.

Аналогичным образом происходит сдвиг в коммуникативной сфере: если ранее акцент делался на общей коммуникации как универсальном явлении, то в обновлённых компетенциях происходит ориентация на профессионально значимые формы коммуникации, обеспечивающие эффективное взаимодействие в профессиональной среде.

Кроме того, в области командной работы наблюдается переход от общей способности работать в коллективе к формированию активной и ответственной роли каждого участника команды, что подразумевает не просто участие, а инициативность и лидерство в рамках групповых процессов. Важные изменения затрагивают и умения самоорганизации: от базовых навыков поддержания личной дисциплины стандарты смещаются к стратегическому планированию карьерного и профессионального роста, что подчёркивает необходимость долгосрочного и осознанного подхода к развитию.

Интересно отметить, что в инженерных направлениях подготовки термин «гибкие навыки» официально не закреплён, однако фигурирует перечень универсальных компетенций, которые частично коррелируют со списком «гибких навыков».

Программа «Приоритет 2030» декларирует формирование к 2030 году «более 100 прогрессивных университетов – центров научно-технологического и социально-экономического развития страны» [3].

В контексте инженерной подготовки это предполагает развитие критического мышления, инновационного потенциала, готовности к решению нестандартных задач; формирование ответственности за социальные последствия инженерных решений; развитие межкультурной коммуникации, глобального мышления, адаптивности; развитие проектных компетенций, командной работы. Цели, поставленные Программой 2030 направлены на внедрение проектно-ориентированного обучения; создание междисциплинарных образовательных модулей; развитие экосистемы наставничества. «Образовательные программы будут направлены на оперативное устранение дефицитов в профессиональных компетенциях по запросу индустрии, развитие перспективных направлений» [3].

В то же время, наблюдается некоторое противоречие между направленностью обучения на формирование навыков инженерной деятельности и необходимостью воспитания социально ориентированной личности. Так, например, социальная ответственность не выделена в ФГОС 3++ как отдельная компетенция, но она косвенно отражена в универсальных компетенциях.

В частности, компетенция УК-2, связанная с выбором решений с учётом правовых норм, отражает правовую и этическую ответственность за профессиональные решения; компетенция УК-5, связанная с межкультурным разнообразием в социально-историческом контексте, отражает понимание социальных последствий инженерной деятельности в разных культурах; создание безопасных условий жизнедеятельности (УК-8) в контексте инженерных направлений предполагает ответственность за безопасность людей и окружающей среды.

Таким образом, несмотря на отсутствие выделенной компетенции социальной ответственности, соответствующие аспекты интегрируются в систему универсальных компетенций, что указывает на стремление ФГОС учитывать социально-этические и экологические требования профессиональной деятельности.

Особый интерес представляет исследование А. П. Исаева и Л. В. Плотникова, которое выявило существенные расхождения в оценках значимости мягких навыков между разными группами заинтересованных лиц [4]. Согласно проведённому исследованию, представители промышленных предприятий (особенно руководители) в целом более высоко оценивают значимость мягких навыков по сравнению с преподавателями и студентами.

Авторами выделены и оценены следующие мягкие навыки молодых инженеров для успешной работы в первые годы профессиональной карьеры: способность адаптироваться; способность ко взаимодействию и командной работе; гибкость и креативность мышления; открытость новому; саморазвитие и самообучение; организованность и ответственность; саморегуляция и самоконтроль; активность в стремлении к достижениям [4].

Разрыв между акцентом на технологические компетенции и важностью развития социальной ответственности успешно преодолевается за счёт реализации инициативы «Обучение служением». Эта инициатива ориентирована на решение социально значимых проблем через проектную деятельность студентов, которая при этом сохраняет свою профессиональную специфику. Программа призвана стимулировать профессиональную мотивацию обучающихся, способствуя формированию их ценностных ориентиров и повышая уровень осознания их собственной социальной роли в современном обществе.

Реализация проектных инициатив становится важным фактором развития социального сознания и профессиональной ответственности студентов, активно поддерживая процессы модернизации высшего образования в российских университетах. Инициатива «Обучение служением» помогает подготовить студентов к вызовам современности, расширяя их когнитивные горизонты и формируя личностные качества для эффективного взаимодействия в условиях динамично развивающейся социокультурной среды. Особую специфику приобретает осуществление подобных проектов в технических вузах, где профессиональная направленность пересекается с социальной значимостью деятельности [5].

«Процесс реализации проектов в рамках обучения служением в техническом университете способствует созданию благоприятных условий для формирования профессиональных компетенций современного инженера. Социальный заказ выступает в этом случае системообразующим фактором, определяющим цель и ожидаемый конечный результат.

Реализация социально значимых проектов создаёт благоприятные условия для гуманизации и гуманитаризации инженерного образования, способствуя формированию личности будущего инженера, обладающего высоким уровнем общей, профессиональной и экологической культуры, способного влиять на экологическую, производственную и социальную сферы региона».

Решение проблемных вопросов, связанных с областью будущей профессиональной деятельности, предоставляет студентам уникальную возможность приобретения знаний и навыков, соответствующих образовательной программе, что способствует развитию коммуникативных навыков, умений анализировать результаты собственной деятельности, а также формированию и развитию индивидуально-личностных характеристик всех участников инициативы.

Сотрудничество представителей партнёрских организаций университета, преподавателей и студентов несёт безусловную пользу всем участникам процесса: заказчикам, студентам и самим преподавателя, которые помимо интеллектуального вклада, инвестируют своё время и энергию. В результате реализации совместных проектов, помимо удовлетворения от достигнутых результатов, происходит расширение профессионального кругозора, формируются новые идеи и подходы к осуществлению профессиональной деятельности, а также возрастает уровень осознания значимости и ценности собственной профессиональной роли.

Совместная деятельность, основанная на принципах взаимного уважения, доверия, взаимопомощи и поддержки, способствует возникновению синергетического эффекта и формированию у студентов эффективной модели будущего профессионального взаимодействия.

Учитывая вышеизложенное, следует подчеркнуть, что реализация проектов, ориентированных на профессиональную сферу будущей деятельности, сопряжена с рядом специфических вызовов и трудностей, с которыми сталкивается преподаватель высшей школы. Эти сложности проявляются как на этапе организации процесса, так и в ходе взаимодействия между всеми участниками проекта. Для эффективного решения возникающих задач преподавателю в роли руководителя, наставника и координатора, необходим высокий уровень профессиональной, психолого-педагогической, методологической компетентности, а также развитый набор определённых индивидуально-личностных качеств.

Анализ указанных аспектов способствует углубленному пониманию особенностей педагогической позиции преподавателя высшей школы в условиях реализации проектных инициатив, что позволит выявить ключевые компетенции, необходимые для эффективного руководства проектами, определить потенциальные барьеры и разработать стратегические подходы к их преодолению.

В более широком смысле, исследование педагогической позиции преподавателя университета позволит сформировать основу для определения приоритетных направлений профессионального и психолого-педагогического развития преподавателей высшей технической школы, разработать программы направленные на повышение уровня адаптивности преподавателей к современным требованиям образовательной среды, что в свою очередь, обеспечит более успешную реализацию учебно-исследовательских проектов и социально-значимых инициатив студентами.

Теоретико-методологические основания педагогической позиции преподавателя высшей школы. Система высшего образования в России находится под влиянием идей, которые были сформулированы в работах отечественных и зарубежных теоретиков и практиков педагогики профессионального образования: А. А. Вербицкого, В. А. Сластенина, М. Н. Скаткина, С. Г. Вершловского, И. Я. Лернера, М. Т. Громковой, И. А. Колесниковой, В. П. Беспалько, Ю. С. Брановского, Б. С. Гершунского, Г. К. Селевко, Б. П. Есипова, Дж. Дьюи, Г. Кершенштейнера, К. Роджерса, Э. Вебера и др. Проблема педагогической позиции преподавателя была и остаётся особо актуальной во все времена. Это фундаментальная категория педагогической науки, интегрирующая аксиологические, гносеологические и праксеологические основания профессиональной деятельности. Позиция преподавателя высшей школы в работах исследователей рассматривается как многоаспектная, включающая роль педагога, исследователя, наставника, координатора учебного процесса.

В ряде научных трудов (Г. С. Абрамова, Э. Ф. Зеер, Е. П. Белозерцев, В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов и др.) профессиональная педагогическая позиция рассматривается как важный индикатор профессионального развития личности и ключевая характеристика, определяющая выбор субъектом своего пути. В учебном пособии «Педагогика» [6] под редакцией В. А. Сластенина, И. Ф. Исаева и Е. Н. Шиянова педагогическая позиция определяется как ядро профессионального самосознания, в котором проявляется личность педагога, характер его социальной ориентации и тип гражданского поведения.

Сластенин В. А. выделяет следующие структурные компоненты педагогической позиции преподавателя: ценностно-смысловой, предполагающий осознание гуманистической миссии образования и признание ценности студента как субъекта развития; когнитивный, включающий систему профессиональных знаний, методологическую культуру, рефлексивные способности; деятельностный, определяющий готовность к проектированию образовательных траекторий, инновационной активности; коммуникативный, включающий способность к диалогическому взаимодействию, педагогический такт, развитый эмоциональный интеллект.

В исследованиях В. П. Бердерхановой, Е. П. Белозерцева, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой профессиональная позиция преподавателя рассматривается как результат его педагогической деятельности и как специфическое личностное образование [7]. В ряде научных трудов (С. Г. Вершловский, В. И. Загвязинский, И. А. Колесникова, А. К. Маркова, В. Д. Шадриков) педагогическая позиция преподавателя рассматривается как неотъемлемая часть профессиональной компетентности.

В исследованиях Е. В. Бондаревской, Т. Ф. Белоусовой, Л. И. Гриценко и др.) педагогическая позиция преподавателя рассматривается как часть педагогической культуры. Л. М. Митина определяет стратегический подход к профессиональному развитию и предлагает дифференцировать два типа профессионального пути педагога, коррелирующих с типами позиций: педагог-функционер (направлен на формальное выполнение обязанностей и ориентацию на внешние стандарты) и педагог-профессионал (проявляет ценностное отношение к деятельности, инновационную активность, имеет авторскую позицию) [8].

В теории знаково-контекстного обучения А. А. Вербицкого [9] педагогическая позиция преподавателя вуза преломляется через призму трансформации учебной деятельности в профессионально-значимый контекст. С точки зрения автора позиция преподавателя формируется в процессе моделирования профессиональных ситуаций; субъектность педагога проявляется в его способности проектировать образовательную среду, адекватную требованиям будущей профессиональной деятельности студентов; контекстное обучение требует от преподавателя позиции фасилитатора профессионального становления, а не транслятора знаний.

Концептуальный взгляд М. Т. Громковой в разработку проблемы педагогической позиции преподавателя вуза представляет собой синтез антропологического, аксиологического и деятельностного подходов. Громкова М. Т. интегрирует антропологический, аксиологический

и деятельностный подходы в понимании профессиональной позиции преподавателя; обосновывает специфику работы со взрослыми обучающимися через андрагогическую парадигму; предлагает практический инструментарий для рефлексивного развития педагогической позиции; актуализирует этические критерии («любовь», «совесть», «разум») как основания профессионального взаимодействия. Исследуя педагогическую позицию преподавателя в профессиональном образовании, М. Т. Громкова [10, с. 348] предлагает оттолкнуться «от аксиомы: каждый из нас сочетает в себе идеальное и реальное, духовное и материальное, сознание и бытие в их неразрывном взаимопроникновении.

Континуум материального и духовного, провозглашённый синергетикой, в отличие от их противоположности отвергает надуманное деление мировоззрений на идеалистическое и материалистическое. Признание равной значимости духовного и материального приближает внутреннее состояние к гармонии, а их непрерывное проникновение позволяет распространить закономерности материального на духовное и духовного на материальное. Если материя – плотный дух, а дух – тонкая материя, как утверждает современная биоэнергоинформатика, то степень проникновения есть осознание реального и реализация осознанного, из которых и складывается изменение внутреннего образа – образование».

Следуя модели образования, предложенной М. Т. Громковой, реализация социально значимых проектов в высшей школе при определённых условиях позволяет всем участникам инициативы (студентам, преподавателям, представителям партнёрских организаций университета) осознать себя, а именно, свои способности, возможности, потребности, личностные ограничения и т. д.; окружающую реальность, именно с точки зрения объективной ситуации; а также осознать взаимосвязь личностного и социального аспектов, а именно, взаимовлияние личностного и социального аспектов, их взаимозависимость и взаимообусловленность.

Это значит, что каждый из участников может при желании изменить и себя, и ситуацию; установить собственную степень свободы, которая позволит положительно повлиять на реальную социальную проблему – адаптироваться ко внешним условиям, выявить ресурсы и возможности повлиять на них и найти наиболее эффективное решение социально значимой проблемы.

«Только убеждения преподавателя позволят ему (или не позволят) проявить их в педагогическом действии, создавая (или не создавая) атмосферу гуманизма, доброты, красоты, свободы, творчества, т. е. духовности. Убеждения политические и правовые, моральные и религиозные, научные, эстетические и другие придают определённую окраску убеждениям профессиональным, среди которых главное – понимание собственных функций, т. е. педагогическая позиция. Педагогическая позиция (видение собственного места) преподавателя предопределяет характер взаимодействия в педагогическом процессе, технологию формирования целей, освоения содержания, овладения методом» [10, с. 350].

Громкова М. Т. подчёркивает важность рефлексии как способности педагога анализировать свои мысли, действия и убеждения, что обеспечивает сознательное формирование позиции педагога и её совершенствование в образовательном процессе. Именно рефлексивная система ценностных ориентиров, мотивов и убеждений педагога формирует его профессиональное поведение и взаимодействие со студентами, т. е. определяет его педагогическую позицию. Стратегическую роль педагогической позиции как фактора качества высшего образования определяет следующий тезис М. Т. Громковой «Меняя позиции, мы меняем модели и технологии образовательного процесса» [11].

Анализ структуры сознания преподавателя согласно М. Т. Громковой в контексте выполнения социально значимых проектов в техническом университете. Согласно М. Т. Громковой, педагогическая позиция проявляется через сознание жизненного опыта, структурированного в три взаимосвязанные системы: систему потребностей («хочу»), определяющей мотивацию, цели, самоопределение; систему норм («надо»), определяющей содержание, критерии, обучение; систему способностей («могу»), в соответствии с которой определяются методы, способы деятельности, развитие [12]. Механизмом развития сознания преподавателя является система саморегуляции: «Приводи в соответствие потребности, нормы, способности; регулируй – что-то уменьшить, что-то увеличить, от чего-то избавиться, что-то приобрести в собственном сознании. Это и есть саморегуляция» [12].

Ниже раскрывается каждый компонент структуры сознания применительно к специфике преподавателя технического вуза, реализующего социально значимые проекты.

Компонент 1: «Желание» – система потребностей, выступающая в качестве мотивационной основы социальной миссии. «Система потребностей – это наши «хочу», это нужда в чём-либо, ощущение недостаточности… Можно их поделить на духовные и материальные. Признание ценности первых позволяет подняться над обыденным, ощутить свободу, творчество, любовь» [12]. В рамках социальной деятельности в контексте деятельности преподавателей технического вуза целесообразно рассмотреть различные уровни потребностей, их содержательную характеристику, а также показатели их проявления.

Материальный уровень потребностей характеризуется стремлением к карьерному росту, получению грантового финансирования, увеличению публикационной активности. Индикаторами данной потребности выступают участие в конкурсах на получение грантов; оформление патентов; повышение квалификации и специализации.

Профессиональный уровень потребностей проявляется в стремлении к реализации инженерной экспертизы, внедрению научных и технических разработок, стремлению к признанию в профессиональном сообществе. Соответствующие индикаторы включают руководство прикладными проектами; активное участие в конференциях; экспертную деятельность.

Социально-ориентированный уровень потребностей отражает стремление к решению актуальных социально значимых проблем через применение инженерных решений. Примерами проявления являются выбор тематики проектов, связанных с экологией, инклюзией, устойчивым развитием.

Духовно-ценностный уровень потребностей характеризуется реализацией гуманистической миссии образования и воспитанием социально ответственного инженера. Индикаторами данной потребности является акцент на этическую рефлексию в проектах; наставничество; формирование ценностных ориентиров у студентов.

Норма по Громковой М. Т. определяется «стремлением к разумному сочетанию» [12] материальных и духовных потребностей. Процесс развития мотивации желания («хочу») в контексте реализации социальной миссии можно структурировать по следующим этапам, каждый из которых отражает прогрессивное развитие внутреннего личностного и профессионального позиционирования участников.

Этап стихийного интереса – инициирующий момент, характеризующийся поверхностным спонтанным желанием опробовать социальный проект как новую форму профессиональной деятельности. На данном этапе мотивирующее начало обусловлено любопытством и внешней заинтересованностью, без глубокого осмысления целей и ценностных оснований.

Этап осознанной потребности – формирование осознания необходимости и важности участия в социальных проектах, связанного с внутренним убеждением в значимости данной деятельности. Индикаторами данного этапа являются проявление мотивированного вовлечения студентов и преподавателей в работу над социально значимыми задачами, а также развитие понимания ценностных аспектов социального служения.

Этап ценностной интериоризации – становление внутреннего ценностного отношения к социальной деятельности, которое проявляется в осознании собственной роли и ответственности за причастность к формированию социальной ответственности у студентов. На этом этапе внутриличностные мотивы начинают интегрироваться в систему личных убеждений.

Этап профессиональной идентичности – формирование устойчивого восприятия миссии как наставника и куратора социальных изменений. Этот этап характеризуется осознанием профессиональной роли, связанной с воспитанием социальной ответственности и развитием гражданской позиции у студентов. Индикаторы включают активное участие преподавателя в социальных инициативах, их пропаганду и развитие системы ценностных ориентиров, связанных с социальной миссией.

Компонент 2: «Надо» – система норм как фундамент профессиональных стандартов и социальных обязательств. С точки зрения М. Т. Громковой «Система норм – это наши представления о том, что «должно быть», «надо», «нельзя» … Можно провести их классификацию на внутренние (свои) и внешние (чужие), а можно на политические, правовые, моральные и т. д.» [12]. Понятие системы норм представляет собой совокупность установленных требований и правил, регулирующих поведение профессионалов в различных сферах деятельности. Система норм является выражением социальных ожиданий, этических стандартов и правовых требований, закреплённых в нормативных документах и внутренней убеждённости личности.

В рамках профессиональной деятельности преподавателей технического вуза данная система выступает в виде иерархической структуры, которая обеспечивает согласованность и устойчивость поведения в соответствии с требованиями государства, вуза и личных профессиональных убеждений.

Мегауровень – уровнь государства:

– ФГОС ВО 3++ (УК-2, УК-3, УК-5, УК-8);

– «Программа «Приоритет 2030» (ориентация на социальную значимость и ответственность);

– профессиональные стандарты инженера.

Макроуровень – уровень вуза:

– положения о проектной деятельности;

– критерии оценки социально значимых проектов;

– требования к оформлению и защите проектов.

Микроуровень – внутренние профессиональные убеждения преподавателя:

– личные профессиональные ценности, убеждения, этические ориентиры, формирующие внутреннюю мотивацию и ответственность.

Для минимизации дисбаланса и повышению устойчивости внедрения новых форм и стандартов Громкова М. Т. предлагает использовать механизм «обеспечения места и устойчивости» новых норм через модульное структурирование содержания и дозированную подачу [12]. Согласно концепции интериоризации Л. С. Выготского [13] процесс интериоризации норм включает выполнение ряда последовательных этапов:

Присвоение – трансляция стандартов и разъяснение их смыслового содержания.

Осмысление – проведение рефлексивных семинаров, анализы кейсов, дискуссии, способствующие личностному пониманию норм.

Интериоризация – моделирование ситуаций профессионального выбора, рассмотрение этических дилемм с целью формирования личностных ориентиров.

Трансляция – личный пример преподавателя, фасилитация ценностных дискуссий в проектных командах с целью укрепления внутренней мотивации студентов.

Компонент 3: «Могу» – совокупность проектных компетенций, выраженная в системе соответствующих способностей. В рамках андрагогической концепции М. Т. Громковой «Система способностей – это наши «могу», реализуемые в ходе профессиональной деятельности [12]. Она включает инвариант: «производить мысль, слово, движение» [12].

При этом выделяются следующие компоненты: мыслеобразующие способности (мысль, оформленную через логическую и инженерную деятельность); коммуникативные способности (передача и интерпретация информации в понятной и доступной форме); рефлексивные способности (осознанное и целенаправленное управление действиями). Данная модель подчёркивает, что способности не являются фиксированными свойствами личности, а представляют собой динамические характеристики, которые актуализируются в процессе предметной деятельности. Применительно к преподавателю технического вуза, вовлечённому в реализацию социально значимых проектов, система способностей трансформируется в комплекс специфических проектных компетенций, обеспечивающих эффективность взаимодействия в среде социотехнических систем.

Проектные компетенции («могу») в контексте реализации социальных проектов включают в себя:

– Когнитивно-инструментальный модуль (мыслетехнические способности):

– системное мышление как методология анализа социальной проблемы в технологическом контексте;

– критическое мышление как инструмент оценки этических и социальных последствий инженерных решений;

– творческое мышление как метод генерации инновационных решений на стыке техники и социума;

– методологическая культура как системообразующий ресурс для проектирования образовательных траекторий в проектной деятельности.

– Коммуникативный модуль:

– междисциплинарная коммуникация как способность обеспечивать трансляцию профессионального языка инженеров на язык социальных потребностей и наоборот;

– фасилитация групповой динамики и командного взаимодействия как способность к организации продуктивной совместной деятельности студенческих проектных команд и созданию образовательной среды, способствующей самоорганизации обучающихся и распределению ролей в соответствии с их индивидуальными компетенциями.

– межкультурная коммуникация как способность обеспечивать взаимодействие представителей различных народностей и культур.

– Рефлексивные способности (осознанное действие):

– педагогическая рефлексия как способность анализа собственной роли в проектной деятельности;

– этическая рефлексия как оценка моральных аспектов принимаемых решений;

– проектная рефлексия как способность анализа успехов и неудач, извлечение уроков;

– профессиональное саморазвитие как способность к планированию траектории роста в области социальной инженерии.

Развитие профессиональных способностей в области проектной деятельности происходит последовательно по нескольким уровням, каждый из которых характеризует качество и глубину освоения проектных компетенций. Эта динамика отражает движение от простого воспроизведения знаний к созданию оригинальных подходов и методов. Рассмотрим основные этапы этой эволюции:

– Репродуктивный уровень – воспроизведение освоенных методов проектного управления.

– Адаптивный – модификация известных подходов под специфику социальной задачи.

– Продуктивный – разработка авторских методик на основе синтеза инженерного и социального знания.

– Творческо-исследовательский – генерация новых подходов, формирование методологических принципов.

Таким образом, система способностей («могу») в структуре педагогической позиции преподавателя технического вуза представляет собой синтез интеллектуальных, коммуникативных и рефлексивных ресурсов, необходимых саморазвития в пространстве социальных инноваций. М. Т. Громкова подчёркивает, что развитие способностей достигается наиболее полно, когда создаётся сбалансированное взаимодействие всех трёх аспектов. Согласно М. Т. Громковой, развитие данных способностей должно происходить в гармонии с системой потребностей («хочу») и системой норм («надо»), что обеспечивает целостность профессионального сознания [12].

Заключение. М. Т. Громкова подчёркивает: «Всякое преувеличение, нарушая чувство меры, чревато недостатком как продолжением достоинства» и акцентирует важность осознанности каждого педагогического взаимодействия, которое должно обеспечиваться соразмерным воздействием на потребности, нормы и способности участников [12]. В контексте реализации социально значимых проектов в техническом вузе это положение приобретает особое значение, выражающееся в следующих ключевых положениях:

«Хочу» – не просто личная мотивация, а осознанная социальная миссия инженера-педагога, направленная на развитие социальной ответственности и профессиональной идентичности.

«Надо» – воспринимается не как бюрократическое ограничение, а как профессионально-этический ориентир, обеспечивающий качество педагогической деятельности.

«Могу» – представляет собой динамическую систему компетенций, которая развивается и адаптируется, позволяя эффективно функционировать на стыке инженерии и социальных наук.

Гармоничное соблюдение этих элементов формирует у обучающихся способность к осознанным действиям и профессиональному саморазвитию [12]. Реализация рефлексивной деятельности преподавателя способствует формированию у студентов компетенций, ориентированных не только на техническое мастерство, но и на социальную ответственность и этическое сознание. На основании вышесказанного можно сделать следующие ***выводы:***

– Педагогическая позиция преподавателя в техническом вузе должна расширяться за счёт интеграции социально-гуманитарных компонентов.

– Концепция М. Т. Громковой позволяет сбалансировать технологическую и личностную составляющие педагогической позиции преподавателя.

– Реализация социальных проектов служит эффективной площадкой для формирования новой педагогической позиции преподавателя технической школы, ориентированной на развитие социальной ответственности будущих инженеров.

Такая концептуализация обеспечивает системное развитие педагогической практики и способствует формированию у студентов компетенций, необходимых для эффективного участия в социально значимых проектах, а также формирует у них ответственное отношение к профессионализму и осознанию роли инженера в обществе.

Список источников

1. ФГОС ВО 3++: Портал Федеральных образовательных стандартов. – URL: https://fgosvo.ru/ (дата обращения: 23.03.2026).

2. Васильева, В. Д. Социально-гуманитарные дисциплины инженерной подготовки в аспекте ФГОС во 3 ++ // Высшее образование в России. – 2019. – № 5. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-gumanitarnye-distsipliny-inzhenernoy-podgotovki-v-aspekte-fgos-vo-3 (дата обращения: 22.03.2026).

3. Официальный сайт программы «Приоритет 2030»: https://minobrnauki.gov.ru/action/priority2030/ (дата обращения: 23.03.2026).

4. Исаев, А. П. Мягкие навыки для успешной карьеры выпускников инженерного профиля / А. П. Исаев, Л. В. Плотников // Высшее образование в России. – 2021. – № 10. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/myagkie-navyki-dlya-uspeshnoy-kariery-vypusknikov-inzhenernogo-profilya (дата обращения: 23.03.2026).

5. Обучение служением: развитие навыков и расширение практики среди студенческой молодёжи МАДИ / Т. В. Федюкина, М. А. Захарян, А. И. Карпова // Обучение служением в российских университетах: доказательная практика и перспективы масштабирования : сборник научных трудов к 130-летию со дня рождения Льва Семёновича Выготского. – Москва, 2025. – С. 120–131.

6. Общая педагогика : учебное пособие для студентов по дисциплине «Педагогика» цикла «Общепрофессиональные дисциплины вузов, обучающихся по педагогическим специальностям» : в 2 ч. / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Владос, 2002.

7. Казакевич, А. В. Профессиональная позиция преподавателя вуза: педагогическая диагностика и технология развития / А. В. Казакевич, В. А. Петьков // Вестник Адыгейского государственного университета. – Серия 3: Педагогика и психология. – 2016. – № 4(188). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-pozitsiya-prepodavatelya-vuza-pedagogicheskaya-diagnostika-i-tehnologiya-razvitiya (дата обращения: 20.03.2026).

8. Митина, Л. М. Психология профессиональной деятельности педагога. – Москва : Смысл, 2012. – 200 с.

9. Вербицкий, А. А. Теория и технологии контекстного образования. – Москва : МПГУ, 2017. – 338 с.

10. Громкова, М. Т. Педагогика высшей школы : учебное пособие для студентов педагогических вузов / М. Т. Громкова. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 447 с. – С. 348.

11. Громкова, М. Т. Педагогическая компетентность преподавателя вуза как фактор модернизации профессионального образования // Агроинженерия. – 2011. – № 4(49). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ pedagogicheskaya-kompetentnost-prepodavatelya-vuza-kak-faktor-modernizatsii-professionalnogo-obrazovaniya (дата обращения: 21.03.2026).

12. Громкова, М. Т. Педагогическая позиция преподавателя // Знание. – 2000. – № 2. – URL: https://www.znanie.org/jornal/n2/st_ped_poz.html (дата обращения: 23.03.2026).

13. Выготский, Л. С. Психология развития человека. – Москва : Смысл, 2005. – 1136 с.

Информация об авторе

М. А. Захарян – кандидат педагогических наук, доцент.

Статья поступила в редакцию 02.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 47–58
Научная статья
УДК 005.642.8(075)
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-47-58

Развитие компетенций трудоустройства студентов в контексте современных вызовов рынка труда

Марина Жановна Киракосян
Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия.
Kirakosyan58@mail.ru

Аннотация. Исследование рынка труда Калининградской области выявило растущий спрос на специалистов с современными компетенциями трудоустройства, особенно в крупных компаниях и сфере услуг. Анализ вакансий для молодых специалистов показал две основные зарплатные группы: линейные сотрудники и руководители. Это подчёркивает важность развития как профессиональных, так и управленческих навыков у студентов. Наибольшая доля вакансий приходится на третичный сектор экономики: услуги, торговля, гостеприимство и здравоохранение. Высокая текучесть кадров в этих отраслях обусловливает потребность в непрерывном обучении, ориентированном на практические навыки и работу с клиентами. Калининградская область лидирует по востребованности специалистов с развитыми компетенциями трудоустройства. Однако существует структурный дисбаланс: подготовка в учебных заведениях не всегда соответствует реальным потребностям рынка. Отмечается дефицит рабочих специальностей (строители, водители, повара, медицинские работники) при избытке выпускников по другим направлениям. На основе исследования разработан учебник и видеокурс – эффективные инструменты для формирования у студентов компетенций, необходимых для успешного трудоустройства. Применение таких материалов позволит преодолеть несоответствие между образовательными программами и запросами работодателей, а также выработать единые региональные требования к подготовке квалифицированных кадров.

Ключевые слова: региональный рынок труда, геополитическая обстановка, вакансии, спрос, профессиональные компетенции, смешанное обучение

Для цитирования: Киракосян, М. Ж. Развитие компетенций трудоустройства студентов в контексте современных вызовов рынка труда // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 47–58.

Введение

С 1945 года Калининградская область является своеобразной территорией, на специфику которой влияют компактность региона и его изолированность от материковой части России. Влияние этих факторов усугубилось после западных санкций. Экономика региона функционирует в условиях высокой зависимости от импорта и транзита сырья и товаров [6, 67] Наземное сообщение по литовской территории оказалось затруднено. И сейчас область все больше напоминает остров [18].

Сочетание полублокады и мобилизации привело к значительным экономическим трудностям в регионе, что, в свою очередь, спровоцировало кризис на кадровом рынке.

В Калининграде наблюдается критический дефицит рабочей силы, делающий подбор персонала ключевой проблемой для местного предпринимательства. При этом наиболее выраженным является спрос на неквалифицированный персонал. Как утверждают европейские эксперты, значительное повышение гибкости рынка труда ставит под удар, в первую очередь, молодежь и работников с низкой квалификацией (как правило, занятых по временным контрактам).

Эти категории населения оказываются наиболее уязвимыми, поскольку обладают наименьшей защищенностью на рынке труда [12, 150],

Молодежь как социальная группа, включающаяся во все виды воспроизводства человеческого капитала, составляет фундамент социально-экономического и демографического благополучия государства, вызывая интерес с точки зрения статического и прогнозного компонентов [17, 712.].

Однако, набирающий обороты экономический кризис заставляет российских предпринимателей идти по пути сокращения затрат, в том числе за счет сокращения численности наемного персонала и перевода части работ на аутсорсинг [10, 115].

Молодежная безработица в России становится серьезным препятствием для экономического развития. По данным Росстата на начало 2025 года, каждый пятый россиянин в возрасте 20-24 лет не может найти работу, что почти в три раза превышает общий уровень безработицы по стране. За этими сухими цифрами скрываются нереализованные таланты, несбывшиеся мечты и потенциал, который мог бы трансформировать целые отрасли [20]

Главная задача, которая сегодня стоит перед выпускником любого вуза региона, – найти работу по специальности. В последние годы эта задача приобретает особую актуальность, поскольку вопросы трудоустройства во многом определяются кризисными явлениями в экономике страны, тенденциями рынка труда, изменением кадровой политики персонала, обновлением должностных инструкций согласно принимаемым профессиональным стандартам, популярностью и востребованностью той или иной профессии, специальности здесь и сейчас [5, 32].

Незнание реальной ситуации на рынке труда, неумение анализировать и учитывать его динамику в построении собственной трудовой деятельности, отсутствие представлений о службах трудоустройства вызывают серьезные трудности в поиске работы у выпускников вуза [4, 5].

Актуальность темы обусловлена необходимостью развивать у студентов современные компетенции. Это позволит им успешно трудоустроиться, отвечая как запросам работодателей, так и актуальным вызовам региональной экономики..

В связи с этим, данная статья ставит целью:

– анализ ключевых тенденций и изменений на региональном рынке труда, влияющих на трудоустройство выпускников;

– выявление основных проблем, с которыми сталкиваются выпускники при выходе на рынок труда, и разработка путей их преодоления;

– предложение эффективных инструментов и механизмов для повышения конкурентоспособности будущих специалистов;

– разработка рекомендаций для образовательных учреждений по совершенствованию учебного процесса и улучшению качества подготовки кадров.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

– изучение современных требований к выпускникам;

– анализ динамики рынка труда Калининградской области;

– оценка влияния геополитических факторов на рынок труда;

– разработка учебных материалов для образовательных целей.

Обзор литературы

Проблема успешного трудоустройства является для студентов, особенно для выпускников, одной из самых актуальных. Чем ближе студенты к выпуску, тем больше их заботят вопросы: где устроиться? что в настоящее время востребовано? насколько я готов(-а) к новому этапу жизни? и другие подобные вопросы [16, 1485]. На рынке труда растет запрос работодателей на владение сотрудниками широкого перечня универсальных компетенций [7; 11]. Существующая в вузах традиционная форма подготовки студентов к трудоустройству в вузах не всегда способствует формированию конкурентоспособного специалиста, что диктует необходимость пересмотра подходов к ведению образовательного процесса. Таким образом, возникает ситуация, когда у выпускников вузов снижаются шансы для трудоустройства в случае недостаточного владения УК и осложняются как адаптация к профессиональной среде, так и профессиональное развитие в целом [14, 57].

Однако несмотря на противоречивое отношение к высшему образованию в обществе, российский рынок труда четко демонстрирует его важность как для работодателей, так и для тех, кто ищет работу [2, 40].

Проблема развития компетенций трудоустройства у студентов Калининградской области в условиях современных вызовов рынка труда характеризуется следующими ключевыми аспектами:

1. Дефицит квалифицированных кадров**.** Изменения на рынке труда, вызванные неудовлетворенным спросом на работников, проявляются по - разному в различных отраслях. Работодатели из разных сфер активно конкурируют за одних и тех же специалистов на рынке труда [15, 450]. В регионе наблюдается нехватка специалистов по востребованным профессиям, что затрудняет работодателям поиск подходящих кандидатов.

2. Структурный дисбаланс рынка труда и образования. Образовательные программы не всегда соответствуют актуальным потребностям рынка труда, что приводит к разрыву между ожиданиями выпускников и требованиями работодателей.

3. Недостаток практических навыков. Студенты часто не обладают достаточной практической подготовкой, что существенно усложняет их трудоустройство.

4. Низкая осведомлённость о рынке труда и карьерных возможностях. Молодёжь часто не владеет навыками составления резюме и не ориентируется в доступных возможностях трудоустройства, что препятствует их успешному выходу на рынок.

Эти аспекты подчёркивают необходимость комплексного подхода к развитию компетенций трудоустройства у студентов в Калининградской области.

Для успешного построения осознанной и устойчивой карьеры студентам и выпускникам необходимо развивать личностные, профессиональные и надпрофессиональные компетенции, отвечающие современным требованиям рынка труда. Осознавая эту потребность, Калининградский технический университет в 2024 году ввел модуль «Саморазвитие».

Этот модуль позволяет студентам самостоятельно выбирать траекторию развития универсальных надпрофессиональных компетенций – навыков, которые не привязаны к конкретным должностным обязанностям, а повышают личную эффективность специалиста в любой отрасли.

Высокий интерес к курсу «Навыки эффективного трудоустройства» (от 60 до 80 студентов) ярко демонстрирует понимание студентами важности этих компетенций для успешного поиска работы. Дисциплина доступна студентам очной и очно-заочной форм обучения во 2 (весеннем) или 3 (осеннем) семестре, а студентам заочной формы обучения – на 2 курсе в зимнюю или летнюю сессию.

Для понимания перспектив поиска работы и трудоустройства выпускников вузов, были проанализированы те ключевые тенденции и изменения на современном рынке труда Калининградской области.

По данным аналитиков hh.ru, опубликованным во вторник, 14 января, в конце 2025 года наибольшую потребность в кадрах в Калининградской области испытывала сфера продаж.

За последний месяц на рынок труда региона вышло более 38 тыс. соискателей, что на 27 % превышает показатель конца 2023 года. Наибольшую активность проявили специалисты по продажам и обслуживанию клиентов, разместившие 18 % (около 7 тыс.) от общего числа новых резюме. Второе место занял обслуживающий и рабочий персонал (15 % или около 6 тыс. резюме), а третье – административный персонал (13 % или почти 5 тыс. резюме).

Отмечено, что снижение числа резюме за указанный период наблюдалось лишь в двух секторах: розничной торговле, а также спорте и красоте. Во всех остальных сферах соискатели активно искали новые возможности трудоустройства или подработки.

Исследование также показало, что 14 % трудоустроенных жителей региона в 2024 году получили повышение по службе. При этом более половины опрошенных (59 %) сообщили, что остались на своих прежних должностях.

Работу искали по следующим специальностям [19].

Таблица 1

Категории персонала

Категория персонала	**Доля резюме (%)**	**Количество резюме**
Специалисты по продажам	18	Примерно 7 000
Обслуживающий и рабочий персонал	15	Примерно 6 000.
Административный персонал	13	Примерно 5 000
Другие категории	Остальные	Оставшиеся резюме

По данным на начало 2026 года, в службе занятости числилось 2,7 тыс. человек, из которых 2 тысячи имели статус безработных. В январе 2026 года 333 жителя области зарегистрировались как безработные, в то время как 159 человек нашли работу. К 1 марта 2026 года численность зарегистрированных безработных в областной службе занятости снизилась до 2,1 тыс. человек. Уровень регистрируемой безработицы составил 0,4 %, что соответствует средним показателям по Российской Федерации и Северо-Западному федеральному округу. Это указывает на сокращение числа безработных за последние два месяца. В 2025–2026 годах отмечался высокий спрос на рабочие специальности.

Количество вакансий для арматурщиков в начале 2025 года увеличилось на 184 % по сравнению с 2023 годом. Среди профессий, требующих высшего образования, востребованы:

Таблица 2

Рост числа вакансий

Профессиональная область	Рост числа вакансий (2025 г.)	Средняя заработная плата
IT и разработка	+27 %	120 000–180 000
Медицина	+18 %	65 000–120 000
Туризм и гостеприимство	+22 %	45 000–90 000
Инженерные специальности	+15 %	70 000–130 000
Логистика	+19 %	55 000–95 000

Несмотря на наличие вакансий и позитивную динамику, рынок труда для молодых специалистов в Калининградской области имеет ряд существенных ограничений. Даже с учётом прогнозируемого роста числа вакансий в IT-секторе на 27 % к началу 2025 года, общая ситуация для молодых специалистов остаётся неоптимальной.

Ключевая причина кроется в медленной цифровой трансформации бизнеса. Большинство компаний региона либо только тестируют искусственный интеллект (ИИ), либо используют его эпизодически, не имея чёткой стратегии внедрения. Примерно столько же работодателей планируют начать этот процесс лишь в ближайшие два года. Это говорит о том, что рынок труда пока не готов предложить достаточное количество рабочих мест, требующих актуальных навыков работы с ИИ.

Как следствие, молодые специалисты оценивают сложность трудоустройства в 6,8 балла из 10, что является крайне негативной оценкой. Главным препятствием они называют отсутствие опыта (60 % ответов). Усугубляют ситуацию и возрастные предубеждения работодателей, которые тормозят появление новых кадров, несмотря на общую нехватку квалифицированных работников во многих отраслях.

Также серьезным барьером выступает масштаб работодателя. Согласно данным Superjob наблюдается тенденция, при которой большинство молодых специалистов трудоустраиваются исключительно в крупные компании, насчитывающие от 1000 сотрудников. Это фактически исключает значительную долю малого и среднего бизнеса из числа потенциальных стартовых площадок для карьеры. Несмотря на то, что в регионе доступно 860 вакансий, не требующих опыта, высокая конкуренция за позиции в крупных организациях сохраняется.

Наличие структурных проблем подтверждает анализ HeadHunter [22]. Диплом о высшем образовании теряет свою ценность как гарантия трудоустройства по специальности. Это наглядно демонстрирует статистика:

– более четверти выпускников вузов устраиваются на работу не по профессии;

– 26 % респондентов прямо заявили, что не увидели обещанных преимуществ высшего образования;

– лишь 10 % считают, что диплом ценится работодателями;

– только 7 % смогли легко найти работу по специальности сразу после выпуска

Психологический аспект также ограничивает трудоустройство и карьерный рост. Опрос hh.ru выявил «синдром самозванца» – серьёзное препятствие, особенно для молодёжи до 24 лет. Он заставляет их сомневаться в своих навыках и обесценивать достижения. Ситуацию усугубляет то, что 76 % работающих жителей региона связывают успех с везением, а не с профессионализмом, формируя у молодых специалистов неверные карьерные ориентиры.

При этом тот же опрос показывает доминирование прагматичного подхода на рынке труда: 59 % убеждены, что успех трудоустройства зависит в первую очередь от самого соискателя. Престиж университета признаётся вторичным фактором – на него указывают лишь 41 % респондентов.

Самый важный вывод опроса: лишь треть выпускников заявили, что получили практические навыки для работы во время обучения. Это указывает на серьезный разрыв между образовательными программами и требованиями рынка труда.

Специалисты по найму приходят к неутешительному выводу: в Калининградской области наблюдается системный кризис трудоустройства молодёжи. Рынок труда демонстрирует парадоксальную картину: при общей нехватке кадров молодые специалисты остаются невостребованными. Это обусловлено совокупностью факторов: психологическими барьерами («синдром самозванца»), технологической неготовностью бизнеса к внедрению ИИ и концентрацией вакансий только в крупном бизнесе. В результате ежегодно вузы выпускают значительное число потенциально безработной молодёжи. Преодоление этой ситуации требует немедленных и комплексных решений со стороны образовательных учреждений, работодателей и региональных властей.

Материалы и методы

Исследования показывают, что трудоустройство молодых специалистов затруднено по двум основным причинам. Первая – это разрыв между тем, что выпускники предлагают (знания, умения, навыки), и тем, что требуется работодателям. Вторая причина заключается в дефиците (частичном или полном) личностных качеств у молодых специалистов, которые высоко ценятся работодателями и критически важны для развития кадрового потенциала предприятия и достижения экономических целей.

Новые условия функционирования предприятий предполагают иные организационные и технологические моменты работы и, как следствие, соответствующие новым рабочим местам требования к персоналу. Все сказанное выше требует иного подхода к организации учебного процесса в образовательных заведениях и формированию новых компетенций у студентов и выпускников [3,208]. В целях анализа проблем формирования актуальных компетенций у современной молодежи и определения корреляции между образовательной подготовкой и последующей профессиональной траекторией выпускников был проведен опрос. Его направленность заключалась в идентификации и преодолении препятствий на пути от образовательного процесса к трудоустройству студентов, а также в формулировании практических рекомендаций по совершенствованию учебной деятельности.

Опрос был проведен среди студентов различных направлений Калининградского технического университета. Данные собирались в течение двух семестров 2025–2026 учебных гг. Были обобщены, систематизированы, сопоставлены при помощи гистограмм и проанализированы. Количество респондентов составляло 200.

Ниже приведены основные выводы, касающиеся ключевых и прогнозируемых навыков и целевых установок.

Результаты исследования

1. Как вы считаете, насколько важны навыки трудоустройства для успешного трудоустройства после выпуска?

Согласно проведенному опросу, 100 % студентов признают высокую значимость навыков трудоустройства для успешной карьеры после окончания обучения. Осознается, что одного диплома недостаточно для достижения профессиональных целей. Ключевыми факторами успеха являются практические навыки, релевантный опыт работы и развитые «мягкие» компетенции, включая коммуникабельность, умение работать в команде, способность к обучению и адаптации.

2. Какие ожидания у вас от курса/программы по навыкам трудоустройства?

Категория	Процент (%)
Общие знания и навыки	34,78 %
Резюме и собеседования	34,78 %
Система и стратегии	17,39 %
Уверенность и готовность	13,04 %

Большинство студентов ожидают от курса практических знаний и навыков, таких как составление резюме и прохождение собеседований. Они также стремятся повысить общую компетенцию и лучше понять систему трудоустройства (13,04 %).

34,78 % опрошенных считают, что курс «Навыки эффективного трудоустройства» значительно повышает их шансы на трудоустройство, и осознают важность обучения написанию резюме и прохождению собеседований.

Еще 13,04 % студентов не уверены в своих силах и перспективах трудоустройства после выпуска, поэтому возлагают надежды на курс в приобретении необходимых компетенций.

3. Какие форматы обучения (теория, практика, кейсы, групповые задания) вам бы понравились?

Категория	Процент (%)
Практика +кейсы	81,0 %
Практики +лекции	52,4 %
Кейсы	52,4 %
Групповые задания	42,9 %

Согласно опросам, подавляющее большинство респондентов (81,0 %) считают, что обучение должно основываться на реальных примерах и активном вовлечении, сочетая теорию с практикой и совместной работой. При этом 52,4 % подчеркивают важность интеграции теории и практики, и столько же отдают предпочтение работе с кейсами. Это свидетельствует о стремлении участников учиться на основе реальных ситуаций. Кроме того, 42,9 % респондентов предпочитают групповые задания. Выбор групповых заданий студентами является важным индикатором их отношения к учебному процессу и будущей карьере, отражая как личные предпочтения, так и современные требования рынка труда.

4. Считаете ли вы важным умение презентовать себя работодателю на собеседовании?

Единодушие опрошенных (100 %) подчёркивает критическую важность навыка прохождения собеседования для успешного трудоустройства. Студенты чётко осознают, что собеседование представляет собой не только проверку профессиональных знаний, но и комплексную оценку личностных качеств, а именно, уверенности, коммуникативных навыков, а также способности эффективно презентовать свой опыт и потенциал. Примечательно, что респонденты дополнительно указали на прямую корреляцию между владением данной компетенцией и карьерным продвижением. Эти данные свидетельствуют о глубоком понимании студентами высокой конкуренции на рынке труда. Даже при наличии превосходных знаний и навыков, без грамотной самопрезентации достижение желаемой должности становится затруднительным.

5. Есть ли у вас опыт прохождения собеседований? Какие сложности возникали?

Категории	Процент (%)
Есть опыт собеседований, возникли сложности	39 %
Есть опыт, сложностей не было	4 %
Нет опыта	35 %
Нет (не проходил собеседования)	22 %

Исследование выявило, что 9 % опрошенных сталкивались с трудностями при прохождении собеседований. Основные проблемы связаны с волнением, неуверенностью, недостатком опыта и сложностями в ответах на каверзные вопросы (например, о слабых сторонах или неопределенности работодателя). Волнение часто приводит к страху перед сложными вопросами, мешая студентам уверенно презентовать себя, вызывая стресс и дрожь во время интервью. Это, в свою очередь, затрудняет четкие и спокойные ответы.

Лишь 4 % респондентов успешно прошли собеседования без каких-либо проблем, что подчеркивает распространенность трудностей среди большинства. Значительная часть опрошенных (35 %) не имеет опыта прохождения собеседований, а еще 22 % прямо заявили, что никогда их не проходили. Это свидетельствует об ограниченной практике у большой доли респондентов.

Результаты указывают на то, что студенты часто не умеют эффективно представлять свои навыки и достижения, фокусируясь исключительно на учебе. Следовательно, существует явная потребность в развитии навыков интервьюирования, управлении волнением и подготовке к типичным вопросам для повышения уверенности при прохождении собеседований. Отсутствие ответов, указывающих на необходимость изучения информации о потенциальном работодателе, также снижает шансы студентов на успех.

6. В каких областях трудоустройства вы хотели бы получить дополнительные знания или навыки?

Категории	**Процент (%)**
Навыки составления резюме и собеседования	19 %
Навыки коммуникации	14 %
Навыки для своей профессиональной сферы	14 %
Управление временем, работа в коллективе	10 %
Самопрезентация	14 %
Затрудняюсь ответить / пока не знаю	14 %
Знание трудового законодательства	5 %
Пока все получаю, что хочу	5 %
Во всех областях	10 %

Среди наиболее востребованных навыков, напрямую влияющих на успешность трудоустройства, лидируют составление резюме и прохождение собеседований (19 %).

Значительную долю (около 28 %) заняли навыки коммуникации и самопрезентации**.** Работодатели часто называют коммуникацию одним из главных требований, и студенты понимают, что эти компетенции могут стать решающими при приёме на работу. Это подчеркивает важность не только грамотной подготовки документов, но и умения эффективно себя представить.

Профессиональные компетенции и навыки управления временем также пользуются спросом, составляя более 20 %. Это свидетельствует о стремлении соискателей развивать как профильные знания, так и личную эффективность.

14 % респондентов затруднились с ответом или еще не определились, что может указывать на потребность в дополнительной информации или поддержке при постановке целей развития.

Небольшой процент опрошенных упомянул знание законодательства**,** отметив, что уже получает необходимые знания. Это демонстрирует разнообразие индивидуальных потребностей участников.

Студенты также выразили желание лучше освоить тайм-менеджмент, работу в распределённых командах и использование онлайн-инструментов для совместной работы**.**

Результаты опроса подтверждают необходимость развития как «твердых» навыков (составление резюме, профессиональные компетенции), так и «мягких» (коммуникация, самопрезентация, тайм-менеджмент) для повышения конкурентоспособности на рынке труда.

7. Что мотивирует вас искать работу во время обучения?

Категории	**Процент (%)**
Деньги / Финансовая независимость	71 %
Получение опыта	24 %
Другие причины	5 %

Анализ показал, что финансовая независимость является ключевым мотивом для большинства студентов (71 %), ищущих работу во время обучения. Эта группа стремится покрыть личные расходы, накопить на значимые события (например, свадьбу), а также получить самостоятельный заработок и дополнить скромную стипендию.

При этом их ожидания относительно высокой зарплаты и престижной должности часто не соответствуют уровню квалификации выпускников российских вузов. Интересно, что представления этих студентов о материальном успехе обычно не связаны с профессиональным самосовершенствованием.

Менее многочисленная группа респондентов (24 %) рассматривает работу как возможность для получения ценного опыта. Для них важны приобретение дополнительного опыта, развитие практических навыков и умение зарабатывать деньги, что свидетельствует о стремлении к профессиональному росту.

Таким образом, мотивация студентов к поиску работы во время учёбы обусловлена как финансовыми, так и профессиональными факторами, а также стремлением к личностному развитию.

8. Насколько для вас важно уже сейчас начинать развивать навыки трудоустройства?

Категории	**Процент (%)**
Важно	99 %
Неважно	1 %

Подавляющее большинство участников (около 99 %) считают развитие навыков трудоустройства крайне важным и актуальным. Они отмечают, что это напрямую влияет на успешность поиска работы, накопление опыта и минимизацию ошибок. Исследование выявило, что лишь незначительная доля респондентов (1 %) не считает своевременным начало развития необходимых навыков. Для 10,5 % опрошенных актуальность приобретения компетенций напрямую связана с их текущими планами по трудоустройству. При этом 3 % респондентов акцентируют внимание на важности осознания будущих вызовов на рынке труда как определяющего фактора. Общая тенденция указывает на необходимость максимально раннего формирования данных навыков, особенно в контексте текущей нестабильности рынка труда.

9. Какие трудности вы ожидаете при поиске первой работы?

Категории	**Кол-во, %**
Отсутствие опыта / конкуренция / требования	52,4 %
Отказ работодателя / возможность отказа	14,3 %,
Страх (работы в коллективе / собеседования / замкнутости)	19 %
Проблема коммуникации	4,8 %
Большая конкуренция / переизбыток претендентов	9,5 %
Затрудняюсь ответить	4,8 %
Никаких трудностей	4,8 %

Главными препятствиями для соискателей, ищущих первую работу, респонденты назвали отсутствие опыта, высокую конкуренцию на рынке труда и завышенные требования работодателей. Эта категория проблем лидирует с большим отрывом, составляя 52,4 % всех ответов. Значимой проблемой (19 %) также является страх отказов, боязнь быть непонятым или не справиться с поставленными задачами.

Этот фактор носит ярко выраженный психологический характер и связан с переживаниями по поводу возможных неудач. Реже встречаются коммуникационные трудности и проблема переизбытка претендентов на одну вакансию. Эти факторы также влияют на процесс трудоустройства. Небольшая часть респондентов (по 5 %) либо не видит трудностей, либо затрудняется ответить.

Анализ опроса показывает, что для повышения шансов при поиске первой работы и снижения психологической нагрузки преподавателям, ведущим курс, следует уделять внимание преодолению страха перед собеседованиями и развитию коммуникативных навыков, в частности, проводить деловые игры.

10. Что поможет вам лучше понять процесс поиска работы и прохождения собеседований?

Категории	**Кол-во, %**
Практика и тренинги	41 %
Разбор кейсов и примеры	27 %
Курсы и лекции	14 %
Опыт	9 %
Встречи с работодателем	5 %
Затрудняюсь	5 %

41 % респондентов ключевым фактором в подготовке к поиску работы и прохождению собеседований считают практику и тренинги. Это свидетельствует о высокой ценности активного обучения через реальные задания и симуляции. 27 % отметили разбор кейсов и анализ ошибок, что показывает, насколько важны для обучающихся конкретные примеры из реальной практики для глубокого усвоения материала и успешной подготовки к собеседованиям.

Курсы и лекции, хотя и менее популярны (14 %), остаются значимым инструментом, особенно в части изучения рынка труда и освоения эффективных методик. Опыт работы (9 %) также играет свою роль, однако респонденты явно отдают приоритет практическим занятиям и обучению как более действенным инструментам.

Незначительное количество упоминаний встреч с работодателями (5 %) и затруднений с ответами (5 %) сигнализирует о существующей потребности в усилении прямого контакта с рынком труда и предоставлении более адресной поддержки.

Полученные данные служат надежной основой для разработки и оптимизации программ трудоустройства. Приоритет должен отдаваться практической составляющей и детальному разбору конкретных рабочих ситуаций, поскольку именно эти элементы обеспечивают максимальную эффективность обучения.

11. Какая информация о рынке труда кажется вам наиболее интересной?

Категории	**Ко-во, %**
Востребованность профессий и тренды	57 %
Зарплата и условия работы	19 %
Конкуренция на рынке труда	19 %
Комментарии и рейтинги компаний	10 %
Возможности личностного развития, предотвращение сокращения	5 %
Нет интереса	5 %
Имею всю информацию	5 %

Исследование выявило, что востребованность профессий, тренды и требования рынка труда являются главным интересом для большинства респондентов (57 %). Это свидетельствует о глубокой обеспокоенности людей будущим своей карьеры и их стремлении быть в курсе актуальных навыков и перспективных направлений. Постоянный мониторинг рынка и готовность к изменениям становятся ключевыми факторами.

На втором месте по значимости (по 19 % каждый) оказались зарплата и условия работы, а также конкуренция на рынке труда**.** Эти показатели говорят о желании соискателей не просто найти работу, но и понимать свои реальные возможности и перспективы в условиях текущей рыночной ситуации. Репутация работодателей и реальный опыт сотрудников также привлекают внимание, о чем свидетельствуют 10 % упоминаний комментариев работников и рейтингов компаний.

Среди ответов выделяются вопросы о том, как избежать сокращений и какие есть возможности для развития личных навыков (5 %).

Небольшая группа респондентов либо не проявляет интереса к рынку труда, либо считает, что уже достаточно информирована (5 %).

Полученные данные четко указывают на необходимость сосредоточиться на предоставлении информации о востребованных профессиях, актуальных требованиях рынка труда (включая навыки и тренды), а также на обеспечении прозрачности данных о зарплатах и уровне конкуренции.

12. Что могли бы добавить или изменить в курсах по трудоустройству для первокурсников?

Категории	**Кол-во, %**
Все устраивает / Ничего	35 %
Больше практических занятий	30 %
Профориентация	15 %
Организационные изменения	10 %
Затрудняюсь ответить / Не знаю	10 %

Опрос показал, что 35 % студентов полностью удовлетворены текущим форматом курса, считая его полезным и не требующим изменений. Это свидетельствует о том, что базовый курс успешно выполняет свою функцию и воспринимается как полезный. 30 % желают больше практических заданий. Это указывает на потребность в усилении практической направленности курса.

Необходимо добавить разбор реальных ситуаций, групповые задания и интерактивные активности. 15 % респондентов ценят профориентационные мероприятия и встречи с успешными выпускниками, что подчеркивает значимость мотивации и наглядных примеров для понимания карьерных перспектив. Около 10 % предложений касаются организационных преобразований. Среди них выделяются такие меры, как оптимизация численности студентов в учебных группах и перенос ряда дисциплин на старшие курсы. Данные инициативы позиционируются как шаги, направленные на создание более комфортных и эффективных условий для образовательного процесса.

10 % респондентов затруднилась с ответом, что может свидетельствовать о недостаточном вовлечении в тему курса.

Анализ показывает, что для повышения результативности курсов по трудоустройству целесообразно сместить акцент на практические занятия и разбор реальных ситуаций. Интеграция опыта успешных выпускников в учебный процесс представляется одним из ключевых факторов успеха.

Одновременно с этим, необходимо принимать во внимание высокую степень удовлетворенности текущей программой среди значительной части студентов. Оптимальным решением для дальнейшего совершенствования образовательного контента является внедрение видеокурса по дисциплине Навыки эффективного трудоустройства, созданного автором. Данный подход обеспечит возможность более глубокой проработки тематик, приобретения дополнительных компетенций и навыков, сохраняя при этом неизменной базовую структуру курса для всех обучающихся.

Обсуждение и заключение

Рынок труда – сложное и многогранное явление. Текущая ситуация в стране и Калининградской области требует пересмотра подходов к подготовке специалистов. Сегодня недостаточно одних лишь теоретических знаний; критически важно формировать практические навыки для успешного трудоустройства выпускников.

Несмотря на развитую образовательную инфраструктуру, высокое качество образования и обилие вакансий, многие студенты и выпускники выбирают работу не по специальности, а часть молодых людей и вовсе не трудоустроена.

Отчасти это связано с теневой занятостью. При этом эксперты нередко возлагают вину за трудности молодежи на рынке труда на саму молодежь.

В связи с этим вузам региона предстоит решить ряд задач: научить студентов самостоятельному поиску работы, оперативно адаптировать программы под запросы работодателей и развить устойчивые компетенции, необходимые для успешной карьеры.

Для успешного трудоустройства на современном рынке труда одних профессиональных знаний недостаточно. Соискателям необходимы навыки поиска работы, самопрезентации и быстрой адаптации к постоянно меняющимся условиям. Студентам, выпускникам и специалистам, стремящимся эффективно начать или скорректировать свою карьеру, критически важно понимать актуальные требования работодателей и быть готовыми к высокой конкуренции.

Именно для этой целевой аудитории в Калининградском техническом университете, в рамках модуля «Саморазвитие», был разработан учебник «Навыки эффективного трудоустройства» [8].

Он детально рассматривает современные методы и практики поиска работы: от грамотного составления резюме и подготовки к собеседованиям до эффективного использования сетевых ресурсов и техник самопрезентации. Особое внимание уделено развитию профессиональных навыков, анализу рынка труда и формированию личного бренда. Это позволяет читателю не только соответствовать ожиданиям работодателей, но и выделяться среди других кандидатов.

Современный учебный процесс немыслим без соответствующей цифровой образовательной инфраструктуры, которая является ключевым фактором для достижения поставленных целей. Значимым шагом в этом направлении стало создание цифрового видеокурса «Навыки эффективного трудоустройства» [21].

Эта обучающая программа, состоящая из логически выстроенных видеоуроков, эффективно формирует новые навыки и закрепляет знания.

В нашем исследовании онлайн-платформа рассматривается как инструмент для достижения образовательных целей. Такой подход имеет ряд преимуществ: он повышает эффективность обучения и способствует подготовке квалифицированных специалистов, востребованных на рынке труда. Для успешного использования цифрового контента преподавателю необходимо уметь грамотно интегрировать современные технологии в учебный процесс.

Видеокурс, объединяющий теорию и практику, позволяет обучающимся не только глубоко понять специфику современного рынка труда, но и разработать индивидуальную стратегию успешного трудоустройства.

Знания, полученные студентами, станут основой их конкурентоспособности. Однако для достижения максимального эффекта недостаточно просто внедрить технологии. Критически важно обеспечить их правильное использование и интеграцию в учебный процесс [13]. Это порождает необходимость глубокого осмысления организации учебного процесса и функционирования системы управления обучением в вузах [1, 6.]. В центре внимания оказалось смешанное обучение – сочетание цифровых технологий, работы и занятий с высокой степенью погружения [9, 136].

В условиях цифровой экономики особенно востребованы специалисты, обладающие как фундаментальным экономическим образованием, так и комплексом знаний, навыков, способностей и личностных качеств, необходимых для эффективной работы и достижения целей в конкретной профессиональной области. С первых курсов вуза крайне важно формировать компетенции, которые станут фундаментом для успешного трудоустройства и долгосрочной карьеры.

Согласно прогнозам Всемирного экономического форума, к 2025–2030 годам более 40 % работников столкнутся с необходимостью переквалификации для освоения новых технологий. Более того, около 60 % ныне актуальных профессий либо существенно изменятся под воздействием инноваций, либо полностью утратят свою значимость. Следовательно, активное освоение современных цифровых решений в процессе обучения является неотъемлемой частью подготовки специалистов.

Таким образом, учебник и видеокурс не только способствуют развитию профессиональных навыков студентов, но и служат основой для системных изменений в образовательной среде региона, обеспечивая его кадровый потенциал в долгосрочной перспективе.

Список источников

1. Абдыбекова, Н. А. Цифровые технологии в учебном процессе вуза : сборник статей по материалам XII научно-практической конференции с международным участием. – Москва, 2023. – С. 6–10.

2. Баркова, А. С. Получение высшего образования и успех на рынке труда: современные российские реалии // Общество: социология, психология, педагогика. – 2024. – № 1. – С. 37–45.

3. Волченко, Л. Ю., Малютина, С. А. Роль вуза в вопросах трудоустройства студентов // Известия Байкальского государственного университета. – 2019. – Т. 29. – № 2. – С. 207–212.

4. Дудина, М. М. Технологии трудоустройства : учебное пособие. – Екатеринбург : Издательство Российского государственного профессионально-педагогического университета, 2015. – 180 с.

5. Ежукова, И. Ф. Обучение навыкам успешного трудоустройства и планирования карьеры выпускников как одна из приоритетных задач вуза // Вестник НВГУ. – 2019. – № 1.

6. Емельянова, Л. Л., Лялина, А. В. Рынок труда эксклавной Калининградской области в условиях пандемии COVID-19 // Балтийский регион. – 2020. – Т. 12. – № 4. – С. 61–82.

7. Increasing Employability: How Human Resource Practice Can Increase Employee Learning and Job Recruitment Potential // Human Resource Management International Digest. – Vol. 27. – № 4. – Pp. 7–10. – DOI:10.1108/hrmid-03-2019-0083 (In Eng.).

8. Киракосян, М. Ж. Навыки эффективного трудоустройства : учебник для студентов бакалавриата по всем направлениям подготовки. – Калининград : Издательство ФГБОУ ВО «КГТУ», 2025. – 185 с.

9. Коршунов, И. А., Ширкова, Н. Н., Миронова, Ю. П. Навыки специалиста по обучению и развитию: интеграция образования и бизнеса // Интеграция образования. – 2025. – Т. 29. – № 1. – С. 132–153.

10. Левицкая, А. Н., Покровская, Н. Н. Карьерные ожидания и планы молодых специалистов на рынке труда // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2021. – Т. 24. – № 1. – С. 105–137.

11. Ли, Л. Reskilling and Upskilling the Future-Ready Workforce for Industry 4.0 and Beyond // Information Systems Frontiers, 2022. – Pp. 1–16 (In Eng.).

12. Лиотти, Дж. Labour market flexibility, economic crisis and youth unemployment in Italy // Structural Change and Economic Dynamics, 2020. – Vol. 54. – Pp. 150–162 (In Eng.).

13. Маматова, Г. Д. Внедрение цифровых технологий в образовательный процесс вузов: литературное исследование. – URL: http://digital-economy.ru/images/easyblog_articles/1169/de33001004.-14.03.2024-.pdf (дата обращения: 07.03.2026).

14. Сагитов, Е. Б. Универсальные компетенции студентов: рынок труда vs высшее образование // Университетское управление: практика и анализ, 2024. – Т. 29. – № 3. – С. 56–67.

15. Сафонова, С. Г., Шейхова, М. С. Дефицит кадров на современном рынке труда России: причины, тренды и пути преодоления // Московский экономический журнал. – 2024. – № 6. – С. 445–459.

16. Утяганова, Д. М., Абрамов, Е. Г. Какие качества необходимы студентам для успешного трудоустройства: позиция работодателей в 2021 г. // Экономика труда. – 2021. – Т. 8. – № 12. – С. 1485–1500.

17. Шаповалова, И. С., Благорожева Ж. О. Матримониальные стратегии региональной молодёжи: типология, диспозиции, динамика // Интеграция образования. – 2025. – Т. 29. – № 4. – С. 711–733.

18. Ситуация на рынке труда в Калининградской области: кого не хватает и чем привлекают. – URL: https://fedpress.ru/article/3296502 (дата обращения: 07.03.2026).

19. Малышева, А. – URL: https://klops.ru/kaliningrad/2025-01-14/312674-analitiki-rasskazali-spetsialisty-kakih-sfer-v-kaliningradskoy-oblasti-bolshe-vsego-nuzhdalis-v-rabote-pod-konets-goda. (дата обращения: 07.03.2026).

20. Лазарев, П. Безработица среди молодежи в России: причины, статистика, решения. – URL: https://sky.pro/wiki/profession/bezrabotica-sredi-molodezhi-v-rossii-prichiny-statistika-resheniya (дата обращения: 07.03.2026).

21. Навыки эффективного трудоустройства. – URL: https://org/course/102186/syllabus. (дата обращения: 07.03.2026).

22. Гапоненко, А., Годуненко, О. Иллюзия некомпетентности: Life.ru узнал процент россиян, страдающих синдромом самозванца. – URL: https://life.ru/p/1759612 (дата обращения: 07.03.2026).

Информация об авторе

М. Ж. Киракосян – кандидат педагогических наук, доцент.

Статья поступила в редакцию 01.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 59–64
Научная статья
УДК 378.14
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-59-64

Концепция новой образовательной программы специалитета «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры»

Марина Григорьевна Побегайло[1], Ирина Антоновна Крамаренко[2], Алина Леонидовна Зиновьева[3]
[1,2,3]Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
[1]marina.pobegajlo@klgtu.ru; https://orcid.org/0009-0003-1401-7831
[2]irina.kramarenko@klgtu.ru
[3]alina.zinoveva@klgtu.ru

Аннотация. Представлена авторская концепция разработки и реализации инновационной образовательной программы высшего образования «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры» (квалификация «инженер-экономист»). Актуальность обусловлена системным кризисом в области подготовки кадров для рыбохозяйственного комплекса, характеризующимся фрагментарностью знаний и разрывом между техническим, биологическим и экономическим блоками управления. Целью является теоретическое обоснование структуры и содержания междисциплинарной программы, формирующей специалиста – интегратора, способного осуществлять технико-экономическую оптимизацию цепочек создания стоимости на основе принципов биоэкономики и циркулярной экономики. Методологической основой послужили системный подход, контент-анализ существующих образовательных стандартов и профессиональных стандартов в области рыболовства, аквакультуры, пищевой биотехнологии и экономики предприятия, а также метод моделирования компетенций. Выявлен ключевой кадровый дефицит акторов рыболовства и аквакультуры в специалистах биоэкономической сферы. Предложен детализированный план обучения. Обосновано ресурсное обеспечение программы. Проведено сравнительное исследование карьерных перспектив выпускников специалитета «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры». Предложенная концепция представляет собой не эволюционное обновление, а революционную образовательную модель, направленную на преодоление узкоотраслевой разобщенности. Ее внедрение будет способствовать переходу российского рыбохозяйственного комплекса от сырьевой модели к инновационной биоэкономике, обеспечивая кадровую основу для реализации национальных стратегических приоритетов в области продовольственной безопасности и технологического суверенитета.

Ключевые слова: биоэкономика, образовательная программа, рыболовство, аквакультура, инженер-экономист, междисциплинарность, устойчивое развитие, кадровый дефицит, компетенции, циркулярная экономика

Для цитирования: Побегайло, М. Г., Крамаренко, И. А., Зиновьева, А. Л. Концепция образовательной программы специалитета «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры» // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 59–64.

В настоящее время в условиях высокой степени изменчивости факторов, определяющих развитие страны на международном, национальном, региональном уровнях, актуальным становится вопрос совершенствования системы подготовки и развития кадров, соответствующих современным требованиям и новым условиям функционирования экономики. В соответствии с утвержденными Указом Президента национальными целями развития РФ на период до 2030 г. и на перспективу до 2036 г. определены приоритетные направления развития.

Так, в рамках национальной цели «Технологическое лидерство» установлены задачи по «обеспечению технологической независимости и формирование новых рынков по таким направлениям, как биоэкономика, сбережение здоровья граждан, продовольственная безопасность …» [1].

В рамках достижения национальной цели «Устойчивая и динамичная экономика» среди целевых показателей и задач определены следующие:

«…б) снижение доли импорта товаров и услуг в структуре валового внутреннего продукта до 17 процентов к 2030 году;

и) создание к 2030 году эффективной системы подготовки, профессиональной переподготовки и повышения квалификации кадров для приоритетных отраслей экономики исходя из прогноза потребности в них;

л) создание к 2030 году институциональных условий для постоянного профессионального развития работающих граждан, в том числе для получения новых профессий и повышения квалификации;

п) увеличение к 2030 году объема производства продукции агропромышленного комплекса не менее чем на 25 процентов по сравнению с уровнем 2021 года;

р) увеличение к 2030 году экспорта продукции агропромышленного комплекса не менее чем в полтора раза по сравнению с уровнем 2021 года…» [1].

Отметим, что декомпозиция национальных целей осуществлена во многих актуальных стратегических документах, регулирующих функционирование отдельных отраслей экономики. Так, в Стратегии развития агропромышленного и рыбохозяйственного комплексов Российской Федерации на период до 2030 года подчеркивается важная роль АПК и РХК в обеспечении устойчивого социально-экономического развития государства в аспекте реализации комплексного подхода к достижению национальных целей.

Создание качественной образовательной среды для подготовки высококвалифицированных кадров для рыболовства и аквакультуры является одним из основных условий, обеспечивающих возможность реализации разработанных стратегических направлений [2].

Вышеперечисленные цели и задачи обусловливают необходимость пересмотра направленности реализации образовательных программ, а также повышения качества подготовки будущих кадров для устойчивого развития экономики. Возникает необходимость в применении комплексного подхода в процессе реализации образовательных программ, сочетающего различные аспекты: биотехнологические, экологические, экономические, управленческие.

Подготовка кадров для обеспечения устойчивого функционирования и развития системы биоэкономики требует совершенно нового подхода, возможного только в рамках уровня специалитета (пять лет обучения с присвоением квалификации «инженер-экономист»).

Само понятие биоэкономики прочно связано с основными направлениями социально-экономического и технологического развития РФ. Биоэкономику рассматривают с различных точек зрения, подтверждением этого может послужить большое количество научных публикаций, появившихся в последнее десятилетие. Особенностью этого понятия по мнению многих исследователей Е. С. Титовой, С. С. Шишкина и Д. А. Штыхно является то, что «биоэкономика как особая хозяйственная система устанавливает связи между производителями и потребителями материальных и нематериальных благ и услуг» [5], помогая объединить биотехнологии и социально-экономические процессы. По определению ОЭСР, биоэкономика предполагает «деятельность, основанную на использовании биотехнологий и способную обеспечить баланс между экономикой, экологией и промышленностью для решения задач обеспечения устойчивого развития» [5].

Предлагаемая к реализации образовательная программа специалитета «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры» относится к укрупненной группе специальностей 40 Рыбное хозяйство [6].

При разработке программы за основу приняты утвержденные профессиональные стандарты 17.079 Инженер-экономист водного транспорта, 22.004 Специалист в области биотехнологий продуктов питания, 15.004 Специалист по водным биоресурсам и аквакультуре. Определенная часть трудовых функций, закрепленных в стандарте 17.079 Инженер-экономист водного транспорта, носит вполне универсальный характер и применима для предприятий любой отрасли. Например, разработка программ финансирования деятельности организации, формирование финансово-экономической и инвестиционной политики и стратегии развития организации и ряд других [7].

Трудовые функции, входящие в профессиональные стандарты 22.004 Специалист в области биотехнологий продуктов питания, 15.004 Специалист по водным биоресурсам и аквакультуре, носят специфичный характер, обусловленный видом деятельности. Ряд трудовых функций,

изложенных в указанных стандартах, направлен на повышение эффективности управления и обеспечение стратегического развития деятельности.

Например, функции: стратегическое управление развитием производства биотехнологической продукции для пищевой промышленности; разработка новых биотехнологий и новой биотехнологической продукции для пищевой промышленности [8]; разработка системы мероприятий по повышению эффективности управления водными биоресурсами и объектами аквакультуры [9] и ряд других.

Реализация указанных и целого ряда других функций требует формирования у специалистов системных знаний не столько линейной модели экономического поведения («получить ресурсы – переработать ресурсы – извлечь полезные свойства – получить отходы»), сколько замкнутой (циклической) экономической модели («получить ресурсы – переработать ресурсы – извлечь полезные свойств – восстановление и воспроизведение нового вида ресурсов).

Уникальность разрабатываемой программы «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры» заключается в систематизации и объединении компонентов цикличной экономики, основанных на использовании возобновляемых биологических ресурсов суши и моря, таких как сельскохозяйственные культуры, леса, животные (в том числе водные) и микроорганизмы, для производства продуктов питания, материалов и энергии.

Реализация образовательной программы «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры» потребует дальнейшего развития системы профессиональных стандартов, а именно – разработки профессионального стандарта «Специалист по биоэкономике рыболовства и аквакультуры». Разработка нового стандарта обеспечит соответствие компетенций, получаемых специалистами в процессе освоения образовательной программы «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры», изменяющимся требованиям рынка труда.

Одно из решений задач подготовки кадров для развития рыболовства и аквакультуры в современных условиях – реализация программы «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры». Спектр компетенций выпускников при ее реализации представлен на рисунке 1.



Рис. 1. Результаты реализации программы «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры» (компетенции выпускников) [источник: составлено авторами]

Актуальный запрос рынка труда формируется крупными рыбопромышленными холдингами, аквакультурными кластерами, государственными органами (Росрыболовство, отраслевые НИИ), логистическими и торговыми компаниями, а также стартапами в сфере FoodTech и глубокой переработки гидробионтов. Рынок испытывает острую нехватку специалистов, которые говорят на одном языке и с технологами, и с финансистами, и с экологами. Выпускники классических программ («Экономика предприятия», «Промышленное рыболовство») обладают лишь частичной компетенцией.

Предлагаемая образовательная программа специалитета призвана объединить технологические компетенции и научно-технологическую инфраструктуру рыболовства и аквакультуры с гуманитарным и экономическим знанием в целях приращения междисциплинарных знаний для обеспечения устойчивого функционирования и развития системы биоэкономики. Особенность подготовки инженера-экономиста заключается в междисциплинарном подходе к реализа-

ции образовательного процесса на стыке биотехнологий, биоинформатики, экономики замкнутого цикла, технологического предпринимательства и проектного управления.

Инженер-экономист в сфере биоэкономики рыболовства и аквакультуры – это уникальный специалист-интегратор, обладающий компетенциями на стыке биотехнологий, инженерного проектирования, экономики и устойчивого развития. Его ключевая задача – оптимизация всей цепочки создания стоимости в рыбном хозяйстве (от добычи/выращивания до переработки и сбыта) с точки зрения экономической эффективности, экологической устойчивости и технологической инновационности.

Инженер – экономист в сфере рыболовства и аквакультуры отвечает за разработку продукта, планирование производственного цикла, разрабатывает производственные процессы и определяет оптимальные производственные мощности для запланированных объемов производства, разрабатывает и принимает решения по оптимизации процесса производства, осуществляет расчетно-аналитическую деятельность (в том числе по определению потребности в трудовых, сырьевых, инвестиционных ресурсах в процессе разработки и внедрения биотехнологий в производственные процессы), участвует в разработке стандартов качества выпускаемой продукции, планирует формирование затрат и себестоимости продукции, представляет технико-экономическое обоснование проектов, в том числе инновационных, анализирует рынки сбыта продукции и прогнозирует будущие разработки, планирует или оптимизирует организацию продаж и другое.

Цель обучения по образовательной программе специалитета «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры» – подготовка высококвалифицированных инженеров-экономистов, способных осуществлять стратегическое и оперативное управление экономической и производственно-технологической деятельностью предприятий рыбной отрасли на принципах биоэкономики и устойчивого развития.

Задачи обучения по образовательной программе специалитета «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры»:

– сформировать системное понимание биологических основ рыбного хозяйства и технологических процессов;

– дать глубокие знания в области экономики, финансов, менеджмента и отраслевого маркетинга;

– научить применять инженерные методы для расчета, анализа и оптимизации производственных систем;

– развить навыки стратегического планирования, инвестиционного анализа и бизнес-моделирования в контексте биоэкономики;

– воспитать ответственное отношение к управлению природными ресурсами на основе принципов циркулярной экономики.

«Учебный план программы отражает цель и задачи образовательной программы специалитета «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры». Он состоит из дисциплин» [10], формирующих:

– базовые знания в естественных науках, экономике и математике;

– инженерные и экономические знания с учетом отраслевой специфики;

– профильные технологические и экономические знания – технологии переработки, управление ресурсами, логистика);

– профессиональные дисциплины аналитической, исследовательской и проектной направленности.

Сквозные и вариативные модули (могут распределяться по курсам):

– Проектная деятельность (например, разработка бизнес-плана для рыбной фермы или проекта модернизации цеха).

– IT-технологии в биоэкономике (Big Data, GIS для мониторинга запасов, ERP-системы).

– Предпринимательство в биоэкономике (стартапы в области аквакультуры, переработки отходов и т. д.).

– Деловой иностранный язык для рыбной отрасли.

Реализация образовательной программы специалитета «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры» должна обеспечиваться педагогическими кадрами, имеющими, как правило, базовое образование, соответствующее профилю преподаваемой дисциплины или сопредельным профилям, и систематически занимающимися научной и (или) научно-методической деятельностью, владеющих иностранным(и) языком (-ами). Преподаватели профессионального цикла,

как правило, должны иметь учёную степень кандидата, доктора наук, докторскую степень зарубежного ВУЗа, и (или) опыт деятельности в соответствующей профессиональной сфере.

Доля преподавателей, имеющая учёную степень кандидата или доктора наук (либо докторскую степень зарубежного ВУЗа) в общем числе преподавателей, обеспечивающих образовательный процесс по данной основной образовательной программе, должна быть не менее 60 %. До 20 % преподавателей, имеющих учёную степень и (или) учёное звание, может быть заменено преподавателями, имеющими стаж практической работы по данному направлению на должностях руководителей и ведущих специалистов не менее 5 лет. До 30 % преподавателей могут быть привлечёнными специалистами из отрасли.

С точки зрения ресурсов для данного направления требуется оборудование и программное обеспечение. Учебное заведение, реализующее образовательную программу специалитета, должно располагать материально-технической базой, обеспечивающей проведение всех видов лабораторной, дисциплинарной и междисциплинарной подготовки, практической и научно-исследовательской работы студентов, предусмотренных образовательной программой, и соответствующей действующим санитарным и противопожарным правилам и нормам.

Объектами профессиональной деятельности выпускников по специальности «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры» являются:

– технические средства рыболовства и аквакультуры;
– биотехнологии;
– информационные технологии в рыбохозяйственном комплексе;
– бизнес-процессы организаций рыболовства и аквакультуры;
– институциональные акторы биоэкономики;
– совокупность вышеуказанных объектов профессиональной деятельности

Планируемый карьерный трек выпускника специалитета «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры» представлен на рисунке 2.



Рис. 2. Карьерный трек выпускника специалитета «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры» [источник: составлено авторами]

С учетом тройной интеграции «Биоэкология + Инженерия + Экономика», способности проведения технико-экономического анализа цепочек создания стоимости, ресурсного подхода к процессам управления на основе моделей при оптимизации системы «ресурс-технология-рынок» для прибыли и устойчивости, системного видения и способности быть «связующим звеном» между технологами, биологами и финансистами, приоритетно отличает выпускника специалитета «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры» от экономиста предприятия и инженера-технолога.

Уникальность программы специалитета «Биоэкономика рыболовства и аквакультуры» обеспечивает выпускникам значительное преимущество на рынке и высокие стартовые возможности. Программа является инновационной и отвечающей глобальным трендам (устойчивое развитие, цикличная экономика) и конкретным запросам национальной экономики (импортозамещение, рост добавленной стоимости). Она закрывает существующий кадровый разрыв и готовит специалистов способных системно мыслить и обеспечить лидерство в трансформирующейся отрасли.

Список источников

1. Указ Президента «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» от 07.05.2024 г. – URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542 (дата обращения: 05.02.2026).
2. Распоряжение Правительства РФ от 8 сентября 2022 г. № 2567-р. «Об утверждении Стратегии развития агропромышленного и рыбохозяйственного комплексов Российской Федерации на период до 2030 года». – URL: https://docs.cntd.ru/document/351735594 (дата обращения: 05.02.2026).
3. Коков, А. Ч. Биоэкономика как комплексная система обеспечения устойчивого развития государства / А. Ч. Коков, И. Д. Бекмурзаев, Б. А. Пугоев // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2025. – Т. 11. – № 1(154). – С. 13–20. – DOI:10.36871/ek.up.p.r.2025.01.11.002. – EDN ADAFCM.
4. Роднина, Н. В. Биоэкономика как решение вопроса повышения устойчивости сельского хозяйства и продовольственной безопасности / Н. В. Роднина // Региональная экономика. Юг России. – 2025. – Т. 13. – № 1. – С. 150–160. – DOI:10.15688/re.volsu.2025.1.15. – EDN CWJSWB.
5. Титова, Е. С. Биоэкономика – один из путей к устойчивому развитию регионов России / Е. С. Титова, С. С. Шишкин, Д. А. Штыхно // Федерализм. – 2023. – Т. 28. – № 1(109). – С. 56–79. – DOI:10.21686/2073-1051-2023-1-56-79. – EDN PXFFLL.
6. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 2 августа 2024 г. № 514 «О внесении изменений в приказы Министерства науки и высшего образования Российской Федерации в сфере высшего образования от 1 февраля 2022 г. № 89 и от 4 марта 2022 г. № 197» (документ не вступил в силу). – URL: https://minjust.consultant.ru/documents/53104 (дата обращения: 05.02.2026).
7. Приказ № 102н от 28 февраля 2023 г. «Об утверждении профессионального стандарта "Инженер-экономист водного транспорта"». – URL: https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/2591 (дата обращения: 05.02.2026).
8. Приказ от 24.09.2019 № 633н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области биотехнологий продуктов питания». – URL: https://minjust.consultant.ru/documents/44359 (дата обращения: 05.02.2026).
9. Приказ Минтруда России № 714н от 8 октября 2020 г. «Об утверждении профессионального стандарта "Специалист по водным биоресурсам и аквакультуре"». – URL: https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/1679 (дата обращения: 05.02.2026).
10. Переход на федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования. Лучшие практики рыбохозяйственного образования : сборник научных работ X национальной научно-методической конференции, Санкт-Петербург, 06–07 сентября 2021 года / сост. : А. А. Недоступ, Ю. К. Алдушина. – Калининград : Калининградский государственный технический университет, 2022. – 69 с. – ISBN 978-5-94826-628-2. – EDN OPRHVQ.
11. Концепция новой специальности – «Инженерная аквакультура» / В. А. Волкогон, О. Г. Огий, А. А. Недоступ [и др.] // Переход на федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования. Лучшие практики рыбохозяйственного образования : сборник научных работ X национальной научно-методической конференции, Санкт-Петербург, 06–07 сентября 2021 года / сост. : А. А. Недоступ, Ю. К. Алдушина. – Калининград : Калининградский государственный технический университет, 2022. – С. 4–16. – EDN YKKSDO.

Информация об авторах

М. Г. Побегайло – кандидат экономических наук, доцент;
И. А. Крамаренко – кандидат экономических наук, доцент;
А. Л. Зиновьева – кандидат экономических наук.

Статья поступила в редакцию 02.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 65–69
Научная статья
УДК 371 (075.8)
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-65-69

Формирование будущего корпоративного образования на основе внедрения концепции самообучающихся организаций

Светлана Владиславовна Саванович
Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
svetlana.savanovich@klgtu.ru

Аннотация. Представлены перспективы развития корпоративного образования, изучена роль самообучающейся организации в формировании непрерывного профессионального обучения, выявлена связь между самообучающейся организацией и корпоративным образованием.

Ключевые слова: корпоративное образование, корпоративное обучение, самообучающаяся организация, практикоориентированное обучение

Для цитирования: Саванович, С. В. Формирование будущего корпоративного образования на основе внедрения концепции самообучающихся организаций // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 65–69.

Успех любой современной компании строится на комплексном развитии двух групп факторов: использовании техники и технологии (технологическая составляющая) и деятельности людей, преобразующих ресурсы в результат (кадровая составляющая). Именно знания становятся тем самым мощным неосязаемым активом, способным существенным образом повлиять на результативность деятельности любого коллектива, команды, предприятия в целом.

Учитывая, что в современном мире процессы турбулентности приводят к появлению все новых вызовов, возникновению неучтенных факторов риска и неопределенности, снижению стабильности, стремительному накоплению огромных запасов новой информации, возникает острая необходимость у компаний быстро адаптироваться, повышать гибкость и оперативность деятельности в получении, использовании, распространении знаний и навыков.

Заметным трендом последних лет в области управления персоналом становится смещение вектора внимания руководства на развитие персонала, оперативную его подготовку к действиям в условиях ускорения накопления и распространения информации. Данная тенденция во многом обусловлена в целом демографической ситуацией, складывающейся в России. По экспертным оценкам, темпы естественного сокращения населения в России по итогам 2020 г. оказались больше, чем в 2019 г. На данный момент сохранение тенденции уменьшения населения прогнозируется до 2030 г., и только после этого возможно улучшение ситуации [9].

В 2022–2023 году, особенно стал очевиден дефицит квалифицированных кадров, наступивший по причине оттока работоспособной молодежи в связи с массовыми переездами за границу и последствиями демографической ямы 90-х годов. По последним данным, уже сейчас доля людей старше трудоспособного возраста в районе 25 %, а это четверть населения. Доля молодежи до 15 лет меньше – 18 %, это те, кто через пять лет начнет потихоньку выходить на рынок труда, и кому нужно будет содержать пенсионеров. Процесс сменяемости поколений у нас нарушен [9].

По словам министра труда и социальной защиты Антона Котякова, согласно исследованию консалтинговой компании FinExpertiza, в ближайшие пять лет приоритетные направления будут нуждаться еще в 1 млн работников, а экономике к 2030 году потребуется дополнительно еще 2,5 млн занятых [2].

В связи с этим можно предположить, что значительная доля компаний может в ближайшее время ощутить проблему с обеспечением кадрами ведущих специальностей, прежде всего технических. Как показывают опросы российских работодателей и рекрутеров, они обеспокоены не только нехваткой нужных специалистов, но и поведенческим профилем потенциальных кандидатов.

Складывающаяся ситуация требует принятия комплекса мер для предотвращения нежелательных последствий для компаний в будущем. Возможным направлением решения серьезной макропроблемы может стать развитие системы корпоративного фирменного образования.

Корпоративное образование, являясь элементом системы образования, совмещает в себе особенности традиционных образовательных подходов и специфику учебных программ предприятий, направленных на обеспечение их потребностей в кадрах нужной квалификации [3].

Российское корпоративное образование аккумулирует отечественный и зарубежный опыт андрогогики и акмеологии (С. И. Змеев, Е. Н. Богданов, В. Г. Зазыкин и др.). Основным преимуществом внедрения корпоративного образования является возможность фокусировано направлять внимание на развитие наиболее востребованных навыков и компетенций персонала, обеспечивать постоянное поддержание кадрового потенциала на конкурентоспособном уровне и его наращивания в соответствии с целевыми ориентирами компании.

Одним из ключевых средств реализации корпоративного образования является корпоративное обучение. Для его успешного использования и развития необходимо в первую очередь обратить внимание на несколько основных моментов:

– учет особенностей и этапа развития кадровой политики конкретной организации (предприятия) при формировании содержания корпоративного обучения;

– обеспечение непрерывности, постоянства, преемственности обучения;

– направленность на решение актуальных текущих и перспективных задач компании и отражение компетентностного подхода к обучению.

Наиболее полно и комплексно отражает запросы внешней и внутренней среды по обеспечению предприятий квалифицированными кадрами в нужном количестве и требуемого качества использование современными компаниями модели самообучающейся организации. Идея формирования подобной организации не является новой, но в современных условиях постоянных изменений и трансформаций, позволяет быстро и органично обеспечивать адаптацию, развитие и высокую приспособляемость работников к условиям бизнеса.

Данный подход интересовал специалистов еще в девяностые годы. В 1995 году в модели Нонаки и Такеучи (в более распространенном варианте «матрица Нонаки»), или SECI (socialization, externalization, combination, internalization) использовалась «Теория накопления и трансляции знаний внутри компании (т. н. "knowledge management")» [4].

В этот же период времени американский профессор Питер Сенге [5] предложил использовать концепцию самообучающейся организации, введя соответствующий термин [9]. Смысл предложенной им концепции заключается в реализации подхода, согласно которому любой успешный бизнес должен выстраиваться вокруг работников и их непрерывного развития, совершенствования их знаний и навыков. В разные исторические периоды делались попытки дать характеристику понятия «самообучающаяся организация» (таблица 1). Целая плеяда ученых многие годы занимались проблемой развития внутрифирменноо корпоративного образования: К. Арджирис и Д. Шон; М. Педлер, Т. Бойделл и Д. Бургойн; М. Маркуардт; Э. Эдмондсон; Р. Стата и другие.

Ключевыми принципами, определяющими сущность использования концепции самообучающейся организации можно считать следующие [6, 8]:

– обеспечение системного подхода к организации корпоративного обучения;

– опора на внутрикорпоративную культуру при организации обучения;

– комбинированное использование как индивидуальных, так и коллективных форм обучения;

– повышение мобильности, гибкости, адаптивности работников в результате организационного обучения;

– органичное встраивание новых знаний в производственные процессы;

– признание значимости лидера в формировании самообучающейся организации;

– значимость использования инновативности и экспериментирования при организации процессов;

– прозрачность и доступность образовательной среды для персонала;

– использование проактивного подхода, на основе постоянного мониторинга проблем и ориентации на целевые показатели деятельности компании.

Таблица 1

Анализ подходов к определению понятия «самообучающаяся организация»

№	Автор	Интерпретация понятия
1	П. Сенге (американский ученый)	Самообучающаяся организация – это группа людей, работающих вместе, чтобы расширять свои возможности для достижения результатов, которые им действительно небезразличны
2	Д. Гарвин (профессор Гарвардского университета)	Это организация, которая успешно создает, приобретает и передает знания и идеи, и не только передает знания, но и быстро их адаптирует под свои потребности
3	Д. Робей и К. А. Сэйлз (американские исследователи)	Организационное самообучение представляет собой процесс пополнения, использования и пересмотра организационной памяти
4	Дж. Хубер	Организация учится, если, путем информационных потоков, рамки потенциального поведения изменяются
5	Щербина В.В.	Самообучение рассматривают как: адаптацию к изменяющимся условиям; как процесс формирования общего видения событий и процессов; организованное получение новых знаний; как процесс обучения высшей администрации организации; как обучение в процессе инноваций; как процесс поэтапного обучения на разных фазах (жизненных циклах) организации
6	Бакунин М. (бизнес-тренер)	Самообучающаяся организация – это организация, которая создает, приобретает, сохраняет и передает знания. Характерная черта – способность успешно изменять формы своего поведения в соответствии с требованием времени и новыми вызовами

Актуальность развития корпоративного обучения на основе формирования данного подхода демонстрируют многие российские компании, активно внедряющие концепцию саморазвивающейся организации: ОАО «РЖД», «Лукойл», ОАО «Газпром», Сбербанк, Независимая лаборатория «Инвитро», корпорация «Инструм-Рэнд», компания «ВкусВилл» и другие. Их положительный опыт подтверждает тезис, что конкурентоспособность компании можно повышать не только за счет своих продуктов и услуг, но и за счет целенаправленного развития знаний, умений, опыта своих работников, с использованием корпоративного обучения.

Многочисленные исследования подтверждают целесообразность смещения центра внимания в развитии персонала на создание самообучающейся организации, внедрение системного подхода к управлению и обмену знаниями внутри компании, повышению вовлеченности персонала. Международная компания International Data Corp провела исследование и выяснила, что организации из списка Fortune 500 теряют примерно 31,5 млрд. долларов в год из-за того, что не обмениваются знаниями внутри компаний.

Персонал компаний не владеет информацией о всех знаниях, которые накоплены организацией. В аналитическом отчете McKinsey Global Institute подчеркивается, что надежная система управления знаниями может сократить время поиска информации на 35 % и повысить производительность всей организации на 20–25 %. В отчете Future of Work Research указывается, что 83 % людей чувствуют себя счастливее на работе, когда они делятся знаниями и помогают другим решать проблемы. Что, безусловно, сказывается на уровне их удовлетворенности и лояльности [7].

Оценка возможностей и перспектив расширения использования практики самообучающихся организаций в российских условиях с учетом изучения зарубежного опыта приведена в таблице 2.

Таблица 2*

Сравнительная характеристика опыта внедрения самообучающихся организаций в зарубежной и российской практике

№	Параметр сравнения	Опыт зарубежных государств	Российский опыт
1	Степень распространенности практики внедрения самообучающихся организаций	– примерно 90 % американских организаций используют данный опыт; – 70–80 % крупных европейских компаний	показатель может отличаться в разрезе различных отраслей: – 65 % организаций используют отдельные элементы самообучающихся организаций, – в областях IT, финансов процент значительно выше – до 80 %
2	Используемые подходы к обучению	– более 85 % реализуют платформы для самообучения и он-лайн обучение; – около 60 % направляют средства на реализацию индивидуальных маршрутов обучения	– показатель использования он-лайн обучения российскими компаниями в качестве базового подхода к обучению приближается к 60 %; – процент индивидуализации обучения, значительно ниже, чем в зарубежной практике
3	Затраты на обучение	1000–1200 долларов на одного работника	– 700-800 долларов на одного работника
4	Результативность	– с внедрением программ самообучения производительность и вовлеченность работников увеличивается в среднем на 25 %; – возможность использования ресурса самообучающейся организации (программ самообучения) для 70 % кандидатов является определяющим фактором при выборе компании-работодателя	– 60 % российских организаций отмечают повышение результативности деятельности работников при внедрении различных аспектов самообучающейся организации; – вовлеченность ниже, чем в зарубежных компаниях; – 63 % работников готовы рекомендовать компанию, которая предлагает хорошее обучение.

*подготовлено автором по материалам исследований консалтинговых компаний Deloitte, Association for Talent Development, Gallup Organization

В целом практика формирования самообучающейся организации набирает темпы внедрения как в зарубежной, так и в российской практике. Рамочными ограничителями выступают прежде всего бюджеты компаний, направляемые на развитие сферы обучения, доступ к новым технологиям, уровень развития корпоративных культур в данной сфере.

Таким образом, обобщая разные точки зрения, можно утверждать, что самообучающаяся организация – это наиболее востребованная модель современного бизнеса, позволяющая решать задачу повышения гибкости, адаптивности организации на основе непрерывного практикоориентированного обучения сотрудников, развитию компетенций, наиболее востребованных в реальных условиях, наращиванию знаний. Развитие корпоративного обучения на базе создания самообучающейся организации сегодня является реальной возможностью для большинства компаний решить проблему кадрового голода, преодолеть демографическую яму и обеспечить удержание талантов.

Список источников

1. Василисов, М. Е. Самообучающиеся организации: современные подходы, отечественный и зарубежный опыт / М. Е. Василисов // Молодой ученый. – 2020. – № 47 (337). – С 88–90.

2. Демографическая яма. Сокращение населения России бьёт по рынку труда. – URL: https://www.finam.ru/publications/item/demograficheskaya-yama-sokrashchenie-naseleniya-rossii-bet-po-rynku-truda-20230523-1731/ (дата обращения: 15.03.2026).

3. Кузнецов, В. В. Корпоративное образование : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Кузнецов. – Екатеринбург : Издательство Российского государственного профессионально-педагогического университета, 2010. – 227 с.

4. Модель трансформаций знаний Нонаки-Такеучи. – URL: https://helpiks.org/8-58481.html (дата обращения: 15.03.2026).

5. Сенге, П. М. Пятая дисциплина. Искусство и практика обучающейся организации / П. М. Сенге ; пер. с англ. Б. Пинскера, И. Татариновой. – Москва : Олимп-Бизнес, 2009. – 417 с. – ISBN 978-5-9693-0149-8.

6. Самообучающаяся организация. – URL: https://sok.marketing/self-learning-organization/ (дата обращения: 15.03.2026).

7. Самообучающиеся организации. Что? Как? Зачем? – URL: https://hrbazaar.ru/articles/ samoobuchayushhiesya -organizaczii-chto-kak-zachem/ (дата обращения: 15.03.2026).

8. Смирнов, С. Самообучающаяся организация: от теории к практике с TWI JI. – URL: https://vc.ru/education/1322192-samoobuchayushayasya-organizaciya-ot-teorii-k-praktike-s-twi-ji (дата обращения: 15.03.2026).

9. Круглова, Е. Нас ждет демографическая яма до 2030 г. Это скажется на экономике и на рынке труда. – URL: https://www.dk.ru/news/237148391 (дата обращения: 15.03.2026).

10. Щербина В. В. Социальные теории организации: словарь. – Москва : ИнфраМ, 2000.

List of literature

1. Vasilisov, M. E. Self-learning organizations: modern approaches, domestic and foreign experience / M. E. Vasilisov // Young scientist. – 2020. – № 47(337). – Pp. 88–90.

2. Demographic pit. Russia's declining population is hitting the labor market – URL: https://www.finam.ru/publications/item/demograficheskaya-yama-sokrashchenie-naseleniya-rossii-bet-po-rynku-truda-20230523-1731/ (date of request: 15.03.2026).

3. Kuznetsov, V. V. Corporate education: textbook student's handbook higher studies institutions / V. V. Kuznetsov. – Yekaterinburg : Publishing House of the Russian State prof.-ped. University, 2010. – 227 p.

4. The nonaki-Takeuchi knowledge transformation model. https://helpiks.org/8-58481.html

5. Senge, P. M. The Fifth discipline: the Art and Practice of the Learning organization, e-book, 3-rd edition, 2009, 417 p.

6. Self-learning organization. – URL: https://sok.marketing/self-learning-organization/ (date of request: 15.03.2026).

7. Self-learning organizations. What? How? What for? https://hrbazaar.ru/articles/samoobuchayushhiesya-organizaczii-chto-kak-zachem/ (date of request: 15.03.2026).

8. Smirnov, S. Self-learning organization: from theory to practice with TWI JI. – URL: https://vc.ru/education/1322192-samoobuchayushayasya-organizaciya-ot-teorii-k-praktike-s-twi-ji (date of request: 15.03.2026).

9. Kruglova, E. A demographic pit awaits us until 2030. This will affect the economy and the labor market. – URL: https://www.dk.ru/news/237148391 (date of request: 15.03.2026).

10. Shcherbina, V. V. Social theories of organization: dictionary. – Moscow : InfraM, 2000.

Информация об авторе

С. В. Саванович – кандидат экономических наук, доцент.

Статья поступила в редакцию 02.04.2026; одобрена после рецензирования 05.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 70–74
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-70-74

Внедрение феноменологической модели образования в техническом университете: теоретический и практический аспекты

Мелисса Михайловна Симонович
Белорусский национальный технический университет, Минск, Республика Беларусь
tseslenkamelisa@gmail.com

Аннотация. Представлен анализ внедрения в образовательный процесс в техническом вузе феноменологической модели. Рассматривается процесс преподавания гуманитарных дисциплин студентам 1 курса, обучающимся по специальностям «Строительство зданий и сооружений», «Инженерно-педагогическая деятельность» на примере преподавания английского языка.

Ключевые слова: педагогика, феноменология обучения, технический университет, личность, студент, личностно-ориентированный подход, гуманитарные дисциплины

Для цитирования: Симонович, М. М. Внедрение феноменологической модели образования в техническом университете: теоретический и практический аспекты // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 70–74.

Мир становится сегодня принципиально иным: глобализация, технологические новшества, геополитическая нестабильность делают жизнь человека совершенно непредсказуемой. Время высоких технологий кардинальным образом поменяло нашу жизнь. Молодежь вынуждена строить свою карьеру в контексте сокращений, объединений, реорганизаций предприятий и структурных подразделений. Единственное, в чем человек может быть уверен, – неопределенность и перемены [3]. Будущее наступает стремительно, и система образования обязана отвечать стремительности вызовов современности [2].

Современное человечество сталкивается с огромным количеством угроз его дальнейшего существования – перенаселение планеты, истощение природных ресурсов, терроризм, экологическая катастрофа. «Но, пожалуй, самую серьезную угрозу современной цивилизации представляет активно происходящее разрушение ее духовных, нравственных оснований». [1, с. 547] Нестабильность как атрибут современности рождает множество общих следствий для человека и образования. Образование – многовековой феномен передачи знания, а также освоения социального опыта, умений и навыков.

Век быстротечности диктует необходимость формирования готовности студентов технического университета к непрерывному образованию и саморазвитию, поэтому система высшего образования нуждается в надежном, отвечающем вызовам времени, методологическом фундаменте. Таким надежным методологическим фундаментом может служить феноменологическая модель образования. Данная модель образования представляет собой гуманистический личностно-ориентированный подход к обучению, в центре которого находится личность студента. Такой подход нацелен на самоактуализацию личности через проживание опыта. Он позволяет глубже понять, как студенты осмысляют свои переживания в ходе обучения, и как эти восприятия влияют на их мотивацию и достижения. Изучение феноменологии в педагогике открывает новые горизонты для понимания взаимодействия между преподавателями и студентами, а также выявляет механизмы, способствующие более глубокому усвоению учебного материала. Важно отметить, что применение данного подхода может не только улучшить качество образовательного процесса, но и создать более инклюзивную и поддерживающую образовательную среду.

Феноменологическая модель обладает рядом характеристик:

– индивидуализация: Процесс обучения построен с учетом особенностей психологического и физического развития, а также индивидуальных потребностей студентов;

– активная роль обучающегося: Одна из ключевых задач, которые поставлены перед педагогом при применении феноменологического подхода обучения на своих занятиях – развитие заинтересованности обучающихся в поиске новых знаний и освоению новых навыков, а не просто получение готовой информации от преподавателя;

– событийность и диалог: С философской точки зрения педагогический процесс рассматривается как совместное бытие педагога и обучающегося. Обучение должно проходить в формате диалога (в том числе на лекции), в ходе которого преподаватель и студент обмениваются опытом, взаимно обучают и даже духовно обогащают друг друга;

– опора на опыт (феномен). Применение этого подхода в образовательной деятельности предполагает учет того, каким образом студент воспринимает реальность и как именно осваивает новые умения и навыки, а не только объективные факты сами по себе;

– гуманистическая направленность: Самая яркая и ключевая характеристика из всех перечисленных. Включает внимание к внутреннему миру и уважение к личности студента.

Основоположниками феноменологической модели образования и ключевыми сторонниками ее применения в педагогическом процессе считаются А. Маслоу, А. Комбс, К. Роджерс, так как она способствует построению личностно-ориентированного обучения. и межличностного общения.

Феноменологическая модель базируется на принципе воздержания от суждений. Задача преподавателя не интерпретировать поведение студента сквозь призму собственных стереотипов и предрассудков, а относиться с пониманием к его субъективному опыту. Кроме того, принцип открытости также является ключевым. Предполагается готовность преподавателя работать в формате дистанционного или смешанного обучения в случае необходимости.

Например, в период пандемии (2020–2021 годы) такая необходимость возникла. Тем не менее, профессорско-преподавательский состав Белорусского национального технического университета (БНТУ) принял этот вызов достойно и освоил соответствующий инструментарий: систему дистанционного обучения (СДО) "Moodle" для того, чтобы работать со студентами как дневной, так и заочной формы получения образования.

Эта система удобна тем, что она состоит из модулей, которые каждый преподаватель комбинирует по своему усмотрению. Кроме того, задания для модуля педагог формирует и добавляет в систему самостоятельно, и они могут быть любого типа: с вариантами ответа, без вариантов ответа т. д.

Затем студентам предоставляется доступ к этим заданиям и обучающиеся могли выполнять задания когда им удобно в течение дня. СДО позволяла отслеживать прогресс обучающихся: кто и сколько заданий выполнил и насколько результативно. Благодаря этой системе также можно проводить текущую аттестацию студентов, предоставив им доступ к тесту, но уже с ограничением по времени. Таким образом, преподаватели БНТУ обладают достаточной квалификацией для освоения информационных технологий и их применения не только на практических занятиях, но и в процессе подготовки к ним.

Стоит отметить, что Белорусский национальный технический университет следит за инновационными подходами в обучении и демонстрирует готовность к их внедрению в образовательный процесс. В качестве примера можно привести преподавание английского языка для студентов 1 курса дневной формы получения образования специальностей «Строительство зданий и сооружений» (профилизации: «промышленное и гражданское строительство» и «гидротехническое строительство») и «Инженерно-педагогическая деятельность» (профилизация «строительство»). У этих двух специальностей много общего, однако, есть ряд отличий, учитывая которые происходит внедрение феноменологической модели образования

При реализации модели на практике, учитывается каждая из ее ключевых характеристик. Что касается общих моментов, объединяющих эти 2 специальности, то в любом случае используется индивидуализация обучения с учетом уровня знаний и интересов студентов.

Если уровень знания студентом английского языка высокий, то он получает более сложные задания и привлекается к участию в олимпиаде по английскому языку. Уделяется внимание подготовке студентов к участию в олимпиаде, они получают приблизительные версии тестов для тренировки. Олимпиада проводится в 3 этапа: 1 этап – это грамматический тест, которые студенты выполняют в письменной форме.

Лучшие студенты по итогам этого этапа проходят во 2 тур – аудирование, в ходе которого они прослушивают аудиозапись и выполняют задания на проверку понимания услышанного. В результате этого этапа, лучшие участники олимпиады по сумме баллов за 1 и 2 туры проходят в 3 финальный тур. В этом учебном году у нас 12 финалистов, которые выступят на тему "Has the professional role of women in engineering and architecture truly evolved in the 21st century?" («Действительно ли изменилась роль женщин в инженерном деле и архитектуре в 21 веке?»). Темы финального этапа каждый год разные, они не повторяются и уникальны в своем роде.

Например, выбор темы о роли женщины в инженерном деле и архитектуре это не случайность, она приурочена году белорусской женщины. Высказывание каждый участник готовит самостоятельно, выступает с ним устно, раскрывая свое понимание заданной темы. Выступление должно быть убедительным, отражающим способность участника олимпиады мыслить креативно. Регламент выступления не более 5 минут. После выступления жюри задает вопросы, проверяя, как финалист ориентируется в теме, не боится ли он выступать на публике. Оцениваются также грамматика и произношение. Победители и призеры получают грамоты, благодарности и призы с логотипом университета.

Также если студент не только хорошо владеет английским языком, но и имеет критическое мышление, способен нестандартно мыслить и при этом не боится выступать на публике, ему предлагается выступить на конференции "My first steps into science" (Мои первые шаги в науку). Конференция представляет собой конкурс проектов (презентаций). Здесь уже студенты могут выбрать тему для своего выступления самостоятельно в рамках своей специальности и с учетом профессиональных интересов. Кроме того, студенты могут готовить проект индивидуально либо в паре в зависимости от их предпочтений. Отличием от олимпиады является свободный выбор темы, возможность работать в паре.

Поскольку конференция называется "My first steps into science" (Мои первые шаги в науку) то студенты должны, составить содержание (структуру), сформулировать цель работы, а в конце студенты должны сделать вывод о проделанной работе. Примерами тем, которые студенты выбирали для своих проектов, являются: «Инновационные методы в строительстве», «Анализ преимуществ и недостатков системы умный дом», «Сравнительный анализ гидротехнических сооружений Республики Беларусь и республики Таджикистан», «Архитектурные стили Беларуси и Англии XIX века» и др.

Студенты приносят свои презентации (слайды) в распечатанном виде, лучшие работы проходят в финал. Регламент выступления также 5 минут. Затем жюри будет оценивать подачу информации, умение держаться на публике, компетентность в выбранной теме и обоснование её актуальности, а также насколько она научна. Победители награждаются грамотами, благодарностями и призами с логотипом университета.

Соответственно студентам с более низким уровнем владения английским языком предлагается выполнить более простые задания. Например: соотнести слово и его перевод на русский язык. Дополнить предложения недостающими словами (1-ая буква слова в качестве подсказки уже дана) и др.

Что касается активной роли обучающегося в образовательном процессе, то обучение ведется по методу проектов и студентам предлагается подготовить презентацию на заданную тему. Примерами служат такие проекты как: «Выдающиеся ученые, инженеры, изобретатели всех времен», «небоскребы как совершенство инженерной мысли», «мировые достопримечательности: памятники архитектуры», «Особенности строительства и функционирования плотины» и др. Темы проектов варьируются в зависимости от выбранной студентами профилизации. Таким образом, формируется и повышается заинтересованность студентов в расширении своего кругозора и становлении себя как высококвалифицированных и компетентных специалистов.

Стоит также упомянуть о событийности и диалоге между преподавателем и студентом в образовательном процессе. Событийность подразумевает совместное бытие педагога и обучающегося. Кроме того, событийность в некоторых случаях предполагает проведение воспитательной работы со студентом, если у него низкая посещаемость занятий без уважительной причины или отказ от выполнения требований преподавателя к зачету или экзамену.

Безусловно, педагог должен быть готов вести диалог с обучающимся и отвечать на вопросы в рамках изучаемой темы. На занятиях по английскому языку у студентов могут возникнуть вопросы, касаемые перевода профессиональной лексики, а также лексики, которая не входит

в учебную программу, т. е. необходимо помочь им с переводом. К профессиональным терминам относятся названия строительных материалов и инструментов, оборудования, элементов здания: "concrete" – бетон, "fabricating shop" – сварочный цех, "wellpoint" – иглофильтр, "clay tile" – глиняная плитка, "spillway crest" – гребень водосброса, "finishing layer" – отделочный слой покрытия и многие другие. Также обучающимся может понадобиться консультация по грамматическим аспектам языка, произношению или по правописанию.

Наиболее мотивированные к учебе обучающиеся интересуются, какие учебники считаются лучшими по грамматике и т. д. Но важно помнить, что и педагогу есть чему поучиться у студентов. К примеру, умению мыслить креативно, овладению инструментарием ИИ, и т. д.

Важно понимать, что внедрение феноменологической модели образования невозможно на практике без опоры на опыт (феномен). На занятиях по английскому языку преподаватели Белорусского национального технического университета (БНТУ) всегда стараются отслеживать прогресс каждого отдельно взятого студента. Если материал сложный и еще не усвоен, тема прорабатывается подробнее. Например, у студентов возникли сложности с прочтением обыкновенных и десятичных дробей на английском языке. Значит, отдельно прорабатывается эта тема, и только потом идет переход к другому материалу. То же самое касается применения определенного the и неопределенных артиклей (a, an) в английском языке. Студенты иногда путают, в каком случае какой артикль ставится и это нужно пояснить. Если же у группы не наблюдается пробелов в названных темах, соответственно больше внимания можно уделить другим, не менее значимым вопросам.

В качестве ключевой характеристики феноменологического подхода к обучению можно рассматривать гуманистическую направленность. Это означает личностно-ориентированный подход к каждому студенту. Кроме того, преподаватели БНТУ относятся к личности студента с уважением, отказавшись от предрассудков по поводу внешности студента, его происхождения, состояния здоровья и т. д. Также в ходе занятий по английскому языку происходит ориентирование студентов на развитие межличностных отношений.

Еще этот метод называют методом сотрудничества. Для этого применяются такие задания, как: составьте диалог (предполагает работу в парах), составьте предложения с использованием профессиональной лексики (здесь работа может проводиться в небольших группах по 4 человека). Также довольно эффективными является метод соперничества. Студенты делятся на команды: по 4 человека к примеру. Получают одинаковое задание: кто составит как можно больше предложений с использованием профессиональной лексики. Чья команда сделает задание быстрее и лучше, те получают отметки 10 баллов.

Феноменологическая модель имеет свои преимущества и недостатки. К преимуществам, несомненно, относятся:

– индивидуализация и учет потребностей обучающихся;

– уважительное отношение к личности студента;

– внимание к внутреннему миру студента;

– развитие межличностного общения между обучающимися;

– возможность обучающемуся быть активным участником образовательного процесса, а не просто пассивным получателем информации;

– событийность и обмен опытом между преподавателем и студентом;

– гуманистическая направленность: создание комфортной психологической среды, которая способствует раскрытию потенциала обучающихся;

– опора на уникальный опыт(феномен) студентов

– развитие рефлексии (самоанализа) у студента;

– возможность объединения знаний из разных сфер и построение междисциплинарных связей.

Однако, несмотря на ряд преимуществ, у этой модели есть некоторые недостатки. В частности:

– необходимость высокого уровня эмпатии и педагогического мастерства от преподавателя;

– сложность кооперации между преподавателями. Это касается проведения занятий на стыке дисциплин, ведь в процессе подготовки специалиста в области инженерного дела важно, чтобы изучаемые учебные дисциплины были связаны между собой и обучение выстраивалось по принципу от простого к сложному;

– ориентированность на удержание информации, а не на глубокое развитие мышления;

– сложность в объективной оценке способностей обучающегося.

Тем не менее, в ходе анализа преимуществ и недостатков данного подхода к обучению английскому языку, можно сделать вывод, что преимуществ значительно больше, а значит, этот подход является эффективным при обучении студентов технического университета гуманитарным дисциплинам.

В заключение хочется отметить, что внедрение феноменологической модели образования в БНТУ, способствует формированию готовности студентов технического университета к профессиональной самореализации. Кроме того, эта модель служит инструментом, повышающим педагогическое мастерство преподавателей английского языка, ведь, как известно, нет предела совершенству.

Список источников

1. Адуло, Т. И. В поисках сущности бытия: философия на рубеже XX–XXI веков. – Минск : Беларуская навука, 2011. – 547 с.

2. Новиков, А. М. Постиндустриальное образование. – Москва : Эвгес, 2008.

3. Шаповалов, В. Ф. Основы современности. К итогам XX века. – Москва : Флинта ; Наука, 1998. – 272 с

Информация об авторе

М. М. Симонович – старший преподаватель.

Статья поступила в редакцию 12.04.2026; одобрена после рецензирования 13.05.2026; принята к публикации 20.05.2026.

ПОДГОТОВКА НАУЧНЫХ КАДРОВ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). – С. 75–82
Научная статья
УДК 372.8
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-75-82

Междисциплинарные аспекты преподавания социально-гуманитарных дисциплин: синтез исторических традиций, социальной ответственности и трудового регулирования

Ирина Константиновна Аринцева
Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
Lux6699@mail.ru

Аннотация. Обосновывается необходимость интеграции знаний из различных дисциплин в сфере социально-гуманитарных наук. Рассматриваются общие закономерности и особенности взаимосвязи предметов, входящих в цикл социально-гуманитарных дисциплин; подчёркивается значимость межпредметных связей. Делается предположение о важности междисциплинарного подхода для формирования полноценной личности гражданина и специалиста высокой квалификации. Описываются причины необходимости междисциплинарного синтеза в обучении социально-гуманитарным наукам; общие закономерности и особенности взаимосвязи предметов, входящих в цикл социально-гуманитарных дисциплин; подчёркивается значимость межпредметных связей. Предлагается методика преподавания, формирующая разностороннее представление о мире, обществе и собственной роли в нём.

Ключевые слова: социально-гуманитарные науки, готовность к профессиональной деятельности, актуальные знания, образовательный процесс, содержание профессионального образования, конкурентоспособность

Для цитирования: Аринцева, И. К. Междисциплинарные аспекты преподавания социально-гуманитарных дисциплин: синтез исторических традиций, социальной ответственности и трудового регулирования // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 75–82.

Введение

Сегодняшняя реальность требует от высшего образования нового подхода к подготовке кадров, формирующих ответственное отношение к обществу и государству. Современная действительность диктует необходимость трансформации подходов к высшему образованию, сфокусированных на подготовке специалистов, обладающих высоким уровнем гражданской ответственности.

В этой связи особую актуальность приобретает междисциплинарный подход к преподаванию, который становится одним из основных инструментов, позволяющих интегрировать знания из разных областей для более глубокого понимания сложных социальных явлений за счёт синтеза знаний об их историческом наследии, социальной миссии и трудовом регулировании как единой системы. Особый акцент сделан на взаимодействии трёх дисциплин: «Основы Российской государственности», «Обучение служением» и «Управление социально-трудовыми отношениями».

Целью настоящего исследования является выявление преимуществ междисциплинарного подхода в образовательной сфере и разработка эффективных методов его внедрения в преподавание социально-гуманитарных дисциплин, а именно: «Основы Российской государственности», «Обучение служением» и «Управление социально-трудовыми отношениями».

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

– проанализировать актуальность и целесообразность междисциплинарного подхода в системе высшего образования;

– раскрыть содержание основных дисциплин и продемонстрировать их взаимосвязь;

– определить оптимальные формы и методы обучения, способствующие эффективному усвоению материала;

– предоставить рекомендации преподавателям по совершенствованию учебного процесса;

– продемонстрировать, каким образом междисциплинарный подход влияет на формирование профессионально значимых компетенций студентов.

Методология

При выполнении работы применялись методы обобщения, систематизации, аналогии, сравнения, анализа научной литературы и образовательных практик, проведение эмпирического исследования среди преподавателей и студентов.

Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью повышения качества подготовки специалистов в области социально-гуманитарных наук, способных эффективно функционировать в условиях современных общественных и экономических реалий.

Современные требования к высшему образованию предполагают выработку у студентов разносторонних знаний и навыков, что невозможно достичь без междисциплинарного подхода. Современная российская система высшего образования находится в процессе перманентного изменения/трансформации, что преимущественно связано с сокращением часов на дисциплины гуманитарного цикла и самих этих дисциплин [2, с. 51].

Проблема формирования у студентов комплексной картины мира, понимания истории и культуры своей страны, осознания социальной миссии и приобретения навыков эффективного управления трудовыми коллективами является приоритетной задачей университетов. Внедрение междисциплинарных методов преподавания способно существенно усилить эффект от образовательного процесса, подготовить студентов к успешным действиям в сложной социальной среде и сделать их настоящими гражданами своего Отечества.

Современный этап общественного развития характеризуется ускоренной трансформацией образовательной сферы, а текущая геополитическая ситуация обуславливает причины необходимости междисциплинарного синтеза в обучении социально-гуманитарным наукам, для которых просматриваются общие закономерности и особенности взаимосвязи предмета и объекта изучения [3].

Теоретическая основа междисциплинарности была заложена такими выдающимися философами XIX века, как Огюст Конт, Вильгельм Виндельбанд, Генрих Риккерт и Вильгельм Дильтей. Их идеи продолжают оказывать значительное влияние на современное понимание особенностей гуманитарных и социальных наук, а также на принципы их взаимосвязанности и взаимодополняемости. Огюст Конт разработал концепцию трех стадий развития человеческого познания: теологической, метафизической и позитивистской.

Согласно Конту, каждая наука должна стремиться к объективному знанию, основанному на наблюдении и эксперименте. Однако он подчеркивал особую роль социологии как науки, изучающей общество и человеческие взаимоотношения. По мнению Конта, социальная жизнь имеет свою собственную структуру и законы, отличные от законов природы, и потому требует особых методов исследования [1, с. 13].

Вильгельм Виндельбанд разделил науки на идеографические или гуманитарные, исследующие уникальные события и явления и номотетические или естественнонаучные, которые стремятся выявить общие закономерности. Для Виндельбанда номотетические науки – это поиск законов и регулярностей, а идеографические науки – описание уникальных явлений с учетом их ценностного содержания. Оба подхода равнозначны и необходимы для целостного познания мира [3, с. 153].

Генрих Риккерт развил идею Виндельбанда, выделив два типа научных исследований. Исторические исследовани сосредоточены на изучении уникальных событий и культурных феноменов, а систематические направлены на установление общих принципов и закономерностей. Риккерт утверждал, что гуманитарные науки имеют дело с уникальностью и индивидуальностью, а значит, требуют особого подхода, отличающегося от подхода естественнонаучного [6, с. 17].

Современные исследователи продолжают развивать идеи классиков, адаптируя их к новым условиям и требованиям времени. Сегодня концепция междисциплинарности стала неотъемлемой частью научного сообщества, особенно в сфере социально-гуманитарных наук.

Например, работы И.Б. Багно посвящены общетеоретическим аспектам методики преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе [1, с. 53].

Автор рассматривает вопросы, касающиеся организации учебного процесса, выбора эффективных методов и форм обучения, а также оценки результатов освоения студентами учебной программы.

Ученые понимают, что многие проблемы, стоящие перед современным обществом, невозможно решить средствами одной науки. Поэтому интеграция различных методов и подходов становится необходимым условием успешного исследования и эффективного принятия решений. Значимость междисциплинарных аспектов преподавания социально-гуманитарных дисциплин активно подчеркивают исследователи и преподаватели высшей школы, такие как А. А. Наринян, Е. В. Дорофеева, А. И. Кибыш [5, с. 15].

Специалисты в области социологии и методики профессионального образования, отмечают роль междисциплинарного подхода в преподавании гуманитарных дисциплин на формирование компетенций, связанных с дальнейшей профессиональной деятельностью студентов [2, 5].

Многие авторы указывают на необходимость интеграции подходов (социологии, истории, философии) для эффективного обучения.

Тем не менее, одной из актуальных проблем современного образовательного процесса в высшей школе является недостаточная целостность и некоторая разобщённость или фрагментарность знаний в сфере гуманитарного образования.

Подобная проблема указывает на некоторую разрозненность и недостаточную интеграцию используемых методов обучения, способных сделать процесс изучения социально-гуманитарных дисциплин более качественным и доступным. Методы преподавания в вузе формируются в контексте организации учебного процесса и включают общие принципы, закономерности, формы, методы и приемы обучения. Специфика методики преподавания социально-гуманитарных дисциплин обусловлена многообразием научных подходов к изучаемым объектам.

В отличие от естественнонаучных и технических дисциплин, где доминирует стремление к объективности и универсальности, социально-гуманитарные дисциплины допускают множество интерпретаций, что отражает сложность и многогранность социальных явлений.

Социология, как пример социально-гуманитарной дисциплины, изначально стремилась к обоснованию своего научного статуса, используя общенаучные методы познания (наблюдение и эксперимент) в сочетании с математическим аппаратом для количественной оценки социальных процессов.

Социологический подход в преподавание исследователи социально-гуманитарных дисциплин подчёркивает, что социология изначально наиболее открыта к междисциплинарности. Этот подход направлен на формирование комплексного мировоззрения у студентов и преодоление узкой специализации [3, 4].

Современная система высшего образования в России строится на принципах целостности и взаимодополняемости социально-гуманитарных дисциплин. Такой подход позволяет формировать у студентов не только профессиональные компетенции, но и широкий кругозор, гражданскую ответственность и приверженность национальным ценностям.

Рассмотрим общую структуру и взаимосвязь таких социально-гуманитарных дисциплин, как «Основы Российской государственности», «Обучение служением» и «Управление социально-трудовыми отношениями» [2].

Дисциплина «Основы российской государственности» закладывает фундамент мировоззрения будущего профессионала. Она формирует у студентов системные представления о государстве, его структуре, правовых нормах, институтах власти и механизмах общественного развития. Изучение этого предмета создаёт основу для восприятия других дисциплин, поскольку позволяет понять общие принципы построения общества и правового поля, в котором действуют все субъекты хозяйственной и социальной жизни

Дисциплина «Обучение служением» нацелена на формирование гражданских качеств, моральных устоев и нравственного поведения будущих руководителей. Она прививает молодым людям понятие социальной ответственности, служения общему благу, уважения к культуре и истории своего народа. Тем самым формируется важнейший элемент человеческого капитала, укрепляющий доверие общества к государственным институтам и бизнесу.

Цель дисциплины «Управление социально-трудовыми отношениями» состоит в том, чтобы научить будущих специалистов эффективно регулировать взаимоотношения работников и работодателей, разрешать конфликты, обеспечивать справедливость и соблюдение прав

сторон. Предмет развивает навыки коммуникации, управления конфликтами и сотрудничества, делая акцент на конструктивном разрешении противоречий в интересах всех участников процесса

Взаимосвязь этих дисциплин проявляется в их общности конечной цели и объекте воздействия:

– все три дисциплины направлены на развитие осознанного, зрелого, социально активного субъекта хозяйственно-экономической деятельности;

– каждая дисциплина формирует определённый аспект компетенций, создавая общий портрет полноценного руководителя, способного эффективно действовать в любых обстоятельствах;

– их объединяет общая идея целостности, гуманистическая парадигма и приверженность российским духовным и культурным традициям [1,2,5].

Предлагаемые для рассмотрения дисциплины формируют единый кругозор и целостность сознания молодого поколения, необходимую для успешного существования в современном российском обществе. Их последовательное и комплексное изучение обеспечивает гармоничное развитие личности и высокий уровень профессиональной подготовки.

Сделаем попытку выявления преимуществ и способов реализации междисциплинарного подхода в преподавании социально-гуманитарных дисциплин, таких как «Основы Российской государственности», «Обучение служением» и «Управление социально-трудовыми отношениями». Рассматриваемые дисциплины объединены общими целями и схожими объектами изучения.

Во-первых, все они направлены на формирование зрелой, социально активной личности, способной к осознанной хозяйственно-экономической деятельности.

Во-вторых, каждая дисциплина развивает определенные компетенции, в совокупности создавая целостный образ успешного руководителя, готового эффективно действовать в любых условиях. Объединяющей идеей является принцип целостности, приверженность гуманистической парадигме и российским духовным и культурным традициям. Изучение этих дисциплин способствует формированию у молодого поколения единого мировоззрения и целостного сознания, необходимых для успешной интеграции в современное российское общество.

В настоящее время фрагментарный подход, для которого характерны недостаточная целостность и некоторая разобщённость в процессе преподавания гуманитарных наук характеризуется целым рядом существенных недостатков и порождает серьезные проблемы, препятствующие эффективному обучению и полноценному восприятию материала. Разделение наук на номотетические и идеографические, предложенное Вильгельмом Виндельбандом, имеет прямое отношение к преподаванию в вузе таких дисциплин, как «Основы Российской государственности», «Обучение служением» и «Управление социально-трудовыми отношениями». Разработка методики преподавания любой дисциплины определяется компетентностным подходом. В контексте социально-гуманитарных наук определяющими становятся общекультурные компетенции [1, с. 51].

Учебная дисциплина «Основы Российской государственности» сочетает в себе элементы обоих подходов:

– номотетический аспект проявляется при изучении общих закономерностей развития государства, правовых норм, политических институтов, типологий государственных систем;

– идеографический аспект необходим для понимания уникального пути России, её исторических событий, культурных и ценностных оснований государственности. Здесь важно не только выявить общие законы, но и осмыслить неповторимость российской цивилизации, её традиции и ценностные ориентиры.

В дисциплине «Обучение служением» акцент делается на идеографическом подходе, студенты учатся анализировать конкретные социальные проекты, индивидуальные случаи, уникальные потребности сообществ.

Однако для эффективного служения необходимы и номотетические знания – понимание общих принципов управления, социальной работы, психологии, педагогики.

Особую роль играет ценностный аспект: успех служения зависит от того, какие ценности и цели разделяют участники, как они выбирают приоритеты и оценивают результаты своей деятельности.

В процессе преподавания дисциплины «Управление социально-трудовыми отношениями» востребованы оба метода. Номотетический подход позволяет выявлять общие закономерности трудовых конфликтов, разрабатывать универсальные модели управления персоналом, анализировать экономические и правовые основы трудовых отношений.

Идеографический подход необходим для работы с конкретными коллективами, уникальными ситуациями на предприятиях, индивидуальными карьерными траекториями и корпоративной культурой. Ценностный аспект особенно важен: управленческие решения зависят от принятой в организации системы ценностей, корпоративной этики, отношения к социальной ответственности.

Преподавание этих дисциплин требует гармоничного сочетания обоих методов: без знания общих законов невозможно строить эффективные стратегии, но без учёта уникальности и ценностных оснований невозможно добиться подлинного понимания и успеха в гуманитарной сфере. Такой подход формирует у студентов не только профессиональные компетенции, но и ценностное отношение к будущей деятельности.

К основным недостаткам, имеющим место в практике преподавания вышеуказанных дисциплин, следует отнести:

– отсутствие целостности восприятия: разрозненное, фрагментированное изучение отдельных тем и дисциплин приводящее к разобщённости знаний, препятствующее образованию общей картины социума и осмысленному пониманию связи различных сфер жизнедеятельности;

– ограниченность взгляда на действительность вследствие того, что изучение гуманитарных наук изолированно друг от друга и ограничивает глубину понимания сложных социальных и культурных явлений, снижает способность проводить аналогии и переносить опыт из одной сферы в другую;

– уровень интеграции дисциплин недостаточен, что приводит к слабой координации учебных программ и дублированию некоторых тем и понятий, что вызывает информационную перегруженность и избыточную детализацию учебного материала при усвоении его студентами;

– проблемы адаптации знаний к практической деятельности, возникающие вследствие того, что отрывочные и раздробленные знания затрудняют применение приобретенных навыков в повседневной жизни и профессиональной деятельности, снижая эффективность профессиональной деятельности будущего специалиста;

– ухудшение способности к критическому мышлению, отсутствие широкого охвата информации и умения сравнивать разные точки зрения делает невозможным развитие критического мышления, необходимого для самостоятельного анализа и оценки поступающей информации;

– трудности с саморазвитием и карьерным ростом, ограниченный набор компетенций и узкая специализация снижают шансы на успешную карьеру и профессиональный рост, делают менее конкурентоспособными на рынке труда;

– недостаточное развитие эмоционального интеллекта, нехватки связующих звеньев между разными направлениями гуманитарных наук негативно сказывается на восприятии собственного опыта, снижает желание учиться и развивает негативное отношение к учебе;

– разобщенность преподавательского состава, несогласованность действий преподавателей разных дисциплин создают трудности в создании единого пространства знаний и мешают выработке согласованной стратегии преподавания.

Эти проблемы показывают, насколько важен переход от фрагментарного к интегративному подходу в обучении гуманитарным наукам, обеспечивающему целостность знаний, высокий уровень критического мышления и широкие перспективы профессионального роста [3, 9].

Междисциплинарный подход в обучении приобретает особое значение в условиях динамично развивающейся образовательной среды, характеризующейся интеграцией различных областей знаний и необходимостью формирования универсальных компетенций обучающихся. Рассмотрим подробнее следующие преимущества междисциплинарного подхода, к которым относим интеграцию знаний, развитие критического мышления, повышение мотивации, формирование профессиональных компетенций

Междисциплинарное обучение способствует системному восприятию мира, позволяя студентам видеть взаимосвязи между различными научными дисциплинами. Это особенно важно в эпоху, когда сложные проблемы требуют комплексного анализа и синтеза информации из разных областей. Например, вопросы устойчивого развития невозможно решить только в рамках экономики или экологии – здесь необходимы знания из социологии, политологии, инженерии и других сфер. Студент получает возможность рассматривать различные аспекты одного и того же вопроса одновременно с позиций нескольких дисциплин.

Например, изучая тему «Правовые основы охраны окружающей среды», студент знакомится не только с экологическими нормами права («Основы Российской государственности»),

но и с экономическими механизмами стимулирования экологической безопасности («Экономика природопользования») и технологическими способами минимизации вреда природе («Экология»). Такой подход обеспечивает системное восприятие материала, углубляет понимание связей между предметами и расширяет кругозор студента [1, 4].

Работа на стыке дисциплин требует от обучающихся анализа, сравнения и оценки различных подходов и методов. Студенты учатся не просто усваивать информацию, но и критически её осмысливать, выявлять противоречия, находить нестандартные решения. Такой подход формирует у будущих специалистов способность к самостоятельному мышлению и принятию обоснованных решений. Критическое мышление формируется посредством рассмотрения проблем с разных точек зрения и сопоставления альтернативных аргументов.

Учебные задания, предполагающие работу с источниками разной направленности (например, учебники по праву, экономике и экологии), помогают обучающим научиться оценивать информацию, определять приоритеты и выбирать наиболее обоснованные решения. К примеру, анализируя экономические последствия изменений законодательства в области охраны окружающей среды, студент учится балансировать интересы бизнеса и защиту экосистемы. Когда студенты видят, как знания из разных областей применяются для решения реальных задач, их учебная мотивация возрастает.

Практическая значимость и возможность применять полученные навыки в жизни делают обучение более осмысленным и интересным. Междисциплинарные проекты, кейс-стади и исследовательская деятельность содействуют повышению уровня вовлечения студентов в образовательный процесс и стимулируют развитие их самостоятельности и инициативы [1, 5].

Практически ориентированные занятия, предусматривающие совместную деятельность и решение прикладных задач, повышают заинтересованность студентов в процессе обучения. Работа над проектами, организация тематических мероприятий, участие в конкурсах и конференциях позволяют увидеть связь между академическими знаниями и реальной деятельностью. Примером может служить подготовка группового проекта по улучшению условий труда на предприятии с привлечением элементов экономики, права и психологии труда.

Современный рынок труда требует от выпускников не только глубоких знаний в своей области, но и универсальных навыков: коммуникации, командной работы, проектной деятельности, цифровой грамотности. Междисциплинарный подход позволяет формировать эти компетенции в процессе решения комплексных задач, что делает выпускников более конкурентоспособными и адаптивными. Междисциплинарные курсы готовят специалистов, способных успешно справляться с задачами, возникающими на практике.

Такие специалисты обладают широким спектром знаний и навыков, необходимых для анализа ситуаций, выработки рекомендаций и реализации проектов в рамках конкретной профессии. Например, юрист, понимающий экономику предприятия, сможет эффективнее консультировать клиентов по вопросам оптимизации налогообложения и минимизировать риски юридических споров [2, 4].

Таким образом, междисциплинарность становится главным инструментом подготовки специалистов нового поколения, способных эффективно действовать в условиях неопределённости и быстро меняющегося мира.

На основе вышеизложенного, можно предложить следующие рекомендации по внедрению междисциплинарного подхода:

– регулярное обновление учебных планов и программ с целью включения междисциплинарных модулей;

– привлечение преподавателей смежных специальностей к проведению совместного семинара или лекции;

– разработка учебно-методических материалов, отражающих взаимосвязанность дисциплин;

– проведение научно-практических конференций и олимпиад, где учащиеся демонстрируют владение несколькими областями знаний.

Таким образом, междисциплинарный подход способствует созданию интеллектуальной среды, в которой обучение проходит продуктивно и интересно, а выпускники выходят подготовленными к профессиональным вызовам современности.

Например, в процессе преподавания дисциплин «Основы Российской государственности» и «Обучение служением» можно предложить объедините учебных модули таким образом,

чтобы продемонстрировать связь между государственным устройством и личной ответственностью гражданина. Для этого при возможности следует планировать совместные лекции по основным этапам становления российского государства и актуальным проблемам общественного служения. Проектные группы, разрабатывающие инициативные предложения по укреплению местного самоуправления и воспитанию гражданских чувств и участие студентов в волонтёрской деятельности, связанной с защитой интересов государства и общества, также может служить примером междисциплинарного подхода в обучении.

Для эффективного междисциплинарного обучения предметам «Управление социально-трудовыми отношениями» и «Обучение служением» рекомендуется организовать совместное изучение вопросов социальной справедливости и трудовой этики. Такой подход позволяет не только углубить теоретические знания, но и сформировать у студентов практические навыки, необходимые для будущей профессиональной деятельности.

Желательно провести занятие, посвящённое анализу случаев нарушений трудового законодательства, на котором студенты изучают реальные или смоделированные ситуации, связанные с нарушением прав работников или работодателей. Особое внимание уделяется обсуждению путей восстановления справедливого баланса интересов, а также этическим аспектам принятия управленческих решений. Проведение семинаров по теме конфликта интересов, с использованием конкретных примеров из практики трудовых отношений, было бы весьма полезным [2, 7, 8].

В ходе дискуссий участники могли бы выработать эффективные меры профилактики подобных конфликтов, а также разработать алгоритмы их разрешения, основанные на принципах социальной ответственности и служения обществу.

Кейс-стади, посвященные изучению методов разрешения кризисных ситуаций в корпоративной среде, предоставят студентам возможность углубленного изучения разнообразных сценариев, таких как необоснованные сокращения персонала, трудовые споры и конфликты, коллективные акции протеста и структурные реорганизации.

В ходе анализа воздействия данных событий на компанию и ее сотрудников, студенты, опираясь на междисциплинарный подход, будут разрабатывать комплексные решения. Основным элементом таких решений будет интеграция управленческих инструментов с социально-ориентированными инициативами.

Целью подобной стратегии является оказание поддержки сотрудникам в период кризиса и содействие восстановлению стабильного функционирования организации.

Предлагаемая организация обучения способствует формированию у студентов целостного понимания социально-трудовых процессов, развитию критического мышления, навыков командной работы и способности принимать взвешенные решения. Выпускники программы будут не только готовы к эффективному управлению персоналом, но и смогут реализовать миссию служения обществу в своей профессиональной деятельности.

Совместное изучение дисциплин «Основы российской государственности» и «Управление социально-трудовыми отношениями» наглядно демонстрирует тесную взаимосвязь между правовой основой государства и механизмами регулирования социально-трудовых отношений. Для углубления этой взаимосвязи предлагается реализовать следующие мероприятия:

– проведение лекций и семинаров, посвящённых истории правового регулирования трудовых отношений в России и эволюции соответствующего законодательства;

– организация дебатов и дискуссий по актуальным законопроектам, оказывающим влияние на рынок труда и государственную политику;

– выполнения курсовых проектов, нацеленных на исследование взаимосвязи между политическим строем государства и функционированием рынка труда, а также анализ механизмов, призванных защищать права и интересы работников в данной системе.

Синтез дисциплин «Основы российской государственности» и «Управление социально-трудовыми отношениями» формируют у студентов представление о сложности, многогранности и взаимозависимости общественных явлений и процессов, а также о проявлениях человеческой натуры, личности и социальной группы. Общество не статично, оно постоянно изменяется, вместе с ним трансформируются и научные представления о его сущности, механизмах функционирования и векторе развития.

В ответ на эти изменения разрабатываются новые логические схемы, теоретические подходы и понятийный аппарат, методы обучения, позволяющие более точно описывать и анализировать происходящие в обществе процессы. В связи с этим эволюция научной мысли, должна стать неотъемлемой частью содержания любой дисциплины социально-гуманитарного цикла.

Такой подход позволит студентам не просто усваивать готовые знания, но и понимать, как формировались современные теории, какие дискуссии велись в научном сообществе и почему те или иные концепции приобрели актуальность, что может способствовать развитию критического мышления, формированию целостной картины мира и способности самостоятельно анализировать сложные социальные явления.

Заключение

Для обеспечения эффективности междисциплинарной образовательной программы предлагается:

– укрепление коммуникаций путём регулярного проведение совещаний преподавателей трех дисциплин в целях координирования учебных планов и обеспечения обмена передовым опытом;

– внедрение межфакультетских стажировок, организация практик на рабочих местах, где студенты смогут применить знания из разных областей, послужит ценному опыту и развитию профессиональных навыков;

– разработка онлайн-ресурса в электронной образовательной среде для хранения учебных материалов и поддержки совместной проектной деятельности студентов в целях повышения эффективности обучения и стимулирования сотрудничества;

– стимулирование публикационной активности, написание научных статей и монографий, демонстрирующих успешные модели внедрения междисциплинарного подхода, которые позволят повысить престиж программы и поделиться передовым опытом с научным сообществом.

Внедрение подобных рекомендаций будет способствовать созданию гармоничной образовательной среды, которая будет способствовать всестороннему развитию студентов и достижению высоких стандартов качества образования.

Список источников

1. Багно, И. Б. Общетеоретические аспекты методики преподавания социально-гуманитарных дисциплин в вузе // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – № 1(29). – 2019. – С. 11–15.

2. Дорофеева, Е. В. Роль философии в образовательном пространстве СПО и вуза: на примере КМРК, КГТУ И БГАРФ. Часть 2 // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2025. – № 4(74). – С. 51–55.

3. Виндельбанд, В. Прелюдии: философские статьи и речи / В. Виндельбанд ; пер. с нем. С. Франка. – Москва : Гиперборея, Кучково поле, 2007. – С. 156–160.

4. Исакова, И. А., Петрова, И. Э., Ситникова, И. В. Интердисциплинарность vs междисциплинарность: возможности изучения креативности // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2023. – № 1 (173). – С. 310–322.

5. Кибыш, А. И., Наринян, А. А. Междисциплинарный подход в преподавании гуманитарных дисциплин в аграрном вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2025. – № 2(72). – С. 83–91. – DOI:10.46845/2071-5331-2025-2-72-83-91.

6. Момджян, К. Х. Номотетическое познание в общественных и гуманитарных науках // Epistemology & philosophy of science. – 2015. – Т. XLV. – № 3. – С. 15–21

7. Савельева, Г. М. Модели интеграции образовательного процесса и рынка труда // Вестник Московского университета. – 2017. – № 4. – С. 119–130.

7. Курдюмов, А. В., Громова, Н. С. Направления развития навыков критического мышления и принятия решений в структуре междисциплинарного знания // Образование. Наука. Научные кадры. – 2023. – № 4. – С. 205–210.

Информация об авторе

И. К. Аринцева – старший преподаватель.

Статья поступила в редакцию 02.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 83–87
Научная статья
УДК 371.134
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-83-87

Формирование правовой грамотности студентов в образовательном пространстве вуза

Наталья Васильевна Быстрова[1], Светлана Анатольевна Зиновьева[2], Жанна Валериевна Рембелович[3]
[1,2]Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород, Россия
[3]Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
[1]bystrova_nv@mail.ru
[2]cveta-ts@yandex.ru
[3]zhanna.rembolovich@klgtu.ru

Аннотация. Рассматривается формирование правовой грамотности студентов в образовательном пространстве вуза, педагогическая задача, направленная на подготовку студентов, способных защищать свои права, осознанно участвовать в общественной жизни страны и соблюдать закон. Правовая грамотность включает знания о нормах права, умение применять их на практике. Выявлено, что эффективное формирование правовой грамотности студентов требует системного подхода: сочетания теории и практики, институциональных механизмов поддержки, активных методов обучения, что повышает правовую культуру студенческой среды и способствует формированию ответственных граждан своей страны.

Ключевые слова: право, норма права, правовая грамотность, формирование правовой грамотности студентов, профессиональное обучение, профессиональное образование, вуз

Для цитирования: Быстрова, Н. В., Зиновьева, С. А., Рембелович, Ж. В. Формирование правовой грамотности студентов в образовательном пространстве вуза // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 83–87.

Введение. Формирование правовой грамотности студентов в образовательном пространстве вуза представляет собой системообразующую задачу, реализация которой направлена на подготовку компетентных граждан, наделённых способностью к эффективной защите своих прав, осознанному и активному участию в общественной жизни и неуклонному соблюдению норм закона.

Данный феномен представляет собой комплексное образование, структура которого интегрирует не только знания о нормах права и умение применять их в практических ситуациях, но и такие качественные характеристики личности, как сформированная правовая культура и развитое правосознание.

Ключевым аспектом этого процесса выступает трансляция правовых ценностей и формирование устойчивых поведенческих моделей, что достигается через интеграцию формального и неформального образования. Таким образом, правовая грамотность становится не просто совокупностью знаний, а личностным качеством, определяющим гражданскую идентичность и социальную ответственность будущего специалиста в условиях правового государства [3].

Основными целями формирования правовой грамотности студентов вуза являются: обеспечение усвоение системных знаний о конституционных правах и обязанностях, а также об основах гражданского, трудового, административного и уголовного права.

В образовательном процессе данная цель реализуется посредством интеграции в учебные планы таких учебных дисциплин как «Конституционное право», «Гражданское право», «Трудовое право» и др., или специализированных интегрированных курсов, что подкрепляется методически выверенной организацией обучения и внедрением практико-ориентированных форм работы.

Значимым направлением выступает организация внеаудиторной просветительской деятельности, которая включает проведение лекций и мастер-классов с участием практикующих

юристов, адвокатов, судей и представителей государственных органов, а также организацию тематических вебинаров, семинаров, правовых марафонов и деловых игр.

Дополнительным ресурсом является применение цифровых технологий, в частности внедрение в учебный процесс электронных образовательных курсов правовой направленности и обеспечение доступа студентов к актуальным нормативно-правовым базам и судебным решениям в режиме реального времени.

1. Формирование навыков правового анализа ситуаций и принятия правомерных решений. Для достижения данной цели необходимо осуществить обучение студентов, направленное на понимание юридических норм и источников права, чтобы обучающиеся не только владели терминологией, но и умели юридически аргументировать правовые прецеденты.

Данный навык формируется через последовательную отработку алгоритма правового анализа в практико-ориентированных форматах (например, через использование кейс-метода) и использование реальной юридической практики.

2. Воспитание правовой ответственности, уважения к правам других людей, реализуется через развитие у студентов понимания о том, какими правами и свободами наделен человек. Процесс правового воспитания должен быть направлен на осознание человекам того, что необходимо соблюдать правовые нормы и уважать права окружающих людей.

Принципами правового воспитания в данном случае будут являться: последовательность и системность, т. е. необходимо регулярно включать в учебный процесс мероприятия, направленные на формирование правовой грамотности; практикоориентированость – обучение правовой грамотности, через реальные юридические практики; личностноориентированное обучение – необходимо связывать примеры юридической практики с реальным опытом обучающихся; этическая интеграция – сочетание норма права с нормами морали.

3. Подготовка студентов к взаимодействию с государственными и правозащитными институтами. В рамках достижения данной цели формирования правовой грамотности необходимо обеспечить знание студентами структуры и функций ключевых государственных и правоохранительных органов. Научить процедурам взаимодействия с данными органами, например, как осуществляется подготовка обращений, жалоб, заявлений, как происходит участие в различных судебных слушаниях. Так же обучающиеся должны научиться правовой коммуникации, ведению переговоров и правильному составлению юридической документации [2].

В целях формирования правовой грамотности студентов в учебном процессе применяется комплекс педагогических методов и технологий, направленных на развитие практико-ориентированных компетенций. Ведущую роль играют активные методы обучения, включая кейс-стади, проблемные лекции, ролевые и деловые игры, которые моделируют реальные правовые ситуации и способствуют развитию аналитического мышления.

Значительный потенциал содержит проектная деятельность, реализуемая через разработку правовых проектов, организацию просветительских кампаний и создание тематических памяток, что позволяет студентам применять знания в социально значимом контексте.

Важным условием эффективности является реализация междисциплинарного подхода, предполагающего интеграцию правовой проблематики в содержание профильных дисциплин – экономики, социологии, медицины и других, что демонстрирует универсальный характер правового регулирования [1].

Современный этап также характеризуется активным внедрением цифровых технологий, таких как онлайн-курсы, интерактивные симуляторы, системы дистанционного консультирования и тестирования, которые расширяют образовательные возможности и обеспечивают гибкость учебного процесса.

Синергетическое сочетание данных подходов способствует созданию целостной образовательной среды, ориентированной на формирование устойчивых правовых знаний и навыков.

При организации мероприятий, направленных на формирование правовой грамотности студентов, вуз сталкивается с определёнными организационными механизмами, ключевыми элементами которого становится разработка стратегии и нормативно правовая база.

Образовательная организация разрабатывает и утверждает программу или стратегию по формированию правовой грамотности студентов (на уровне учёного совета), в которой определяет основные цели, которые необходимо достигнуть, индикаторы эффективности разработанной программы или стратегии, сроки реализации и ответственных, кто будет выполнять данные

механизмы. Далее возникает необходимость закрепление разработанных регламентов на всех уровнях образовательной организации [5].

На данном этапе важным моментом выступает подбор персонала и назначение ответственных за программу сотрудников вуза: координатор программы (на уровне вуза) и ответственные на факультетах. Возникает необходимость в создании рабочей группу или координационный совета с участием юриста вуза, преподавателей, представителей студенческих советов, советов факультета и внешних экспертов. Так же необходимо обеспечить повышение квалификации преподавателей по обучению методике преподавания правовой грамотности студентам вуза [7].

Мониторинг эффективности реализации разработанной программы можно осуществлять через KPI: определять охват аудиторий, на которой реализуется программа; уровень знаний обучающихся (тесты до/после); определение количество проведённых юридических консультаций и решённых кейсов; удовлетворённость организацией процесса обучения правовой грамотности как студентов, так и преподавателей. Все это достигается проведением регулярного мониторинга и составления отчётности, проведения анализа реализации программы и при необходимости внесения в программу корректировок.

Немаловажным является мотивация студентов в формировании правовой грамотности, ведь при реализации данной программы, особенно в рамках неюридических направлений подготовки она идёт как факультативный или элективный курс. Организаторы данной программы могут заинтересовать студентов, если, например, обучение по данной программе будет засчитываться как элективные кредиты или волонтёрские часы, а признание лучших инициатив (дипломы, сертификаты, гранты, публикации, премии) будут засчитываться в рейтинге студентов.

Однако, разработка программы формирования правовой грамотности студентов и внедрение её на уровень вуза, так же требует от образовательной организации дополнительных финансовых вложений, таких как зарплата организатора, разработкам методических материалов, закупка лицензионного программного обеспечение (например, Гарант или Консультант Плюс), техническая поддержка, оплата привлечённых экспертов.

Одним из способов покрытия данных расходов можно назвать привлечение внешних грантов и партнерских программ [6].

Таким образом, можно выделить этапы внедрения разработанной программы формирования правовой грамотности студентов вуза:

1. Подготовительный этап – инициатива руководства, формирование рабочей группы, аудит текущих практик.
2. Проектирование – разработка программы, методических материалов, бюджета.
3. Пилотный проект – запуск на одном-двух факультетах, сбор обратной связи.
4. Масштабирование – распространение по вузу, интеграция в учебный план.
5. Мониторинг и корректировка – оценка результатов, улучшения.

Системное внедрением разработанной программы требует поддержки руководства, нормативного закрепления на уровне образовательной организации и разработки учебно-методического обеспечения, использование юридических платформ и программного обеспечения, осуществление мониторинга реализации программы и её устойчивого финансирования.

В процессе реализации программы, можно осуществлять её оценку эффективности:

– проводить контроль знаний через тестирование, решение правовых ситуаций, практические задания;

– проводить оценка сформированности правовых компетенций: решение типовых правовых задач, участие в правовых проектах;

– определять социальные индикаторы: снижение правонарушений среди студентов, активность в правозащитных инициативах;

– проведение обратной связи: опросы студентов и работодателей, анализ трудоустройства выпускников.

В ходе реализации программы формирования правовой грамотности можно столкнуться с рядом системных вызовов и ограничений. Ключевой проблемой является недостаточная внутренняя мотивация студентов неюридических специальностей, у которых правовая компонента зачастую вызывает когнитивную отчуждённость и воспринимается как инородный элемент их профессиональной подготовки.

Существенным барьером выступает также ресурсная ограниченность, выражающаяся в дефиците квалифицированных педагогических кадров, обладающих необходимой междисциплинарной экспертизой, а также в недостатке технического обеспечения и объёмов финансирования. Не менее значимой проблемой является фрагментарность и дезинтеграция правовых знаний в образовательном пространстве вуза, что препятствует формированию целостного правосознания.

Наконец, сохраняется риск сведения образовательных мероприятий к формализму, при котором демонстрация знаний подменяет собой формирование практических навыков правового поведения и реальных компетенций.

В процессе проведённого исследования были сформулированы ключевые рекомендации по внедрению комплексной программы формирования правовой грамотности, носящие системный и взаимодополняющий характер [8].

1. Методологической основой внедрения выступает необходимость глубокой интеграции правового образования в общую компетентностную модель выпускника вуза, что обеспечит его ценностно-смысловую и нормативную унификацию со всеми образовательными траекториями.

2. Для достижения практико-ориентированного результата целесообразно развивать такие формы, как юридические клиники и специализированные курсы с привлечением практикующих юристов, что позволяет актуализировать теоретические знания и сформировать профессиональные навыки правоприменения.

3. Не менее важным представляется обогащение педагогического инструментария за счёт активного использования цифровых платформ и интерактивных форматов, направленных на повышение учебной мотивации и вовлеченности студенческой аудитории.

4. Для создания открытой образовательной среды необходимо укрепление социального партнёрства с органами государственной власти и некоммерческими организациями, что обеспечит связь академического знания с реальными общественными процессами.

5. Для оценки эффективности и постоянной коррекции программы требуется внедрение системы мониторинга и оценки качества правового образования, позволяющей получать данные для его дальнейшего совершенствования.

Таким образом, эффективное формирование правовой грамотности в студенческой среде детерминировано необходимостью реализации системного и многоуровневого подхода, который предполагает не просто суммирование, а глубокую интеграцию теоретической подготовки с развитием практических компетенций.

Данный синтез достигается через создание целостной институциональной среды, включающей нормативно-методическое обеспечение, консультационные центры и цифровые ресурсы, а также через внедрение в образовательный процесс активных и интерактивных методов обучения, моделирующих реальные правовые ситуации.

Неотъемлемым элементом данной системы выступает стратегическое партнёрство с представителями правоприменительных органов, юридического сообщества и общественными организациями, что обеспечивает актуализацию содержания и формирование профессиональных ориентиров.

Комплексное воздействие этих педагогических условий направлено на качественную трансформацию правового сознания личности, что в конечном итоге проявляется в росте общего уровня правовой культуры студенчества и способствует воспитанию социально ответственных граждан, обладающих устойчивыми навыками правомерного поведения.

Список источников

1. Быстрова, Н. В. Организация воспитательной работы как важнейший компонент образовательного процесса колледжа / М. А. Кузин, Е. Н. Назарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-4. – С. 57–59.

2. Быстрова, Н. В. Патриотическое воспитание в системе профессионального образования / Н. В. Быстрова, Д. А. Спиридонова, П. Н. Чеснокова // Проблемы современного педагогического образования. 2023. – № 79-3. – С. 59–62.

3. Денисова, Л. П. Интеграция правовых модулей в образовательные программы вузов / Л. П. Денисова // Вестник высшей школы. – 2020. – № 4. – С. 45–58.

4. Зиновьева, С. А. Профессиональные и личностные качества студента, формирующиеся в процессе демонстрационного экзамена / С. А. Зиновьева, В. М. Киселева // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем : сборник статей по материалам X Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2024. – С. 110–112.

5. Киселева, Н. Б. Правовая клиника как инструмент повышения правовой культуры студентов / Н. Б. Киселева // Юридическая Россия. – 2018. – № 3. – С. 22–30.

6. Маркова, С. М. К вопросу об интеграции образования, науки и производства / С. М. Маркова, Е. А. Земляницына // Экономическое развитие России: тенденции, перспективы : сборник статей по материалам XI Международной научно-практической конференции преподавателей вузов, ученых, специалистов, аспирантов, студентов. – В 2-х т. – Нижний Новгород, 2025. – С. 313–315.

7. Маркова, С. М. Профессиональное воспитание учащихся профессиональной школы / С. М. Маркова, А. К. Наркозиев // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 3(24). – С. 3.

8. Орлова, Е. В. Оценка эффективности программ правового просвещения в вузе / О. Е. Орлова // Социальные исследования. – 2019. – № 6. – С. 87–99.

Информация об авторах

Н. В. Быстрова – кандидат педагогических наук, доцент;
С. А. Зиновьева – кандидат педагогических наук;
Ж. В. Рембелович – кандидат педагогических наук, доцент.

Статья поступила в редакцию 03.04.2026; одобрена после рецензирования 06.05.2026; принята к публикации 13.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 88–96
Научная статья
УДК 378.147
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-88-96

Профессиональная универсальность будущих менеджеров: фактор успешной адаптации и эффективной трудовой деятельности

Тамара Михайловна Дерендяева
Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
derendyaeva.tamara@mail.ru; http://orcid.org/0000-0002-6337-4400

Аннотация. Исследуются процессы формирования профессиональной универсальности будущих менеджеров, включающие освоение ими теоретических знаний, практических умений и готовности эффективно применять их в последующей профессиональной деятельности. Развитие профессиональной универсальности рассматривается как важнейший фактор, способствующий успешной адаптации к изменяющимся условиям рынка труда и повышению эффективности их профессиональной деятельности. Подчёркивается необходимость интеграционного подхода к образовательному процессу, который позволит студентам ориентироваться в различных сферах знаний, оперативно адаптироваться к новым экономическим условиям и технологиям, успешно совмещать глубокий теоретический фундамент с необходимыми практическими навыками для решения сложных задач в условиях современной конкурентной среды.

Ключевые слова: профессиональная универсальность, готовность к профессиональной деятельности, актуальные знания, универсальные компетенции, содержание профессионального образования, конкурентоспособность

Для цитирования: Дерендяева, Т. М. Профессиональная универсальность будущих менеджеров: фактор успешной адаптации и эффективной трудовой деятельности // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 88–96.

Введение

Современный рынок труда предъявляет высокие требования к специалистам управленческого профиля. Профессиональная деятельность менеджера характеризуется необходимостью быстрого реагирования на изменения внешней среды, способностью адаптироваться к новым условиям, творческим мышлением и готовностью решать нестандартные задачи. Для успешного выполнения функций современного менеджмента необходима профессиональная универсальность – способность эффективно действовать в разных ситуациях и условиях.

Формирование профессиональной универсальности становится важным направлением образовательной деятельности образовательных организаций, направленной на подготовку конкурентоспособных выпускников, готовых успешно реализоваться в профессии. Важнейшими компонентами профессиональной универсальности являются общечеловеческие качества и профессиональные компетенции, включающие когнитивные и мотивационные компоненты.

Целью настоящего исследования является разработка методических рекомендаций, призванных способствовать формированию профессиональной универсальности будущих менеджеров.

Объектом исследования выступает процесс становления профессиональной универсальности у студентов технического вуза.

Предметом исследования является совокупность педагогических факторов, обеспечивающих формирование профессиональной универсальности студентов – будущих менеджеров как части их общей культуры.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

– выявить сущность понятия профессиональной универсальности будущего менеджера;

– определить структурные компоненты и характеристики профессиональной универсальности;

– разработать и обосновать модель формирования профессиональной универсальности студентов технического вуза;

– выявить педагогические условия, способствующие эффективному формированию профессиональной универсальности студентов – будущих менеджеров, способных успешно реализовывать свою профессиональную деятельность в быстро меняющейся среде.

Методология

При выполнении работы применяли методы сравнения, анализа, абстрагирования, систематизации и обобщения.

Статья раскрывает значимость формирования профессиональной универсальности будущих менеджеров, определяет основные направления и методы достижения указанной цели, что представляет ценность для преподавателей, научных работников и самих студентов, стремящихся стать востребованными специалистами в области управления, делается предположение о необходимости дальнейшего совершенствования предложенной методологии.

Современный этап общественного развития характеризуется ускоренной трансформацией образовательной сферы, обусловленной внедрением инновационных технологий. Профессиональная универсальность менеджера подразумевает его способность эффективно решать разнообразные управленческие задачи, не зависящие от специфики отрасли или сферы бизнеса.

Универсальные менеджеры обладают способностью успешно руководить проектами и процессами в различных областях деятельности. Это достигается благодаря глубокому пониманию общих принципов управления, наличию широкого спектра компетенций и способности к быстрому приспособлению к новым условиям. Исследованиями в области экономических взаимоотношений в условиях современных рыночных трансформаций и их взаимосвязью с высшим образованием занимались многие ученые-экономисты и педагоги, среди которых можно выделить А. Д. Некипелова, который исследовал проблемы развития экономики России, совершенствование системы подготовки экономистов и специалистов по управлению финансовыми рисками [3].

Глазьев С. Ю. активно изучал вопросы реформирования финансовой системы и роль образовательных учреждений в формировании высококвалифицированных кадров для рыночной экономики [1]. В. А. Мау уделял внимание вопросам взаимодействия высшей школы и рынка труда, развитию профессионального экономического образования [2]. Савельева Г. М. проводила исследования по проблемам соответствия содержания образовательной программы требованиям современных рынков труда [3]. Известный американский экономист и консультант по менеджменту Дэвид Харвей, британский географ и социолог, исследовал связи между изменениями экономики и развитием человеческого капитала [9]. Ричард Флорида, специалист по урбанистике и инновационному развитию, рассматривал взаимодействие между экономическим ростом, городским пространством и системой высшего образования [10, 11]. Эти авторы внесли значительный вклад в понимание проблем адаптации образовательных стандартов к современным рыночным изменениям и обеспечению востребованности выпускников вузов на современном рынке труда [5, с. 20].

В условиях стремительно растущего информационного обмена глобальная интеграция промышленной и экономической сфер усиливает значимость передовых технологий производства и повышает актуальность вопросов экономической безопасности. Традиционные подходы к управлению претерпевают трансформацию, профессиональные модели усложняются, а на рынке труда появляются новые специализации. Диверсификация сфер деятельности, ставшая общепринятой практикой, ярко иллюстрирует многогранность задач, стоящих перед специалистами в области менеджмента и экономической безопасности и влечет за собой новые требования к профессиональной подготовке управленческого персонала. Основной задачей высшего образования становится подготовка специалистов, способных к созидательной и творческой деятельности в динамично развивающемся мире.

Рассматривая профессионально-универсальные компетенции студентов специальности «экономическая безопасность», важно обратиться к работам отечественных учёных, чьи идеи легли в основу современных подходов к подготовке специалистов данного профиля. Одним из известных исследователей, изучавших технологию формирования профессиональной универсальности будущих менеджеров, является М. А. Максимова. Она посвятила свою научную деятельность вопросам подготовки профессиональных кадров, развития управленческих компетенций и универсальных качеств будущих руководителей. Максимова активно занималась

разработкой методик и технологий, направленных на повышение уровня профессионализма студентов-менеджеров. Ее исследования включают теоретическое обоснование концепции профессиональной универсальности, разработку образовательных моделей и практических рекомендаций для вузов и учебных центров. Некоторые другие российские ученые, включая А. В. Петровского, Ю. А. Конаржевского, Н. И. Лапину, В. Б. Устинова, также обращались к данной тематике. Эти авторы рассматривают проблему формирования универсальных профессиональных качеств в контексте современных требований рынка труда и изменений образовательной среды. Однако наиболее детально технология формирования профессиональной универсальности раскрыта именно в работах М. А. Максимовой.

Среди наиболее значимых фигур выделяются В. Н. Бескоровайный, профессор, доктор экономических наук, чьи труды посвящены разработке моделей оценки экономической безопасности предприятий и государства. Ю. И. Лукьянов, ведущий исследователь проблем экономической безопасности, автор многочисленных публикаций по методологии оценки рисков и мониторинга состояния защищённости национальной экономики. Автономов В. С., разработчик концепций устойчивого развития экономики и региональной экономической безопасности. М. В. Краснов, создатель методик диагностики уязвимости национальных экономик и разработки механизмов их укрепления. Именно в контексте идей перечисленных авторов была разработана современная модель профессионально-универсальных компетенций студентов направления «экономическая безопасность». Эта модель ориентирована на выработку комплексного понимания структуры и динамики экономических угроз, механизма их предупреждения и минимизации последствий для экономики и государства. Согласно модели В. Н. Бескоровайного, студенты направления «экономическая безопасность» должны обладать комплексными профессиональными компетенциями, тесно связанными с навыками эффективной коммуникации и сотрудничества с различными структурами и организациями. Необходима также готовность к непрерывному профессиональному росту и развитию, а также знание правовых и нормативных актов, регулирующих экономическую сферу, для обеспечения контроля соблюдения законодательства.

Исходя из этого, особое значение приобретает разработка и реализация практических программ обучения, направленных на формирование и совершенствование универсальных профессиональных компетенций студентов в целях подготовки мотивированного, квалифицированного и социально ответственного специалиста, готового обеспечить надежную защиту экономических интересов государства и общества [4, 5].

Современный рынок труда предъявляет всё более высокие требования к специалистам. Компании ищут не только глубокие профессиональные знания в области инженерии, экономики или управления, но и ценят аналитическое мышление, умение решать сложные задачи и быстро адаптироваться к изменениям.

Особую актуальность приобретают:

– аналитические способности, которые предполагают умения собирать, анализировать и интерпретировать большие объемы данных, выявлять закономерности и тенденции, а также применять полученные выводы для принятия обоснованных решений;

– навыки решения проблем путём преодоления неопределенности, поиска нестандартных подходов к решению сложных задач и предложение инновационных идей;

– цифровая грамотность, умение работать с современными информационными системами, облачными технологиями и инструментами автоматизации процессов, повышающие конкурентоспособность специалиста;

– навыки коммуникации внутри команды и с внешними партнерами для успешной реализации проектов, предотвращения конфликтов и достижения поставленных целей;

– гибкость и адаптируемость, позволяющие оперативно приспосабливаться к меняющимся условиям рынка, новым трендам и инструментам ведения бизнеса.

Современные специалисты должны обладать не только профессиональными навыками, но и демонстрировать гибкость развитого критического мышления, способность к самообучению и адаптацию к изменениям. Образовательная программа будущих менеджеров основана на интеграции трех следующих компонентов: когнитивного (усвоение знаний), операционного (развитие профессиональных навыков) и социально-адаптивного (приобретение социальных компетенций). Учебные программы регулярно обновляются с учетом тенденций научно-технического и социально-экономического развития, что отражается на методиках преподавания.

Поэтому основной целью модернизации образования является поиск оптимального баланса между общественными требованиями и индивидуальными стремлениями студентов, сочетая широкую эрудицию с глубокими специализированными знаниями. Формирование образовательных программ предполагает необходимость гармонизации запросов социума и личной заинтересованности студентов, интеграцию глубоких и разносторонних знаний и приобретения конкретных навыков [1, 2, 3]. Анализ нормативно-правовой базы, регламентирующей образовательный процесс по экономическим специальностям, выявил отсутствие прямого указания на универсальность как на профессионально значимый фактор. В ряде документов, к примеру, в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент, подчёркивается важность приобретения компетенций, предполагающих наличие системного и критического мышления, умений определять цели и способы их достижения, выстраивать траекторию саморазвития и принимать обоснованные решения в различных сферах профессиональной деятельности. В связи с этим, остро встает вопрос о разработке и подтверждении действенности современных подходов, основополагающих и методик профессиональной подготовки, направленных на развитие профессиональной универсальности управленческих кадров. К данному моменту времени собран значительный объем теоретических знаний и практических данных, позволяющих внедрять отдельные элементы универсализации в систему профессионального образования. Возникли определенные научные основания для теоретического понимания профессиональной многогранности менеджеров. В сфере управления широко распространена концепция профессиональной универсальности руководителя. Она подразумевает способность менеджера эффективно решать широкий спектр управленческих задач, не зависящих от отраслевой направленности или специфики бизнеса. Такие лидеры, благодаря глубокому пониманию общих принципов управления, обладанию разносторонними компетенциями и высокой адаптивностью, успешно координируют проекты и процессы в различных сферах деятельности.

Профессиональная универсальность менеджеров характеризуется широким кругозором, обширной эрудицией, высокой степенью адаптивности и ориентации на постоянное профессиональное развитие, стремлением к самосовершенствованию, коммуникабельностью, стратегическим видением. Эти характеристики обеспечивают востребованность таких специалистов на рынке труда и способствуют достижению успеха организаций в конкурентной борьбе. Руководители данного типа обладают обширными познаниями в области менеджмента, экономики, маркетинга, финансов, юриспруденции и психологии. Данный спектр знаний способствует их адаптации к различным сферам деятельности и обеспечивает более глубокое понимание внутренних организационных процессов. Они демонстрируют готовность к быстрому освоению современных технологий, управленческих методов и подходов, что делает их эффективными в условиях динамичного рынка и изменяющейся внешней среды. Постоянное стремление к повышению квалификации, изучению передовых практик и внедрению инноваций в работу команды характеризует их профессионализм. Хорошо развитые коммуникативные навыки позволяют им строить доверительные отношения с сотрудниками, партнёрами и клиентами на всех уровнях. К тому же, они обладают способностью к целостному анализу ситуации и разработке долгосрочных планов развития компании.

Следовательно, можно предположить необходимость систематизации существующих подходов к развитию профессиональной универсальности будущих инженеров. Для реализации этой задачи требуется разработка и внедрение учебных программ, ориентированных на требования рынка труда и гармонично вписывающихся в стратегические инициативы государства и масштабные национальные проекты. В этой связи возрастает важность экономической и финансовой грамотности будущего менеджера, пронизывающей все сферы его профессиональной деятельности и формирующей целостное качество личности молодого специалиста, которое мы определяем как профессиональная универсальность [1, 4, 5]. При оценке квалификации молодых специалистов стран с развитой рыночной экономикой наиболее востребованы специалисты, характеризующиеся адаптивностью и многофункциональностью, умения и навыки руководства [3, 4]. Новые тренды потребуют как новых, так и ранее востребованных навыков. В их числе адаптивность, умение работать в команде, ответственность, критическое мышление, многозадачность и стремление к постоянному совершенствованию. В связи с чем, М. Е. Гинзбургом, Л. И. Гришаевой и Ю. А. Толкачевым была предложена концепция «универсальной личности» [1, 6].

Анализ практики адаптации выпускников высших образовательных организаций к профессиональной среде показал, что система образования не полностью обеспечивает формирование профессиональной универсальности, необходимой для успешной работы в рыночной экономике. Профессиональное образование неразрывно связано с темпами научно-технологического, производственного и социально-культурного развития общества и должно претерпевать изменения под воздействием эволюции труда и производственных отношений, что актуализирует необходимость поиска педагогических условий, способствующих эффективному формированию профессиональной универсальности молодых специалистов [2, с. 42].

Для успешной подготовки инженеров, обладающих широким спектром профессиональных навыков, необходимо использовать педагогическую технологию, которая будет способствовать гармоничному синтезу знаний в области экономики и менеджмента, формируя у студентов целостное представление о современных бизнес-процессах [5, с. 21].

Структурированность означает, что этапы построения технологии формирования заданных качеств, должны быть организованы по определенным принципам, составлять единое целое, обеспечивая системную взаимосвязь и взаимозависимость во времени. За счёт иерархичности система должна иметь четкую структуру с различными уровнями сложности и взаимодействия. Технология проектируется для достижения конкретных целей, которые должны адаптироваться к изменяющимся условиям внешней среды и учитывать требования практической деятельности согласно принципам преемственности, корреляции с потребностями обучаемых, интерактивности и адаптации содержания и методов образования к изменяющимся условиям рыночной экономики. Основой процесса формирования профессиональной универсальности выступают коммуникации в электронной информационно-образовательной среде вуза, направленные на выработку у студентов ценностно-рефлексивного отношения к учебной и будущей профессиональной деятельности [1; 3, с. 44]. Профессиональная универсальность менеджера, формируемая в процессе обучения в высшем учебном заведении, выступает как комплексное, находящееся в постоянном развитии качество личности. Как многокомпонентное и интегративное личностное образование, профессиональная универсальность характеризуется усвоением экономических знаний, убеждений, навыков, норм поведения, свидетельствующих о готовности молодого специалиста к профессиональной деятельности [4, 6]. Нацеленность на формирование профессиональной универсальности в системе экономического образования играет важную роль в формировании личности специалиста и её поведения в профессиональной среде, предполагающий интеграцию универсальных и профессионально-ценностных компонентов в содержание учебных дисциплин, что может быть реализовано решением комплекса ситуационных задач, моделирующих реальные проблемы бизнеса и требующих анализа их взаимосвязи [1, 4].

Структура профессиональной универсальности образуется взаимосвязью содержательно-процессуального, мотивационного, социально-адаптационного и эмоционально-волевого компонентов. Профессиональная универсальность имеет различные степени качества, которые определяются тремя уровнями ее развития, позволяющими проектировать поэтапный учебный процесс [1, 9]. Процесс подготовки будущих менеджеров строится на тесной взаимосвязи познавательной, процессуальной и социально-адаптационной функций обучения. При этом учитываются современные тенденции развития научно-технического и социально-экономического знания, оказывающие влияние на педагогические процессы. Основным инструментом формирования профессиональной универсальности является технология, структурирующая содержание различных дисциплин с опорой на принципы цикличности, пропедевтики и адаптации к требованиям будущей профессиональной деятельности [4; 9].

Уровень развития профессиональной универсальности формируется не только наличием необходимого объема теоретических знаний, но и способностью к их упорядочению и систематизации [1, 4, 6, 9]. Методология формирования профессиональной универсальности менеджеров представляет собой структурированный подход комплексного развития компетенций, позволяющих эффективно функционировать в условиях быстро меняющегося рынка труда и предпринимательской среды. Модель формирования профессиональной универсальности включает в себя мотивационно-целевой, содержательно-процессуальный и результативный компоненты, что позволяет рассматривать процесс обучения как целостную систему, обосновывая его этапы, взаимосвязь и взаимозависимость всех элементов, способствуя систематизации информации. Эффективное применение педагогических технологий включает в себя комплекс дидактических,

психологических и методических приемов, направленных на развитие профессиональной универсальности у будущих специалистов [7, 8]. На различных уровнях обучения экономическое образование интегрируется в учебный процесс различными способами.

На микроуровне изучение опирается на фундаментальные знания, полученные в рамках общеобразовательных и социально-экономических дисциплин, таких как «Основы российской государственности», «Методы принятия управленческих решений».

На мезоуровне экономическое образование представлено в виде распределённого курса, интегрированного в учебные планы специальных дисциплин [5]. В этот период студенты начинают активно приобщатся к проектной и научно-исследовательской деятельности.

На метауровне реализуется распределенно-модульный метапредметный курс, который объединяет экономические аспекты специализированных дисциплин, таких как «Экономика и управление бизнес-процессами организации», направленные на формирование ключевых экономических компетенций. Для успешного формирования профессиональной универсальности необходимо разработать информационно-образовательную среду, которая позволит обеспечить индивидуальный подход к обучению и будет способствовать развитию познавательной самостоятельности каждого студента. Непременным условием является постоянная мотивация студентов путем формирования атмосферы, способствующей ощущению успеха, а также активного поощрения проявления креативности и нестандартного мышления. [6, с. 24].

Принципы формирования профессиональной универсальности будущих менеджеров представляют собой систему педагогических установок, обеспечивающих гармоничное сочетание академической подготовки, практических навыков и готовности к постоянной адаптации к изменяющимся условиям профессиональной деятельности. Рассмотрим основные принципы, лежащие в основе такого подхода [1, 2, 3].

Принцип интеграция теории и практики предполагает тесное переплетение академического материала с прикладными аспектами профессиональной деятельности. Важно организовать учебный процесс таким образом, чтобы студенты могли сразу же применить теоретические знания на практике, закрепляя их через решение конкретных задач и участие в производственных практиках.

Принцип адаптации к современным реалиям предполагает, что подготовка будущего менеджера должна соответствовать актуальным тенденциям рынка труда и экономики в целом. Отслеживание новых технологий, инструментов и методов управления позволит готовить специалистов высокой квалификации, умеющих ориентироваться в стремительно развивающейся среде.

При формировании профессиональной универсальности важна междисциплинарная подготовка. Студенты получают знания не только в своей основной специальности, но и в области финансов, маркетинга, управления персоналом, информационной безопасности, что повышает их конкурентоспособность.

Важнейшей задачей образовательной системы является обеспечение соответствия выпускаемых специалистов ожиданиям работодателей [8, 9].

Принцип непрерывности подразумевает постоянный рост уровня профессионализма, начиная от университетской скамьи и продолжаясь всю карьеру. Будущие менеджеры должны осознавать необходимость регулярного обновления своих знаний и навыков через курсы повышения квалификации, мастер-классы, конференции и научные мероприятия.

Каждый студент обладает уникальными возможностями и склонностями, поэтому система подготовки должна учитывать индивидуальные особенности каждого студента. Групповые занятия дополняются индивидуальным консультированием, возможностью выбора элективных курсов и участием в исследовательских проектах.

Реализация принципов формирования профессиональной универсальности в процессе непрерывной профессиональной подготовки представлена в табл. 1.

Таблица

Реализация принципов формирования профессиональной универсальности будущих менеджеров в процессе непрерывной профессиональной подготовки

Принципы	Этап обучения в вузе	Этап послевузовской подготовки
Интеграция теории и практики	На начальном этапе обучения лекции чередуются с лабораторными работами и интерактивными заданиями	Погружение в реальную практику, завершающий этап – аспирантура и докторантура – окончательно объединяет теорию и практику
Адаптация к современным реалиям	Постоянное отслеживание новых технологий, инструментов и методик управления при решении последовательности учебных задач	Статусная позиция специалистов, обладающих актуальной квалификацией и умеющих ориентироваться в стремительно развивающейся среде при решении текущих производственных задач
Принцип междисциплинарности	Получение знаний не только по основной специальности, но и в смежных областях (финансы, маркетинг, управление персоналом, информационная безопасность)	Совместная работа участников познавательного и производственного процессов по формированию и становлению профессиональной универсальности менеджера
Ориентация на потребности работодателей	Сотрудничество с компаниями-партнёрами, проведение совместных проектов, организация практик и семинаров	Критическая оценка и анализ полученного опыта в целях использования его для развития профессиональной универсальности
Перманентность (развитие, расчлененное на ряд взаимосвязанных этапов)	Формирование профессиональной универсальности студента, диагностика учебно-профессиональных дефицитов	Рост профессионализма, осознание необходимости обновления знаний, умений и навыков через повышения квалификации, мастер-классы, конференции и научные мероприятия
Индивидуализация обучения	Учёт индивидуальных особенностей, чередование групповых занятий с индивидуальным консультированием, возможность выбора элективных курсов, участие в исследовательских проектах, соответствующих интересам и целям конкретного студента	Послевузовская подготовка позволяет каждому выпускнику выбрать программу, соответствующую его профессиональным нуждам и личным амбициям: модульные программы с широким выбором специализированных модулей, дающих возможность персонализации индивидуального плана обучения

Принцип интеграции теории и практики начинается реализовываться уже на начальных этапах обучения будущих менеджеров. Уже в начале обучения студенты знакомятся с основными концепциями менеджмента. Так, лекции чередуются с лабораторными работами, производственными практиками и интерактивными заданиями, где будущие молодые специалисты учатся создавать бюджеты проектов или строить эффективные организационные структуры.

Далее, на стадии магистратуры, погружение в реальную практику становится ещё глубже. Здесь студенты занимаются разработкой стратегий развития, созданием полноценных бизнес-планов и защитой серьёзных исследований, зачастую связанных с деятельностью реальных компаний. Именно на этом этапе будущие руководители начинают понимать важность сочетания классических теоретических моделей с опытом и ситуационными особенностями каждой отдельной фирмы.

Наконец, завершающий этап – аспирантура и докторантура – окончательно объединяет теорию и практику. Молодые учёные уже не просто используют чужие открытия, а сами создают новую базу знаний, основанную на реальных компаниях и отраслях. Их исследования отражают самые передовые тенденции мировой науки и бизнеса, позволяя готовиться к решению сложнейших задач завтрашнего дня.

Индивидуализированный подход на этапе послевузовского обучения играет ключевую роль в обеспечении максимальной пользы от дополнительного образования для каждого слушателя. Реализация этого принципа выражается в ряде мер, учитывающих личные предпочтения, цели и профессиональный профиль слушателей. Индивидуализация обучения при формировании профессиональной универсальности реализуется через персонализированные траектории обучения.

Послевузовская подготовка позволяет каждому участнику выбрать программу, соответствующую его профессиональным нуждам и личным амбициям. Такие программы часто бывают модульными, предлагая широкий выбор специализированных модулей, что даёт возможность персонализации индивидуального плана обучения [5, 9, 10]. Современные образовательные центры предлагают разнообразные форматы обучения: очные занятия, дистанционное обучение, смешанное обучение. Такая вариативность позволяет ученикам выбирать оптимальный режим обучения исходя из своих предпочтений и возможностей. Обеспечиваются возможности персонального взаимодействия с преподавателем-консультантом или научным руководителем, что помогает выстроить индивидуальный график, определить приоритеты и повысить эффективность освоения материала. Студент получает возможность сосредоточиться на тех аспектах, которые имеют наибольшую ценность лично для него. Например, тема дипломной работы, диссертации или проекта выбирается самим участником с учетом его профессиональных интересов и опыта. По завершении курса каждый участник получает подтверждение освоенных компетенций, которое индивидуально отражает его уникальные навыки и достижения, подчеркивая профессионализм и квалификацию.

Таким образом, реализация принципа индивидуализации на этапе послевузовского обучения направлена на удовлетворение индивидуальных потребностей участников, усиление мотивации и увеличение отдачи от полученного образования.

Для достижения успеха в современном мире крайне важно обладать навыками самостоятельности и инициативы. Следовательно, необходимо стимулировать студентов к ответственному выполнению своих обязанностей, активному участию в реализации проектов, предложению нетривиальных идей и поиску индивидуальных решений для возникающих задач [5, 6, 7].

Целостная педагогическая система преемственности предполагает непрерывное взаимодействие различных элементов образовательного процесса с целью формирования экономической культуры инженеров, что достигается за счёт согласованности целей социализации, содержания учебных программ, а также форм и методов обучения, направленных на развитие необходимых компетенций. Указанный принцип дает возможность строить последующие этапы процесса формирования профессиональной универсальности студента с опорой на прошлый опыт обучения и обеспечивает пропедевтику и адаптацию к последующему этапу.

Система преемственности дает возможность строить каждый новый этап процесса формирования профессиональной универсальности менеджера с опорой на предыдущий опыт и обеспечивает пропедевтику последующего этапа. Межличностные коммуникации и самообразование способствуют овладению профессиональной универсальностью и социализации. По мнению В. С. Библера, освоение ранее накопленного опыта должно дополняться собственным вкладом в культурный слой и актуализировать осознанность процесса освоения культуры. Модель формирования структурируется логикой целостного процесса, включающего исходное состояние, цель, функции, содержание, технологии и результат [3, 4]. На достижение поставленной цели направлен способ взаимодействия управляющей и управляемой подсистем в процессе реализации их функций по управлению развитием профессиональной универсальности менеджера. Факторами развития профессиональной универсальности выступает включение в профессиональную деятельность на уровнях стимулирования саморазвития и рефлексии. Система технологий обучения, рассматривается как единство упорядоченных целевых, содержательных и процессуальных педагогических средств. На каждом уровне непрерывного профессионального развития реализуется комплекс учебно-методических материалов, содержание которых связано с предыдущим уровнем и служит подготовкой к последующему [6, 9]. Содержание обучения каждого этапа, позволяет будущему специалисту сформулировать концепцию собственной профессиональной деятельности и определить траекторию карьеры.

Заключение

Таким образом, формирование профессиональной универсальности является необходимым условием успешности будущего менеджера. Использование современных образовательных технологий позволяет повысить уровень готовности студентов к выполнению профессиональных обязанностей и обеспечивает конкурентные преимущества на рынке труда. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого студента и создавать условия для развития потенциала каждого учащегося.

Проведенное исследование свидетельствует о том, что профессиональная универсальность менеджера представляет собой развивающееся личностное качество и её формирование в полной мере обеспечивается педагогической технологией, как инструментом для подготовки будущих специалистов к осуществлению профессиональной деятельности.

Список источников

1. Бударина, А. О. Методология и технология формирования профессиональной универсальности лингвистов: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Волгоград, 2011. – С. 4–15.

2. Глазьев, С. Ю. Развитие институтов государственного регулирования экономики России // Российский экономический журнал. – 2017. – № 1-2. – С. 14–26.

3. Захарова, О. С. Особенности подготовки специалистов управленческого профиля в вузах // Высшая школа XXI века: теория и практика. – 2020. – Вып. 2 (2). – С. 121–126.

4. Мау, В. А. Высшее образование в эпоху перемен: вызовы и перспективы // Университетское управление: практика и анализ. – 2019. – № 3. – С. 11–20.

5. Поташников, В. Г. Компетентностный подход в подготовке менеджеров нового поколения // Менеджмент и бизнес-администрирование. – 2022. – № 1. – С. 56–63.

6. Савельева, Г. М. Модели интеграции образовательного процесса и рынка труда // Вестник Московского университета. – 2017. – № 4. – С. 119–130.

7. Стройкина, Л. В. Подготовка будущих педагогов к решению организационно-управленческих задач профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Кемерово, 2024. – 16 с. – С. 5–8.

8. Florida, R. Who’s Your City? How the Creative Economy is Making Where to Live the Most Important Decision of Your Life / Richard Florida. – New York : Basic Books, 2008. – 352 p. – ISBN 978-0-465-00479-4.

9. Harvey, D. A Brief History of Neoliberalism / David Harvey. – Oxford ; New York : Oxford University Press, 2005. – 256 p. – ISBN 0-19-928327-6.

10. Harvey, D. Spaces of Global Capitalism: Towards a Theory of Uneven Geographical Development / David Harvey. – London : Verso, 2006. – 208 p. – ISBN 1-84467-098-X.

Информация об авторе

Т. М. Дерендяева – кандидат педагогических наук, доцент.

Статья поступила в редакцию 02.04.2026; одобрена после рецензирования 05.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 97–104
Научная статья
УДК 378.091.12
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-97-104

Интеграция ESG-принципов в образовательный процесс аграрного вуза

Надежда Александровна Еремеева[1], Сычева Ирина Николаевна[2]
[1,2]Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К. А. Тимирязева, Москва, Россия
[1]eremnadezhda@rambler.ru; https://orcid.org/0000-0001-7894-4202
[2]sycheva@rgau-msha.ru; https://orcid.org/0000-0003-3784-0508

Аннотация. Рассматривается использование принципов устойчивого развития (ESG-принципы) в образовательном процессе аграрного вуза на примере дисциплины «Экология» в аграрном вузе. Цель работы – формирование экологических знаний при изучении специального курса «Экология в аграрном вузе» и выявление педагогических условий их формирования у студентов ФГБОУ ВО РГАУ–МСХА им. К. А. Тимирязева по направлению подготовки «Управление водными биоресурсами» для будущей профессиональной деятельности. Для повышения качества профессиональной подготовки специалистов необходимы знания в области экологии. Экологические знания в области водных биоресурсов и аквакультуры нацелены на сохранение водных ресурсов, на отбор, использование безопасных технологий их воспроизводства. Важность экологической подготовки в период обучения подтверждается требованиями ФГОС и профстандарта по формированию компетенций в области охраны окружающей среды. В практике при изучении дисциплины «Экология» в аграрном вузе уделяется недостаточно внимания вопросам содержания с учетом системного и технологического подходов. Целенаправленная организация педагогических условий по усвоению экологических знаний, умений, навыков, приобретения ими опыта использования экологических знаний при изучении профессиональных дисциплин обеспечивает качество подготовки специалиста в области управления водными биоресурсами. Результаты исследования показали, что применение принципов системно-технологического подхода при блочно-модульном построении дисциплины «Экология» в вузе сельскохозяйственной направленности позволит реализовать профессионально-ориентированное экологическое обучение студентов.

Ключевые слова: ESG-принципы, экология, аграрный вуз, экологические знания, системный, технологический подход

Для цитирования: Еремеева, Н. А., Сычева, И. Н. Интеграция ESG-принципов в образовательный процесс аграрного вуза // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 97–104.

Введение. Обучение экологии в аграрном вузе обладает широкими возможностями в формировании экологических знаний, которые необходимы студентам – будущим специалистам по управлению водными биоресурсами. Как известно, управление водными биологическими ресурсами необходимо для экологии водных систем. *Основной целью* является разработка и обоснование методологических подходов к интеграции ESG-принципов в образовательный процесс аграрного вуза на примере РГАУ-МСХА им. К. А. Тимирязева для повышения качества подготовки специалистов, соответствующих требованиям устойчивого развития. *Предметом исследования* механизмы и методы интеграции ESG-принципов в образовательный процесс аграрного вуза на примере РГАУ-МСХА им. К. А. Тимирязева. *Объектом исследования*: выступает образовательный процесс в аграрном вузе, направленный на подготовку специалистов с учётом экологических, социальных и управленческих аспектов устойчивого развития.

Условием эффективного достижения поставленной цели является комплексное и последовательное внедрение ESG-принципов в содержание учебных планов, организацию учебного процесса и внеучебную деятельность студентов, а также обеспечение активного взаимодействия с заинтересованными сторонами, такими как работодатели, общественные организации и международные партнеры.

В соответствии с поставленной целью, предметом и гипотезой определены задачи исследования:

1. Изучить современные тенденции и опыт интеграции ESG-принципов в образовательные процессы высших учебных заведений, в том числе зарубежных вузов.

2. Проанализировать текущее состояние образовательного процесса в ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА им. К. А. Тимирязева с точки зрения соответствия ESG-принципам.

3. Разработать предложения по внедрению ESG-принципов в учебные программы и дисциплины аграрного вуза, учитывая специфику подготовки специалистов агропромышленного комплекса.

Материалы и методы. Осуществлялся анализ в разработку и адаптацию методик, направленных на повышение эффективности образовательного процесса в контексте устойчивого развития и интеграции ESG-принципов внесли существенный вклад. Их исследования охватывают широкий спектр вопросов, начиная от анализа текущих практик и заканчивая разработкой инновационных подходов к обучению. Иванова А. В. и Петрова С. И., например, сосредоточились на создании модели, позволяющей гармонично интегрировать экологические, социальные и управленческие аспекты в учебный процесс, что способствует формированию у студентов глубокого понимания и осознанного отношения к вопросам устойчивого развития. [1, с. 82] Ковалев Д. С. акцентировал внимание на влиянии ESG-принципов на профессиональное становление будущих специалистов сельского хозяйства, предлагая включить элементы устойчивого развития в содержание учебных дисциплин для повышения квалификации выпускников. [1, с. 82]

Смирнова Е. А. исследовала эффективность применения интерактивных методов обучения, направленных на интеграцию ESG-концепций в образовательный процесс, предложив ряд педагогических технологий, способствующих развитию критического мышления и социальной ответственности у студентов. [1, с. 82] Федоров М. М. провел сравнительный анализ международных практик интеграции ESG-принципов в сельское хозяйство и разработал рекомендации по адаптации этих подходов к российским условиям, уделяя особое внимание учету региональных особенностей при внедрении ESG-стратегий в образовательные программы. [1, с. 82]

Таким образом, работы этих авторов формируют основу для разработки целостной системы образования, соответствующей современным требованиям устойчивого развития и интегрирующей ESG-принципы в различные аспекты учебного процесса.

Результаты и их обсуждение. В современных условиях решение экологических проблем в агропромышленном комплексе невозможно без системы изучения экологии во взаимосвязи с профессиональными дисциплинами. Формирование экологических знаний у студентов направлено на развитие компетенций в области экологии водной среды. В июне 2012 г. в Рио-де-Жанейро состоялась конференция по окружающей среде и развитию, на которой был сформулирован базовый принцип «улучшение способов сохранения и управления водными ресурсами в целях содействия развитию и защиты от опустынивания … ». [12]

Анализ содержания профессиональных дисциплин по управлению водными ресурсами показал, что экологические знания формируются в настоящее время на основе традиционного компетентностного подхода без учета системных трансформаций, то есть это сумма компетенций, которая накапливается в период изучения дисциплины «Экология». Необходимо применительно к аграрному образованию в области водных биоресурсов говорить о системно-технологических подходах к формированию экологических знаний как основного педагогического условия.

В педагогике понятие «подход – ведущая научная идея, являющаяся основой организации образовательного процесса». [2, с. 17] Как известно, «система – это некоторая целостность, состоящая из взаимосвязанных частей, каждая из которых вносит свой вклад в характеристики целого». [4, с. 439]

«Технологический подход» рассматривается как проектирование и применение технологий обучения для решения образовательных задач, которые базируются на системе действий субъектов, направленных на достижение образовательной цели. [3, с. 84] Таким образом, системно-технологический подход формирования экологических знаний заключается проектировании и применении педагогических условий, технологий обучения, которые базируются на системе, состоящая из взаимосвязанных действий субъектов, направленных на достижение образовательной цели.

Покажем применение системно-технологического подхода на примере изучения курса дисциплины «Экология», который рассчитан на 2 з.е. (72 часа). Весь изучаемый материал дидактически делится на 3 блока: 1 блок – общая экология; 2 блок – экология водных биоресурсов; 3 блок – экспертная оценка экологических последствий на водные экосистемы с целью охраны последних. Мониторинг состояния водных экосистем.

При разработке системно-технологического подхода мы использовали исследование Дроздова В. В. по изучению экосистем морей, в котором он применил дисциплинарный, междисциплинарный, интегральный, комплексный и системный подходы. [5]

Как известно, главная теоретическая задача экологии для студентов водных биоресурсов – изучение общих внутренних закономерностей структурно-функциональной организации водных экосистем. Эффективное управление водными биоресурсами возможно лишь при комплексе надежных экологических знаний о водных экосистемах.

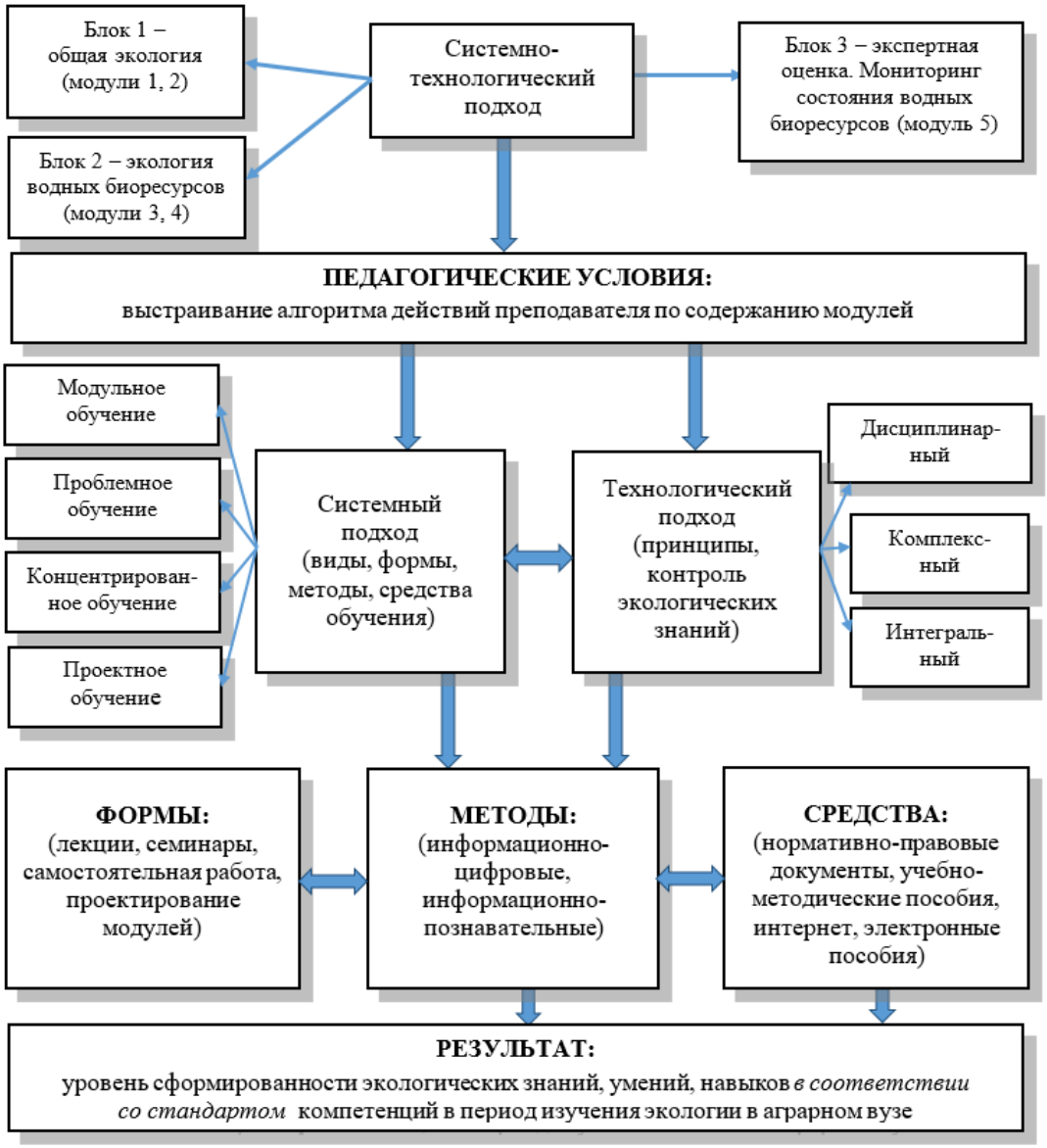


Схема. Блочно-модульное построение дисциплины «Экология» на примере вуза сельскохозяйственного профиля
Scheme. Block-modular structure of the discipline «Ecology» in an agricultural university

В основе технологического подхода лежит модульное построение дисциплины на принципах: дисциплинарности, междисциплинарности, интегральности и комплексности. При этом изучаемый материал дидактически делится на 3 блока: 1 блок – общая экология; 2 блок – экология водных биоресурсов; 3 блок – экспертная оценка экологических последствий водных экосистем. Мониторинг состояния водных биоресурсов. Дисциплинарный принцип позволяет сформировать базовые экологические знания, которые необходимы для дальнейшего изучения специальных и профессиональных дисциплин.

Междисциплинарный подход используется для решения конкретных задач по экологии водной среды. Интегральный и комплексный подходы необходимы для решения задач, которые требуют анализ экологической водной среды, обобщение и синтез экологических знаний. Систематизация экологических знаний позволяет разрабатывать модели различных экосистем.

В основе ***системного подхода*** лежит рассмотрение построения дисциплины «Экология в аграрном вузе» как системы по блочно-модульному принципу, который предполагает целость, иерархичность. Структура дисциплины включает теоретическую часть – общая экология, прикладную часть – экология водных биоресурсов и практико-ориентированную – проведение мониторинга состояния водных биоресурсов. Системный подход рассматривает три взаимосвязанных блока изучения экологии, которые непрерывно взаимодействуют и изменяют содержание материала с учетом технологического подхода, который изменяет содержание материала с учетом принципов. При этом рассматривается соподчиненная многоуровневая блочно-модульная структура, слагающая систему.

Каждый блок выступает определенной структурой. Межблочные отношения выступают как междисциплинарные, интегральные, комплексные связи восхождения к качественным свойствам от одного блока к другому. На каждом блоке предметом анализа выступают разные подсистемы, рассматриваемые в целостности своей внутренней структуры, в становлении и развитии.

*На **схеме** представлена блочно-модульная система построения экологии для аграрного вуза.*

При реализации программы дисциплины «Экология» в аграрном вузе по блочно-модульному принципу используются различные формы, средства, методы обучения – занятия проводятся в форме лекций с использованием компьютерного проектора и специальных компьютерных программ. Большое внимание уделяется самостоятельной работе студентов под руководством преподавателя и индивидуально в компьютерном классе или в научной библиотеке ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА им. К. А. Тимирязева. Удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, определяется содержанием конкретных модулей.

В таблице приведем содержание модулей.

Таблица

Содержание модулей по дисциплине «Экология в аграрном вузе»

Table

Contents of modules on the subject «Ecology» in an agricultural university

№ п/п	Экология	Содержание	Обучение
1	Модуль 1	Основные законы и принципы экологии. Концепция эволюции и принцип гармонизации. Естественное равновесие и эволюция экосистем.	*Модульное обучение*: лекции с использованием компьютерного проектора и специальных компьютерных программ Самостоятельная работа обучающихся с преподавателем и индивидуально.
2	Модуль 2	Экологическая этика и экологический гуманизм. Экология и культура. Социально-политические аспекты экологии. Экологическое движение в России на современном этапе.	*Проблемное обучение*: развитие творческой самостоятельности обучающихся последовательное и целенаправленное выдвижение перед обучающимися познавательных задач, разрешая которые обучаемые активно усваивают знания поисковые методы; постановка познавательных задач.

Окончание табл.

№ п/п	Экология	Содержание	Обучение
		Международное экологическое движение.	Самостоятельная работа студентов подразумевает работу под руководством преподавателя, индивидуальную работу студента в компьютерном классе или в научной библиотеке университета.
3	Модуль 3	Состоит из специально разработанных моделей с учетом программного обеспечения, направленные на формирование творческого подхода к экологическим знаниям. Модель 1: «Проблемное поле экологических исследований». Модель 2: «Экология водных ресурсов. «Природные и стихийные бедствия в 2024–2025 гг. на суше и на море». Модель 3: «Экспертиза экологического образования в аграрном вузе», «Экологические научные исследования водных биоресурсов».	*Концентрированное обучени*е Создание максимально близкой глубокое изучение предметов за счет объединения занятий в блоки периоды обучения, учитывающие динамику работоспособности обучения. Удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, определяется содержанием конкретных модулей.
4	Модуль 4	Экологический кризис в аграрном комплексе и роль науки в его преодолении. Технологические перемены и изменяющийся риск. Моделирование экологических рисков в агропромышленном комплексе. Проектирование с учетом требований охраны водных биоресурсов.	*Проектное обучение* позволяет создать условия, для сбора информации; использовать экологические знания для разработки проектов по экологии водной среды; развивают коммуникативные навыки работы в группе; развивают научно-исследовательские умения.
5	Модуль 5	Проведение экологического аудита водных биоресурсов. Разработка программы экологического мониторинга помещений.	*Проектное обучение* – реализация задач по обобщениию и синтезу результатов экологического мониторинга, определяющих функционирование гео- и биоподсистем водных экосистем, оценки состояния водной среды.

Проанализировав программу дисциплины «Экология» мы выявили, что наиболее сложным является реализация пятого модуля, который требует определенной подготовки студентов, их знания и умения разбираться в технологии проведения экологического аудита водных биоресурсов и разработки программы экологического мониторинга.

При реализации программы используется комплекс когнитивных критериев, определяющих уровень экологических знаний, состоящий из: планируемых результатов обучения; средств диагностики текущего состояния обучения студентов; набора средств обучения студентов; критериев отбора для заданных условий.

По каждому модулю осуществляется оценка уровня экологических знаний, складывающаяся из посещаемости, текущего контроля в форме тестовых заданий и промежуточного контроля в форме зачета. Общий результат сформированных экологических знаний составляет 100 % при условии стопроцентной посещаемости и выполненных практических и тестовых заданий.

Первый блок (модули 1 и 2) – задания на уровне «знать». Задания этого блока основаны на дисциплинарном и междисциплинарном принципе. Текущий контроль основан на модульном и проблемном *обучении, включает* самостоятельную работу обучающихся с помощью преподавателя (практические занятия) – 15 баллов, индивидуально (выполнение домашних заданий с помощью поисковых методов) – 25 баллов.

Промежуточный контроль включает количество баллов, которые определяет когнитивные оценки е получает студент при изучении каждого модуля.

1, 2 модуль – когнитивный критерий составляет максимально 60 баллов, минимальное количество баллов до 20;

60 баллов это для студентов, которые полностью усвоили пройденный материал, умеют самостоятельно анализировать, способны делать выводы.

До 20 баллов – студент имеет общее представление о теме, но не умеет обосновать и анализировать, не проявляет самостоятельность.

Второй блок (модули 3 и 4) – задания на уровне «знать, уметь», в которых очевиден способ решения, усвоенный студентом при изучении экологии водных биоресурсов на основе междисциплинарного, комплексного принципов. 3, 4 модуль – когнитивный критерий составляет максимально 80 баллов, минимальное количество баллов до 40. Используется *концентрированное* и *проектное обучение. 80 баллов* студенты самостоятельно находят различную информацию, необходимую для решения практических задач, охотно работают в команде, развивают у себя научно-исследовательские умения. 40 баллов – студенты самостоятельно и охотно приобретают недостающие экологические знания из разных источников, но не умеют самостоятельно применять на практике.

Третий блок (модуль 5) основан на проектном обучении. Когнитивные критерии: 100 баллов студенты самостоятельно и охотно участвуют в проведении экологического аудита водных биоресурсов, умеют обобщать и синтезировать результаты экологического мониторинга, определяют эффективность функционирования гео- и био- подсистем водных экосистем, умеют разработать программу экологического мониторинга; умеют решать проектные задач; приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах; развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения). 80 баллов – самостоятельно и охотно участвуют в проведении экологического аудита водных биоресурсов, умеют обобщать и синтезировать результаты экологического мониторинга, определяют эффективность функционирования гео- и био- подсистем водных экосистем, умеют оценить состояния водной среды (выявление проблемы, сбор информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализ, построение гипотез, обобщения), 60 баллов – самостоятельно и охотно участвуют в проведении экологического аудита водных биоресурсов, умеют обобщать и синтезировать результаты экологического мониторинга, определяют эффективность функционирования гео- и био- подсистем водных экосистем, умеют оценить состояния водной среды; умеют решать проектные задач; приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах.

Задания третьего блока носят комплексный, интегральный характер и позволяют формировать критическое мышление у студента. Студент на зачете письменно отвечает на 5 поставленных вопросов, охватывающие все освоенные модули. Знания, полученные студентами при комплексном изучении дисциплины «Экология» в аграрном вузе будут способствовать поуровневому формированию экологических знаний в целом.

Заключение. Выявленные педагогические условия формирования экологических знаний у студентов для будущей профессиональной деятельности, показали необходимость блочно-модульного построения содержания дисциплины «Экология» с учетом системного и технологического подходов, что обеспечивает повышение качества подготовки специалиста в области управления водными биоресурсами. Внедрение блочно-модульного обучения экологии направлено на профессионально-ориентированное экологическое обучение студентов и вовлечение в проектную, научно-исследовательскую деятельность. Предложенные педагогические условия позволят сформировать экологические знания необходимые для профессиональной деятельности и стать прообразом масштабного развития экологического образования в контексте сохранения водных биоресурсов и экологического взаимодействия с аграрной рыбохозяйственной отраслью РФ.

Список источников

1. Волкова, А. Н., Козленкова Е.Н. Формирование готовности студентов аграрного вуза к организации проектно-исследовательской деятельности // Агроинженерия. – 2024. – Т. 26. – № 4. – С. 81–88.

2. Гуркина, О. А. Охрана и рациональное использование водных биоресурсов: краткий курс лекций для бакалавров направления подготовки 35.03.08 «Водные биоресурсы и аквакультура / ФГБОУ ВО «Саратовский ГАУ». – Саратов, 2016. – 107 с.

3. Даниленкова, В. А. Влияние экологической образовательной среды на формирование экологических знаний студентов в техническом вузе (3-я глава монографии) / В. А. Даниленкова // Современные образовательные технологии: монография. – Кн. 4 / Гравицкая Е. Г., Даниленкова В. А., Дулепова Ю. В. и др. – Новосибирск : Издательство ЦРНС, 2016. – С. 81–114.

4. Даниленкова, В. А., Титова, И. В. Системный анализ как теоретическая основа исследования экологической образовательной среды / Даниленкова В. А., Титова И. В. // Системный анализ как теоретическая основа в проектировании и управлении : сборник научных трудов 20-й Международной научно-практической конференции. – Санкт-Петербург, 2016. – С. 438–443.

5. Дроздов, В. В. Комплексная геоэкологическая оценка состояния экосистем внутренних морей: научно-практические подходы и методы // Ученые записки РГГМУ. – № 41. – Раздел Экология. – 2018. – С. 174–187.

6. Иванов, М. А., Русских, И. Т., Малахова, О. Н. Инженерная педагогика в современном аграрном вузе: теоретический аспект // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 12-2(75). – С. 193–196. – DOI:10.24412/2500-1000-2022-12-2-193-196.

7. Лапшина, Е. Г. Компетентностный подход как условие формирования профессиональной компетентности специалиста в сельскохозяйственном вузе // Педагогика: традиции и инновации : материалы I Международной научной конференции. – Челябинск, 2021. – С. 74–76.

8. Макшеева, А. И., Новиков, Д. А., Машакин, А. М. Педагогические условия формирования экологической ответственности у студентов высших учебных заведений // Педагогические науки. – 2015. – № 2. – С. 113–117.

9. Погонышева, Д. А. Инновационно-педагогическая компетентность преподавателя аграрного вуза // Вестник Брянского государственного университета. – 2022. – № 1. – С. 6–15.

10. Сериков, В. В. Особенности формирования компетентности будущих педагогов профессионального обучения аграрного профиля в условиях цифровой трансформации образования // Вестник ВГУ. – 2022. – № 1. – С. 77–81.

11. Царапкина, Ю. М. Подготовка будущих педагогов профессионального обучения в условиях цифровых инноваций в сельскохозяйственном вузе: концептуальные идеи / Ю. М. Царапкина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. – № 6.

12. Рио+20. Будущее, которое мы хотим = Будущее, которое мы хотим : конференция Организации Объединенных Наций по устойчивому развитию, Рио-де-Жанейро, Бразилия, 20–22 июня 2012 года. – Нью-Йорк : ООН, 2011.

References

1. Volkova, A. N., Kozlenkova, E. N. Formation of readiness of students of an agricultural university to organize project-research activities // Agroinzheneriya. – 2024. – Vol. 26. – № 4. – Pp. 81-88.

2. Gurkina, O. A. Protection and rational use of aquatic bioresources : a short course of lectures for bachelors of the direction of training 35.03.08 "Aquatic bioresources and aquaculture / FGBOU VO "Saratov SAU". – Saratov, 2016. – 107 p.

3. Danilenkova, V. A. Influence of the ecological educational environment on the formation of environmental knowledge of students in a technical university (Chapter 3 of the monograph) / V. A. Danilenkova / Modern educational technologies: monograph. – Book 4 / E. G. Gravitskaya, V. A. Danilenkova, Yu. V. Dulepova et al. – Novosibirsk : CRNS Publishing House, 2016. – Pp. 81–114.

4. Danilenkova, V. A., Titova, I. V. Systems analysis as a theoretical basis for the study of the ecological educational environment / V. A. Danilenkova., I.V. Titova / Systems analysis as a theoretical basis in design and management : collection of scientific papers of the 20th Int. scientific and practical. conf. – St. Petersburg, 2016. – Pp. 438–443.

5. Drozdov, V. V. Comprehensive geoecological assessment of the state of ecosystems of inland seas: scientific and practical approaches and methods // Scientific notes of the Russian State Hydrometeorological University. – № 41. – Section Ecology. – 2018. – Pp. 174–187

6. Ivanov, M. A., Russkikh, I. T., Malakhova, O. N. Engineering pedagogy in a modern agricultural university: theoretical aspect // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2022. – № 12-2(75). – Pp. 193–196. – DOI:10.24412 / 2500-1000-2022-12-2-193-196.

7. Lapshina, E. G. Competence-based approach as a condition for the formation of professional competence of a specialist in an agricultural university // Pedagogy: traditions and innovations : materials of the I International scientific. conf. – Chelyabinsk, 2021. – Pp. 74–76.

8. Maksheeva, A. I., Novikov, D. A., Mashakin, A. M. Pedagogical conditions for the formation of environmental responsibility among students of higher educational institutions // Pedagogical sciences. – № 2. – 2015. – Pp. 113–117.

9. Pogonysheva, D. A. Innovative and pedagogical competence of a teacher of an agricultural university // Bulletin of Bryansk State University. – 2022. – № 1. – Pp. 6–15.

10. Serikov, V. V. Features of the formation of the competence of future teachers of vocational training in the agricultural profile in the context of digital transformation of education // Bulletin of Voronezh State University. – 2022. – № 1. – Pp. 77–81.

11. Tsarapkina, Yu. M. Training of future teachers of vocational training in the context of digital innovations in an agricultural university: conceptual ideas / Yu.M. Tsarapkina // World of Science. Pedagogy and Psychology. – 2023. – Vol. 11. – № 6.

12. Resolution of the United Nations Conference on Sustainable Development "Rio+20" (20–22 June 2012) – "The Future We Want". Russian version. – New York : OON, 2011.

Информация об авторах

Н. А. Еремеева – кандидат экономических наук, доцент;

И. Н. Сычева – кандидат сельско-хозяйственных наук, доцент.

Статья поступила в редакцию 13.04.2026; одобрена после рецензирования 13.05.2026; принята к публикации 20.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 105–110
Научная статья
УДК 378.147
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-105-110

Формирование представлений о патриотизме в рамках дисциплины «Основы российской государственности»

Анна Борисовна Маханек
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
mahaserg@mail.ru

Аннотация. Рассмотрен патриотизм как духовно-нравственая ценность в рамках дисциплины «Основы российской государственности». Исследованы представления современной молодежи о патриотизме. Обобщен собственный опыт преподавания дисциплины «Основы российской государственности». Новизна заключается в разработке предложений по формированию представлений о патриотизме в рамках дисциплины «Основы российской государственности».

Ключевые слова: патриотизм как духовно-нравственная ценность, дисциплина «Основы российской государственности», военный и гражданский патриотизм

Для цитирования: Маханек, А. Б. Формирование представлений о патриотизме в рамках дисциплины «Основы российской государственности» // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 105–110.

Патриотическое воспитание является неотъемлемой частью современного образования. Патриотизм, согласно Указу Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», относится к ценностям, сохранение и укрепление которых является стратегической государственной задачей.

Однако до недавнего времени акцент делался на развитие гражданского патриотизма. Так, в качестве главной задачи в «Стратегии развития воспитания до 2025 г.», утвержденной Распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р, рассматривалось воспитание у детей активной гражданской позиции и гражданской ответственности, а не военного патриотизма. В 2025 году ситуация меняется – в патриотическом воспитании школьников и молодежи существенно усиливается военный компонент.

В Распоряжении Правительства РФ от 23 октября 2025 г. № 2970-р «Об утверждении комплекса мер по патриотическому воспитанию и духовно-нравственному воспитанию молодежи в Российской Федерации до 2028 года» перечислены такие мероприятия, как: привлечение участников СВО к преподаванию предмета «Основы безопасности и защиты Родины»; реализация дополнительной профессиональной программы для инструкторско-преподавательского состава, осуществляющего и курирующего деятельность военно-патриотических клубов; проведение Всероссийской военно-патриотической игры «Зарница 2.0» и др.

Необходимость обращения государства к военно-патриотической тематике в образовании очевидна – она диктуется не только проведением СВО, но и милитаризацией западных стран, которые считают Россию угрозой и военным противником. При этом на Западе военно-патриотическое воспитание активно проникает в школы.

Так, в Польше с 1 сентября 2025 года в школах введено военное дело, включающее основы обращения с оружием, стрельбу, ориентирование на местности и оказание медицинской помощи в условиях боевых действий. Аналогичные процессы происходят в странах Прибалтики [1].

Опыт преподавание дисциплины «Основы российской государственности» показывает, что понимание патриотизма в молодежной среде весьма расплывчато. Да, современная молодежь в целом относится к патриотизму позитивно. Но какое содержание она вкладывает в понятие «патриотизм»? Готовы ли молодые люди защищать интересы страны с оружием в руках,

или они предпочитают так называемый гражданский патриотизм, ориентированный на мирное прогрессивное развитие?

Подъем патриотизма среди молодежи весьма оптимистично оценивают СМИ [2]. Однако результаты социологических опросов на тему отношения молодежи к военному патриотизму вызывают тревогу. Так, соцопрос ВЦИОМ «Герои 2025» года показал, что если у старшего поколения среди героев преобладают военнослужащие (до 60 %), то молодежь указывает гораздо более скромную цифру героев-военнослужащих – 41 %. [3].

По итогам опроса ВЦИОМ «Герои нашего времени» только 17 % молодежи в случае прямой серьезной угрозы для страны (войны или стихийного бедствия) готовы участвовать в вооружённой защите страны [4]. В 2023 году социологические исследования на тему патриотизма молодежи проводил Центр развития «Новая эра». Результаты исследований показали, что современная Россия ассоциируется у молодежи в основном с силой, войной, страхом, мощью, агрессией, причем в негативном смысле. Россия будущего – это развитие, красота, свобода, мир, спокойствие, прогресс [5].

Иными словами, молодежь не может расстаться с лозунгом «миром должна править любовь». Военный патриотизм отождествляется с милитаризмом и рассматривается в негативном ключе. Гражданский патриотизм – это пацифизм, прогресс, свобода.

В современной отечественной науке отношение к военному патриотизму неоднозначно. Некоторые исследователи считают, что военный патриотизм часто совпадает с милитаристскими ценностями, которые в полной мере не могут охватывать широкие гражданские и этические обязанности [6]. Другие отмечают, что военный патриотизм не способствует духовно-нравственному воспитанию гармонично развитой личности [7].

Также высказываются опасения, что акцент на военном патриотизме будет препятствовать формированию критического мышления [6]. Удивительно, но военно-патриотическое воспитание молодежи в южных регионах России рассматривается как фактор риска трансформации патриотизма в национализм [8].

Отметим, что у молодежи Северного Кавказа действительно существуют проблемы, связанные с приоритетом этнической идентичности по отношению к идентичности общероссийской, однако росту национализма способствует распространение ваххабизма, клубы ММА, коррупция, социальные противоречия [9]. Весьма сомнительно, что военно-патриотическая игра «Зарница 2.0» может способствовать росту национализме в Дагестане.

Таким образом, многие исследователи в контексте патриотического воспитания рассматривают военный патриотизм как некритичный, неэтичный, милитаристический, препятствующий гармоничному развитию личности.

Собственный опыт преподавания дисциплины «Основы российской государственности» позволяет прийти к противоположным выводам. Мы приведем два примера, которые демонстрируют, как в ходе обращения к военной тематике формируется критическое мышление. Один из вопросов курса посвящен геноциду советского народа в годы Великой Отечественной войны. Студентам демонстрируются два фильма: «Последние письма» 1966 г. и «Освободители. Брянск. Они не пропали без вести» 2021 г.

Если показывать фильмы в этом порядке, то после просмотра «Последних писем» студенты часто испытывают сочувствие к немцам, которые гибнут в Сталинградском котле и пишут на родину прощальные письма, переосмысливая и осуждая войну. После просмотра фильма «Освободители. Брянск. Они не пропали без вести»» сочувствие к немцам исчезает. Если просматривать фильмы в обратном порядке, то никаких рассуждений в стиле «Коли из Уренгоя» о том, что попавшие в Сталинградский котел немцы – «невинно погибшие люди, испытывавшие невероятные трудности во время войны», нет вообще.

Студенты демонстрируют ненависть, причем не только к военнослужащим, но и гражданскому населению Германии. Просмотр данных фильмов заставляет студентов переосмыслить вопросы: что такое геноцид, каковы уроки Нюрнбергского процесса, кого следует считать военными преступниками, в какой степени население Германии несет ответственность за Вторую Мировую войну и геноцид советского народа, и др.

Второй пример – обсуждение студентами финальных сцен из кинофильма Карена Шахназарова «Белый тигр». «Война окончена» – говорит майор Федотов, поскольку Германия капитулировала. «Война не окончена, пока не будет уничтожен танк Белый тигр» – возражает

главный герой фильма, танкист Найденов. «Война не может быть окончена, поскольку война – это жизнь» – утверждает Гитлер в конце фильма. Что мы понимает под окончанием войны? Юридические процедуры как подписание акта капитуляции? Или каждый человек сам решает, когда окончена война? Для японца Канэко Даисаку Вторая мировая война не закончилась в 1945 году – в 2023 он приехал на СВО, чтобы, сражаясь на стороне России, отомстить Западному миру за атомные бомбардировки японских городов [10]. Обсуждая подобные вопросы, студенты задумываются не только об итогах Второй мировой войны, но о том, чем является для них СВО, каковы ее цели, когда она будет окончена, что можно сделать для победы России?

Противопоставление военного патриотизма и этики также вызывает ряд вопросов. Война и этика – отнюдь не исключающие друг другу понятия. Этическим проблемам войны посвящена теория справедливых войн, весьма популярная в Западной философии. Баланс между войной и справедливостью в этой теории весьма условный – так, справедливыми считаются наступательные войны, поводом которых является гуманитарная интервенция (например, если в какой-то стране нарушаются права и свободы граждан).

В рамках данной статьи мы не планируем рассматривать данную теорию подробно. Однако, следует отметить, что для студентов она является откровением. Они привыкли к противопоставлению войны и справедливости, которое основано на утверждении «любая война – это зло», что является крайней формой пацифизма. Соответственно, наступательные войны – это зло вдвойне. В этой связи студентам было сложно дать моральную оценку молодым людям, совершавшим теракты в интересах Украины – речь идет о фильме «Предательство», просмотр которого проходил в ВУЗах в феврале 2026 года.

Большинство фигурантов фильма руководствовались корыстными мотивами, однако некоторые находили идейное оправдание своим преступлениям: «сильное» государство Россия напало на «слабую» Украину, что несправедливо, негуманно и неправильно. Чтобы противопоставить что-то подобным рассуждениям, студенты должны переосмыслить годами транслируемые постулаты «любая война – это зло», «оправданы только оборонительные войны». К сожалению, для современной российской науки проблемы этики войны и военного патриотизма не слишком актуальны. Отдельные публикации по данной тематике имеются, но их явно недостаточно [11, 12]. Их масштабы несопоставимы, например, с научной поддержкой проекта «Без срока давности» со стороны исторической науки.

Нередко в науке противопоставляется военные патриотизм и патриотизм гражданский – связанный с активной гражданской позицией личности, трудовой деятельностью, актуальными социальными практиками. Иными словами, защита Родины – это не военная служба, а увлеченность своим делом, вклад в развитие той или иной области, сознательная деятельность в интересах общества [13].

Не совсем понятно, что имеется в виду под сознательной, социально ориентированной деятельностью. Это трудовая деятельность, или же это какие-то иные виды общественной деятельности? Не слишком ли мы расширяет границы патриотизма, если патриотом является каждый, кто работает с «огоньком и творческим началом» и не занимается противоправной деятельностью? Курьер по доставке еды, увлеченный своим делом – он патриот? Дворник, работающий сверхурочно – патриот? Что значит «вклад в развитие»? Для курьера – вставить дополнительную теплоизоляцию в термосумку, а для дворника – укрепить лопату для очистки снега? Или, чтобы считаться патриотом, дополнительно к трудовой деятельности достаточно иногда посещать соответствующие мероприятия? Некоторые исследователи отмечают, что молодежь положительно воспринимает участие в разовых патриотических акциях и гражданских активностях, которые не требуют больших временных затрат и самоотдачи [14]. Однако, сомнительно, что трудовой деятельности и участия в разовых патриотических акциях достаточно, чтобы быть патриотом.

На наш взгляд, сравнение и противопоставление гражданского и военного патриотизма – бессмысленная и деструктивная практика. Представления о практической деятельности, в которой должен проявляться гражданский патриотизм, крайне расплывчаты и вряд ли действительно направлены на развитие экономики страны. Для современной молодежи творческий и позитивный труд – это, в первую очередь, сфера услуг, но никак не промышленность и сельское хозяйство. Не нужно формировать у молодого человека понимание того, что он является патриотом только потому, что работает в качестве самозанятого в Яндекс Еде и раз в квартал смотрит патриотические

фильмы – иначе он будет руководствоваться логикой «я и так патриот России, отстаньте от меня с предложениями об обучении управлению БПЛА».

Автору публикации неоднократно приходилось сталкиваться с рассуждениями студентов на тему «мы патриоты, только в широком гражданском смысле, без всякого милитаризма». При этом, критикуя милитаризацию и военные действия, никто из юношей не изъявил желания выбрать вместо срочной службы альтернативную гражданскую. Логика проста – «год я отслужу, а дальше никакой мобилизации и военных действий, поскольку я за мир, гармонию и творческое саморазвитие».

Нельзя не согласиться с исследователями, которые подчеркивают, что патриотизм, позиционируемый как «просвещенный», «гуманный» и «гражданский», максимально вытесняет необходимость защиты Отечества и военной службы перед лицом угроз, которые направлены против национальных интересов России [15].

Возвращаясь к проблемам формирования представлений о патриотизме при изучении «Основ российской государственности», нельзя не отметить, что мы имеем дело со вчерашними школьниками, патриотическое воспитание которых, во-первых, во многом было формальным.

В школе подготовка сообщения на патриотическую тематику – это зрелищная презентация, избегание «неудобных» вопросов и конфликтных тем, максимальный конформизм. Такая практика обусловлена множеством причин – бессистемность в воспитательной работе (постоянные внеплановые мероприятия, спускаемые «сверху»), выполнение показателей (обеспечить массовую регистрацию учеников в «Движении первых»), навязывание тематики и содержания уроков «Разговоров о важном», погоня за зрелищностью и пафосностью воспитательных мероприятий (от призового места зависит положение школы в рейтинге и, соответственно, финансирование), и др.

Во-вторых, практическая составляющая военно-патриотического воспитания в школе оставляет желать лучшего. Длительное время такое воспитание демонизировалось. Реформы школьного образования были проходили под лозунгами толерантности, деидеологизации и ориентации на личный успех, среди которых военному патриотизму не было места. Достаточно вспомнить весьма эмоциональное обращения академика А. Г. Асмолова в Совет по правам человека при Президенте РФ по поводу проведения тематического урока, посвященный 100-летию Михаила Калашникова: «При всем уважении к Калашникову подобные уроки будут провоцировать рост агрессивных установок в подростковой среде, способствовать превращению разрешения конфликтов через использование оружия убийства в норму поведения» [16].

Это было публично высказано в 2019 году. Уже шесть лет Украина проводит антитеррористическую операцию против народов ДНР и ЛНР. К этому времени Россия уже разгромила ИГИЛ в Сирии, выиграла пятидневную войну с Грузией 2008 г., усилила военное присутствие в странах Африки. Совершенно очевидно, что конфликты в современном мире не решаются без использования оружия, но у идеологов отечественного образования автомат Калашникова в школьном воспитании – по-прежнему абсолютное зло.

Начальная военная подготовка в школах, о необходимости которой заговорили с 2023 года, осуществляется в рамках дисциплины «Основы безопасности и защиты Родины». Отработка практических навыков включает пятидневные учебные сборы по основам военной подготовки. Если сборы проходят на территории школы, в большинстве случаев все сводится к основам строевой подготовки и упражнению «метание гранаты». Сборы не должны проходить в школе, но многие регионы не имеют возможностей проводить их в воинских частях или специализированных организациях. Так, в Калининградской области центр военно-патриотического воспитания молодежи «Авангард» на 2025 был в состоянии охватить только 3 000 обучаемых [17].

Таким образом, военно-патриотическое воспитание в школе в настоящее время является неудовлетворительным. Когда в ВУЗе студентам демонстрируются отрывки их современных военно-патриотических фильмов, возникают проблемы на уровне терминологии – студенты не знают, что такое РПГ, что означают термины «двухсотый, трехсотый».

Какие методы мы можем использовать в рамках дисциплины «Основы российской государственности», формируя у студентов представление о патриотизме? Во-первых, акцентировать внимание на том, что содержание патриотизма государством не навязывается – согласно ст. 13 Конституции РФ, никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной.

Поэтому понимание патриотизма студенты должны выработать самостоятельно, опираясь на науку, искусство, историческое прошлое, общественное мнение, личный и семейный опыт и т. д. Если для студентов важным является такое проявление патриотизма как критика власти, им следует разъяснить, что конструктивная критика, исключающая оскорбления, клевету и проявления экстремизма, не просто допустима, но и необходима.

Важным является и разъяснение статуса иноагентов – зачастую студенты уверены, что ионагенты в России подвергаются репрессиям и уголовного преследованию именно за конструктивную критику.

В отношении военного патриотизма не следует избегать тем о войне, как в концептуальном смысле, начиная с теории справедливых войн, так и в прикладном, обсуждая современные виды оружия. Весьма эффективной формой является просмотр военных документальных и художественных фильмов. Автор публикации также использует эмоциональное воздействие военно-патриотической музыки – на практических занятиях студентам демонстрируются музыкальные клипы, начиная от маршей дореволюционной России, и заканчивая современным патриотическим роком и рэпом.

Отдельной проблемой является формирование представления о патриотизме в контексте концепции государства – цивилизации. Государство-цивилизация развивается на основе собственных духовно-нравственных ценностей, которые формируются на протяжении его истории. Наш патриотизм всегда будет связан с прошлым, всегда будет в определенной степени иррационален.

На Западе патриотизм более рационален – это идентификация себя с определенной нацией не столько через историческое прошлое, сколько через демократические и правовые институты. Как представляется, формирование представлений о патриотизме в современной России должно происходить именно в рамках концепции государства – цивилизации. Это позволит нам избежать ненужного противопоставления гражданского и военного патриотизма.

Список источников

1. Рудь, Р. Польские школы охватил военный психоз. Гробовое молчание пацифистов // Беларусь сегодня. – 2025. – 23 апреля. – URL: https://www.sb.by/articles/grobovoe-molchanie-patsifistov.html (дата обращения: 25.03.2026).

2. Муратова, А. Патриотизм как тренд: почему молодежь становится патриотичнее? ВЦИОМ: за последние 10 лет доля патриотов среди молодежи выросла на 16 % // Газета. ru – 2025. – 20 августа. – URL: https://www.gazeta.ru/social/2025/08/20/21563654.shtml?utm_auth=false (дата обращения: 23.03.2026).

3. Герои 2025 года // ВЦИОМ – 2025 – 9 декабря. – URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/geroi-2025-goda (дата обращения: 23.03.2026).

4. Герои нашего времени // ВЦИОМ – 2025 – 25 июня. – URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/geroi-nashego-vremeni-25062025 (дата обращения: 23.03.2026).

5. Образ России у молодежи. Результаты фокус-групп. // Центр развития «Новая эра». – 2023. – 7 августа. – URL: https://new-era.space/center/nir/678/ (дата обращения: 23.03.2026).

6. Марков, К. В., Шевченко, Е. В., Левищев, В. А. Проблематика патриотического воспитания студентов вузов в связи с проведением СВО // Мир педагогики и психологии : международный научно-практический журнал. – 2023. – № 12(89). – С. 71–76.

7. Пономарев, П. А., Шалин, В. В., Самыгин, С. И. Патриотическое воспитание современной российской молодежи: основные проблемы и перспективные направления // Общество: социология, психология, педагогика. – 2025. – № 2(130) – С. 95–102.

8. Вагина, В. О. Патриотизм vs национализм в современном российском обществе // Caucasian science bridge. – 2021. – № 2(12). – С. 155–159.

9. Эксперт: Силовое крыло ваххабитов прорастает в сетях подпольных поп-ММА клубов // Деловая газета Взгляд. – 2024. – 1 июля. – URL: https://vz.ru/news/2024/7/1/1275712.html (дата обращения: 13.04.2026).

10. Ковалева, А. Единственный самурай: Почему Канэко Даисаку приехал в Донбасс и выбрал позывной Даня // Российская газета. – 2025. – 5 июня. – URL: https://rg.ru/2025/06/05/sudba-samuraia-ot-hirosimy-do-kurska.html?utm_referrer (дата обращения: 13.04.2026).

11. Скворцов, А. А. Нравственные проблемы войны // Вестник Московского университета. – Серия 7. Философия. – 2001. – № 1. – С. 74–83.

12. Рувинский, Р. З. Отражение доктрины «справедливой войны» (bellum justum) и понятия «незаконного врага» (hostis injustus) в современном международном праве // Международное право. – 2016. – № 1. – С. 1–12.

13. Мокерова, Ю. В. Понятие родины и представление о патриотизме у учащейся молодежи (на примере Свердловской области) // Казанский социально-гуманитарный вестник. – 2022. – № 4(55). – С. 39–49.

14. Склярова, Н. Ю., Литвиненко, М. П. Луцькая, Е. Е., Белоусова, О. И. Патриотизм и гражданская активность в представлениях российской молодежи: опыт социологического анализа // Образование и наука. – 2025. – Т. 27. – № 10. – С. 124–159.

15. Лутовинов, В. И. Военно-патриотическое воспитание российской молодежи : учебно-методическое пособие / под общ. ред. С. В. Смульского. – Москва : Издательство РАГС, 2010. – С. 25.

16. Савицкая, Н. Известный психолог просит уберечь детей от Калашникова // Независимое военное обозрение. – 2019 – 6 ноября. – URL:https://nvo.ng.ru/education/2019-11-06/8_7719_psycology.html (дата обращения: 13.04.2026).

17. Патриотическое воспитание // Портал Правительства Калининградской области. – URL: https://gov39.ru/grazhdanam/poleznye-resursy/voennye-komissariaty/patrioticheskoe-vospitanie/ (дата обращения: 13.04.2026).

Информация об авторе

А. Б. Маханек – кандидат юридических наук.

Статья поступила в редакцию 13.04.2026; одобрена после рецензирования 13.05.2026; принята к публикации 20.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 111–115
Научная статья
УДК 371.213.3-057.8(470.26)
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-111-115

Исследование отношения обучающихся к наставничеству: результаты опроса. Часть 3

Кирилл Андреевич Новоселов
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота, Калининград, Россия
kirill-n1996@mail.ru; http://orcid.org/0000-0002-4206-6150

Аннотация. Представлен аналитический материал по результатам проведенного опроса студентов Калининградского государственного технического университета (КГТУ) и курсантов Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота (БГАРФ) об их отношении к наставничеству. Его результаты позволяют провести оценку понимания понятия наставничества и отношение к нему среди обучающихся вуза и помочь преподавателям, кураторам и наставникам в высших учебных заведениях сформировать максимально эффективные взаимоотношения с наставляемыми в целях наиболее полного раскрытия их способностей и развития потенциала, а также оказания поддержки и помощи.

Ключевые слова: наставничество, ментор, курсанты, студенты, педагогическая поддержка, мотивация, профессиональная ориентация, личностный рост, роль наставника, воспитание, саморазвитие

Для цитирования: Новоселов, К. А. Исследование отношения обучающихся к наставничеству: результаты опроса. Часть 3 // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 111–115.

В предыдущих статьях [13, 14] были сделаны выводы о том, что 88,9 % опрошенных студентов и курсантов знают, что такое наставничество; слышали, читали или взаимодействовали с системой наставничества. Были определены наиболее часто использованные слова при описании наставничества и создан образ наставника и наставничества.

Выявили, что большая часть обучающихся положительно относятся к наставничеству (77,8 %) или придерживаются нейтральной точки зрения (22,2 %) и многие (85,2 %) могут сказать, что у них есть или был наставник, в качестве которого 74,1 % определяют родителей, 48,1 % – тренера, 40,7 % – преподавателя и 33,3 % – родственников. У более трети респондентов (40,7 %) есть желание, чтобы в их жизни появился наставник, но также есть доля опрошенных (14,8 %), которые не хотят иметь наставника. Выявлено, что «наиболее важными характеристиками наставника респонденты отметили, «профессионал своего дела» (85,2 %), «ответственный» (81,5 %), «доброжелательный» (74,1 %), «коммуникабельный» (74,1 %), «уверенный» (74,1 %) [14].

«Наставник занимает особое место в жизни респондентов, участвовавших в опросе, являясь для них важным человеком, на которого можно положиться и которому доверяют» [14]. Наставник занимает значимую позицию в жизни респондентов, принявших участие в исследовании, выступая для них ключевой фигурой, заслуживающей доверия и способной оказать поддержку в различных жизненных ситуациях.

Взаимодействие между наставником и наставляемым характеризуется неформальным характером и строится на основе взаимного доверия, эмоциональной поддержки, а также оказания помощи в учебной деятельности, преодолении трудностей и поиска решений возникающих жизненных ситуаций. Функциональная роль наставника включает в себя оказание помощи и поддержки, передачу знаний и опыта, а важной особенностью наставника является способность вдохновлять своим личным примером.

Для наставляемых он выступает в качестве учителя, помощника и лидера, способствуя их личностному и профессиональному развитию, при этом наставляемые проявляют интерес как к получению новых знаний от более опытного человека, так и к эмоциональной и практической поддержке, которую он предоставляет.

Процесс наставничества будет эффективным, если оба участника (наставник и наставляемый) будет взаимодействовать друг с другом, то есть процесс будет двусторонним, как и считают 85,2 % от числа опрошенных.

Также необходимо было выяснить, что считают обучающиеся о роли наставника на различных уровнях образования (школа, вуз), о роли куратора, как наставника, в вузе и может ли один человек быть и преподавателем, и наставником. Чуть больше половины (55,6 %) считают, что учитель в школе является наставником; преподаватель в вузе – 66,7 %; куратор в вузе – 59,3 %. При этом 77,8 % считают, что один человек может быть одновременно и преподавателем, и наставником.

Развитие института наставничества в высших учебных заведениях является важным элементом образовательного процесса, способствующим улучшению качества подготовки студентов и их адаптации к профессиональной деятельности, повышению уровня образования и подготовки конкурентоспособных специалистов. Действительно, «педагог высшей школы кроме своей основной трудовой деятельности может осуществлять наставническую деятельность в таких сферах, как: образовательная, профессиональная, личностная, досуговая, креативная, коммуникативная, научно-исследовательская» [15], что подтверждает результаты нашего исследования, в котором обучающиеся отмечали, что преподаватель может одновременно быть и наставником.

В работе Е. Л. Башмановой отмечается, что наставничество позволяет обеспечить «включение участников образовательных отношений в совместную деятельность и целенаправленное развитие образовательной организации, субъектов ее образовательного пространства (студентов, преподавателей, непедагогических работников, родителей) и заинтересованных представителей внешней среды (стейкхолдеров) организаций-партнеров и работодателей» [16], что является крайне важным для полноценного развития личности обучающегося, раскрытия всех его способностей и даже для его психологической поддержки.

Нужно отметить, что в вузах «основными формами наставничества являются: «преподаватель – преподаватель», «преподаватель – студент», «студент – студент», «работодатель – студент», «преподаватель – школьник»» [17].

Ряд высших учебных заведений реализует собственные программы наставничества и менторства (МГУ им. М. В. Ломоносова, СПбГУ, НИУ ВШЭ и другие) [18].

Обратимся к результатам нашего опроса. На вопрос «Требуется ли развитие института наставничества в вузах?» 77,8 % ответили положительно.

На вопрос «Хотели бы Вы, чтобы кто-то из преподавателей стал Вашим наставником?» ответы распределись следующим образом: 44,4 % ответили положительно, 33,3 % – отрицательно, а у 22,2 % – уже есть наставник.

На вопрос «Важно ли наличие наставника для успешного обучения в вузе?» ответы распределились практически поровну – 51,9 % ответили положительно, 48,1 % – отрицательно.

Чтобы проанализировать ответы на вопрос «В каком случае в процессе обучения Вам может понадобится наставник?» был использован инструмент [8], позволяющий создать облако слов (рис. 1), анализируя которое, можно выделить наиболее часто встречаемые слова: «обучении», «диплома», «проблемы», а также слова: «профессии», «курсовыми», «конференции», «дисциплины». Из чего делаем вывод, что обучающиеся полагаются на наставника в основном в рамках учебного процесса, при возникновении проблем с курсовыми, дипломными работами, при участии в конференциях и освоении дисциплин.

Распределение ответов на вопрос о роли научного руководителя и наставника показало, что 51,9 % считают, что они выполняют одинаковую роль, а 48,1 % считают, что роли различаются.

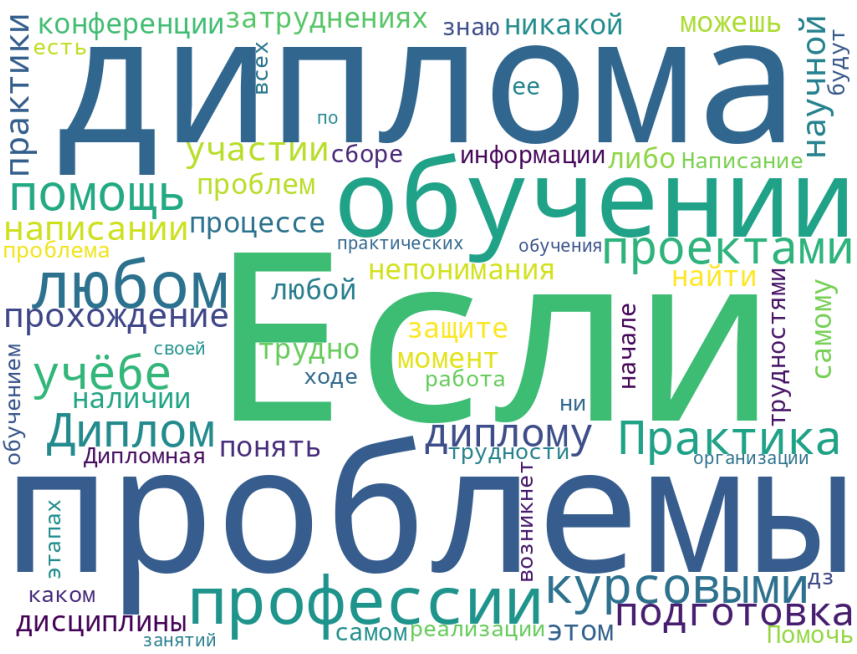


Рис. 1. Облако слов из ответов на вопрос
«В каком случае в процессе обучения Вам может понадобится наставник?»

Рассмотрим, в чем, по мнению опрошенных, должны заключаться функции научного руководителя (рис. 2), а в чем функции наставника (рис. 3).



Рис. 2. Облако слов из ответов на вопрос
«В чем должны заключаться функции научного руководителя?»

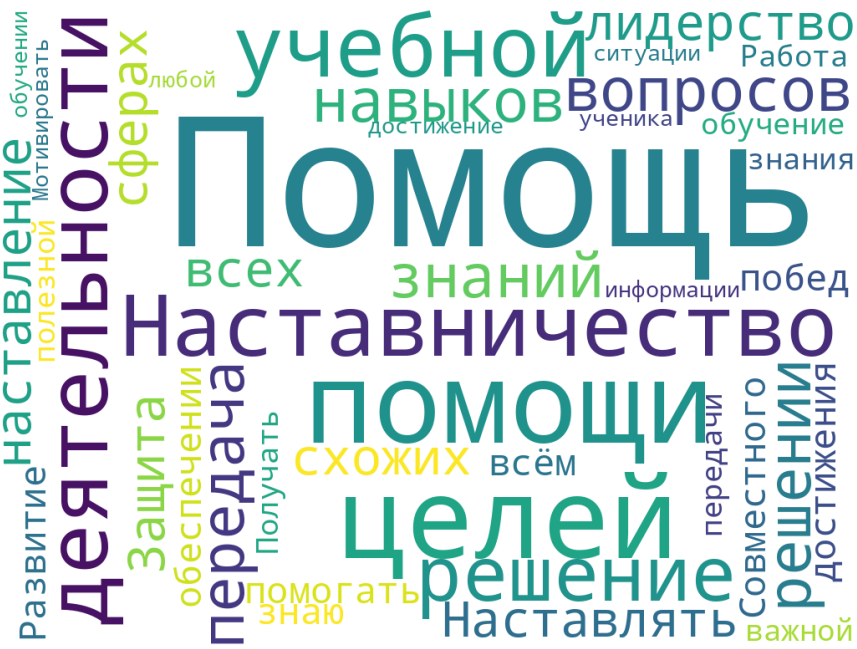


Рис. 3. Облако слов из ответов на вопрос
«В чем должны заключаться функции научного руководителя?»

Анализируя облака слов на рис. 2 и 3 можно сделать вывод, что в представлениях опрошенных функции научного руководителя и наставника схожи в том, что они оба оказывают помощь. Но для научного руководителя более характерна передача знаний, сопровождение в научном процессе, составлении плана исследования, проверка работ. В то время как для наставника более характерны наставление в принятии решений, развитие и мотивация к деятельности, лидерству.

Большинство (88,9 %) считают, что наличие наставника оказывает положительное влияние на обучающегося. Две трети респондентов (66,7 %) считают, что один человек может быть и научным руководителем, и наставником.

Последний вопрос, касался желания опрашиваемого самому стать наставником в будущем. Большинство (59,3 %) ответили, что возможно бы стали, еще 25,9 % ответили утвердительно, что хотели бы стать наставником и только 14,8 % ответили отрицательно.

Проведя анализ и интерпретацию результатов опроса, можно сделать следующие выводы:

1. Более 80 % опрошенных (85,2 %) считают, что процесс наставничества является двусторонним, когда оба субъекта (наставник и наставляемый) взаимодействуют друг с другом.

2. Большая часть (66,7 %) считает, что преподаватель в высшем учебном заведении может быть наставником, на втором месте – куратор в вузе (59,3 %), на третьем месте – учитель в школе (55,6 %). При этом респонденты отмечают, что преподаватель может быть одновременно и наставником (77,8 %). У 22,2 % уже есть наставник, 44,4 % хотели бы что кто-то из преподавателей стал наставником.

3. Чуть более половины опрошенных (51,9 %) считают, что наличие наставника важно для успешного обучения в вузе. Респонденты полагаются на наставника в основном в рамках учебного процесса, при возникновении проблем с курсовыми, дипломными работами, при участии в конференциях и освоении дисциплин. При этом 51,9 % считают, что роль научного руководителя и наставника одинаковая, 48,1 % указали, что роли различаются.

4. Исследование показало, что функции научного руководителя и наставника схожи в том, что они оба оказывают помощь. Но для научного руководителя более характерна передача знаний, сопровождение в научном процессе, составлении плана исследования, проверка работ. В то время как для наставника более характерны наставление в принятии решений, развитие и мотивация к деятельности, лидерству.

5. Две трети респондентов (66,7 %) считают, что один человек может быть и научным руководителем, и наставником. Большинство из опрошенных (59,3 %) ответили, что возможно бы в будущем сами стали наставниками, а еще 25,9 % сразу ответили утвердительно о желании быть наставником в будущем.

Список источников

1. Новоселов, К. А. Основные аспекты наставничества и его роль в образовательном процессе высшего учебного заведения / К. А. Новоселов // Актуальные вопросы педагогики и психологии : монография. – Чебоксары : Среда, 2025. – С. 29–33. – DOI:10.31483/r-149309. – EDN JZZQAP.

2. Открытие Года педагога и наставника. – URL: http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/speeches/70627 (дата обращения: 25.03.2026).

3. Дапык, С. М. Наставничество в системе отношений «преподаватель – студент» / С. М. Дапык, М. А. Хольшина // Молодой ученый. – 2023. – № 15 (462). – С. 327–329. – URL: https://moluch.ru/archive/462/101611/ (дата обращения: 25.03.2026).

4. Москвичёва, Г. Т. Какими навыками должен обладать наставник / Г. Т. Москвичёва. // Молодой ученый. – 2022. – № 43 (438). – С. 334–336. – URL: https://moluch.ru/archive/438/95742/ (дата обращения: 25.03.2026).

5. Князева, Е. Н. Профессиональное развитие через наставничество в СПО : сборник трудов конференции // Стратегические сценарии развития демонстрационного экзамена : сборник статей Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 24-25 окт. 2024 г.) / редкол.: И. И. Калина [и др.] – Чебоксары : Среда, 2024. – С. 448–452.

6. Демидова, М. В. Влияние наставничества в инновационном пространстве образовательной среды : сборник трудов конференции // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества : материалы III Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 17 дек. 2024 г.) / редкол.: Ж. В. Мурзина [и др.] – Чебоксары : Среда, 2024. – С. 18–20.

7. Мещерякова, Т. Ю. Наставничество как образовательный тренд современности // Актуальные исследования. – 2023. – № 37 (167). – Ч. II. – С. 72–75.

8. WordsCloud. – URL: https://wordscloud.pythonanywhere.com (дата обращения: 25.03.2026).

9. Сулейманова, Н. Как сделать наставничество эффективным // Кадровик. Кадровый менеджмент (управление персоналом). 2012. – № 9.

10. Тренинг-Бутик. – URL: http://www.tboutique.ru/theme-guidance.html (дата обращения: 25.03.2026).

11. Кларин, М. В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века // ЭТАП. 2016. – № 5. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-nastavnichestvo-novye-cherty-traditsionnoy-praktiki-v-organizatsiyah-xxi-veka (дата обращения: 25.12.2024).

12. Наставники в России: кто они? – URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/nastavniki-v-rossii-kto-oni (дата обращения: 25.03.2026).

13. Новоселов, К. А. Исследование отношения обучающихся к наставничеству: результаты опроса. Часть 1 // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2025. – № 3 (73). – С. 86–90.

14. Новоселов, К. А. Исследование отношения обучающихся к наставничеству. Часть 2 // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2025. – № 4 (74). – С. 97–101.

15. Гиндес, Е. Г., Троян, И. А., Кравченко, Л. А. Наставничество в высшем образовании: концепция, модель и перспективы развития // Высшее образование в России. – 2023. – № 8-9. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-v-vysshem-obrazovanii-kontseptsiya-model-i-perspektivy-razvitiya (дата обращения: 30.12.2024).

16. Башманова, Е. Л. Наставничество как метапрактика поддержки гуманистического вектора в развитии высшего образования // Концепт. – 2023. – № 12. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-kak-metapraktika-podderzhki-gumanisticheskogo-vektora-v-razvitii-vysshego-obrazovaniya (дата обращения: 25.03.2026).

17. Бурдюгова, О. В. Наставничество в вузе как актуальная кадровая технология профессионального становления и развития / О. В. Бурдюгова, Е. И. Куценко // Экономические науки. – 2024. – № 232. – С. 473-480. – DOI:10.14451/1.232.473. – EDN NLSMOM.

18. Молодецкая, О. В. Наставничество в системе высшего образования в России: современные подходы / О. В. Молодецкая. // Молодой ученый. – 2024. – № 40 (539). – С. 171–172. – URL: https://moluch.ru/archive/539/118097/ (дата обращения: 25.03.2026).

Информация об авторе

К. А. Новоселов – кандидат педагогических наук, старший преподаватель.

Статья поступила в редакцию 03.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 11.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 116–124
Научная статья
УДК 378.14:1(045)
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-116-124

Реализация феноменологической модели образования в инженерно-техническом вузе: от трансляции знаний к порождению смыслов. На материале лабораторного практикума по анализу эффективности работы судна

Венера Акдясовна Садыкова
Институт морского и речного флота им. Героя Советского Союза М. П. Девятаева Казанского филиала ФГБОУ ВО «ВГУВТ», Казань, Россия
veraal@rambler.ru

Аннотация. Исследуются теоретические и практические аспекты реализации феноменологической модели образования в условиях инженерно-технического вуза. Обосновывается тезис о том, что классическая «знаниевая» парадигма, ориентированная на трансляцию готовых истин и алгоритмов, исчерпывает свои эвристические возможности при подготовке специалистов для быстро меняющейся технологической среды. В феноменологической модели акцентируется внимание на субъектном опыте, акте понимания и смыслопорождении, предлагается альтернативный путь – не передача знаний, а создание условий для их «выращивания» в сознании обучающегося. На примере разработанного лабораторного практикума показаны конкретные способы реализации феноменологической модели в инженерном образовании. Делается вывод, что феноменологическая модель не противопоставлена инженерному образованию, но является его необходимым гуманитарным фундаментом, позволяющим будущему специалисту не просто «знать как», но понимать «зачем» и «во имя чего».

Ключевые слова: феноменологическая модель образования, инженерно-технический вуз, гуманитарные дисциплины, смыслопорождение, субъектный опыт, диалог, понимание, профессиональное мышление, лабораторный практикум, анализ эффективности судна, MS Excel

Для цитирования: Садыкова, В. А. Реализация феноменологической модели образования в инженерно-техническом вузе: от трансляции знаний к порождению смыслов.На материале лабораторного практикума по анализу эффективности работы судна // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 116–124.

Введение: кризис знаниевой парадигмы в инженерном образовании

Современное инженерно-техническое образование находится в состоянии глубокой методологической рефлексии. Причины этого кризиса лежат не только в технологической сфере, но – и в первую очередь – в антропологической. Стремительное развитие информационных технологий, мгновенная доступность любых сведений через цифровые каналы, автоматизация рутинных интеллектуальных операций – все это поставило под вопрос традиционную модель обучения, основанную на передаче и усвоении фиксированных объемов информации. Если еще три десятилетия назад инженер ценился за объем «загруженных» в него знаний и алгоритмов, то сегодня этот ресурс стремительно обесценивается: то, что можно получить за минуту поиска в сети, бессмысленно заучивать семестрами.

Однако было бы глубоким заблуждением полагать, что кризис знаниевой парадигмы – это всего лишь технологический вызов, преодолеваемый путем более активного внедрения цифровых инструментов в учебный процесс. Напротив, как справедливо отмечают исследователи, чрезмерное увлечение «цифрой» без пересмотра оснований педагогической антропологии способно лишь усугубить проблему [3].

Студент, вооруженный планшетом и доступом к любой информации, может оставаться интеллектуально пассивным, если его мышление не вовлечено в процесс порождения и присвоения смыслов. Знание, не ставшее личностно значимым, не вошедшее в структуру субъектного опыта, остается «чужим» – оно легко воспроизводится на экзамене и столь же легко забывается сразу после него.

Особенно остро эта проблема проявляется в инженерно-техническом образовании, где долгое время господствовала «технократическая» установка: главное – научить студента правильно применять формулы, читать чертежи, выполнять расчеты. Вопросы «зачем?», «почему?», «что это значит для меня?» считались второстепенными или вовсе неуместными. Результат такого подхода хорошо известен: выпускник может блестяще сдать экзамен по гидравлике, но не чувствовать разницы между ламинарным и турбулентным течением, глядя на реальный поток воды; может рассчитать дедвейт судна, но не понимать экономического смысла полученной цифры; может определить метацентрическую высоту, но не осознавать, почему небольшое изменение загрузки трюмов может привести к катастрофе.

Именно здесь обнаруживается эвристический потенциал феноменологической модели образования, уходящей корнями в философские работы Эдмунда Гуссерля, Мартина Хайдеггера, Мориса Мерло-Понти и их последователей в области педагогики и психологии (М. М. Бахтин, В. П. Зинченко, В. И. Слободчиков). В отличие от бихевиористской модели, ориентированной на внешнее подкрепление правильных реакций, и когнитивистской, делающей акцент на обработке информации, феноменологическая модель помещает в центр образовательного процесса *живой акт понимания* – событие встречи сознания обучающегося с феноменом, требующим осмысления [5].

Цель настоящей статьи – не просто описать теоретические основания феноменологической модели, но показать конкретные пути ее реализации в инженерно-техническом вузе на материале разработанного автором лабораторного практикума «Анализ эффективности работы судна с использованием табличного процессора MS Excel». Этот практикум, включающий 13 практических работ и по 30 вариантов заданий, охватывает ключевые аспекты эксплуатации судна: расчет времени рейса и производительности тоннажа, определение чистой валютной выручки и провозной способности, расчет времени кругового рейса, оценку экономии от автоматизации, амортизационные отчисления, грузоподъемность, остойчивость, себестоимость перевозок, нормы бункеровки, периодичность докования, анализ скоростного режима, оптимизацию загрузки и стоимость отстоя [1].

Исходим из следующего тезиса: именно гуманитарные дисциплины (философия, методология науки, профессиональная этика), традиционно воспринимаемые в техническом вузе как «второстепенные» или даже «обременительные», становятся естественной средой для апробации феноменологической модели, поскольку они по своей природе ориентированы на понимание, интерпретацию, диалог и смыслопорождение. Однако в данной статье покажем, что элементы феноменологической модели могут и должны внедряться не только в гуманитарные, но и в специальные дисциплины – через особую организацию лабораторного практикума, через постановку «открытых» задач, через создание ситуаций, провоцирующих рефлексию и понимание.

Феноменологическая модель образования: базовые понятия и их проекция на инженерную педагогику

Прежде чем перейти к анализу конкретного лабораторного практикума, необходимо эксплицировать ключевые понятия феноменологической модели, отличающие ее от других образовательных парадигм, и показать, как эти понятия могут быть спроецированы на преподавание инженерных дисциплин.

Интенциональность сознания как педагогический принцип

Исходный пункт феноменологии – тезис об интенциональности сознания, то есть его направленности на предмет. Сознание, согласно Гуссерлю, всегда есть сознание о чем-то; оно не созерцает пассивно, но активно конституирует смысл предмета, вовлекая в этот акт весь предшествующий опыт субъекта [6]. Сознание не является «чистой доской» (tabula rasa), на которой внешний мир пишет свои знаки; оно всегда уже находится в некотором отношении к миру, наделено интенциями – ожиданиями, предвосхищениями, установками.

Для педагогики этот тезис имеет фундаментальное значение. Обучающийся не является «пустым сосудом», который преподаватель наполняет информацией. Он всегда уже находится в некотором отношении к изучаемому предмету – наделен дорефлексивными представлениями, установками, ожиданиями, страхами. Более того, эти дорефлексивные интенции во многом определяют, *что именно* студент увидит в учебном материале и *как* он его интерпретирует.

Задача феноменологически ориентированного образования – не игнорировать этот изначальный «горизонт ожиданий», не пытаться «стереть» его и записать на чистое место «правильные» знания, но войти с ним в диалог, подвергнуть его рефлексии, расширить и перестроить. Студент должен не отказаться от своих интуитивных представлений, а *понять* их ограниченность и *увидеть*, почему научная модель предлагает иной взгляд.

В контексте нашего лабораторного практикума это означает, что преподавание даже самых формализованных расчетных дисциплин должно начинаться с «жизненного мира» курсанта – с его интуитивных представлений о том, как движется судно, от чего зависит расход топлива, что такое остойчивость. Например, перед тем как вводить формулу кубической зависимости расхода топлива от скорости, полезно спросить курсанта: «Как ты думаешь, если увеличить скорость в два раза, расход топлива увеличится тоже в два раза? Или больше? А во сколько? Почему?». Его интуитивный ответ – «наверное, больше» – уже содержит зерно истины. Задача преподавателя – не отбросить этот ответ как «ненаучный», а помочь курсанту самому обнаружить, что зависимость не линейная, а кубическая, и что его интуиция была верна в качественном, но не в количественном отношении.

Такой подход кардинально отличается от традиционного, где формула дается в готовом виде, а затем студент подставляет в нее числа. В первом случае формула становится ответом на его собственный вопрос; во втором – внешним авторитетным утверждением, которое нужно запомнить. Разница между этими двумя ситуациями – разница между *пониманием* и *заучиванием*.

Жизненный мир (Lebenswelt) как источник и горизонт познания

Понятие жизненного мира, введенное поздним Гуссерлем, обозначает донаучную, допредикативную сферу опыта – ту почву очевидностей, на которой вырастает любое теоретическое знание [7].

Для физика жизненный мир – это мир твердых тел, тепла и холода, звуков и цветов; для инженера-судоводителя – мир качки, ветра, течений, вибрации корпуса, запаха солярки; для судомеханика – мир вращающихся валов, нагретых подшипников, давления в топливной системе.

Теоретические конструкции – формулы, схемы, модели – никогда не отменяют жизненный мир, но всегда на него опираются. Более того, они сохраняют в себе следы этого мира, даже когда выходят на высокий уровень абстракции. Инженер, рассчитывающий остойчивость судна по формулам, в критический момент полагается не на них, а на свое «чувство судна» – на то, что феноменологи назвали бы телесным знанием, невербализуемым, но абсолютно надежным.

В образовательном контексте это означает, что абстрактные модели и формулы не должны «заслонять» тот живой опыт, который они призваны объяснять. Студент, выучивший уравнение Бернулли, но не чувствующий разницы между ламинарным и турбулентным течением на уровне телесного опыта (например, глядя на струйку дыма или поток воды из крана), обладает знанием без понимания. Его знание – это «мертвое» знание, которое не включается в ситуации неопределенности.

Феноменологическая модель требует постоянного возвращения к жизненному миру – через лабораторные опыты, наблюдения, демонстрации, а также через анализ повседневных ситуаций, в которых проявляются изучаемые закономерности. В нашем практикуме эта установка реализуется, например, в задании на расчет времени рейса. Курсант работает с абстрактными цифрами (расстояние в милях, скорость в узлах), но результат – время рейса в сутках – он должен пережить как реальную продолжительность. «35 суток» – это не просто число; это больше месяца жизни на борту, это смена вахт, это погода, это связь с домом. Преподаватель может (и должен) провоцировать это «оживление» абстрактного числа, задавая вопросы: «А что ты будешь делать на сутках?», «А сколько раз ты заступишь на вахту?», «А сколько раз успеешь поужинать?».

То же самое – с расчетом остойчивости. Метацентрическая высота 0,56 метра – это не просто цифра, это *чувство* судна на волне. Курсант, который никогда не был в море, может не иметь этого чувства. Но преподаватель может создать его эрзац: «Представь, ты стоишь в полный рост в автобусе, который резко поворачивает. Если центр тяжести у тебя высокий (ты высокий и держишь сумку над головой), тебя качнет сильно. Если низкий (ты присел), качка меньше. Вот это и есть метацентрическая высота – мера устойчивости к крену».

Такие аналогии и «оживляющие» вопросы не снижают научной строгости, но создают мост между абстрактной формулой и телесным опытом, без которого понимание невозможно.

Понимание как событие, а не результат

В герменевтической традиции, развивающей феноменологические интуиции (в первую очередь у Хайдеггера и Гадамера), понимание трактуется не как фиксация готового смысла, а как событие, в котором происходит встреча горизонта автора (или текста, или задачи) и горизонта интерпретатора [8]. Понимание всегда есть понимание *по-своему*; оно не сводится к репродукции, но включает момент творческого присвоения. Никто не может понять «за другого» – понимание сугубо индивидуально и непередаваемо.

Для педагогики этот принцип радикален. Он означает, что цель образования – не добиться от студента точного воспроизведения лекции или учебника (что в эпоху цифровых копировальных устройств и вовсе теряет смысл), а создать условия, в которых *произойдет* событие понимания. Это событие непредсказуемо – его нельзя запланировать на 10:15 вторника. Его можно только *провоцировать*, создавая пространство для диалога, сталкивая разные точки зрения, предлагая задачи, не имеющие однозначного решения, провоцируя на ошибку и последующую рефлексию.

В нашем лабораторном практикуме ключевым инструментом провокации понимания является задание на оптимизацию загрузки судна с помощью надстройки «Поиск решения». Курсант вводит ограничения: масса груза в каждом трюме не выше вместимости, общая масса – строго задана. Цель: добиться, чтобы центр тяжести груза оказался в нужной точке (целевая абсцисса). Нажимает «Найти решение». И вдруг получает сообщение: «Целевая ячейка не найдена».

В этот момент – ключевой момент события. Курсант в растерянности: компьютер «не решил» задачу. Программа, которую он привык воспринимать как безотказный вычислитель, не дает ответа. Возникает когнитивный диссонанс. И вот здесь, в этой точке напряжения, возможно понимание. Преподаватель не спешит дать готовый ответ («у тебя ошибка в данных»). Вместо этого он задает вопросы: «А что, по-твоему, означает это сообщение?», «Какое ограничение может мешать?», «Может быть, цель, которую ты поставил, вообще недостижима?».

Курсант начинает анализировать. Смотрит на вместимость трюмов. На целевую абсциссу. И вдруг – момент «ага!» – понимает: при данном количестве груза нужный дифферент физически недостижим, нужно либо менять цель, либо пересматривать состав груза. Это открытие, сделанное самостоятельно, работает совершенно иначе, чем та же информация, сообщенная преподавателем в готовом виде. Она *присвоена*, стала частью субъектного опыта.

Это и есть понимание как событие. Его нельзя запланировать, но можно создать условия. Наш практикум, особенно его вариативные задания (30 вариантов с разными исходными данными), постоянно создает такие условия: в одних вариантах задача решается легко, в других – не решается вовсе, в третьих – дает неожиданный результат, требующий интерпретации.

Отказ от субъект-объектной схемы в пользу интерсубъективности

Классическая педагогика строилась на субъект-объектной схеме: преподаватель (активный субъект, носитель знания) передает знание студенту (пассивному объекту, «пустому сосуду»). Эта схема воспроизводится в лекционной форме, в авторитарном стиле общения, в системе контроля, где преподаватель – судья, студент – подсудимый.

Феноменология, вслед за Гуссерлем и Хайдеггером, разрушает эту схему, показывая, что сознание всегда уже есть сознание *со-другое*. «Я» не предшествует «Другому», но конституируется в отношении к нему. Истина рождается не в одиночном акте познания, а в пространстве между людьми – в диалоге, споре, совместном размышлении, взаимном признании.

Для педагогики это означает, что образовательное пространство должно быть организовано как интерсубъективное – как пространство встречи, обмена, со-мышления. Преподаватель при этом выступает не как единственный носитель истины, а как фасилитатор, организатор коммуникации, равноправный участник диалога (хотя и обладающий большим опытом и ответственностью).

В нашем лабораторном практикуме интерсубъективный принцип реализуется через организацию обсуждения результатов. После того как курсанты (индивидуально) выполняют расчеты по своему варианту, они собираются в малые группы (3–4 человека) и сравнивают полученные результаты. Оказывается, что при разных вариантах зависимость производительности от скорости имеет одинаковую форму, но разные числовые значения. Возникает естественный вопрос: «Почему?». Курсанты начинают обсуждать, выдвигать гипотезы, ссылаться на исходные данные.

Далее следует общая дискуссия, где представители групп докладывают свои выводы. Преподаватель не оценивает их как «правильные» или «неправильные», но задает уточняющие вопросы, просит обосновать, сталкивает разные точки зрения. В этом процессе – а он может занять целое занятие – происходит не просто проверка расчетов, но *понимание* того, как различные факторы (расстояние, скорость, загрузка, время стоянки) влияют на итоговый результат.

Особенно эффективно этот метод работает при обсуждении эффективности скоростного режима. У разных курсантов – разные оптимальные скорости (в зависимости от соотношения цены топлива и постоянных расходов). Когда они видят, что у соседа оптимум при 14 узлах, а у него самого – при 16, возникает естественное удивление и желание разобраться, почему так. Обсуждение превращается в подлинное исследование, а не в формальную проверку домашнего задания.

Лабораторный практикум как пространство реализации феноменологической модели

Разработанный автором лабораторный практикум «Анализ эффективности работы судна с использованием табличного процессора MS Excel» представляет собой не просто набор расчетных задач, но целостную образовательную среду, спроектированную в соответствии с принципами феноменологической модели. Рассмотрим подробнее, как каждый из этих принципов находит конкретное воплощение в структуре и содержании практикума.

Структура практикума: от изолированных формул к системному пониманию

Практикум включает 13 практических работ, объединенных в шесть тематических блоков: планирование рейса, подготовка к загрузке и безопасность, обеспечение рейса, оперативное управление, техническое обслуживание и долгосрочное планирование, коммерческий анализ. Такая структура не случайна: она воспроизводит логику реального процесса управления судном – от планирования к исполнению, от технических расчетов к экономическим решениям.

Важно, что работы не изолированы, а связаны сквозными данными. Результаты расчета времени рейса из работы № 1 используются при определении амортизационных отчислений в работе № 5; данные о загрузке судна применяются в расчетах чистой валютной выручки в работе № 2; параметры остойчивости из работы № 7 становятся ограничениями при оптимизации загрузки в работе № 12. Эта взаимосвязь принципиальна: она не позволяет курсанту относиться к каждой работе как к изолированному эпизоду, который можно «сдать и забыть». Напротив, она формирует *системное видение* – понимание того, что все показатели взаимосвязаны и изменение одного влечет изменение других.

С феноменологической точки зрения, такая структура работает на преодоление фрагментарности восприятия, которая является одним из главных недостатков традиционного предметно-ориентированного обучения. Курсант, привыкший к тому, что «гидравлика» и «экономика» – это разные вселенные, здесь сталкивается с их неразрывной связью: экономически оптимальная скорость определяется не только рыночными факторами, но и техническими характеристиками судна, которые, в свою очередь, зависят от его возраста (амортизация) и состояния корпуса (периодичность докования).

Вариативность как условие присвоения опыта

Каждая практическая работа представлена 30 вариантами исходных данных. Варианты различаются типами судов (контейнеровозы, танкеры, балкеры, рефрижераторы, паромы, лесовозы, газовозы и др.), маршрутами (порты Черного, Балтийского, Баренцева, Японского морей, дальние зарубежные направления), характеристиками грузов (наименование, масса, удельный погрузочный объем), экономическими параметрами (фрахтовые ставки, цены на топливо, курсы валют) и техническими характеристиками (скорость, дедвейт, нормы расхода, коэффициенты полноты).

Такая вариативность выполняет несколько функций с точки зрения феноменологической модели.

Во-первых, она исключает формальное списывание. Курсант не может просто скопировать решение соседа, потому что у соседа – другие цифры. Это вынуждает его самостоятельно выполнять расчеты, а значит – входить в контакт с материалом.

Во-вторых, она создает условия для индивидуализации обучения. Каждый курсант работает со «своим» судном, «своим» маршрутом. Даже если это не так в действительности (все варианты учебные), эффект присвоения работает: «мой» танкер, «мой» рейс, «моя» прибыль – это уже не абстрактные упражнения, а *мое* дело.

В-третьих, вариативность позволяет курсанту увидеть, что одни и те же формулы работают при разных исходных данных, но дают разные результаты. Это подводит к пониманию того, что профессиональная компетенция – это не знание одного «правильного» ответа, а умение получать ответ в зависимости от конкретных условий. Формула одна, но результат каждый раз уникален – как уникальна каждая практическая ситуация.

Визуализация как мост между числом и смыслом

Важнейшей особенностью практикума является обязательное построение диаграмм и графиков для каждой работы. Круговая диаграмма структуры времени рейса, линейный график зависимости производительности от скорости, гистограмма сравнения рейсов, диаграмма Ганта этапов кругового рейса, поверхностная диаграмма чувствительности экономии к внешним факторам, лепестковая диаграмма эффективности на разных типах судов – этот арсенал средств визуализации не случаен.

С феноменологической точки зрения, визуализация выполняет функцию «схематизации» – перевода абстрактного числового ряда в пространственную форму, доступную непосредственному восприятию. Вместо того чтобы «думать» над столбцом цифр, курсант *видит* кривую, столбцы, сектора. И эта видимость часто дает понимание быстрее и глубже, чем анализ чисел.

Например, в работе № 1 (расчет времени рейса и производительности) курсант строит линейный график зависимости производительности от скорости. Он вводит скорости от 14 до 20 узлов, Excel автоматически рассчитывает производительность и строит кривую. И вдруг курсант видит, что кривая сначала круто идет вверх, а затем, после 17 узлов, рост замедляется, кривая выполаживается. Возникает вопрос: «Почему?». Ответ – в формуле производительности: она зависит от скорости через ходовое время, которое обратно пропорционально скорости, и от стояночного времени, которое от скорости не зависит. При малых скоростях выигрыш от ускорения значителен, при больших – стояночное время становится «узким местом». Курсант *видит* это на графике, даже не анализируя формулу. Понимание приходит через зрение, через образ.

То же самое – с графиком «Зависимость прибыли от скорости» в работе № 9. Курсант видит параболу с максимумом и понимает: есть оптимальная скорость, отклонение от которой в любую сторону снижает прибыль. Это визуальное знание прочнее любого заученного правила.

Гуманитарные дисциплины как методологическая рамка для феноменологической рефлексии инженерных задач

До сих пор мы говорили о реализации феноменологической модели непосредственно в специальных дисциплинах – в лабораторном практикуме по анализу эффективности судна. Однако наиболее полно и осознанно эта модель может быть реализована на стыке специальных и гуманитарных дисциплин. Именно гуманитарные дисциплины – философия, методология науки, профессиональная этика – предоставляют тот понятийный аппарат и ту дистанцию по отношению к собственной деятельности, которые позволяют осуществить рефлексию, необходимую для подлинного понимания.

Феноменологическая редукция как метод анализа инженерной задачи

В философии Гуссерля феноменологическая редукция – это процедура «вынесения за скобки» (эпохэ) естественной установки, в которой мир воспринимается как само собой разумеющийся. Цель редукции – вернуться к «самим вещам», к чистому феномену, очищенному от теоретических наслоений и предрассудков.

В контексте инженерного образования феноменологическая редукция может быть понята как способность временно «отключить» автоматическое применение формул и алгоритмов и вернуться к существу задачи. Курсант, научившийся этой процедуре, не спешит подставлять числа в формулу, а сначала спрашивает: «А что здесь происходит?», «Какие физические процессы стоят за этими цифрами?», «Какие допущения я делаю, применяя эту формулу?».

Наш лабораторный практикум создает условия для такой редукции прежде всего через задания, требующие интерпретации результата. Недостаточно рассчитать – нужно объяснить, что означает полученная цифра. Например, в работе № 6 (расчет грузоподъемности) курсант получает чистую грузоподъемность 8940 тонн. Но вопрос не в цифре, а в ее смысле: «Что это значит для рейса?», «Какой груз можно взять?», «Сколько рейсов нужно сделать, чтобы окупить судно?». Эти вопросы – уже выход из естественной установки («я подставил числа в формулу и получил ответ») в пространство рефлексии.

Гуманитарные дисциплины, особенно философия и методология науки, дают курсанту инструменты для такой рефлексии. Понятия «модель», «абстракция», «идеализация», «границы применимости», «допущения» – это не отвлеченные философские категории, а рабочие инструменты инженерного мышления. Когда курсант понимает, что формула Бернулли применима только для идеальной жидкости, а в реальности есть вязкость, турбулентность, кавитация – он уже осуществляет феноменологическую редукцию: он видит границы своей модели.

Экзистенциальные основания инженерной деятельности

Феноменологическая традиция, особенно в лице Хайдеггера, показала, что любое познание и любая деятельность укоренены в экзистенциальных структурах – в заботе, временности, смертности, бытии-с-другими. Инженер – не безликий «функционер», применяющий алгоритмы; это человек, который принимает решения, затрагивающие жизни других людей, который несет ответственность, который испытывает тревогу в ситуации неопределенности.

В лабораторном практикуме эта экзистенциальная размерность может быть актуализирована через обсуждение профессиональных этических дилемм. Например, в работе № 12 (оптимизация загрузки) курсант находит распределение груза, обеспечивающее целевой дифферент. Но что, если это распределение достигается за счет перегруза носового трюма, что увеличивает риск потери остойчивости в шторм? Какой выбор сделает капитан: максимальная прибыль или запас безопасности? Это уже не технический, а экзистенциальный вопрос.

Курсант должен не просто рассчитать, но *решить*. А решение предполагает не только знание формул, но и систему ценностей, представление о должном, способность предвидеть последствия. Гуманитарные дисциплины, прежде всего профессиональная этика, готовят к таким решениям.

Диалог как методологический принцип

Феноменологическая модель образования, как уже отмечалось, базируется на принципе интерсубъективности. Образование – это диалог, встреча, событие. В контексте лабораторного практикума диалог может быть организован на разных уровнях.

Первый уровень – диалог курсанта с самим собой (рефлексия). Вопросы, которые мы рекомендуем преподавателям задавать после выполнения каждой работы: «Что тебя удивило в результатах?», «Какой вывод ты можешь сделать?», «Что было самым трудным и почему?» – это вопросы, провоцирующие внутренний диалог.

Второй уровень – диалог между курсантами (обсуждение в малых группах, перекрестная проверка расчетов). Когда курсант видит, что у соседа получился другой результат при тех же исходных данных, он вынужден искать ошибку, доказывать, спорить. В этом споре рождается понимание.

Третий уровень – диалог курсанта с преподавателем. Преподаватель, следующий феноменологической модели, не дает готовых ответов. Он задает вопросы, возвращает вопросом на вопрос, просит уточнить, обосновать, привести пример. Его роль – не «передатчик знания», а «повивальная бабка» (сократовский майевтический метод).

Гуманитарные дисциплины, особенно философия, дают курсанту опыт такого диалогического мышления. Обсуждение философских текстов, аргументация собственной позиции, критика чужих аргументов – все это тренирует навыки, необходимые для профессионального общения, для защиты проектов, для аргументации технических решений перед заказчиком или коллегами.

Результаты апробации и их обсуждение

Разработанная методика, интегрирующая феноменологическую модель в лабораторный практикум, апробировалась в Казанском филиале ВГУВТ в 2025–2026 учебных годах. В апробации участвовали курсанты 3-5 курсов специальностей 26.02.03 «Судовождение», 26.02.05 «Эксплуатация судовых энергетических установок» и 26.05.07 «Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики».

Были сформированы контрольная и экспериментальная группы. В контрольной группе лабораторный практикум выполнялся в традиционном режиме: курсанты получали задание, выполняли расчеты по формулам, сдавали отчет преподавателю. Обсуждение результатов носило формальный характер: правильный ответ – хорошо, неправильный – плохо. В экспериментальной группе практикум реализовывался с использованием описанных выше феноменологических принципов: диалогические формы обсуждения, акцент на интерпретации результатов, создание ситуаций когнитивного диссонанса (нерешаемые варианты), групповая работа, визуализация как средство понимания.

Оценка результатов проводилась по трем группам показателей.

Когнитивный блок (знание формул и алгоритмов) оценивался через тестирование. Средний балл в экспериментальной группе оказался лишь незначительно выше (86,4 против 81,2 в контрольной). Этот результат ожидаем: феноменологическая модель не ставит своей целью увеличить объем заученного материала.

Деятельностный блок (умение применять формулы в нестандартных ситуациях) оценивался через выполнение комплексного задания, где исходные данные содержали «ловушки» (противоречивые условия, задачи без решения). Здесь разрыв оказался значительным: экспериментальная группа справилась с заданием на 78 %, контрольная – на 43 %. Особенно показательным было выполнение задания, где целевой дифферент был физически недостижим. 68 % курсантов экспериментальной группы смогли самостоятельно выявить причину и сформулировать вывод о необходимости изменения условий; в контрольной группе – только 21 %.

Рефлексивный блок (способность интерпретировать результаты, обосновывать выводы, видеть границы применимости моделей) оценивался через анализ письменных отчетов и устных защит. Экспериментальная группа продемонстрировала качественно иной уровень: выводы были развернутыми, содержали сравнение с альтернативными вариантами, указание на допущения, оценку надежности результата. В контрольной группе преобладали формальные констатации («расчеты выполнены», «задача решена»).

Особого внимания заслуживает качественный анализ. В экспериментальной группе курсанты значительно чаще использовали в отчетах такие фразы, как «я предполагаю, что...», «возможно, это связано с ... », «следует учитывать, что ... », «при других условиях результат был бы иным». Это маркеры сформированной рефлексивной позиции – способности смотреть на свою деятельность со стороны, видеть ее основания и границы.

Курсанты экспериментальной группы также чаще (в 2,3 раза) обращались к преподавателю не с вопросами «как сделать?», а с вопросами «почему получилось так?», «что означает этот результат?», «а что будет, если изменить параметр?». Это свидетельствует о смещении мотивации с внешней (сдать работу) на внутреннюю (понять).

Важным косвенным показателем стало использование созданных в практикуме Excel-калькуляторов при выполнении курсовых проектов. В экспериментальной группе 61 % курсантов применили эти инструменты для обоснования экономической части проектов; в контрольной – 23 %.

Выводы и перспективы

Проведенное исследование позволяет сформулировать следующие выводы.

Феноменологическая модель образования, акцентирующая внимание на интенциональности сознания, жизненном мире, понимании как событии и интерсубъективности, обладает высоким эвристическим потенциалом для инженерно-технического образования. Она не противопоставлена технической подготовке, но является ее необходимым гуманитарным фундаментом.

Разработанный лабораторный практикум «Анализ эффективности работы судна с использованием табличного процессора MS Excel» может служить конкретной педагогической реализацией феноменологической модели. Его ключевые характеристики – системная структура, вариативность, обязательная визуализация, задания на интерпретацию – создают условия для смыслопорождения и понимания.

Наиболее значимые эффекты внедрения феноменологической модели проявляются не в увеличении объема усвоенных знаний, а в качественном изменении мышления: способности интерпретировать результаты, видеть границы применимости моделей, обосновывать выводы, действовать в ситуациях неопределенности.

Гуманитарные дисциплины (философия, методология науки, профессиональная этика) играют ключевую роль в реализации феноменологической модели, предоставляя понятийный аппарат для рефлексии и создавая пространство для диалога. Однако элементы феноменологического подхода могут и должны внедряться непосредственно в преподавание специальных дисциплин – через особую организацию лабораторных работ, постановку «открытых» задач, создание ситуаций когнитивного диссонанса.

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются: разработка аналогичных практикумов для других инженерных специальностей (судомехаников, судостроителей); исследование возможностей использования цифровых инструментов (онлайн-досок, чат-ботов) для поддержки диалогических форм обучения; создание методик оценки сформированности рефлексивных компетенций.

Список источников

1. Садыкова, В. А. Лабораторный практикум по теме «Анализ эффективности работы судна с использованием табличного процессора MS Excel» : методические указания. – Казань : Казанский филиал ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта», 2026. – 228 с.

2. Гуссерль, Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. – Москва : Академический проект, 2019. – 489 с.

3. Зайцева, Е. А., Кравченко, А. В. Цифровая трансформация высшего образования: вызовы и риски // Высшее образование в России. – 2025. – № 3. – С. 32–41.

4. Зинченко, В. П. Психологические основы педагогики. – Москва : Гардарики, 2022. – 431 с.

5. Слободчиков, В. И., Исаев, Е. И. Психология развития человека. – Москва : ПСТГУ, 2023. – 460 с.

6. Хайдеггер, М. Бытие и время. – Санкт-Петербург : Наука, 2021. – 597 с.

7. Гадамер, Х.-Г. Истина и метод. – Москва : Прогресс, 2018. – 704 с.

8. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества. – Москва : Искусство, 2019. – 424 с.

9. Петров, В. Н., Сидоров, А. К. Экономика морского транспорта : учебник. – Москва : Транспорт, 2025. – 384 с.

10. Кузнецов, М. И. Технология и организация перевозок на морском транспорте. – Санкт-Петербург : Морской вестник, 2024. – 296 с.

11. Афанасьев, Л. А. Теория и устройство судна. – Москва : Транспорт, 2024. – 432 с.

12. Организация экономического сотрудничества и развития. Перспективы цифровизации образования – 2026: Аналитический доклад. – Париж : OECD Publishing, 2026. – 215 с.

13. Иванова, Т. В. Онтологическое моделирование в образовательных системах // Информатика и образование. – 2025. – № 3. – С. 45–52.

14. Патрикеева Е.И. Цифровизация вузов: опыт внедрения технологий 1С // Материалы XXVI Международной конференции «Новые информационные технологии в образовании». – Москва, 2026. – С. 45–49.

Информация о авторе

В. А. Садыкова – кандидат педагогических наук, доцент.

Статья поступила в редакцию 12.04.2026; одобрена после рецензирования 13.05.2026; принята к публикации 19.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 125–132
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-125-132

Педагогический потенциал гуманитарных дисциплин в развитии исследовательской компетентности будущих инженеров: феноменологический аспект

Светлана Анатольевна Класси Мутабир[1], Лариса Владимировна Соловьёва[2]
[1,2]Белорусский национальный технический университет, Минск, Республика Беларусь
slassie@bntu.by

Аннотация. Рассматривается педагогический потенциал гуманитарных дисциплин в формировании исследовательской компетентности студентов инженерных специальностей. Обосновывается положение о том, что гуманитарная подготовка в техническом вузе способствует развитию критического мышления, навыков анализа информации, аргументации и рефлексии, составляющих основу исследовательской компетентности. На основе анализа научной литературы выявлены возможности гуманитарных дисциплин в развитии исследовательской позиции студентов. Показано, что применение проблемно-исследовательских форм обучения в гуманитарном блоке усиливает профессиональную подготовку будущих инженеров. Результаты анкетирования студентов Белорусского национального технического университета подтверждают, что студенты признают вклад гуманитарных дисциплин в развитие отдельных исследовательских умений, однако не всегда осознают интегративный характер этой связи. Сделан вывод о необходимости рассматривать гуманитарные дисциплины как значимый ресурс формирования исследовательской компетентности студентов технического вуза.

Ключевые слова: исследовательская компетентность, гуманитарные дисциплины, технический вуз, инженерное образование, педагогический потенциал, феноменология обучения

Для цитирования: Класси Мутабир, С. А., Соловьёва, Л. В. Педагогический потенциал гуманитарных дисциплин в развитии исследовательской компетентности будущих инженеров: феноменологический аспект // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 125–132.

Содержание профессиональной деятельности инженера в XXI веке существенно расширилось: сегодня инженер включен не только в решение расчетно-конструкторских задач, но и в коммуникацию, междисциплинарное взаимодействие, исследовательскую работу и оценку последствий принимаемых решений [1, с. 45–46].

В связи с этим подготовка будущего инженера не может ограничиваться передачей узкоспециальных знаний, поскольку современный специалист должен обладать критическим мышлением, способностью работать с информацией и действовать в условиях неопределенности [1, с. 45; 2, с. 33–35]. Исследовательская составляющая становится одним из базовых элементов его профессионального становления, так как обеспечивает когнитивную гибкость, готовность к инженерному творчеству и применение научных методов при решении сложных задач [2, с. 43–45]. Исследовательская компетентность при этом рассматривается как значимый компонент профессиональной зрелости, связанный с развитием интеллектуальных, коммуникативных и критико-аналитических умений [3, p. 15–17].

Одновременно возрастает значение гуманитарных дисциплин, поскольку они создают условия для развития аргументации, рефлексии, анализа смыслов и проблемного мышления [2, с. 44–45]. Однако в практике технического вуза гуманитарный блок нередко воспринимается как второстепенный, а его профессиональная значимость осознается недостаточно. Это усиливает противоречие между потребностью в исследовательски ориентированном инженере и недостаточной реализацией педагогического потенциала гуманитарных дисциплин. Поэтому обращение к их роли в развитии исследовательской компетентности будущих инженеров является своевременным и научно обоснованным.

Постановка проблемы

Проблема статьи определяется тем, что в современной научно-педагогической литературе исследовательская компетентность будущего инженера уже признается важной составляющей его профессионального становления [2, с. 33–35; 3, с. 15–17]. Н. А. Лебедева и Ю. М. Гришаева рассматривают исследовательскую культуру будущего инженера как значимый аспект профессионального развития, обеспечивающий когнитивную основу инженерного творчества и решения сложных задач [2, с. 33–35]. A. A. Marushkevych, I. M. Zvarych также подчеркивают, что исследовательская компетентность развивает критическое мышление, интеллектуальные и коммуникативные умения и потому должна рассматриваться как ключевая компетенция высшего образования [3, p. 15–17]. Однако при признании значимости исследовательской компетентности и гуманитарных дисциплин их взаимосвязь раскрыта недостаточно. Исследователи указывают, что формирование исследовательской культуры будущих инженеров в процессе профессиональной подготовки носит фрагментарный характер, а существующие методы обучения не всегда способствуют полноценному развитию исследовательской компетентности, что требует поиска новых педагогических форм, в том числе в процессе изучения гуманитарных дисциплин. Следовательно, возникает необходимость теоретически уточнить и педагогически обосновать, каким образом гуманитарные дисциплины могут выступать реальным ресурсом развития исследовательской компетентности будущих инженеров.

Обзор литературы

В белорусских педагогических исследованиях гуманитарная подготовка инженера рассматривается в логике гуманитаризации технического образования и формирования профессиональной культуры. А. Г. Волнистый связывает роль философии и социально-гуманитарных дисциплин с развитием творческой личности и философского мышления инженера на основе междисциплинарных связей [4, с. 189–190]. О. И. Ермак подчёркивает, что гуманитарная составляющая технического вуза необходима для формирования системного мировоззрения и критического мышления, а её сокращение ведёт к риску подготовки узкотехнического специалиста [5, с. 65–67]. При этом исследовательская компетентность чаще рассматривается отдельно: С. А. Класси Мутабир определяет её как интегративную способность видеть проблему, выдвигать гипотезу, подбирать методы и анализировать данные [6, с. 535–536].

В российских работах данная проблематика разрабатывается в компетентностно-технологической логике. Н. А. Лебедева и Ю. М. Гришаева рассматривают исследовательскую культуру инженера как образование, включающее исследовательскую компетентность и ценностно-мотивационные установки [2, с. 43–45]. С. А. Михеев фиксирует противоречие между декларируемой значимостью универсальных компетенций и реальной практикой преподавания гуманитарных дисциплин [1, с. 45–46]. Н. В. Кваша и А. А. Воскресенский рассматривают гуманитарные дисциплины как пространство технологий, развивающих критическое мышление, дискуссию и рефлексию [7, с. 125–129]. Таким образом, в Беларуси доминирует мировоззренческий подход, в России – компетентностно-технологический, однако в обеих традициях связь гуманитарных дисциплин с развитием исследовательской компетентности раскрыта лишь частично.

Цель статьи – выявление и теоретическое обоснование педагогического потенциала гуманитарных дисциплин в развитии исследовательской компетентности будущих инженеров. Объект исследования – профессиональная подготовка студентов инженерных специальностей. Предмет – гуманитарные дисциплины как средство развития исследовательской компетентности. Использованы методы анализа научно-педагогической литературы, сопоставления подходов и теоретической интерпретации.

Теоретический анализ

Исследовательская компетентность будущего инженера. В современной литературе исследовательская компетентность инженера рассматривается как интегративное качество, включающее способность анализировать профессиональные ситуации, применять фундаментальные знания, участвовать в проектной деятельности и принимать обоснованные решения.

Попов А. Н. и другие подчёркивают, что развитие научно-исследовательских компетенций связано с включением студентов в проектную деятельность и развитием гибкости в решении задач [8, с. 254–255].

В европейских материалах по инженерному образованию также отмечается необходимость развивать адаптивное и критическое мышление за пределами узкотехнической подготовки [9, с. 42–43]. В белорусских исследованиях исследовательская компетентность понимается как системная способность к научному поиску, связанная с переходом от репродуктивной модели обучения к проектно-исследовательской [6, с. 536–538].

В российских работах она трактуется как целостный феномен, включающий знания, личностные качества и опыт, реализующие исследовательский потенциал обучающегося. Следовательно, исследовательская компетентность охватывает не только формальные этапы исследования, но и способность проблематизировать материал, сопоставлять позиции и рефлексивно оценивать результат [10, с. 136].

Педагогический потенциал гуманитарных дисциплин. Педагогический потенциал гуманитарных дисциплин в техническом вузе можно определить, как совокупность содержательных, методических и коммуникативных возможностей, благодаря которым развиваются критическое мышление, аргументация, рефлексия и культура работы с информацией [11, с. 49–50].

Гуманитарные дисциплины способствуют осмыслению социальных, этических и ценностных аспектов инженерной деятельности. Белорусские авторы подчёркивают, что интерактивные формы (дискуссия, групповая работа, проблемные вопросы и сократический диалог) активизируют познавательную деятельность и развивают коммуникативные навыки студентов [12, с.312], [13, с. 118].

Не менее значима рефлексия: она помогает осмыслять результаты деятельности, воспринимать обратную связь и глубже понимать проблемное поле [14], [15, с. 78–82]. В условиях цифровой эпохи гуманитарное образование также способствует формированию информационной грамотности [16, с. 572–575].

Связь исследовательской компетентности и гуманитарных дисциплин. Связь между исследовательской компетентностью и гуманитарными дисциплинами возникает там, где исследование понимается не только как процедура, но и как особый тип мышления. Если исследовательская компетентность включает способность видеть проблему, анализировать материал, аргументировать вывод и рефлексивно оценивать результат, то именно гуманитарные дисциплины создают среду, в которой эти способности формируются через диалог, проблематизацию и обратную связь. Поэтому гуманитарные дисциплины можно рассматривать как особый педагогический ресурс развития исследовательской компетентности будущих инженеров.

Эмпирическое исследование

С целью эмпирической проверки теоретических положений статьи было проведено анкетирование студентов Белорусского национального технического университета. Опрос был направлен на выявление восприятия студентами инженерных специальностей роли гуманитарных дисциплин в развитии их исследовательской компетентности. Анкета была разработана на основе теоретической модели, включающей ключевые компоненты исследовательской компетентности: проблематизацию, критическое мышление, аргументацию, работу с информацией и рефлексию. Опрос проводился в электронной форме и носил анонимный и добровольный характер, что обеспечивало достоверность получаемых ответов.

В анкетировании приняли участие 176 респондентов, обучающихся на различных курсах: 1-й курс – 47,2 %, 2-й курс – 44,9 %, 3-й курс – 8,0 %. Большинство участников (72,7 %) оценили свой уровень владения иностранным языком как средний B1–B2, а уровень цифровой грамотности – как средний (67 %) или высокий (22,2 %).

Анкета состояла из трёх блоков. Демографический блок включал вопросы о курсе обучения, специальности, уровне владения иностранным языком и цифровой грамотности. Основной оценочный блок содержал восемь утверждений о роли гуманитарных дисциплин, каждое из которых респонденты оценивали по пятибалльной шкале Лайкерта. Утверждения охватывали такие аспекты, как значимость гуманитарных дисциплин в подготовке инженера, их вклад

в развитие критического мышления, формирование аргументированной позиции, умение работать с текстами и информацией, способность видеть проблему и ставить исследовательский вопрос, осмысливать результаты учебной деятельности, а также влияние гуманитарных дисциплин на готовность к исследовательской деятельности в целом.

Рейтинговый блок включал два вопроса: первый предлагал оценить степень влияния конкретных гуманитарных дисциплин на развитие мышления и исследовательских умений, второй был посвящён оценке полезности различных форм учебной работы для развития исследовательской компетентности.

Результаты опроса

Результаты показали, что студенты в целом признают значимость гуманитарных дисциплин, однако степень согласия существенно варьируется в зависимости от формулировки вопроса. Наибольшее согласие получило утверждение о развитии умения работать с текстами и информацией: 162 респондента (92 %) выбрали варианты «скорее согласен» или «полностью согласен». Высокие оценки также получили утверждения о вкладе гуманитарных дисциплин в развитие критического мышления (86,9 %) и формирование аргументированной позиции (86,9 %) (рис. 1). С тем, что гуманитарные дисциплины помогают шире понимать профессиональные и социальные проблемы, согласился 80,1 %, а с утверждением о способности видеть проблему и ставить вопрос –79 %. Несколько ниже оценивалось влияние гуманитарных дисциплин на рефлексию учебной деятельности (69,9 %) и общую значимость гуманитарного блока в подготовке инженера (67 %). Наименьшее согласие вызвало утверждение о влиянии гуманитарных дисциплин на готовность к исследовательской деятельности: лишь 60,8 % выразили согласие, тогда как 25 % затруднились с ответом и 14,2 % участников не согласились.

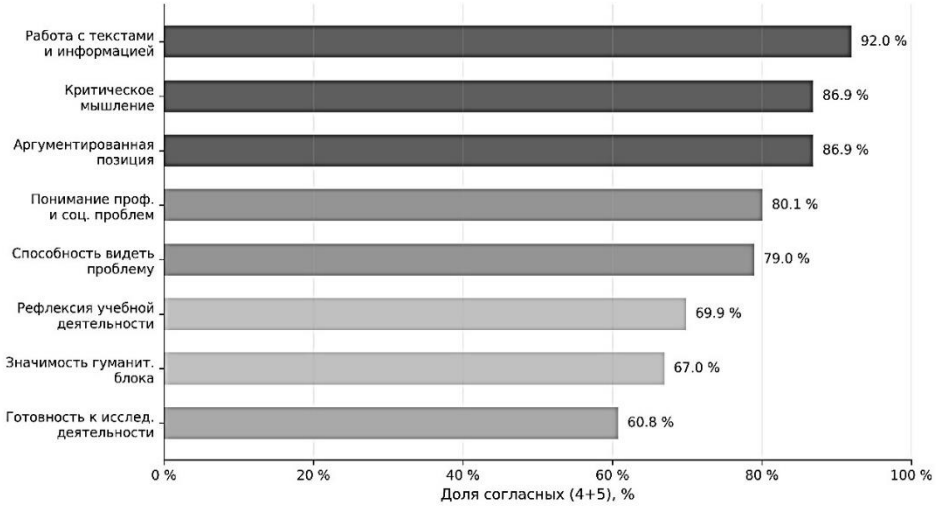


Рис. 1. Согласие студентов с утверждениями о роли гуманитарных дисциплин (n = 176)

Характерно, что студенты охотнее признают влияние гуманитарных дисциплин на конкретные навыки – работу с текстом, аргументацию, критический анализ – и значительно осторожнее оценивают их связь с исследовательской деятельностью как таковой. Это указывает на то, что в сознании студентов исследовательская компетентность ассоциируется скорее с естественнонаучными и техническими дисциплинами, а педагогический потенциал гуманитарного блока в этом отношении остаётся для них неочевидным.

При оценке конкретных дисциплин наиболее значимым для развития мышления и исследовательских умений студенты признали иностранный язык (профессиональная коммуникация): 76,1 % оценили его влияние как «очень сильное» (рис. 2). Далее следуют психология (48,9 %), социология (40,9 %), экономическая теория (38,1 %) и правоведение (25 %).

Существенно ниже студенты оценили влияние политологии (19,9 %), философии (15,9 %) и истории (14,2 %). Тот факт, что иностранный язык лидирует с большим отрывом, может объясняться его очевидной практической направленностью: работа с иноязычными источниками, структурирование текста и публичное выступление воспринимаются студентами как непосредственно применимые исследовательские действия. Низкие оценки философии и истории, напротив, свидетельствуют о слабом понимании студентами их вклада в развитие проблемного и аналитического мышления, что подтверждает выводы С. А. Михеева о разрыве между теоретической значимостью гуманитарного блока и её восприятием обучающимися.

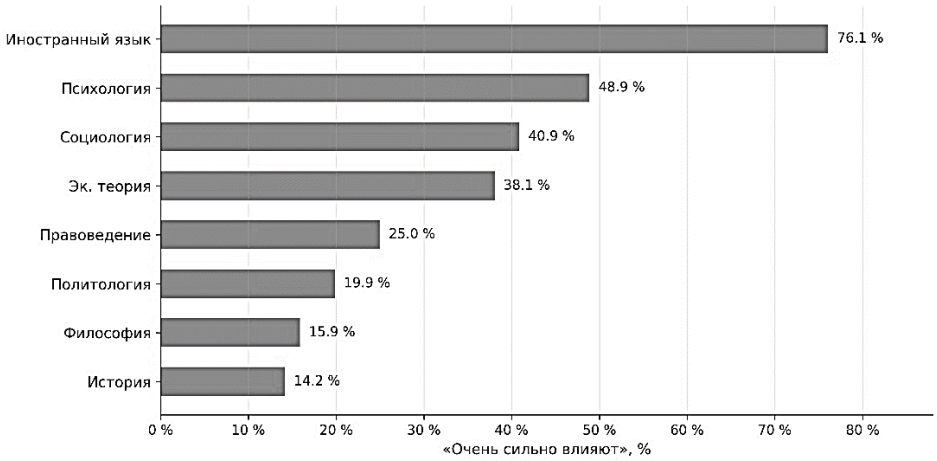


Рис. 2. Оценка влияния гуманитарных дисциплин на развитие мышления и исследовательских умений (n = 176)

Среди форм учебной работы, наиболее полезных для развития исследовательской компетентности, студенты выделили проектную деятельность (58 % «очень полезны»), участие в дебатах и дискуссиях (55,1 %) и решение кейсов (54 %). Эти три формы объединяет активный, деятельностный характер: они предполагают самостоятельный поиск информации, формулировку позиции, аргументацию и публичную защиту результата (рис. 3).

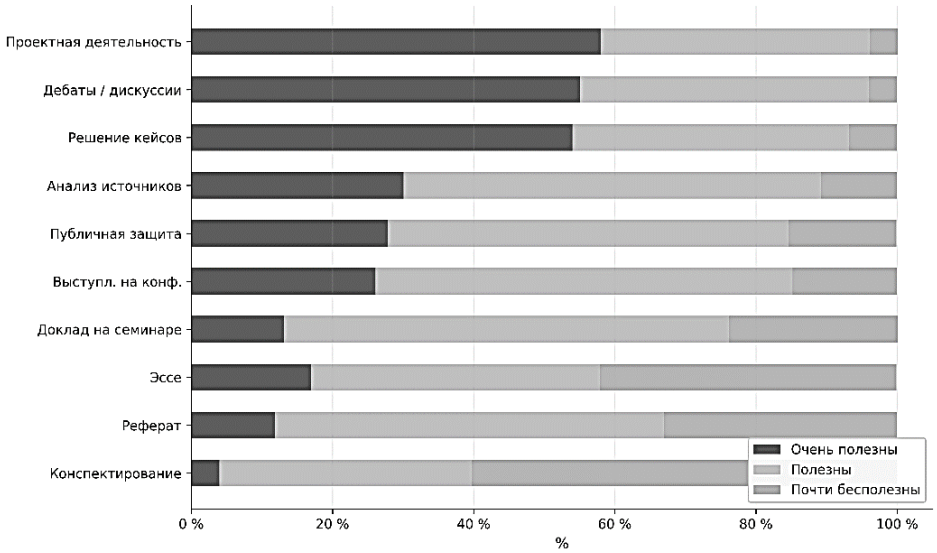


Рис. 3. Оценка полезности форм учебной работы для развития исследовательской компетентности (n = 176)

Анализ источников (30,1 %) и публичная защита исследовательской работы (27,8 %) были оценены несколько ниже, но также признаны полезными подавляющим большинством. Наименее полезными студенты сочли конспектирование литературы (60,2 % «почти бесполезны»), написание эссе (42 %) и подготовку рефератов (33 %). Это свидетельствует о том, что репродуктивные формы работы воспринимаются студентами как малоэффективные для развития исследовательских умений, тогда как интерактивные и проблемно-ориентированные формы вызывают наибольший отклик.

Структурная модель влияния гуманитарных дисциплин на исследовательскую компетентность

На основании проведённого теоретического анализа и проведенного опроса нами разработана структурная модель, отражающая педагогический потенциал гуманитарных дисциплин в развитии исследовательской компетентности будущих инженеров. Модель представлена в таблице в форме матрицы соответствий, связывающей компоненты педагогического потенциала гуманитарных дисциплин с компонентами исследовательской компетентности. Матрица создана на основе эмпирических данных: формы работы, получившие наиболее высокие оценки студентов (проектная деятельность, дебаты, решение кейсов, анализ источников) и формы с низкой воспринимаемой эффективностью (эссе, конспектирование):

1) «+ + +» – высокая степень влияния;
2) «+ +» – средняя;
3) «+» – косвенное влияние.

Таблица

Матрица соответствий компонентов педагогического потенциала гуманитарных дисциплин и компонентов исследовательской компетентности

Компоненты педагогического потенциала	Когнитивный	Методологический	Коммуникативный	Рефлексивный
Содержательный (проблемные тексты, смысловой анализ)	+ + +	+ +	+	+
Методический (дискуссия, эссе, мини-исследование)	+ +	+ + +	+ +	+ +
Коммуникативный (диалог, аргументация, групповая работа)	+	+	+ + +	+ +
Рефлексивный (обратная связь, самооценка, портфолио)	+	+ +	+	+ + +

Матрица наглядно демонстрирует, что каждый компонент педагогического потенциала гуманитарных дисциплин вносит вклад в несколько компонентов исследовательской компетентности, но с различной интенсивностью. Содержательный компонент наиболее значим для когнитивного развития, методический – для формирования методологических умений, коммуникативный – для диалоговой культуры, рефлексивный – для самооценки и критического осмысления. Этим обосновывается комплексный характер педагогического потенциала гуманитарных дисциплин.

Феноменологический ракурс

В феноменологическом ракурсе обучение гуманитарным дисциплинам рассматривается не только как усвоение содержания, но и как личностный опыт, в котором формируются смыслы и субъектная позиция студента. А. Д. Король отмечает, что диалогический тип образования позволяет соотнести содержание курса с собственным внутренним опытом, тогда как монологичное обучение ведёт к утрате смыслов и субъектности [17, с. 26–27]. Интерактивная рефлексия переводит студента в позицию активного участника образовательного процесса [15, с. 78–82]. Тем самым гуманитарные дисциплины создают пространство понимания и проблематизации, в котором формируется исследовательская позиция будущего инженера.

Педагогическое влияние гуманитарных дисциплин реализуется через формы работы, активизирующие мыслительную и коммуникативную деятельность: проблемные вопросы, сократический диалог, дебаты и работу в малых группах. Эти формы требуют не воспроизведения готового материала, а анализа текстов, сопоставления позиций и аргументированной защиты собственной точки зрения.

Современные подходы к дизайну учебных заданий подтверждают значимость эссе, аргументированного комментирования и мини-исследований [18, с. 151–154]. Рефлексивное обсуждение помогает студентам осмысливать результаты работы и уточнять собственную позицию.

Выводы

Проведённый теоретический анализ и результаты эмпирического исследования позволяют сформулировать основной тезис статьи: гуманитарные дисциплины в техническом вузе являются не второстепенным дополнением к профессиональной подготовке, а значимым педагогическим ресурсом развития исследовательской компетентности будущих инженеров. Этот тезис обосновывается тем, что именно в пространстве гуманитарных дисциплин студент систематически осваивает действия, составляющие ядро исследовательской компетентности: проблематизацию, анализ и интерпретацию информации, аргументацию, критическую оценку и рефлексию. При этом речь идёт не о декларативном признании значимости гуманитарного блока, а о конкретных педагогических механизмах (дискуссии, проблемных вопросах, анализе текстов, эссе и рефлексивной обратной связи), которые обеспечивают формирование исследовательской позиции студента в рамках учебного процесса.

На основании проведённого исследования можно сделать следующие выводы:

Гуманитарные дисциплины имеют профессионально-развивающее значение для подготовки инженера: они формируют не только общекультурные качества личности, но и способности, непосредственно востребованные в исследовательской и проектной деятельности.

Педагогический потенциал гуманитарных дисциплин проявляется через развитие критического мышления, аргументации, смыслового анализа и рефлексии – компонентов, которые входят в структуру исследовательской компетентности и формируются преимущественно в ситуациях диалога, проблематизации и обратной связи.

Эмпирические данные подтверждают, что студенты технических специальностей признают вклад гуманитарных дисциплин в развитие отдельных исследовательских умений, однако не всегда осознают интегративный характер этой связи, что указывает на необходимость целенаправленного методического обеспечения.

Наиболее высоко студенты оценивают интерактивные и проблемно-ориентированные формы работы (проектную деятельность, дебаты, решение кейсов и анализ источников), тогда как репродуктивные формы воспринимаются как малоэффективные для развития исследовательских умений.

Таким образом, гуманитарные дисциплины способствуют развитию исследовательской компетентности будущих инженеров при условии, что их преподавание строится на деятельностных, диалогических и рефлексивных принципах.

Результаты статьи имеют практическое значение для проектирования гуманитарных курсов в техническом вузе. Полученные данные могут быть использованы при разработке учебных программ, ориентированных на усиление исследовательской составляющей гуманитарных дисциплин, при отборе форм и методов обучения, наиболее эффективных для формирования исследовательской компетентности, а также при обосновании роли гуманитарного блока в структуре инженерного образования.

Перспективным направлением является изучение эффективности конкретных педагогических технологий – междисциплинарных проектов, мини-исследований на материале гуманитарных дисциплин, интеграции цифровых инструментов в рефлексивные практики – в контексте развития исследовательской культуры будущего инженера.

Список источников

1. Михеев, С. А. Универсальные компетенции в подготовке современного инженера / С. А. Михеев // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2025. – № 3. – С. 45–50. – DOI:10.17513/srps.2582.

2. Лебедева, Н. А. Исследовательская культура будущего инженера / Н. А. Лебедева, Ю. М. Гришаева // Казанский педагогический журнал. – 2024. – № 3–4. – С. 33–52. – DOI:10.11621/KPJ-24-07.

3. Marushkevych, A. A. Development of Students' Research Competence in the Study of the Humanities in Higher Educational Institutions / A. A. Marushkevych, I. M. Zvarych, O. Y. Romanyshyna [et al.] // Journal of Curriculum and Teaching. – 2022. – Vol. 11. – № 1. – Pp. 15–24. – DOI:10.5430/jct.v11n1p15.

4. Волнистый, А. Г. Междисциплинарные связи в преподавании философии в техническом вузе / А. Г. Волнистый // Научные труды Республиканского института высшей школы. Философско-гуманитарные науки. – 2022. – Вып. 21. – Ч. 2. – С. 189–194.

5. Ермак, О. И. Гуманитарная составляющая технического вуза / О. И. Ермак // Перспективы социально-гуманитарного образования в технических учебных заведениях : сборник научных статей по итогам научно-практической конференции, Минск, 9–10 декабря 2022 г. / редкол. : А. Н. Кукса, О. В. Лепеш, С. В. Боголейша. – Минск : БНТУ, 2023. – С. 65–69.

6. Класси Мутабир, С. А. Формирование исследовательской компетентности студентов как проблема современной высшей школы / С. А. Класси Мутабир // Идеи. Поиски. Решения : материалы XIX Международной научно-практической конференции, Минск, 14 ноября 2025 г. / Белорусский государственный университет ; редкол. : С. А. Важник (гл. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2025. – С. 535–539.

7. Кваша, Н. В. Трансформация инженерного образования: роль гуманитарных технологий / Н. В. Кваша, А. А. Воскресенский // Социогуманитарные коммуникации. – 2024. – № 3(9). – С. 125–132.

8. Развитие научно-исследовательских компетенций как тренд подготовки будущего инженера в информационном обществе / А. Н. Попов, О. Ю. Малахова, Ю. А. Генварева, Д. В. Левченко // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2025. – № 5(243). – С. 253–259. – DOI:10.5930/1994-4683-2025-5-253-259.

9. CESAER. Engineer of the Future: Engineering Education at Universities of Science & Technology in Europe to Tackle Global Challenges. – Leuven : CESAER, 2024. – 54 p.

10. Веселова, С. А. Развитие научно-исследовательской компетентности будущих инженеров для высокотехнологичных предприятий в условиях отраслевого научно-образовательного комплекса / С. А. Веселова, И. С. Волегжанина // Инженерная экономика : материалы 2-й Международной научно-технической конференции, Минск, 20–21 нояб. 2025 г. / К. В. Якушенко (пред.) [и др.]. – Минск : БНТУ, 2025. – С. 134–141.

11. Данилкова, М. П. Специфика гуманитаризации инженерного образования: анализ представлений и запросов студентов технических специальностей / М. П. Данилкова, Р. В. Хандогин // Перспективы науки и образования. – 2023. – № 6(66). – С. 47–66. – DOI:10.32744/pse.2023.6.3.

12. Класси Мутабир, С. А. Interdisciplinary approach to the formation of the research competence of university students via foreign languages / С. А. Класси Мутабир // Ученый будущего : материалы научно-практической конференции молодых ученых, Минск, 4 декабря 2025 г. / Белорусский национальный технический университет. – Минск : БНТУ, 2025. – С. 311–313.

13. Соловьёва, Л. В. Совершенствование подготовки экономистов-менеджеров в вузе средствами интеграции иностранного языка и цифровых ресурсов / Л. В. Соловьёва, С. А. Класси Мутабир // Вестник. – Гродно, 2026. – Т. 16. – № 1. – С. 114–125.

14. Герасимчук, В. В. Использование методов интерактивного обучения для активизации познавательной деятельности учащихся в процессе изучения учебной дисциплины «Основы социально-гуманитарных наук» / В. В. Герасимчук // Перспективы социально-гуманитарного образования в технических учебных заведениях : сборник научных статей по итогам научно-практической конференции, Минск, 9–10 декабря 2022 г. / редкол. : А. Н. Кукса, О. В. Лепеш, С. В. Боголейша. – Минск : БНТУ, 2023. – С. 38–43.

15. Кандричина, И. Н. Интерактивная рефлексия как педагогическая технология / И. Н. Кандричина // Перспективы социально-гуманитарного образования в технических учебных заведениях : сборник научных статей по итогам научно-практической конференции, Минск, 9–10 дек. 2022 г. / редкол. : А. Н. Кукса, О. В. Лепеш, С. В. Боголейша. – Минск : БНТУ, 2023. – С. 78–84.

16. Медведок, Т. В. О социально-гуманитарном образовании в цифровую эпоху / Т. В. Медведок // Современные тенденции развития сельскохозяйственного машиностроения и технического сервиса в АПК : материалы Международной научно-практической конференции, Минск, 4–5 июня 2025 г. – Минск : БГАТУ, 2025. – С. 572–575.

17. Король, А. Д. Межпредметный подход в образовании как феномен «возврата смыслов»: проблема диалога / А. Д. Король // Вопросы философии. – 2025. – № 3. – С. 26–36. – DOI:10.21146/0042-8744-2025-3-26-36.

18. Краснова, Т. И. Дизайн учебных заданий: интеграция и ограничение использования нейросетей / Т. И. Краснова // Научные труды Республиканского института высшей школы. – Минск : РИВШ, 2025. – Вып. 25. – Ч. 4 : Педагогические науки. – С. 149–156.

Информация об авторах

С. А. Класси Мутабир – аспирант, старший преподаватель;

Л. В. Соловьёва – кандидат педагогических наук.

Статья поступила в редакцию 12.04.2026; одобрена после рецензирования 13.05.2026; принята к публикации 20.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 133–139
Научная статья
УДК 159.922.4 (470.26)
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-133-139

Психологические концепты русского культурного кода: «Повестка дня»

Ольга Валентиновна Стрелкова
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
strelkova64@ mail.ru

Аннотация. Рассматриваются вопросы профессионального психологического поля, которое долгое время формировалось под влиянием множества западных институтов, что способствовало уничтожению русского культурного кода, в том числе и в Калининградском регионе. Ставится вопрос о том, как современные студенты, проживающие на территории РФ (краях, республиках, автономных областях, округах) понимают выражение «русский культурный код» и какие психологические компоненты русского культурного кода являются основными (символы, обычаи, ценности, традиции, модели поведения и предпочтения) и детерминируют функционирование человека в различных жизненных ситуациях.

Ключевые слова: психологические концепты, русский культурный код, исторический опыт и культура россиян, эмоциональные реакции, паттерны поведения, междисциплинарные связи

Для цитирования: Стрелкова, О. В. Психологические концепты русского культурного кода: «Повестка дня» // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 133–139.

Когда мы говорим о психологии и русском культурном коде, мы подразумеваем, что эти два понятия неразрывно связаны и переплетены между собой. В первую очередь эта связь проявляется через анализ влияния культурной среды на формирование личности человека и особенностей его мировосприятия с первых дней его рождения**.** Сюда можно отнести и этнопсихологию, с изучением поведения людей той или иной национальности, проживающих на территории Российской Федерации и культурно-исторический фон, влияющий на формирование психологической мысли и многое другое.

Считается, что именно культурный код повлиял на создание своеобразного типа мышления россиян, их поступков, восприятия мира, проявления эмоций и чувств. Он формируется под влиянием различных факторов: территории и климата, истории и искусства, экономики и даже политики и передаётся из поколения в поколение. Именно культурный код определяет наши взгляды, убеждения, ценности и отношение к миру.

Исследования в области психологии показывают, что культурные коды влияют не только на наше поведение, но и на принятие решений и ответственности. «Мы получаем культурный код через речь, поведение окружающих нас людей, книги, музыку, кино, интернет, события и праздники, детский сад, школу, институт и т. д. Это набор собирательных образов, которые вызывают одни и те же ассоциации, эмоции и мысли, это своего рода коллективное бессознательное» [2, с. 5].

Долгое время профессиональное психологическое поле в России формировалось под влиянием множества западных институтов, которые, можно сказать, способствовали уничтожению русского культурного кода в том числе и в Калининградском регионе, который является одним из самых многонациональных регионов России. Здесь проживают представители 147 национальностей и народностей. Регион отличается разнообразием этнического состава, сформированным еще в послевоенное время.

Специфика региона заключается в том, что область расположена на юго-восточном побережье Балтийского моря и полностью отделена от остальной части России сухопутными границами иностранных государств, поэтому многие западные психологи и педагоги были частыми гостями в учебных заведениях города и области, а психологи региона обучались не только на психологических

теориях современных западных специалистов, но и посещали лекции напрямую в Польше, Эстонии, Литве, Германии.

Западная психология и психотерапия безусловно имеют сильные психологические стороны. Они признаны во всем мире и масштабно пропагандируются особенно в последние годы с акцентом на независимость и личную свободу. Известно, что важной особенностью национальной идеи США является мировая культурная революция, которая включает в себя размывание религиозных институтов, продавливание однополых браков и упразднение традиционных семейных ценностей через гендерное многообразие, стирание границ между мужчинами и женщинами, жесткую сепарацию детей от родителей, поклонение деньгам в ущерб моральным ценностям и убогое понимание таких ключевых нравственных категорий как совесть, истина, справедливость.

Сюда же можно отнести и пропаганду негативного отношения ко всему русскому как к недостойному, бракованному, тем самым повлиять на разобщение людей, оторвать их от культурного наследия, то есть планомерно внедрять в культурный код россиян чуждые ему ценности, а историю развития Российского государства назвать недоразвитой и темной. Все мы знаем, что если человека лишить уважения к своей истории и культуре, нарушить его культурный код, то он, очень быстро потеряет опору и будет являться легкой добычей западных манипуляций. Классическая американская психология формировалась в атмосфере индивидуализма и рыночной экономики и в большей степени была ориентирована на результат.

Если сравнивать подходы в психологии и психотерапии России и США, становится очевидным: различия касаются не только техник, но и самого взгляда на человека, отражающего его менталитет, культурный код, склад ума, мышление, образ мыслей. Применение западных психологических подходов требует определенной адаптации, так как психологические запросы и на терапию, и на отношение к ментальному здоровью и на семейные ценности существенно отличаются от российских.

Стала заметной не только разница в научных традициях, компонентах нравственности, но и соответственно в культурном контексте. Уместным будет вспомнить высказывание древнегреческого философа Аристотеля, который справедливо заметил: «Кто двигается вперед в науках, но отстает в нравственности, тот более идет назад, чем вперед» [1, с. 246].

Современная индустрия инфобизнеса, воспитывавшаяся на пропаганде американских ценностей и в настоящее время позволяет мошенникам и некомпетентным специалистам легально наживаться на человеческих слабостях и психологических проблемах при помощи базовых знаний маркетинга, психологии воздействия и ловушек мышления. В интернете появилась целая плеяда псевдопсихологов, так называемых, инфоцыган, которые, не имея профильного психологического образования были далеки от понятий ответственности и профессиональной этики, обещали быстрый результат, обесценивали чувства, использовали эриксоновский гипноз, смешивали психологию с мистикой, применяя при этом гадальные карты, астрологию и пр.

Все это преподносилось ими, как качественная западноевропейская психологическая практика. В этом же списке оказались и многие дипломированные психологи, которые за идею быстрого заработка, были готовы работать, используя те же сомнительные технологии. Таким образом, люди тратили деньги, а взамен получали какие-то банальные общеизвестные советы и рекомендации. Более того существует механизм различных организаций, работающих на грантах и продвигающих идеи реформирования России по образцу и заказу западных стран, при этом полностью нарушая весь спектр ключевых символов, обычаев, ценностей, норм, традиций и моделей поведения, которые определяют русский культурный код.

Не так давно в России была популярна технология «лайфспринг» или «источник жизни», которая вовремя подверглась запрету. Так, в 2021 году был закрыт Московский тренинговый центр, проводивший групповую работу с людьми по методу, очень схожему с лайфспрингом. Тренинг личностного роста довел некоторых людей до психических расстройств и самоубийств. Тогда горе-тренеры и горе-коучи, не понимая совершенно, как работает мозг человека и как человек воспринимает ситуацию, навредили очень многим людям.

Однако до сих пор в сети периодически появляются новости о наборе в группы по трансформационным играм, основанным на опыте лайфспринга, когда создается замкнутая среда и человека изолируют от внешнего мира. Многочасовые встречи, ночные тренировки, постоянные домашние задания. Все это для того, чтобы участник тренинга, как можно быстрее, перестал критически мыслить. А когда человек устает, эмоции всегда берут верх, а логика отключается. В такой момент внушается что угодно.

Обычная социальная активность человека заменяется тренинговой. У него не остается времени на контакт с «внешним миром» и, тем более, на размышления. Начиная с первого дня, идет внушение, что человека вне этого тренинга никто не сможет понять. Близкие, друзья, коллеги должны остаться за пределами этого нового мира. Снаружи обязательно будет столкновение с враждебной средой, в которой никто не поддержит стремление человека к личностному росту, поэтому надо быть здесь и с этими людьми. А еще лучше привести еще друзей и знакомых, то есть привлекать на тренинги как можно больше людей из своего окружения и, конечно, за немалые деньги.

Еще один пример – случай в Хабаровске, в январе 2026 года, когда вовремя была пресечена деятельность организации, возглавляемой миссионерами из США и пропагандировавшими нетрадиционные религиозные практики, целью которых были дети из неблагополучных семей. Под благими намерениями и инициативами велась психологическая и религиозная обработка несовершеннолетних подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, которая заключалась не только в навязывании замкнутого сектантского образа жизни, но и в пропаганде идей, запрещенных в России: отказ от семейных связей и ценностей, подрыв доверия к государственным институтам, полная изоляция от общества и разрушение базовых характеристик русского культурного кода.

Даже на сайтах образовательных учреждений можно найти ссылки на психологов, которые позиционируют себя как несколько специалистов в одном: личный психолог, психосамотолог, онкопсихолог, перинатальный психолог, он же консультант по коррекции веса и пищевого поведения, игропрактик, и, далее по ссылке предлагаются «обучающие» программы, которые, всего за 150 долларов, обещают клиенту любого возраста заработать миллион за месяц, доказывая лживую технологию о том, что у всех людей равные стартовые возможности и если я смог, то сможешь и ты.

Соответственно человек, поверивший в этот тезис, думает о своей неуспешности, но помощь для этого конкретного человека здесь не определена, зато определен заработок самого «бизнес-психолога». Поэтому копирование – способ саморазрушения. Наилучшая стратегия – найти свои сильные стороны, определить свою индивидуальность и развивать их. Нужно делать то, что лучше всего получается у тебя самого, а не то, что отлично получается у других. Или другая программа под названием «Я женщина, а не домохозяйка», с изображением большой красной сумки с перечеркнутой поварешкой, пропагандирующей идеологию бездетности childfree и ненависть к традиционным семейным ценностям.

В связи с этим напрашивается вывод о том, что эффективность и соответствие западных моделей, используемых долгое время в России следует подвергать определенной критике, учитывая, что большинство современных психологических исследований и направлений на западе являются заказной прогрессивной повесткой. Инструмент влияния западного мира через психологию должен меняться в пользу российских традиций и ценностей и не нарушать тот культурный код, который формируется в подсознании каждого человека с самого раннего детства и в дальнейшем проявляется в его кругозоре, эрудиции в области разнообразных психических явлений, выражается в понятных для человека пословицах, метафорах, образах, цитатах, традициях, нормах поведения, детерминирующих функционирование человека в различных жизненных ситуациях, которые выражаются в особых, русских моделях поведения и даже предпочтениях.

Россияне обладают глубочайшими национальными корнями и богатейшим наследием психологической науки. Российская научная школа является одной из самых уважаемых в мире и связана с именами ученых, которые внесли неоспоримый вклад в развитие русской психологической науки. Например, Иван Петрович Павлов (1849–1936), физиолог и лауреат Нобелевской премии, создавший теорию условных рефлексов. Его работа положила начало объективному изучению поведения задолго до появления бихевиоризма в Америке. Не случайно, что в США имя И. П. Павлова упоминается в каждом учебнике по психологии. Или Владимир Михайлович Бехтерев (1857–1927) – основатель первой в России экспериментальной психологической лаборатории, основоположник рефлексологии и патопсихологии; Лев Семёнович Выготский (1896–1934) – создавший культурно-историческую концепцию, объясняющую развитие психики и поведения человека; Сергей Леонидович Рубинштейн (1889–1960) – разработавший деятельностный подход в психологии, обосновал принципы детерминизма и личностного анализа

психических явлений; Борис Герасимович Ананьев (1907–1972) – создавший теорию человекознания, как единую комплексную дисциплину, которая объединяет достижения множества наук о человеке.

У россиян своя культура и исторический опыт, который породил уникальные особенности поведения, социальной психологии и мировоззрения. Каждый россиянин носит в себе то семейное наследие, которое оказывает влияние на совершаемый выбор, на социальный статус, интересы, отношения с другими людьми.

В контексте нашего исследования нас интересовал вопрос, как современные курсанты и студенты, обучающиеся в Калининградском государственном техническом университете и в Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота и, проживающие на территории РФ (краях, республиках, автономных областях, округах), понимают выражение «русский культурный код». Также выявить, какие психологические компоненты русского культурного кода являются основными (символы, обычаи, ценности, традиции, модели поведения и предпочтения) и детерминируют функционирование человека в различных жизненных ситуациях.

В опросе приняли участие 238 респондентов (девушки и юноши), обучающихся на 1 и 2 курсе, в возрасте от 18 до 22 лет. Для реализации исследования нами была модифицирована анкета, разработанная аналитическим центром НАФИ (Национальное агентство финансовых исследований) «Культурный код россиян», включающая десять вопросов, разделенных на смысловые блоки: ценности, символы и повседневные привычки, из которых респондентам предлагалось выбрать одно или несколько утверждений. К каждому смысловому блоку опросника мы добавили пятый пункт «другое», чтобы каждый респондент не ограничивался только перечисленными пунктами анкеты, но и имел возможность прописать свой собственный вариант ответа.

Так, по первому блоку вопросов, направленных на выявление базовых ценностей и менталитета основным стержнем культурного кода россиян 32 % студентов отметили такие характерологические особенности как душевность, искренность и открытость, 26 % указали на справедливость и взаимопомощь и 21 % – стойкость и трудолюбие, 9 % – терпение. Далее 12 % распределились следующим образом: любовь к миру и близким и по одному респонденту указали на алкоголизм, отсутствие отца и «ничего».

Передаваться могут эмоциональные реакции, состояния, связанные с психологическими травмами, паттернами поведения и неразрешенными конфликтами предков. История семьи часто заставляет человека повторять разрушительные семейные сценарии или, наоборот помогает человеку быть психологически устойчивым, эмоционально стабильным и благополучным. То, что касается душевности – это качество также сегодня в тренде.

Это весьма, положительное качество личности, проявляющееся в искренности, сердечности, доброте и внимательном отношении к людям. А такой тип отношений между людьми, как взаимопомощь, основанный на заботе, поддержке, в том числе материальной – это один из ключевых и основополагающих факторов эволюции и выживания. Это может быть волонтерская деятельность, взаимопомощь в семье, воспитание ребенка, социальные сети и спасательные операции, помощь с переездом и т. п.

На вопрос «Как вы понимаете выражение «русская душа»?» ответы распределились следующим образом: 50 % опрошенных ответили «широта – умение принимать всех», 25 % отметили «способность к самопожертвованию», 21 % указали на «эмоциональность и склонность к минору» и 4 % – на «силу духа, взаимопомощь и терпение». Можно сделать вывод о том, что уникальной чертой менталитета является русская душа, с характерологическими особенностями, которые присущими только россиянам.

Широту русской души можно рассматривать как национальную черту. В качестве примера можно привести одну из особенностей русской души: несмотря на всевозможные правила, диктующие определенный этикет, который связан с умеренностью дарения подарков коллегам по работе, сотрудникам противоположного пола или по вертикали власти, дарятся несоразмерные по стоимости подарки, что называется с русским размахом. Подарочная индустрия в изобилии предоставляет нам пафосные подарки, которые пользуются спросом и к каждому празднику активно раскупаются.

Что касается категории «умение принимать всех», то, прежде всего, это психологическая зрелость, означающая способность каждого человека принимать и признавать уникальность другого, без осуждения и попыток переделать. Респондентами, после просмотра диаграмм (результатов опроса), приводились примеры, когда вместо раздражения из-за медлительности или наоборот излишней активности одногруппника, принимался его индивидуальный темп, основанный на спокойной реакции окружающих.

По мнению респондентов «Какая черта характера наиболее свойственна россиянам?», определились основные черты характера. Оказалось, что россиянам, в большей мере, чем жителям других стран, присущи такие черты характера как гостеприимство (31 %), фатализм (надежда на «авось» – 31 %), уважение к культуре и традициям – 17 %, настойчивость – 10 %, а также терпение, доброта (по 4 %) и стойкость – 3 %. Некоторые респонденты в своих ответах давали комментарий, что гостеприимство – это фундаментальная черта русского характера, которая всегда сопровождается радостью, хлебосольством и символизирует уважение к гостю и открытость хозяев. Действительно, гостеприимство сегодня это один из способов поддержания близких отношений, создание особой психологической атмосферы благоприятной для гостя, связанной с общением, теплом и уютом.

Следующий вопрос был направлен на выбор литературных персонажей, наиболее полно отражающих русский культурный код. Так, 28 % респондентов указали на героя времени Данилу Багрова. В свое время режиссер фильма «Брат» Алексей Балабанов сделал то, что казалось невозможным (на фоне засилья западных кинообразов в 1990-е придумал собственного супергероя и показал столкновение простых нравственных ценностей героя (сила в правде, справедливость) с жестокой реальностью 90-х, с цинизмом, с размытием идеалов, когда человек ищет справедливость своими методами.

Предпочтение Илье Муромцу – легендарному главному герою древнерусских былин, который олицетворяет мужество и справедливость – отдали 24 % опрошенных, увидев в нем силу и защиту. Наташу Ростову и Андрея Болконского отметили 20 % респондентов и связали их имена с духовностью, 16 % получил персонаж русских волшебных сказок Иван-дурак, который взял своей хитростью и удачей, воплощающий абсолютное добро и бескорыстие. Персонажей А. Пушкина отметили в графе «другое» – 10 % респондентов и 2 % получил Чебурашка. Таким образом, Данила Багров и Илья Муромец являются супергероями сегодняшней повестки дня.

Ассоциации, связанные с Россией, непосредственно указывают на визуализацию: 43 % опрошенных указали на связь с природой – это зима и березы, связь с архитектурой (православные храмы и монастыри) – визуализировали 21 % опрошенных, 9 % – победу в Великой Отечественной войне, также 9 % -провели ассоциацию с бытовыми предметами самовар, матрешка, балалайка, 3 % указали на фильмы режиссера Алексея Балабанова («Брат и Брат 2», «Жмурки», «Про уродов и людей», получившего премию «Ника»). Следующие 3 % респондентов указали на ассоциацию, связанную с водкой, общностью и грустью. Известно, что водка всегда была стереотипным символом России, ассоциирующимся с северным климатом и русским застольем, это как часть фольклора. Также русским действительно свойственна некоторая грусть и сумрачность, которые, как правило, связанны с повышенной тревожностью и пессимизмом. На улицах нечасто можно встретить людей с веселыми лицами. Однако доказано, что со знакомыми людьми, например, на работе, в офисе, ситуация меняется, русские охотно общаются и слывут шутниками, но иногда, даже за праздничным столом, непременно найдутся люди, которые будут утверждать, что все в их жизни плохо.

По мнению большинства респондентов именно, литература и искусство вносит самый значимый вклад в объединение жителей России. Так на вопрос «Кто из деятелей искусства воплощает русский культурный код больше всего?». Среди самых ярких представителей 25 % респондентов указали на Ф. Достоевского, 60 % – на А. Пушкина, 13 % на П. Чайковского и 2 % отдали предпочтение художнику И. Репину. Многие респонденты назвали в опросе его знаменитые картины «Бурлаки на Волге», «Иван грозный и сын его Иван», «Не ждали», «Крестный ход в Курской губернии», «Садко» и др. Можно предположить, что многие из обучающихся уже побывали на выставке в филиале Третьяковской галереи.

Среди элементов народного творчества наиболее современными были названы русский фольклор и сказки – 50 %, вышивка получила 17 %, на традиционные русские народные промыслы, представляющие собой уникальные виды росписи, как гжель, хохлома – указали 14 %,

на народные промыслы (матрешка) – 10 %. Известно, что матрешка традиционно символизирует материнство и семью. Имя Матрена означает «мать», это имя очень любили на Руси, поэтому с ним ассоциируются крестьянские женщины с многочисленными детьми и пышной фигурой. По 3 % получили народный танец, плетение лаптей и русский рэп. Русские народные сказки играют значимую роль при формировании культурных ценностей с самого раннего детства, воспитывая, помогая сохранить и передать богатство русской культуры и традиционных ценностей.

На вопрос «Какое слово невозможно перевести на другие языки без потери смысла?» – 70 % респондентов указали на «авось», означающее случайное везение, удачу или благоприятный исход без особых усилий. Известно, что стереотипное для русской культуры упование на «вдруг повезет» синонимично с беспечностью, когда человек полагается на случай, а не расчет. Это отличительная черта русского характера, которая знакома каждому россиянину – плыть по течению или рисковать с надеждой на лучший исход. По мнению респондентов, данная черта характера присуща россиянам в большей мере, чем жителям других стран.

Следующий вопрос был направлен на выявление определенной связи между русским культурным кодом и повседневной жизнью респондентов. Факторы идентичности (55 % опрошенных) отметили, что только в праздники, которые сохраняют и чтят русские традиции, они чувствуют связь между «русским культурным кодом» и повседневностью. Небольшое количество респондентов (всего 5 %) посчитали, что могут называть себя «человеком мира», то есть космополитом, личностью, которая считает своей родиной всю планету, а не отдельную страну.

Считается правомерным говорить о том, что под термином «человек мира» понимают человека с широким кругозором, он легко находит много общего с людьми разных национальностей, в том числе общий язык. Это мировоззрение в первую очередь касается общечеловеческих ценностях.

Однако часто космополитизм подвергается критике за пропаганду безразличия к национальным традициям, пренебрежения национальной культурой, но сторонники патриотизма, как известно, не согласны с мнением сторонников космополитизма, что в современной действительности понятие родины лишено какого-либо значения. Тем не менее 95 % респондентов на вопрос «Чувствуете ли вы связь между «русским культурным кодом и своей повседневной жизнью?» ответили положительно.

Последний вопрос «Что для Вас быть россиянином сегодня?» был направлен на выявление того, насколько каждый студент осознает себя частью многонациональной России. В ответах мы увидели и гражданскую принадлежность, связывающую людей разных национальностей в единую общность «иметь паспорт РФ, соблюдать законы, быть преданным России, стоять на своем и за своих, уважать традиции различных народов, проживающих в России, ощущать общность с многонациональным народом России», и культурный код, который выражался в следующих ответах – «любви к родной природе, языку, традициям, истории России», и ответственность, в том числе за свою страну «жить, работать, создавать семью, быть честным и осознавать ошибки, помогать людям безвозмездно, развивать гражданскую позицию».

Таким образом, проведенное нами исследование показало, что инструменты влияния западного мира с его прогрессивной повесткой дня планомерно внедрять в культурный код россиян чуждые ему ценности с выраженным негативным отношением ко всему русскому как к недостойному, бракованному, поменялся в пользу российских традиций и ценностей. Показательным является и то, что взаимная согласованность учебных программ, преподаваемых в Вузе, основанная на интеграции знаний разных гуманитарных дисциплин формирует у современного студенчества целостную картину мира и общекультурные компетенции. Все это непосредственно связанно с базовыми основами и психологическими концептами междисциплинарных связей.

Русский культурный код, сформированный в подсознании каждого студента и курсанта в первую очередь, проявляется в его кругозоре, эрудиции в области разнообразных психических явлений, выражается в понятных для человека пословицах, метафорах, образах, цитатах, традициях, нормах поведения, детерминирующих функционирование человека в различных жизненных ситуациях, которые выражаются в особых моделях поведения и предпочтениях. Становится очевидным, что психологическое восприятие русского культурного кода среди студенческой молодежи меняется в лучшую сторону.

Ответы курсантов и студентов свидетельствуют о том, насколько современная студенческая молодежь искренне любит свою страну и гордится ею. Это ощущается в том, как они говорят о своей истории, о культуре, как относятся к искусству. Несмотря на то, что большинство названых респондентами имен – это выдающиеся деятели прошлых веков, эта особенность объясняется тем, что русский культурный код как раз и формируется за счет нашей памяти и нашего культурного наследия.

По словам президента России, культурный код россиян «основывается на уважении к старшим, уважении к родителям, уважении к большой и малой Родине, любви и заботе друг о друге – в этом и заключается основа стабильности российского государства» [4].

Список источников

1. Великие мысли великих людей. Антология афоризма: В 3-х т. – Т. 1. Древний мир / сост. : А. П. Кондрашов. – Москва : РИПОЛ КЛАССИК, 2001. – 512 с.

2. Рубштейн, Н. В. Русский культурный код в психологии и психотерапии / под ред. Н. В. Рубштейн. – Москва, 2025. – 140 с. – С. 5.

3. Светляков, К. А. русское искусство. Культурные коды. – Москва : Бомбора, 2025. – 320 с.

Информация об авторе

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

Статья поступила в редакцию 12.04.2026; одобрена после рецензирования 13.05.2026; принята к публикации 20.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 140–150
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-140-150

Динамика ценностных ориентаций молодежи эксклава России – Калининградской области

Павел Борисович Торопов[1], Надежда Ивановна Ермакова[2]
[1,2]Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
[1]ptorpov@kantiana.ru; https://orcid.org/0000-0001-8550-6251
[2]erm_n@list.ru; http://orcid.org/0000-0002-6881-6087

Аннотация. Представлены результаты исследования ценностных ориентаций жителей Калининградской области с 2007 по 2025 год. Обращено внимание на два типа ориентаций: личностно ориентированные, (терминальные ценности по М. Рокичу) и социально ориентированные (направленные на решение социально значимых проблем). Рассмотрены тенденции в двух возрастных группах: молодежь (14–23 года, основная группа) и возрастная группа (30–55 лет, группа сравнения). Обнаружена стабильность в терминальных ценностях и поляризация в разделении просоциальных ценностей в сочетании со снижением просоциальной направленности как у молодежи, так и в возрастной части выборки.

Ключевые слова: ценностные ориентации, терминальные ценности, просоциальные ценностные ориентации, социальная активность, содействие

Для цитирования: Торопов, П. Б., Ермакова, Н. И. Динамика ценностных ориентаций молодежи эксклава России – Калининградской области // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 140–150.

Введение

Пункт 24 Указа Президента Российской Федерации «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» предполагает решение задач государственной политики по сохранению и укреплению традиционных ценностей: – «укрепление гражданского единства, общероссийской гражданской идентичности ..., межнационального и межрелигиозного согласия на основе объединяющей роли традиционных ценностей» [1].

Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (Ст. 12) констатирует, что «содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, ... » [2].

Федеральные государственные стандарты общего образования требуют формировать готовность к сотрудничеству (часть I, п. 5), а в виде результатов предполагают – наличие учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками (часть II, п. 1), готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения (часть II, п. 6), подчеркивается необходимость навыков сотрудничества со сверстниками, взрослыми в образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, проектной и других видах деятельности (часть II, п. 7 и 8) [3].

Обобщая эти и иные государственные документы, можно сделать вывод о направленности политики государства на формирование у молодежи поведения, сочетающего сотрудничество с основанностью на просоциальных ценностных ориентациях. Именно такие характеристики являются элементами компетентности в социальном содействии [4].

Однако в указанных выше регламентирующих развитие страны и региона документах, на наш взгляд, слабо представлена констатирующая часть и механизмы их реализации, в том числе в системе учреждений образования, как наиболее значимого института формирования и реализации базовых ценностей государства. Именно поэтому мы считали необходимым создать достаточную констатирующую базу, как основу диагностики динамики и управления результативностью

системы преобразований как на уровне государства в целом, так и на уровне уникального региона – Калининградской области.

«Ценностные ориентации», как категория психологии и педагогики, вошла в науку середине XX века и напрямую связывалась с отношениями личности к объектам окружающей, в том числе социальной, действительности. При этом в ее понимании сформировались три подхода.

Приверженцы первого (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, А. Г. Ковалев, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн) рассматривали ценностные ориентации как проявление направленности личности ее психическое состояние ориентации на социум. Так Б. Г. Ананьев утверждал, что основой ценностных ориентаций выступает направленность личности на определенные ценности, т. е. является сложной структурой, включающей потребности, мотивы, цели, мировоззренческие идеи, идеалы и убеждения, которые проявляются в активной деятельности [5].

Приверженцы второго (Ш. А. Надирашвили, А. С. Прангишвили, Д. Н. Узнадзе) видели основу ценностных ориентаций в установке личности, в ее динамике регулирования поведения. Д. Н. Узнадзе считал, что индивид реагирует на ситуации (воздействия) на основе внутренней готовности к реализации имеющейся системы ценностей [6].

Третья группа (Б. С. Братусь, В. Ф. Ломов, С. С. Бубнова) обращали внимание на прагматичный аспект – личностную значимость объектов окружающего мира для личности. Б.С. Братусь подчеркивал, что именно через ценностные ориентации выражаются «главные и относительно постоянные отношения человека к основным сферам жизни – к миру, другим людям и к самому себе» [7]. К этой группе очень близок Д. А. Леонтьев, высказывавший мнение об ориентациях, как об осознанном представлении человека о собственных ценностях, о ценном для него [8], однако значимее в аспекте деятельности.

В данном исследовании нам более близко определение ценностных ориентаций В. Б. Ольшанского, который понимал под ценностной ориентацией цели, стремления и жизненные идеалы, рассматривая их в виде системы определенных норм, принятых в групповом сознании и делая вывод о неизбежном влиянии «группового сознания» на индивидуальную систему ценностей [9].

Большая часть практических исследований, касающихся ценностных ориентаций населения, была опубликована в период поиска базовых объединяющих ценностей (скрепов), однако их количество незначительно уменьшилось и к окончанию второго десятилетия XX века, что говорит о снижении интереса исследователей. За 10 лет, начиная с 2009 года, проблеме исследования ценностных ориентаций и их связи с активностью личности (особенно молодежи) посвящено множество работ (более 400 статей в журналах зарегистрированы на ELibary.ru).

Однако подавляющее большинство из них носит констатирующий характер и ограничены временными рамками одного исследования (политология, социология, педагогика, психология) или рамками диагностики результативности педагогического воздействия на группы обучающихся [например, 10, 11 и 12]. С 2020 года их количество постоянно увеличивалось, однако наблюдалась тенденция поиска различий в поколениях и противодействие разрушительным тенденциям в ценностных ориентациях молодежи под влиянием внешних факторов.

Необходимо отметить, что подобные исследования активно проводятся и за рубежом, причем как в странах бывшего социалистического альянса [13, 14], так и в дальнем зарубежье (Евросоюз и США). Однако там они связаны в основном с пониманием социальных процессов, гражданской активности или в целях кросс-культурных исследований [например, 15, 16 и 17].

Основной вопрос исследования можно сформулировать следующим образом: какие изменения, в ценностных ориентациях, связанных с просоциальной активностью, произошедшие в Калининградской области за 15 лет (с 2010 по 2025 г.), необходимо учитывать для повышения результативности педагогических технологий, формирования просоциальных ценностных ориентаций на трех уровнях системы образования региона?

Цель. Целью нашего исследования было обнаружение тенденций в уровне и структуре ценностных ориентаций жителей региона. Полученные данные необходимы для адаптации и расширения внедрения программ, направленных на формирование оптимального уровня компетентности в социальном содействии, развитии просоциального мышления обучающихся в образовательных организациях Калининградской области.

Необходимо отметить, что Калининградская область является специфическим и уникальным явлением в Российской Федерации [19, 20]. С одной стороны, это область с областным центром федерального подчинения, а, с другой, эксклав России, находящийся в окружении стран, не считающихся в настоящее время поддерживающими политику и экономику России и не всегда разделяющих ее ценности.

Значительная часть жителей региона ранее могла достаточно просто посещать территории приграничных государств (Польша, Литва) и проживает территориально ближе к Европейским государствам, чем к столице России, что оказало влияние на структуру ценностных ориентаций.

Мы предполагаем, что жители региона могут представлять интерес для исследования явления, в основе которого лежит сочетание российских традиционных (сочувствие, принятие проблем, доброта, сотрудничество) и «европейских» ценностной (партнерство, социетизм, самостоятельность, социальная ответственность).

Инструментарий и особенности проведения исследования

В качестве основных методик исследования были использованы две следующие: классическая методика М. Рокича «Ценностные ориентации» (адаптация А. Гоштаутаса, А. А. Семенова и В. А. Ядова, 1979 г.) и авторский опросник «КСС-100» разработанный одним из авторов (Торопов П. Б., 2007) и использующиеся для исследования социального содействия [21]. Данная методика была разработана в первом варианте в 2005 году и показала высокую результативность валидность и надежность. В нашем исследовании мы рассматриваем аспект разделения респондентами некоторых ценностей, заложенных в шкалах методики, что соответствует идее ценностных ориентаций личности. Высокие показатели по шкалам соответствуют принятию ценностей, согласие с ними и реализацию в просоциальном поведении. При анализе результатов этой методики мы опирались на понимание ценностных ориентаций как системы приоритетов, которая определяет, какие ценности для человека наиболее важны, какое поведение предпочтительно.

Наше исследование проводилась почти 20 лет среди жителей города Калининграда и Калининградской области с 2007 по 2025. Обработка полученных данных проводилась ежегодно в летний период времени, однако сводный отчет представлен впервые. Более 10 % анкет были отбракованы в связи с их неполным или неверным заполнением. В целом, все респонденты благоприятно относились к исследованию. Не было отмечено негативных оценок содержания опросников или непонимания содержания вопросов и способов выбора ответов.

Нами были выделены три периода: 1 период – 2007–2011 (4 года); 2 период – 2012–2016 (4 года); 3 период – 2017–2021 (5 года) и 4 период – 2022–2025 (3 года). Периоды были выделены условно, для определения промежуточных точек оценки динамики. Однако мы считаем, что периоды могут быть связаны с некоторыми особенностями внутренней и внешней политики в России.

Выборка. В качестве основной группы респондентов была представлена молодежь – учащиеся старших классов города Калининграда и студенты Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта, а в качестве группы сравнения более взрослые трудящиеся региона (средний возраст 42 года).

Общий объем выборки – более 3000 респондентов. Структура выборки представлены в таблице 1. Она распределялась следующим образом: ежегодно отпрашивалось около 200 старшеклассников общеобразовательных школ и около 300 студентов университета, а также не менее 200 жителей города и Калининградской области более старшей возрастной группы.

Таблица 1

Объем и структура выборки

№	Группы	Размер выборки (чел.)			
		1 период	2 период	3 период	4 период
1	Молодежь (14–22 года)	550	430	320	300
2	Взрослые (30–55 лет)	250	270	170	150
3	Всего	800	700	490	450*

** Снижение объема выборки обусловлено снижением мотивации респондентов участия в исследовании*

Структура выборки было следующей. Более 50 % от молодежной части выборки составляли студенты гуманитарных направлений университета, в частности это были будущие психологи, социальные работники, социологи, филологи, специалисты в иностранном языке. Чуть менее половины – студенты негуманитарных направлений: физико-математического направления, экономисты, юристы, биологи.

Половая структура выборки: более 75 % – респонденты женского пола, что связано с особенностями контингента вуза. Однако, полученные нами ранее данные [22], позволяют нам сделать вывод о репрезентативности выборки для социальной группы молодежь Калининградской области.

Возрастная группа выборки представлена более разнообразно в профессиональной сфере и более выверена по половому признаку.

В основу формирования групп по возрасту положена стандартная возрастная классификация (Симпозиум АПН, 1965 г.). Первую подгруппу (14 – 22 года, условно названную нами «Молодежь») можно отнести к подростковому и юношескому возрасту, а вторую (30-55 лет, названную «Возрастная») к среднему возрасту (первый и второй период). Такое разделение, на наш взгляд не противоречит возрастным особенностям формирования ценностей и ценностных ориентаций. При этом она достаточно близка к периодизации уровней психосоциального развития Э.Эриксона («юность» – «молодость» и «взрослость», соответственно).

Респондентам объяснялась цель исследования и особенности его проведения. Было получено устное согласие респондентов (студентов университета) и родителей учащихся (для учащихся общеобразовательной школы). Исследование проводилось в присутствии классного руководителя или преподавателя, который согласился на проведение исследования перед или после проводимых им занятий.

Как до исследования, так и после были даны исчерпывающие ответы на вопросы респондентов. В подавляющем большинстве случаев не было отказа в проведении исследований и не было пожеланий скрыть результаты исследования. Возрастная часть выборки диагностировалась дистанционно, через googl-формы и специальный сайт, где размещалась методики (http://socpsychology.ru/soc_coop/test.php).

Результаты исследования в обобщенной и анонимной форме были представлены респондентом после обработки по их желанию.

Результаты и их интерпретация

Анализ данных, полученных нами при исследовании выборки молодежи с помощью методики М. Рокича, позволяет заметить следующие особенности и тенденции в четырех исследуемых периодах.

Терминальные ценности молодежи во все периоды представлены очень узким спектром. В основном превалируют три из них: любовь, здоровье и счастливая семейная жизнь. В табл. 2 приставлены ранги терминальных ценностей (по М. Рокичу, усреднено) для молодежной части выборки, при этом первый ранг является самым высоким, а восемнадцатый – самым редко выбираемым.

Таблица 2

Динамика рангов терминальных ценностей у молодежной части выборки

№ п/п	Терминальные ценности	Ранг в исследуемый период			
		1	**2**	**3**	**4**
1	активная, деятельная жизнь	4,5	5	5	11
2	жизненная мудрость	17	18	18	17
3	здоровье	2	1,5	1,5	7,5
4	интересная работа;	4,5	4	8	1
5	красота природы и искусства	14,5	12	11	13
6	любовь	1	1,5	1	4
7	материально обеспеченная жизнь	6	7	7	5
8	наличие хороших и верных друзей;	7	6	4	6

Окончание табл. 2

№ п/п	Терминальные ценности	Ранг в исследуемый период			
		1	2	3	4
9	общая хорошая обстановка в стране, в нашем обществе, сохранение мира между народами	8	8	12	3
10	общественное признание	10	13	10	16
11	познание	9	11	16	14
12	равенство	18	17	17	18
13	самостоятельность как независимость в суждениях и оценках	16	9	13	7,5
14	свобода как независимость в поступках и действиях	14,4	14	9	12
15	счастливая семейная жизнь	3	3	1,5	2
16	творчество	13	15	14	15
17	уверенность в себе	11	16	15	9
18	удовольствия	12	10	6	10

Анализ полученные данных позволил обнаружить некоторые тенденции исследуемого периода:

1. Несмотря на то, что ценности любви, здоровья и счастливой семейной жизни доминировали у молодежи практически весь наблюдаемый период, ранг здоровья в последний период достоверно снизился.

2. Снизились, особенно за последний исследуемый период значимость таких ценностей, как «активная, деятельная жизнь», «общественное признание».

3. Повысился приоритет ценностей «интересная работа», «общая хорошая обстановка в стране, в нашем обществе, сохранение мира между народами», что можно объяснить международной ситуацией и потребностью в сфере, где можно реализовать себя с достаточной степенью стабильности.

4. Представляет интерес рост значимости ценности «уверенность в себе», «самостоятельность как независимость в суждениях и оценках».

В табл. 3 приставлены ранги терминальных ценностей (по М. Рокичу, усреднено) для возрастной части выборки.

Таблица 3

Динамика рангов терминальных ценностей у возрастной части выборки

№ п/п	Терминальные ценности	Ранг в исследуемый период			
		1	2	3	4
1	активная, деятельная жизнь	6	5	9	9
2	жизненная мудрость	5	17	16	10
3	здоровье	1	2	1	1,5
4	интересная работа;	2	1	8	4
5	красота природы и искусства	10	11	15	18
6	любовь	8	6	7	8
7	материально обеспеченная жизнь	7	3	3	3
8	наличие хороших и верных друзей	3	8	2	7
9	общая хорошая обстановка в стране, в нашем обществе, сохранение мира между народами	11	7	4	1,5
10	общественное признание	17	14	14	17
11	познание	13	10	10	15
12	равенство	18	12	11	11
13	самостоятельность как независимость в суждениях и оценках	16	9	12	5
14	свобода как независимость в поступках и действиях;	14	15	17	12
15	счастливая семейная жизнь	4	4	5	6
16	творчество	15	13	13	16
17	уверенность в себе	12	16	18	13
18	удовольствия	8	18	6	14

Анализ полученных данных позволил не только обнаружить достоверные различия в рангах ценностей поколений (при $p < 0,01$), что ожидаемо, но обнаружил некоторые тенденции исследуемого периода.

В возрастной группе ценности более стабильны, естественно проявляется ценность «здоровье», «материально обеспеченная жизнь» и «наличие хороших и верных друзей», однако заметны и следующие тенденции:

1. Резкое возрастание значимости ценности «общая хорошая обстановка в стране, в нашем обществе, сохранение мира между народами». Не так резко, но достоверно привлекает внимание ценность «равенства» и «свобода как независимость в поступках и действиях».

2. Наблюдается снижение значимости ценности «красота природы и искусства» и «познание».

Применение методики «КСС-100» позволило получить данные о разделении респондентами просоциальных ценностей (в единицах шкал методики, округлено до десятых), представленные в табл. 4.

Таблица 4

Показатели разделения ценностей социального содействия в молодежной части выборки

№ п/п	Ценности социального содействия	Усредненный показатель в исследуемый период			
		1	**2**	**3**	**4**
1	осведомленность о социально значимых проблемах	8,1	8,4	10	10
2	потребность в социальном содействии	7,6	6,1	0	– 4,3
3	удовлетворение опытом социального содействия	16,9	11,5	12,3	8
4	социетизм	4	6	– 1,1	0,1
5	уверенность в своих силах в содействии социуму	7,9	6,6	– 2,4	– 2,3
6	эмпатичность	9,5	8,6	7,4	8,8
7	взаимное доверие	11,5	7,8	9,8	– 3,7
8	социальная ответственность.	8,4	8,7	6,1	7,1
9	амбициозность в просоциальных замыслах	7,0	6,3	5,3	– 2,2
10	направленность на партнерство	5,5	6,1	7,3	5,1
11	готовность к социальному содействию	6,2	7,3	5,8	– 1,3
12	решимость к социальному содействию	8,0	8,2	6,6	2,3

Данные, полученные нами с помощью второй методики, позволили констатировать некоторые тенденции исследуемого периода:

1. При стабильном и очень высоком показателе информированности о глобальных проблемах современности, у молодежи наблюдается снижение ценности содействия в решении социально значимых проблем, а также оценка значимости и удовлетворенности такими действиями. Возможно, это связано с формализацией просоциальной активности в образовательных организациях, массовостью активности, снижением ее персонализации.

2. Снизилась, особенно за два последних исследуемых периода значимость таких ценностей, как «уверенность в своих силах в содействии социуму», «взаимное доверие», «амбициозность в просоциальных замыслах», а также готовность и решимость к социальному содействию».

3. Практически без изменений за исследуемый период имела ценности «эмпатичности» и «социальная ответственность» и «направленность на партнерство», т. е. просоциальные ценности и доброе отношение продолжает быть характерными для исследуемых групп, однако проявление этих ценностей на практике снижается.

В возрастной подгруппе (табл. 5) ценность содействия получила большую поддержку.

Таблица 5

Показатели разделения ценностей социального содействия в возрастной части выборки

№ п/п	Ценности социального содействия	Усредненный показатель в исследуемый период			
		1	**2**	**3**	**4**
1	осведомленность о социально значимых проблемах	10	10	10	10
2	потребность в социальном содействии	6,8	6,1	5,3	– 1,8
3	удовлетворение опытом социального содействия	17,8	16,4	16,1	2,2
4	социетизм	8,8	8,1	7,9	7,3
5	уверенность в своих силах в содействии социуму	9,0	8,4	– 3,8	– 1,1
6	эмпатичность	11,3	12,1	13,5	10,3
7	взаимное доверие	14,0	12,9	13,0	1,1
8	социальная ответственность.	11,2	10,9	12,3	5,5
9	амбициозность в просоциальных замыслах	3,1	3,3	– 2,1	– 5,3
10	направленность на партнерство	7,1	7,3	9,1	6,6
11	готовность к социальному содействию	9,3	9,1	8,3	3,7
12	решимость к социальному содействию	9,4	7,7	5,1	– 2,6

Мы можем отметить следующие тенденции, которые наблюдаются в молодежной группе, характерны и для возрастной в исследуемый период:

1. Наблюдается стабильность ценности «Социетизм», «Эмпатия», «Направленность на партнерство».

2. Можно констатировать резкое снижение значимости ценности «удовлетворение опытом социального содействия», «уверенность в своих силах в содействии социуму» и «решимость к социальному содействию».

3. Снижение наиболее сильно заметно за два последних периода, причем особенно выражено снижение «взаимного доверия».

Необходимо обратить внимание на важный показатель снижения удовлетворенности опытом социального содействия, что при стабильности показателей за три предыдущих периода, можно рассматривать как пессимистический феномен, говорящий о снижении просоциальной активности возрастной группы и приоритетность индивидуальных ценностей.

Качественный анализ не позволил выявить подгрупп в возрастной выборке, т. е. выявленные тенденции описывают большинство. Однако нас больше интересовала молодежная группа, как социально активный пласт населения, от которых во многом могут завесить ценности будущего общества.

С 2007 по 2011 распределение признака (разделение ценности социального содействия) – в выборке было близко к нормальному (показатель Шапиро-Уилка W = 0,89411). Однако имеет место некоторое смещение моды в сторону показателя «ниже среднего» от условной «нормы», не выходя за ее границы. При этом группа «средних показателей» выражена в пределах 17 % отклонения. Эти данные могут быть интерпретированы как наличие у большинства выборки заниженных показателей согласия с ценностями социального содействия и слабое представление подгруппы с высокими показателями.

В период с 2012 по 2016 показатель наличия подгрупп (на графике распределения признака представлен двумя вершинами) выражен слабо (менее 5 % отклонения), продолжает доминировать подгруппа с низкими показателями (при снижении асимметрии). При этом группа «средних показателей» представлена несколько сильнее, чем в предыдущем периоде. Данные могут быть интерпретированы как снижение количества респондентов с низкими показателями, за счет повышения количества респондентов со средними показателями.

С 2017 по 2021 значительно повысилась поляризация показателей в подгруппах за счет смещения одной из мод в сторону высоких показателей. Выражено расщепление моды. При этом группа с показателями «выше средних» представлена значимее, чем в двух предыдущих исследуемых периодах. Данные могут быть интерпретированы как наличие двух групп с показателями выше и ниже относительной нормы, однако с повышением частоты встречаемости более высоких показателей разделения ценности содействия, при этом среднее арифметическое не превы-

шает показателей «оптимального, неустойчивого», т. е., в целом по выборке молодежи, показатель достаточно невысок – верхняя граница «оптимального, неустойчивого» уровня.

Период 2022–2025 год представлен значительной поляризацией групп. При этом группа с пониженными показателями начинает доминировать.

Можно предположить следующую тенденцию в выборке за период исследования: от низких показателей, через слабо выраженную поляризацию (в среднем периоде) к выраженной поляризации и относительно высоким показателям разделения ценности социального содействия в меньшей подгруппе выборки.

Изменение в структуре молодежной выборки показывает активизацию части молодежи, однако наличие поляризации говорит о ее разобщенности и различиях в ценностях, на основе которых проявляется просоциальная активность. Как результат – возможное непонимание друг другом представителей двух подгрупп, конфликты и социальная неудовлетворенность.

Четыре периода оценки недостаточно для прогнозирования с высокой достоверностью, однако данные по годам, обработанные с помощью функции «Экспоненциальное сглаживание» позволяет с высокой степенью достоверности (R = 0,8996) предположить медленное понижение (полиномиальная и линейная линии тренда) общего показателя разделения ценности социальном содействии в молодежной группе при сохранении поляризации.

Анализ данных, полученных нами с 2007 года, при исследовании возрастной части выборки, позволяет обнаружить следующие различия во временных периодах.

С 2007 по 2011 наблюдается смещение моды в сторону показателя «выше среднего» от условной «нормы», с выходом за ее границы. При этом группа «выше средних показателей» выражена (в пределах 15 % отклонения). Данные могут быть интерпретированы как наличие у большинства выборки достаточно выраженных (близких к оптимальным) показателей согласия с ценностями социального содействия.

С 2012 по 2016 проявилось некоторое снижение согласия в данной возрастной группе. Наблюдается отсутствие поляризации в сочетании со слабой выраженностью центральных тенденций. Данные могут быть интерпретированы как общее снижение показателя согласия с исследованными ценностями, при отсутствии поляризации и подгрупп.

С 2017 по 2021 поляризация показателей в подгруппах снизилась за счет снижения показателей моды. Практически отсутствует поляризация, однако смещение приобретает выраженную направленность. При этом группа с показателями «ниже средних» представлена сильнее, чем в двух предыдущих исследуемых периодах. Данные могут быть интерпретированы как преобладание сниженных показателей согласия в возрастной части выборки, но уровень близок к нижним границам «оптимального, неустойчивого уровня».

Можно предположить следующую тенденцию в возрастной части выборки за период исследования: от высоких показателей, через снижение уровня выраженности (в среднем периоде) к относительно низким показателям и отсутствию поляризации, т. е. снижение показателя разделения просоциальных ценностей в возрастной подгруппе выборки.

Возможно, изменение в структуре возрастной выборки связано с возрастными ограничениями, повышении интенсивности труда, заинтересованности в повышении уровня достатка и, в связи с этим, затруднений связи с социумом, снижения уверенности в завтрашнем дне и недостаточной четкости представлений о путях дальнейшего развития социума.

Рассмотрение отдельных шкал, позволило отметить следующие особенности динамики показателей. У возрастной группы респондентов падает показатель «соответствие цели», то есть их индивидуальные жизненные цели рассогласовываются с целями просоциальной активности на благо всего общества, что приводит к снижению потребности в социальном содействии. При стабильном показателе «опыта просоциальной активности» и «эмпатии», наблюдается так же некоторое снижение показателей «социальной ответственности» и значительное снижение «амбициозности».

Единственными показателями, которые можно интерпретировать как стабильные – это «эмпатичность» и «социетизм», что проявляется в направленности сочувствие и взаимопонимание, на групповое планирование, выполнение и оценку работы, низкую конфликтность и желание общаться и после работы в группе. Однако показатели хоть незначительно, но снижаются, что, возможно, связано с пониманием сложности решения задач «выживания в одиночку в существующих условиях».

Используя функцию «Экспоненциальное сглаживание» позволило с высокой степенью достоверности (R = 0,9004) предположить снижение показателей (полиномиальная линия тренда) общего разделения ценности социальном содействии в возрастной группе.

К сожалению, у нас нет данных по более ранним периодам, так как методика «КСС-100» была создана позднее, а сравнение с данными, полученными с помощью других методик, мы считаем некорректными. Так же нет данных по другим регионам России, что представляло бы интерес для сравнения динамики, однако это не было целью нашего исследования.

Результаты и выводы

Анализ отдельных шкал методики «КСС-100» позволил нам предположить некоторые тенденции изменения общего показателя согласия с ценностями социальном содействии, а косвенно и просоциальной активности населения, почти за 20 лет.

Среди молодежи – это выделение двух подгрупп с высокой и достаточно низкой готовностью к просоциальной активности. При этом у активной части группы высока социальная ответственность, готовность к действиям и амбициозность, а у пассивной низкий показатель решимости и взаимного доверия.

В возрастной части выборке наблюдается снижение показателя, за счет индивидуализации ценностей, снижения социальной ответственности, при сохранении направленности эмоциональное взаимодействие и групповое решение проблем.

Полученные нами данные не противоречат опубликованным нами ранее результатам [4] исследований с помощью той же методики (КСС-100), однако дают материал для адаптации разработанной нами технологии формирования оптимальной компетентности в социальном содействии к изменяющимся условиям в регионе, что, безусловно, позволит повысить ее результативность.

Отметим так же, что наши данные в некоторой степени подтверждают результаты исследований молодежи центральной части России [23 и 24].

Мы считаем, что учет выявленных тенденций будет интересен представителям региональной политики, руководителям организаций сферы воспитания как нашего региона, а также основной территории России.

Снижение социальной напряженности, которая связана с рядом внешних и внутренних факторов, может быть достигнуто и путем консолидации общества, сближения социальных групп, особенно среди молодежи, которые в настоящее время не всегда однозначно и согласованно оценивают необходимость сотрудничества.

Недооценка значимости просоциального сотрудничества, или сведение его к одному или нескольким формам, согласованным с историческими традициями страны, может привести к еще большей поляризации населения, что может перерасти в конфронтацию отдельных групп [25 и 26].

Выявленные тенденции уточняют ситуацию в молодежной среде, где имеет место поляризация в оценках социальной значимости социального содействия и, как следствие, позволяют принять меры для профилактики и управления потенциальными конфликтами.

Мы хотим еще раз обратить внимание на неоптимальный уровень разделения ценности социального содействия у значительной группы не только молодежи, но и более возрастной части населения. Это говорит о некотором снижении потенциала в нахождении общих социально значимых интересов, реализуемых в социально значимой активности, что позволяет констатировать недостаточно высокий уровень реализации ряда законодательных актов, регламентирующих перспективы развития социума.

Полученные данные позволяют отметить, что в настоящее время недостаточно задействован в просоциальной активности потенциал возрастной части населения Калининградской области, хотя менее 10 лет назад он был более выражен. Выходом может быть согласование и совместная реализация просоциальной активности двух возрастных групп.

Результаты серии педагогических экспериментов, проведенных нами в 2010–2017 гг. [20] в учреждениях дошкольного, общего и высшего образования, а также при работе с людьми старших возрастных групп подтверждает наши убеждения в том, что социальное содействие можно рассматривать как социально-психологический механизм, стабилизирующий ситуацию и повышающий просоциальную активность всех возрастных групп. Однако содержание активности молодежи должно в большей степени соответствовать их терминальным ценностям.

При учете полученных данных в молодежной политике, в системе образования, может быть не только сглажены противоречия в некоторых базовых ценностных ориентациях социума, но, и благодаря формированию системы ценностей содействия, может быть повышена просоциальная активность жителей и особенно молодежи, при направленности на решение актуальных и перспективных, социально- и цивилизационнозначимых проблем.

Список источников

1. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019?index=1. (дата обращения: 07.11.2025).

2. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 07.11.2025).

3. Федеральные государственные стандарты общего образования. – URL: https://fgos.ru/ (дата обращения: 07.11.2025).

4. Торопов, П. Б., Самсонова, Н. В. Социальное содействие: Калининградская область и регионы основной части России. – Балтийский регион. – 2015. – № 1(23). – С. 117– 126. – DOI:10.5922/2074-9848-2015-1-7.

5. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Ленинград : Издательство ЛГУ, 1968. – 338 с. – С. 98

6. Узнадзе, Д. Н. Основные положения теории установки // Экспериментальные основы психологии установки. – Тбилиси, 1961. – 210 с. – С. 88.

7. Братусь, Б. С. К изучению смысловой сферы личности // Вестник Московского университета. – Сер. 14. – Психология. – 1981. – № 2. – С. 46–56. – С. 50.

8. Леонтьев, Д. А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени // Психологическое обозрение. – 1998. – № 1. – С. 13–25. – С.13–25.

9. Ольшанский, В. Б. Личность и социальные ценности // Социология в СССР. – Т. 1. – Москва, 1965. – С. 242.

10. Оздиев, А. С. Ценности и ценностные ориентации как регулятор социальной активности людей // ПОИСК: Политика. Обществоведение. Искусство. Социология. Культура. – 2015. – № 3 (50). – С. 137–145.

11. Килоева, Ф. М. Нравственная ориентация как ценностная ориентация личности // Инновационная наука. – 2015. – № 12-3. – С. 202–203.

12. Нарбут, Н. П., Троцук, И. В. Ценностные ориентации студенческой молодежи в трансформирующемся обществе // Вестник РУДН. – Серия: Социология. – 2008. – № 4. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnye-orientatsii-studencheskoy-molodezhi-v-transformiruyuschemsya-obschestve (дата обращения: 07.04.2025).

13. Чолпонкулова, Н. Т. Студенты Кыргызстана: социальная активность и ценностные ориентации // Вестник Кыргызского Национального Университета имени Жусупа Баласагына. – 2018. – № 1 (93). – С. 149–151.

14. Ганхуяг, А. Особенности ценностных ориентаций современной молодежи Монголии // Общество: социология, психология, педагогика. – 2018. – № 9. – С. 40–42.

16. European Values Study (EVS). – URL: https://europeanvaluesstudy.eu/ (дата обращения: 11.10.2025).

17. European Values. Trends and Divides Over Thirty Years. Series: European Values Studies. – Vol. 17. – Editors: Pierre Bréchon and Frédéric Gonthier. – DOI:https://doi.org/10.1163/9789004341067.

18. Virginia Morrow & Gina Crivello (2015) What is the value of qualitative longitudinal research with children and young people for international development? International Journal of Social Research Methodology, 18:3. – Pp. 267–280. – DOI: 10.1080/13645579.2015.1017903

19. Себенцов, А. Б., Зотова, М. В. Калининградская область: вызовы эксклавности и пути её возможной компенсации // Балтийский регион. – Т. 10. – № 1. – 2018. – DOI:10.5922/2074-9848-2018-1-6.

20. Клемешев, А. П., Корнеевец, В. С., Пальмовский, Т., Студжиницки, Т., Федоров, Г. М. Подходы к определению понятия «Балтийский регион» // Балтийский регион. – Т. 9. – № 4. – 2017. – DOI:10.5922/2074-9848-2017-4-1.

21. Торопов, П. Б. Методика «КСС-100». – URL: http://socpsychology.ru/soc_coop/test.php (дата обращения: 11.09.2025).

22. Тамарская, О. В., Торопов, П. Б. О реализации концепции социального содействия на уровне дошкольного образования // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2019. – № 1(47). – С. 67–73.

23. Вассерман, В. И. Трансформация ценностных ориентиров студенческой молодежи нового поколения // Вестник КазГУКИ. – 2014. – № 4-2. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-tsennostnyh-orientirov-studencheskoy-molodezhi-novogo-pokoleniya (дата обращения: 07.04.2025).

24. Васильева, Т. В. проблема формирования ценностных ориентаций студентов // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2014. – № 2-2(58). – С. 87–91.

25. Трофимова, И. Н. Ценностные ориентации и общественно-политическая активность россиян // Вестник Московского университета. – Серия 18: Социология и политология. – 2015. – № 2. – С. 173–191.

26. Слепцова, Г. Н., Николаева, Л. В. Ценностная ориентация бакалавров-педагогов как один из факторов формирования межкультурной компетентности // Гуманизация образования. – 2017. – № 5. – С. 48–52.

Информация об авторах

П. Б. Торопов – кандидат педагогических наук, доцент;

Н. И. Ермакова – кандидат педагогических наук, доцент.

Статья поступила в редакцию 02.04.2026; одобрена после рецензирования 05.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 151–154
Научная статья
УДК 37.013
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-151-154

Использование денотатных карт для развития познавательных способностей обучающихся образовательных организаций ФСИН России

Наталья Анатольевна Башкирцева[1], Светлана Сергеевна Трифанова[2]
[1]Пермский институт ФСИН России, Пермь, Россия
[2]Вологодский институт права и экономики ФСИН России, Вологда, Россия
[1]shvetsova1705@gmail.com
[2]tss7-lion@yandex.ru

Аннотация. Актуализируется необходимость использования денотатных карт на практических занятиях по иностранному языку в неязыковых вузах, что способствует развитию познавательных способностей и повышению внутренней мотивации обучающихся ведомственных вузов ФСИН России. Рассматривается дидактический потенциал денотатных карт, разработанный авторами для развития навыков речевой деятельности обучающихся в рамках изучения учебных дисциплин «Иностранный язык» и «Иностранный язык в сфере юриспруденции» в неязыковом вузе. Проанализированы положения по этому вопросу, описанные в научной литературе. Делается вывод о том, что при помощи денотатных карт создаются психологически комфортные условия для преодоления языковых сложностей, повышается учебная мотивация обучающихся в образовательных организациях ФСИН России.

Ключевые слова: денотатные карты, когнитивные способности, познавательные процессы, взаимосвязанное обучение, профессионально-ориентированное обучение иностранному языку, профессиональная подготовка, уголовно-исполнительная система

Для цитирования: Башкирцева, Н. А., Трифанова, С. С. Использование денотатных карт для развития познавательных способностей обучающихся образовательных организаций ФСИН России // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 151–154.

В условиях цифровой трансформации общества произошли существенные изменения в системе российского образования. Прагматические ценности стали приоритетными как в обществе, так и в образовательной сфере. В образовательных организациях ФСИН России особое внимание уделяется профессиональной специализации. Неоспорим тот факт, что гуманитаризация российского образования способствует формированию разносторонней, высокопрофессиональной личности специалиста, целостного человека, а не человека-функции. Именно гуманитарные дисциплины являются теоретической основой для духовного развития личности.

В условиях цифровизации общества новый специалист – это нестандартно и системно мыслящий человек.

Дисциплина «Иностранный язык» занимает особое место в гуманитарной подготовке курсантов в ведомственных вузах ФСИН России. Это объясняется тем, что специфика обучения иностранному языку реализует межпредметные связи и способствует развитию познавательных процессов, необходимых для учебной и дальнейшей практической деятельности.

В основе всех познавательных способностей лежат психические процессы: внимание, восприятие, память, мышление. Обучение иностранному языку имеет коммуникативную направленность. Знание речевых и грамматических норм литературного языка, развитие связной речи, умение аргументировать и строить логическое высказывание является одним из условий формирования коммуникативной компетенции.

Таким образом, необходимо активно использовать разнообразные формы работы в процессе обучения иноязычному речевому общению. Применение денотатных карт актуально в преподавании иностранного языка в неязыковых вузах. Исходя из этимологии слова, слово «денотатный» имеет латинское происхождение (лат. denotatum от denoto – отмечаю).

Это лингвистический термин, описывающий отношение языковой единицы (слова) к реальному предмету или явлению действительности.

Во время обучения иностранному языку предусматривается принцип перехода от простого языкового материала к сложному. Это подразумевает постепенное усложнение материала и учета его смыслов и языковой преемственности. На практических занятиях реализуется одновременное обучение всем видам речевой деятельности: говорению, письму, аудированию, переводу, чтению.

Для более успешного запоминания учебного материала преподавателю следует тщательно продумать процесс организации обучения иностранному языку. Прочность усвоения языкового материала требует от обучающихся достаточно высокой интеллектуальной активности и самостоятельности в процессе решения учебных задач.

Данный прием обучения позволяет визуализировать изучаемый языковой материал, сконструировать и смоделировать квазиситуации для обучающихся, выступая при этом аналогом интерактивного тренажера. Благодаря денотатным картам реализуется продуктивная работа с текстом, монологическим и диалогическим видами высказываний.

Данный инструмент позволяет комплексно воздействовать на когнитивные процессы обучающихся: умение аргументировать, анализировать, синтезировать, обобщать дидактический материал. Благодаря данному приему у курсантов отрабатываются навыки принятия решений в искусственно созданных ситуациях, что позволяет им в дальнейшем испытывать меньшие трудности в практической деятельности. Более того, моделирование речевой деятельности с помощью денотатных карт в обучении говорению является базой для профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в ведомственных вузах ФСИН России.

Использование денотатных карт в обучении говорению повышает внутреннюю мотивацию курсантов в изучении дисциплин «Иностранный язык» и «Иностранный язык в сфере юриспруденции», а также способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

Благодаря данному методическому инструменту обучающимся намного легче преодолеть языковые сложности. Визуализация учебного материала, погружение обучающихся в ту или иную искусственно созданную ситуацию речевого общения активизируют в их речи ранее усвоенные фразы, клише, способствует расширению активного и потенциального лексического запаса, что является ценным в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Использование денотатных карт способствует развитию познавательных способностей курсантов. Обучение различным видам речевой деятельности с помощью денотатных карт способствует более прочному запоминанию учебного языкового материала.

Обучение говорению курсантов образовательных организаций ФСИН России на основе данного приема предполагает методически правильную организацию систематической работы по развитию навыков и умений использования лексического материала в различных формах устной и письменной коммуникации.

Данный формат работы формирует у обучающихся практическое представление о функциональной сущности речевой деятельности в учебных коммуникативных ситуациях, приближенных к будущей профессиональной деятельности. Для разработки лексико-грамматических упражнений преподавателю необходимо обратить особое внимание на подбор необходимого языкового и речевого материала для более эффективного моделирования структуры речевой деятельности на практических занятиях по иностранному языку.

Приведем пример денотатной карты для курсантов первого курса по теме: Пенитенциарная система Великобритании» (см. таблицу 1, таблицу 2)

Таблица 1

PENITENTIARY SYSTEM OF GREAT BRITAIN

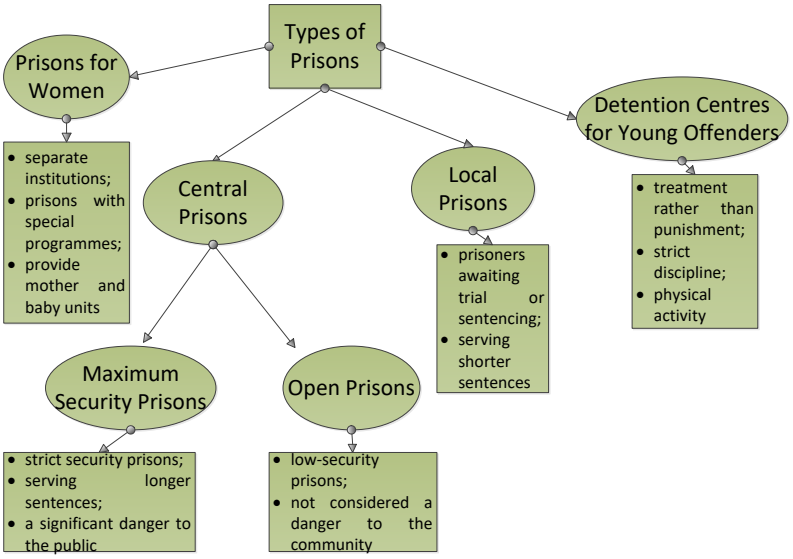
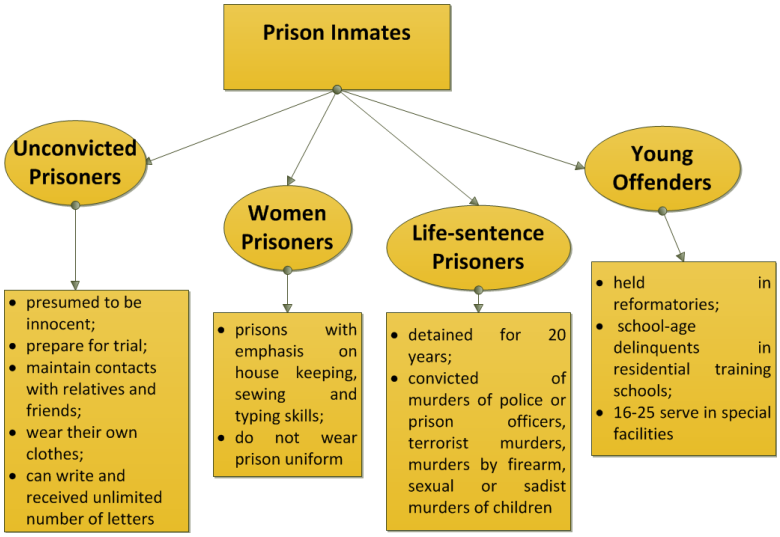


Таблица 2



При работе с текстами денотатные структуры объединяются в единую систему на базе одной темы изучения языкового материала. Данный инструмент позволяет комплексно воздействовать на когнитивные процессы обучающихся: умение аргументировать, анализировать, синтезировать, обобщать дидактический материал.

Благодаря данному приему у курсантов отрабатываются умения систематизировать и обобщать информацию по различным учебным материалам на других дисциплинах. Денотатные карты служат не только смысловой опорой монологического высказывания для обучающихся, но и могут одновременно быть алгоритмом действий для преподавателя.

Данный прием эффективен для принятия решений в искусственно созданных учебных ситуациях, что позволяет им в дальнейшем испытывать меньшие трудности в практической деятельности. С помощью многократной отработки речевых ситуаций с помощью денотатных карт в контексте будущей практической деятельности происходит формирование критического мышления, уверенности в отстаивании своей позиции, непосредственности речевого поведения.

Все это позитивно оказывает влияние на самостоятельное принятие профессионально значимых решений и отстаивание своей точки зрения на ту или иную проблему.

Список источников

1. Фролова, Т. П. Психолого-педагогические особенности профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в политехническом вузе // Современный ученый. – 2024. – № 8. – С. 205–211.
2. Швецова, Н. А. Формирование активного словарного запаса курсантов ведомственных вузов ФСИН России на основе текстов по специальности при обучении иностранному языку // Образование. Наука. Научные кадры. – 2023. – № 3. – С. 299–303.
3. Швецова, Н.А. К вопросу об использовании контекстного подхода в профессионально ориентированном обучении иностранному языку в ведомственных вузах ФСИН России // Сборник материалов III межрегиональной научно-практической конференции с международным участием. – 2019. – С. 260.
4. Швецова, Н. А. Формирование коммуникативной культуры средствами иностранного языка курсантов ведомственных вузов ФСИН России // V Международные Педагогические чтения, посвященные памяти профессора С. И. Злобина : сборник материалов. – 2019. – С. 265–273.
5. Швецова, Н. А. Формирование активного словарного запаса курсантов ведомственных вузов ФСИН России на основе текстов по специальности при обучении иностранному языку // Образование. Научные кадры. – 2023. – № 3. – С. 299–303.
6. Швецова, Н. А. Система упражнений для чтения текстов по специальности в ведомственных вузах ФСИН России // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2025. – № 1(71). – С. 282–286.

Информация об авторах

Н. А. Башкирцева – кандидат философских наук, доцент;
С. С. Трифанова – кандидат филологических наук, старший преподаватель.

Статья поступила в редакцию 01.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 155–160
Научная статья
УДК 378.016:656.073
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-155-160

О необходимости учёта изменений норм Международной морской организации при формировании компетентностей судоводителя

Борис Самуилович Гуральник[1], Владимир Константинович Тимофееев[2], Павел Евгеньевич Бураковский[3], Александр Константинович Сирота[4]
[1,2,3,4]Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
[1]boris.guralnik@mail.ru
[2]tvkfpmp@mail.ru
[3]paul_b@mail.ru
[4]sirota.ak@bgarf.ru

Аннотация. Повседневные задачи, решаемые вахтенными помощниками капитана, включают размещение, крепление, выбор маршрута перехода для обеспечения требуемого режима транспортировки грузов и их сохранной перевозки. Появление новых материалов, развитие и совершенствование технологий и расчётных схем, учитывающих динамику поведения судна и груза в условиях морской перевозки, находят отражение в нормативных материалах, постоянно разрабатываемых и корректируемых Международной морской организацией (ММО, IMO). Рассматриваются вопросы, необходимые для изучения в курсах «Теория и устройство судна», «Технология перевозки грузов», «Управление судном» в целях улучшения теоретической и практической подготовки будущих вахтенных помощников капитана и формирования компетенций в области обработки, размещения, транспортировки грузов и выбора маршрута перехода, учитывающих новые требования «Временного руководства по критериям остойчивости неповрежденных судов второго поколения», разработанные ММО.

Ключевые слова: безопасность судна, нормативные требования ММО, остойчивость судна, Конвенция ПДНВ-78, квалификация и компетентность

Для цитирования: Гуральник, Б. С., Тимофееев, В. К., Бураковский, П. Е., Сирота, А. К. О необходимости учёта изменений норм Международной морской организации при формировании компетентностей судоводителя // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 155–160.

Стандарт безопасности транспортного и любого судна формируется при проектировании и строительстве судна путём назначения размеров прочных связей корпуса, выборе главных и вспомогательных машин, изготовлении элементов судовых устройств, систем и другого оборудования и разработке формуляров, определяющих их правильную эксплуатацию.

Для надёжной, правильной эксплуатации судовладелец также должен обеспечить подбор экипажа, имеющего специальную подготовку для выполнения ими служебных обязанностей, несения вахты и грамотных действий в аварийных ситуациях.

При выполнении своих функциональных обязанностей капитан судна и вахтенные помощники должны принимать решения по выбору оптимального маршрута и скорости движения судна.

Одновременно должны учитываться погодные условия на переходе, необходимо прогнозировать реакции судна на возможные волнение и ветер на маршруте и учитывать, как будет себя вести перевозимый груз, потребуется ли для него дополнительное крепление.

На пассажирском судне также потребуется учитывать, как погодные условия повлияют на обитаемость судна, а на рыболовном можно ли в полном объёме выполнять технологические операции, т. е работать с орудиями лова, обрабатывать улов.

Выбирая маршрут, решая задачи маневрирования капитаны и вахтенные помощники судов валовой вместимостью 500 или более, несущие вахту на мостике, должны обладать компетенцией: «Планирование и проведение перехода и определение местоположения», предусмотренной в Кодексе ПДНВ-78 функцией «Судовождение на уровне эксплуатации» [1].

Для оценки влияния ветра и волнения на поведение судна и перевозимый груз, т.е оценивая мореходные качества судна вахтенному помощнику, в рамках функции «Обработка и размещение грузов на уровне эксплуатации», необходимо владеть компетенцией: «Наблюдение за погрузкой, размещением, креплением и выгрузкой грузов, а также меры предосторожности по отношению к ним во время плавания».

Данная компетенция требует: «Знание влияния груза, включая тяжеловесные грузы, на мореходность и остойчивость судна; Знание безопасной обработки, размещения и крепления грузов, включая навалочные грузы, а также опасные и вредные грузы, и их влияния на безопасность человеческой жизни и судна».

Вахтенные помощники, несущие вахту на мостике, также должны иметь компетенцию: «Поддержание судна в мореходном состоянии», предусмотренную функцией «Управление операциями судна и забота о людях на судне на уровне эксплуатации».

Компетенция: «Поддержание судна в мореходном состоянии» требует «Рабочее знание и применение информации об остойчивости, посадке и напряжениям, диаграмм и устройств для расчёта напряжений корпуса; Понимание основных действий, которые должны предприниматься в случае частичной потери плавучести; Понимание основ непроницаемости».

Аналогичные функции в Кодексе ПДНВ-78, только на уровне управления, определены и для капитанов и старших помощники капитана.

Вахтенные механики судомеханической службы должны иметь компетенции: «Поддержание судна в мореходном состоянии», требуемые функцией «Управление операциями судна и забота о людях на уровне эксплуатации». Данная компетентность предполагает объём знаний аналогичный вахтенному помощнику на мостике в соответствии с данной функцией.

Из сказанного видно, что вахтенные помощники палубной команды и механики судомеханической службы должны иметь теоретическую подготовку и необходимые компетенции для контроля посадки, остойчивости и прочности судна.

Основой для формирования компетенций членов экипажа, предусмотренных Кодексами ИМО, являются базовые знания, получаемые при изучении данных курсов в профильных учебных заведениях и закрепляемых при практических работах на судах.

Поскольку первые рабочие должности курсантов, обучаемых по специальностям 26.05.05 «Судовождение» и 26.05.06 «Эксплуатация судовых энергетических установок», будут вахтенный помощник и вахтенный механик в соответствующих службах, то при обучении курсанты тоже должны получать необходимые знания для формирования таких компетенций.

Выбор оптимального маршрута движения рассматривается в курсах судовождения и управления судном.

Качка судна и вопросы обеспечения мореходных качеств судна, сохранения требуемых нормами плавучести, остойчивости и прочности судна на всех периодах рейса, изучаются в курсе теория и устройство судна.

Назначение практически всех коммерческих судов – перевозка грузов. Вид, свойства и количество предъявленных для перевозки грузов, определяют нагрузку судна и её распределение по судну. Распределение грузов по отсекам выполняется с учётом обеспечения сохранности грузов за время транспортировки и удовлетворения требований плавучести, остойчивости и прочности судна и сохранения других мореходных качеств на всех этапах рейса. Эти вопросы рассматриваются в курсах теория и устройство судна и технология и организация морских перевозок грузов.

При этом необходимо отметить, что если в курсе теория и устройство судна вопросы плавучести, остойчивости и прочности судна являются предметом изучения, для получения квалификационных навыков, то в курсе технологии и организации перевозок грузов эти вопросы являются инструментом обеспечения безопасности судна и сохранности груза.

Нормативные требования ММО изменяются, совершенствуются со временем, что приводит к изменениям национальных правил разных стран и отечественных Правил Регистра.

Например, Международные Правила МППСС-72 сменили действовавшие до этого Правила предупреждения столкновений судов (ППСС). За последние годы у судоводителей изменились и появились нормативные документы, касающиеся управляемости и маневрирования судов управляемости, маневрирования и расхождения судов, улучшения и повышения точности определения места судов и т. д.

При формировании критериев остойчивости национальных правил в 50–60 гг. прошлого века во многих странах был принят подход Я. Рахолы 2], базирующийся на анализе диаграмм статической остойчивости судов, потерпевших аварии от потери остойчивости и их сравнении с диаграммами благополучно эксплуатировавшихся судов и таким образом определены диаграммы, отвечающие минимальным требованиям.

Этот принцип также был положен в основу критериев остойчивости, предложенных ИМКО в 1968 г.

В этих нормах принята следующая расчётная схема для проверки динамической остойчивости судна. Судно, расположенное лагом к набегающему волнению, испытывает качку с одинаковыми амплитудами на оба борта. При наклонении на один борт, в момент, когда судно начинает перекрениваться на противоположный борт, на него налетает шквальный ветер, создающий определённое удельное давление на элементы парусности судна. Вызванный шквальным ветром кренящий момент должен быть, по условию, меньше или равен, моменту, опрокидывающему судно. Таким образом в качестве критерия динамической остойчивости выступает отношение:

$$K = M_{опр}/M_{кр} \geqslant 1 \qquad (1)$$

Впоследствии, эти доработанные критерии были утверждены ММО, как Кодекс ОНС 2008 г. (2008 IS Code или Кодекс Остойчивость неповреждённого судна 2008) [3].

Первые критерии остойчивости в отечественных Правилах Регистра, в послевоенные годы, были разработаны в 1954 г. (приняты в 1959 г.) и тоже включали критерий динамической остойчивости, описываемый, с некоторыми ужесточениями, формулой (1). После 1959 г. отечественные Правила Регистра претерпели несколько изменений. Одним из таких изменений являются критерии Кодекса ОНС 2008 г., включенные в отечественные Правила Регистра, как альтернативные требования остойчивости [4].

Подобным образом совершенствуются и Правила классификационных обществ многих стран, Регистр Ллойда, Германский, Норвежский, Польский Регистр и другие.

Однако, подход к назначению критериев остойчивости, принятый в Кодексе ОНС 2008 г., базируется на статистических данных по аварийным судам, эксплуатировавшимся до 1968 г. и не учитывает физические процессы, вызывающие потерю остойчивости.

С тех пор значительно увеличились размеры судов, разработаны технические решения и материалы, повышающие их надёжность, появились новые типы судов, серьёзные результаты получены в океанологии при изучении ветров и волнения, и при исследовании других внешних условий плавания.

Кроме того, районы и характер эксплуатации судов разного назначения заметно отличаются. В результате к отдельным группам судов в соответствии с ОНС 2008 применяются излишне жесткие требования по остойчивости, а к другим эти требования оказываются недостаточными. Сегодня это частично учитывается путём введения в Правила специальных требований к группам судов, например, рыболовным, контейнеровозам, балкерам, крановым и т. д.

В разных разделах теории корабля получены новые результаты, описывающие физические процессы при качке судна, наступлении резонансной качки и параметрического резонанса, наступлении предельных условий плавания по критериям прочности, появления слемминга, заливания, разгона винта и т. д.

Следует отметить, что описанный выше критерий динамической остойчивости (1) достаточно условный. Опасные и критические ситуации, связанные с потерей остойчивости могут иметь совершенно другую природу, не связанную с ветром и волнением.

Например, случаи гибели балкеров в 2010–2014 г произошли вследствие наступления разжижения перевозимых грузов. Анализ [5] показал, что процесс опрокидывания судов при разжижении груза включает два этапа. На первом, судно неожиданно, без каких-либо внешних воздействий, получает крен 2–8 градусов, после чего крен, начинает быстро расти вызывая опрокидывание судна. Продолжительность второго этапа на аварийных судах составляла от 5 минут до нескольких десятков минут, в среднем 17 минут, что свидетельствует о скоротечности развития инцидентов.

Продолжающийся с 60-х годов прошлого века рост контейнерных перевозок выявил некоторые проблемы, связанные с эксплуатацией судов – контейнеровозов. В этой связи можно

вспомнить несколько резонансных аварий с крупными контейнеровозами, во время которых было потеряно и повреждено от нескольких сотен до более 1800 контейнеров, в период 2020–2024 г. Причинами разрушения штабелей контейнеров на палубе и падения контейнеров за борт был параметрический резонанс, испытываемый судами при не самых сложных погодных условиях плавания.

Уже много десятилетий учёные исследуют аварии, связанные с плаванием судов на разрушающемся волнении и «захватом» судов, волной при плавании на попутном волнении. Особенно это явление (брочинг) опасно для малых, например рыболовных судов.

Значительные ускорения, вызванные качкой судна требуют учёта при расчётах средств крепления при транспортировке крупногабаритных тяжеловесных грузовых мест на специализированных судах.

Учитывая данные обстоятельства и необходимость совершенствования критериев динамической остойчивости, комитет по безопасности на море ИМО на 102-й сессии (04–11 ноября 2020 г.) циркуляром MSC.1/Circ. 1627 одобрил Временное руководство по критериям остойчивости неповрежденных судов второго поколения [6], основанных на учёте физических процессов и условиях эксплуатации судов разных типов.

В циркуляре MSC.1/Circ. 1627 выделены следующие пять типовых состояний или расчётных ситуаций для оценки динамической остойчивости судов различных типов и назначения:

– судно без хода при не работающей силовой установке;

– судно, испытывающее чрезмерные ускорения при качке;

– чистая потеря остойчивости судов;

– судно, испытывающее параметрическую качку;

– судно, движущееся на волнах прибоя (surf-riding) и попутном волнении, испытывающее «брочинг» (broaching).

В каждой расчётной ситуации в зависимости от типа и назначения предлагается два уровня оценки риска наступления уязвимости судна из условия нарушения динамической остойчивости.

Для ситуации судно без хода при не работающей силовой установке первый уровень неуязвимости совпадает с принятым в IS Code 2008.

Второй уровень неуязвимости для данного состояния нагрузки основан на оценке вероятности не превышения определённого угла крена, назначенного в MSC.1/Circ. 1627, на заданном волнении за взятое в расчёт время экспозиции.

Первый уровень неуязвимости по условию превышения ускорений в местах нахождения пассажиров или на рабочих местах членов экипажа определяется из условия не превышения ускорениями заданного значения, назначенного в MSC.1/Circ. 1627, в заданном случае нагрузки судна.

Судно рассматривается неуязвимым, по условию превышения ускорений если в местах нахождения пассажиров или на рабочих местах членов экипажа в заданном случае нагрузки на втором уровне, если вероятностный индекс, определённый по методике MSC.1/Circ. 1627, не превышает заданный уровень.

Неуязвимость судна первого уровня при чистой потере остойчивости определяется, для рассматриваемого состояния нагрузки, из условия превышения минимальной метацентрической высотой судна, определённой по специальной процедуре, заданной величины $R_{PLA} = 0{,}05$ м, назначенной в MSC.1/Circ. 1627.

Второй уровень неуязвимости для данного состояния нагрузки основан на оценке ухудшения остойчивости при попадании судна на вершину волны, которая не должна превышать заданную в MSC.1/Circ. 1627 величину.

Критерием первого уровня нарушения остойчивости по условию наступления параметрического резонанса, в MSC.1/Circ. 1627, выступает амплитуда изменения метацентрической высоты судна, определённая при назначенной нагрузке судна по специальной процедуре.

При оценке неуязвимости по условию наступления параметрического резонанса по критериям второго уровня определяются вероятности не превышения заданных в MSC.1/Circ. 1627 параметров, учитывающих направление и характеристики волнения, скорость судна и его положение на волнах.

Судно рассматривается неуязвимым в заданном случае нагрузки при попадании на волны прибоя и захвате судна волной (broaching), по критериям первого уровня, если его длина превышает 200 метров, а число Фруда $Fn \leqslant 0.30$.

Второй уровень неуязвимости для данного состояния основан на оценке по специальной процедуре MSC.1/Circ. 1627, характера волнения, соотношения сопротивления движению судна и развиваемой движителем тяги и с учётом продольно горизонтальной качки судна.

Сравнение методических основ перечисленных выше подходов к обеспечению безопасности судов из условия потери остойчивости в условиях эксплуатации показывает, что в их основе лежат более глубокие теоретические положения и новые результаты исследований в области динамики корабля, океанологии, совместного рассмотрения их влияния на изменения остойчивости при плавании на волнении. В MSC.1/Circ. 1627 также отмечается, что для судов разных размеров и типов могут применяться критерии уязвимости разного уровня, более того возможны подходы, когда эти критерии будут определяться индивидуальными расчётными методиками, моделированием и т. д.

Такой многоуровневый и многовариантный подход для разных судов затрудняет применение данных методик в эксплуатационных условиях.

Тем не менее, по мере накопления опыта применения методик MSC.1/Circ. 1627 они будут внедряться для применения и на эксплуатирующихся в настоящее время судах.

В этой связи возникают, как минимум две проблемы.

Первая состоит в том, что принятая сегодня методика контроля остойчивости основывается на сравнении фактических значений аппликат центра тяжести судна с их предельно допустимыми значениями. При этом, предельные кривые построены таким образом, что один из критериев остойчивости, требуемых Правилами регистра, удовлетворяется без избытка, а остальные удовлетворяются с запасом. Контроль остойчивости на судах с использованием статического момента статей нагрузки судна относительно основной линии или сравнением метацентрической высоты с допустимой методически выполняется идентично.

Разработка методик для практического контроля остойчивости на судах, учитывающих методики MSC.1/Circ. 1627 и их представление в удобной для применения на судах форме, потребует дополнительной совместной работы проектантов судов и разработчиков нормативных материалов. Учитывая большой объём вычислительных работ при применении критериев MSC.1/Circ. 1627 и сегодняшние тенденции использования компьютерных программ для контроля остойчивости на судах в условиях эксплуатации, следует ожидать разработки новых программных продуктов, выполняющих данные расчёты.

Вторая проблема состоит в том, что при условии отсутствия методик контроля остойчивости, учитывающих требования MSC.1/Circ. 1627, необходимо дать будущим вахтенным помощникам и механикам представления об этих будущих методиках.

Учитывая, что методики MSC.1/Circ. 1627 основываются на новых результатах, полученных в области динамики корабля, то в учебном процессе в курсе «Теория и устройство судна» в дополнение к рассмотрению вопросов статики корабля необходимо дополнительно более глубоко изучать вопросы поведения судна на взволнованном море.

Основные манёвры капитана и вахтенных помощников, когда судно испытывает интенсивную качку, слемминг или «разгон» винта, это изменение курсового угла или скорости судна. Возможность наступления таких состояний необходимо учитывать в разных районах и сезонах плавания при выборе маршрута судна, в курсах судовождение и управление судном.

Методики MSC.1/Circ. 1627 также должны быть учтены при рассмотрении вопросов размещения и крепления грузов на судах, при расчётах и выборе средств крепления грузов в рамках курса «Технология и организация морской перевозки морепродуктов и других грузов», изучаемого в БГАРФ.

Данные обстоятельства подчёркивают важность установления межпредметных связей при изучении данных курсов для формирования необходимых компетенций.

Эти вопросы могут быть и предметом учебно-исследовательских заданий курсантов при курсовом и дипломном проектировании.

Для этого сегодня необходимо начинать разработки необходимых методических материалов и пособий для внедрения в учебный процесс по соответствующим предметам.

Список источников

1. Международная конвенция о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты (ПДНВ-78) (International STCW Convention, 1978). – Санкт-Петербург : ЦНИИМФ, 1996. – 552 с.
2. Севастьянов, Н. Б. Остойчивость промысловых судов. – Ленинград : Судостроение, 1970. – 200 с.
3. International Code on Intact Stability, 2008 (2008 IS Code). MSC.267 (85), 2008. – 87 p.
4. Правила классификации и постройки морских судов. – Т. 1. НД № 2-020101-047 (Том 1). – Санкт-Петербург : Российский морской регистр судоходства, 2007. – 501 с.
5. Гуральник, Б. С., Кубрин, С. С. Определение вероятности спасения экипажа судов в случае разжижения навалочного груза // Проблемы безопасности и чрезвычайных ситуаций. – 2024. – № 4. – С. 92–100.
6. Interim Guidelines on the Second Generation Intact Stability Criteria. MSC.1/Circ. 1627, 2020. – 60 p.

Информация об авторах

Б. С. Гуральник – кандидат технических наук, доцент, профессор;
В. К Тимофеев – доктор военных наук, профессор, профессор;
П. Е Бураковский – кандидат технических наук;
А. К Сирота – капитан дальнего плавания, доцент.

Статья поступила в редакцию 08.04.2026; одобрена после рецензирования 08.05.2026; принята к публикации 15.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 161–163
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-161-163

Приемы, методы и системы обучения: иерархическая взаимосвязь базовых категорий в лингводидактике

Гусева Татьяна Ивановна
Пермский институт ФСИН России, Пермь, Россия
lang_fsin@mail.ru

Аннотация: Рассматривается система базовых категорий методики преподавания иностранных языков – «приём», «метод» и «система обучения», – в их иерархической взаимосвязи. Раскрывается сущность каждого понятия, демонстрируется их функциональное различие и динамический характер границ между ними (в частности, возможность трансформации приёма в метод при систематическом применении). Проанализированы ключевые методы обучения (демонстрация, объяснение, упражнение), их типология и операциональное наполнение через конкретные приёмы. Особое внимание уделено критериям выбора методов и приёмов: созданию комфортной образовательной среды, личностно-ориентированному подходу, активизации субъектной позиции учащегося, дифференциации и индивидуализации обучения, социокультурной направленности. Описаны функциональные роли педагога (организационная, обучающая, контролирующая) и учащегося (ознакомление, тренировка, применение). В заключении подчёркивается, что эффективность обучения достигается за счёт баланса между теоретическими установками и практическими задачами, гибкости в сочетании методов, ориентации на развитие коммуникативной компетенции и постоянной рефлексии педагогической практики.

Ключевые слова: лингводидактика, метод, приём, система обучения, коммуникативная компетенция, личностно-ориентированный подход

Для цитирования: Гусева, Т. И. Приемы, методы и системы обучения: иерархическая взаимосвязь базовых категорий в лингводидактике // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 161–163.

In the field of foreign language instruction, the core objective is to develop learners' practical speech skills and competencies. A method can be understood in two key ways: as a teaching model applicable to specific educational scenarios, and as a set of teacher actions aimed at addressing particular learning tasks.

The most commonly employed methods include demonstration, explanation, and exercises. Demonstration holds particular significance in school-based foreign language education, as it allows learners to better grasp the semantic aspects of the target language. It is important not to confuse explanation with mere commentary or clarification. Exercises play a dominant role in instruction, as they materialize all teaching techniques and constitute the central component of lesson structure, providing essential conditions for continuous foreign language practice.

The selection of teaching methods depends on both objective and subjective factors. Objective factors encompass learning goals, student composition, linguistic correlations between the native and target languages, curriculum design, and available resources. Subjective factors relate to the individual characteristics of both teacher and learner. According to Babansky's classification, verbal methods are used when the material is primarily theoretical and informational, when students are prepared to absorb ready-made knowledge, when building theoretical and practical understanding, or when the teacher is more proficient in this method than others.

The direct method emerged as an alternative to the grammar-translation method, championed by figures such as M. Berlitz, F. Gouin, and O. Jespersen. It is based on the idea that foreign language acquisition should mirror native language learning, proceeding naturally without explicit drills. The name "direct method" stems from the principle that the meaning of foreign words and phrases should be conveyed directly through associations between linguistic forms and their corresponding concepts, demonstrated via facial expressions, gestures, actions, objects, and communicative situations.

Key tenets of the direct method include: instruction conducted solely in the target language, with complete exclusion of the learners' native language and translation; a focus on developing oral communication skills, prioritizing listening and speaking while allowing moderate use of reading and writing to reinforce new material; vocabulary taught through high-frequency spoken language items, with the sentence as the basic unit of instruction; lexical introduction and practice delivered orally through paraphrasing, visual aids, and demonstrations; and inductive grammar instruction without explicit rule explanations, with a strong emphasis on grammatical accuracy and immediate error correction.

Phonetic skill development is also a key objective, and imitative techniques are widely used, with students repeating phrases and sentences after the teacher to achieve phonetic and grammatical accuracy. The audio-lingual method is grounded in behaviorist learning theory and structural linguistics. It conceptualizes language as a form of behavior to be trained, presenting language in small, graded units and structures that learners master through repetition, substitution, transformation, and similar drills. The teacher's role is to ensure reinforcement of these units both in class and at home, correcting all errors to prevent recurrence and promote accuracy.

Core principles of audio-lingual instruction include: habit formation in creating and using various linguistic structures through mechanical repetition and memorization of "correct behavior", with students internalizing models, dialogues, and texts before transferring them to new speech contexts; prioritizing oral over written language through the principle of oral precedence, where students first encounter linguistic phenomena in speech and later practice them in writing, viewing oral speech as the foundation for written proficiency; and organizing instruction around speech practice rather than language system analysis, with inductive grammar learning based on carefully selected sentence patterns without explicit rule explanation.

Drill, transformation, and substitution exercises are extensively used, often performed chorally after the teacher or recorded voice, reflecting the method's name. The terms "direct method" and "natural method" are often used interchangeably. The natural method follows the same principle as children's native language acquisition-a natural path. Its primary goal is to develop oral communicative skills, with written language receiving less emphasis. Instruction focuses on intensive drilling of grammatical structures and lexical items, using visual aids for semanticization and vocabulary practice.

The communicative method is rooted in a communicative approach, though scholars interpret its principles in diverse ways, leading to multiple interpretations. Some international scholars advocate an extreme view, considering the communicative method in its purest form, where instruction relies solely on meaningful communication and real interaction, excluding explicit focus on language form. They emphasize authentic communicative tasks aligned with learning goals, often downplaying conscious learning and cognitive processes involved in language acquisition.

Conversely, some local practitioners, while claiming to use the communicative method, actually focus on language system instruction, employing formal language drills and only introducing dialogues or opinion sharing at the final stage of topic work. Most international and local methodologists favor a balanced interpretation, where instruction reasonably combines systemic and content-based approaches, addressing both language form and meaning.

This understanding has led local experts to propose the term "communicative-cognitive method", recognizing that language features and usage patterns, including sociocultural aspects, are internalized at the knowledge level. The existence of various communicative method variants indicates that the method is still evolving, likely developing along multiple pathways reflecting diverse foreign language teaching contexts.

Thus, the analysis of the basic categories in linguodidactics – *technique*, *method*, and *teaching system* – allows us to draw several fundamental conclusions.

First, these concepts form a clear hierarchical structure: a technique functions as an elementary operational act; a method serves as a generalized model or tool for organizing learning activities; and a teaching system represents an integrative conceptual framework for the entire educational process.

Second, the boundaries between these categories are not rigid: a technique can evolve into a method when applied systematically, which underscores the dynamic nature of the methodological system.

Third, the diversity of methods (such as demonstration, explanation, exercise, etc.) and their associated techniques requires educators to make informed choices based on a set of criteria: creating a supportive learning environment, adopting a learner-centered approach, activating the learner's agency, implementing differentiation and individualization in instruction, ensuring sociocultural relevance.

Fourth, teaching effectiveness is achieved through the synergy of teacher and learner activities: the teacher carries out organizational, instructional, and monitoring functions, while the learner progresses through sequential stages – from familiarization with the material to practice and application of linguistic content.

Finally, the key conclusion is that successful foreign language teaching is only possible when there is a balance between theoretical foundations and practical objectives. This implies a clear understanding of the hierarchy and interrelations among methodological categories, flexibility in combining methods and techniques according to specific teaching contexts, a focus on developing communicative competence through the integration of cognitive, emotional, and sociocultural dimensions, continuous reflection on and adjustment of teaching practice based on feedback.

This approach enables not only the transmission of knowledge, but also the development of learners' sustainable intercultural communication skills kills essential for addressing real-life and professional challenges.

Список источников

1. Ворожцова, И. Б. Основы лингводидактики : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Ижевск : Удмуртский государственный университет, 2007. – 113 с.

2. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам : пособие для учителя. – Москва : АРКТИ, 2003. – 192 с.

3. Китайгородская, Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. – Москва : МГУ, 1986. – 176 с.

4. Коряковцева, Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. – Москва : АРКТИ, 2002. – 176 с.

5. Мильруд, Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 5. – С. 10–16.

6. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – Москва : Просвещение, 1991. – 223 с.

7. Рогова, Г. В., Верещагина, И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе : пособие для учителей. – Москва : Просвещение, 1988. – 222 с.

8. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика : учебное пособие. – Москва : Филоматис, 2006. – 480 с.

9. Brown, H. D. Principles of Language Learning and Teaching. – Englewood Cliffs : Prentice Hall, 1987. – 320 p.

10. Richards, J. C., Rodgers, T. S. Approaches and Methods in Language Teaching. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 270 p.

Информация об авторе

Т. И. Гусева – старший преподаватель.

Статья поступила в редакцию 07.04.2026; одобрена после рецензирования 07.05.2026; принята к публикации 14.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 164–167
Научная статья
УДК 74.01.09
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-164-167

Современные методы обучения колористике будущих предметных дизайнеров

Андрей Григорьевич Копий[1], Ксения Алексеевна Долинина[2]
[1,2]Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина,
Нижний Новгород, Россия
[1]copiiag@mininuniver.ru; http://orcid.org/0000-0001-5553-9263
[2]dolinina1505@yandex.ru; http://orcid.org/0009-0003-3544-201X

Аннотация. Рассматриваются история и современные подходы к обучению колористике в контексте подготовки предметных дизайнеров. Актуальность обусловлена возрастающей ролью цвета как ключевого фактора эмоционального восприятия, эргономики и коммерческого успеха продукта в условиях насыщенного рынка. Традиционные методы изучения цвета, основанные на классических цветовых кругах и двухмерных упражнениях, требуют интеграции с цифровыми инструментами, проектным и междисциплинарным подходами.

Анализируются такие методы, как цифровое колористическое проектирование (включая VR/AR-технологии), проектное обучение на основе реальных кейсов, интеграция знаний из сенсорики, психофизиологии и материаловедения, а также развитие критического мышления через анализ трендов и культурных кодов. Делается вывод о необходимости формирования у студентов комплексной «цветовой грамотности», сочетающей глубокое теоретическое понимание, практические навыки работы с современным софтом и оборудованием, а также способности к стратегическому использованию цвета в проектировании предметной среды.

Ключевые слова: колористика, предметный дизайн, методы обучения, цветовое проектирование, цифровые инструменты, цветовая грамотность, междисциплинарный подход, виртуальная реальность, цвет в продукте

Для цитирования: Копий, А. Г., Долинина, К. А. Современные методы обучения колористике будущих предметных дизайнеров // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 164–167.

Со времени, когда появился промышленный дизайн, цвет имел важное значение в композиционном решении продукции. Сегодня, когда всё чаще упоминается не промышленный, а предметный дизайн (в одном случае это считается синонимом, в другом – более широким понятием), он является стратегическим инструментом, влияющим на идентичность бренда, пользовательский опыт, функциональность и рыночную востребованность продукта.

Поэтому подготовка будущих дизайнеров в области колористики требует пересмотра устоявшихся педагогических парадигм. Цель данной статьи – систематизировать и охарактеризовать современные методы обучения колористике, направленные на формирование у студентов-дизайнеров компетенций, отвечающих вызовам индустрии.

Интуиция – это способность приходи к пониманию, решению или суждению без сознательного развернутого логического анализа. Это быстрый, часто неосознаваемый процесс, основанный на целостном восприятии ситуации, прошлом опыте, эмоциональных сигналах и «свернутых» в подсознании паттернах.

В траектории от классической колористики к цифровой среде существуют следующие составляющие:

– традиционная основа (системы Иттена, Оствальда, Манселла) остается важным фундаментом для понимания гармонии, контрастов и физики цвета. Однако ее преподавание должно быть адаптировано;

– интерактивные цифровые модели: Использование динамических цветовых кругов в программах (Adobe Color, Coolors) позволяет мгновенно визуализировать схемы и их вариации;

– симуляция материалов и освещения: Современные рендер-движки (KeyShot, V-Ray) учат студентов учитывать фактуру материала (металлик, матовость, прозрачность), характер освещения и их совместное влияние на восприятие цвета объекта в реальной среде;

– VR/AR-технологии: Позволяют «погрузить» созданную цветовую палитру в виртуальное пространство, оценить цветовое решение продукта в условиях, имитирующих реальные, что критически важно для дизайна интерьеров, автомобилей, крупногабаритной техники.

Абстрактные упражнения уступают место проектным заданиям, имитирующим профессиональный процесс.

Рассмотрим создание колористической концепции продукта: Задание начинается с анализа целевой аудитории, рынка, аналогов и трендов. Студент обосновывает выбор палитры не с эстетической, а с маркетинговой и психологической точек зрения.

Разработка цветовых линеек и кастомизация: Практика создания семейства цветов для одного продукта или серии, учитывающая вариативность спроса. Изучение баланса между узнаваемостью бренда (фирменные цвета) и индивидуальными предпочтениями пользователя.

Коллаборации с производителями: Работа с реальными образцами материалов (пластик, краски, ткани) и понимание технологических ограничений в окрашивании.

Современная колористика для дизайнера лежит на стыке дисциплин:

а) *психология и психофизиология цвета*: Изучение неоспоримых (тепло-холод) и культурно-обусловленных ассоциаций, влияния цвета на внимание, безопасность (например, цвет кнопок управления);

б) *эргономика*: цвет как код для ориентации, выделения функциональных зон, улучшения читаемости интерфейсов;

в) *материаловедение*: понимание, как разные материалы (керамика, композиты, текстиль) взаимодействуют с красящими составами, как меняется цвет при старении, эксплуатации.

г) *экология*: Обучение выбору экологичных, безопасных красителей и покрытий.

Развитие критического мышления и визуальной культуры необходимо в современном мире, перенасыщенном образами и информацией, для того чтобы перестать быть пассивным потребителем контента и стать осмысленным интерпретатором, способным декодировать скрытые смыслы, оценивать достоверность и эстетику визуальных сообщений, а также сознательно создавать собственные. Это ключевой навык для формирования авторской позиции – уникального, аргументированного и ответственного взгляда на любое явление, выраженного через любые медиа (текст, изображение, видео, дизайн).

Как выйти на методы формирования авторской позиции через эту связку:

1. От анализа к собственному взгляду: Критическое мышление начинается с деконструкции увиденного (картины, рекламного плаката, интерфейса приложения). Вы задаете вопросы: Кому адресован этот образ? Какие эмоции и ассоциации он вызывает и почему? Что исключено из кадра? Какие культурные коды и стереотипы используются? Анализируя чужие приемы, вы начинаете понимать механизмы воздействия. Это знание становится основой для сознательного выбора – вы больше не копируете случайно понравившееся, а используете те визуальные и смысловые стратегии, которые точно служат вашей цели.

2. От насмотренности к осознанному языку: Визуальная культура – это ваш «словарный запас». Изучая историю искусства, фотографии, кино, дизайна, вы накапливаете визуальный опыт (насмотренность). Критическое мышление превращает этот багаж из простой коллекции в аналитический инструментарий. Вы видите, не просто «красиво/некрасиво», а распознаете отсылки к конкретной эпохе, направлению, автору. Это позволяет вам создавать работы, которые ведут диалог с контекстом: сознательно опираться на традицию, иронично цитировать или намеренно нарушать каноны – то есть, формулировать позицию через визуальные аллюзии.

3. От сомнения к аргументации: Авторская позиция – это не просто мнение («мне нравится»), а позиция, подкрепленная анализом и контекстом. Критическое мышление учит подвергать сомнению первую реакцию, искать дополнительные источники, рассматривать явление с разных сторон. Прежде чем заявить свою позицию в эссе, презентации или визуальном проекте, вы проводите исследование: что уже было сказано по этой теме? Как ваша точка зрения добавляет что-то новое? Этот исследовательский этап – обязательный метод перехода от поверхностного суждения к глубокой авторской позиции.

4. От контекста к ответственности: Понимание визуальной культуры включает осознание социального, политического и этического контекста создания и восприятия образов. Критическое мышление позволяет оценить потенциальное воздействие вашего высказывания. Формирование авторской позиции становится ответственным актом: вы учитесь предвидеть, как ваша работа может быть интерпретирована, какие смыслы может породить, и берете на себя ответственность за этот коммуникативный акт.

Практические методы формирования, вытекающие из этой логики:

– Ведение визуального дневника/скетчбука с параллельным анализом: не просто зарисовка, а запись – почему этот образ привлек внимание, какие приемы использованы.

Упражнение «Пересъемка и переосмысление»: взять известный образ (икону живописи, кадр из фильма) и создать свою версию, сознательно меняя ракурс, контекст или детали, письменно аргументируя свой художественный выбор.

– Создание серии работ на одну тему с исследовательским этюдом: сначала анализ существующих визуальных репрезентаций темы, затем выявление своей уникальной перспективы и ее воплощение.

– Практика письменного сопровождения к любому визуальному проекту (artist statement): краткий текст, где вы объясняете свою позицию, источники вдохновения и методы работы, тренируя связь между визуальным решением и его концептуальным обоснованием.

Таким образом, критическое мышление предоставляет инструменты анализа и скепсиса, а визуальная культура – материал, язык и исторический контекст. Их синтез позволяет перейти от интуитивного подражания к рефлексивному авторству, где каждая творческая или аналитическая работа становится осознанным высказыванием, имеющим вес и обоснование.

Далее приведём методы, направленные на формирование авторской позиции:

– анализ и деконструкция трендов: изучение не только актуальных палитр (например, по прогнозам Pantone, WGSN), но и механизмов их возникновения, связи с социокультурным контекстом;

– ведение визуальных дневников (мудборды): систематический сбор и анализ цветовых решений из разных областей: искусства, природы, моды, архитектуры. Развитие способности заимствовать и трансформировать идеи;

– критика и саморефлексия: публичные обсуждения студенческих проектов с акцентом на обоснованность цветового выбора, его связь с концепцией продукта.

Современные методы обучения колористике будущих предметных дизайнеров смещаются от репродуктивного освоения теории к формированию комплексного проектного мышления. Ключевыми векторами развития являются:

1. Гибридность: Синтез классической теории и цифрового инструментария.

2. Контекстуальность: Рассмотрение цвета не изолированно, а в системе «продукт-пользователь-среда-рынок».

3. Междисциплинарность: Интеграция знаний из смежных научных и прикладных областей.

4. Практико-ориентированность: Максимальное приближение учебных задач к реальным профессиональным процессам.

Только такой подход позволяет воспитать специалиста, способного осознанно и эффективно использовать цвет как мощный инструмент создания инновационных, человекоцентричных и коммерчески успешных продуктов.

Список источников

1. Иттен, Й. Искусство цвета / Й. Иттен. – Москва : Издательство Д. Аронов, 2020. – 96 с.

2. Грегори, П. Колористика. Как использовать цвет в кино и цифровых медиа / П. Грегори ; пер. с англ. – Санкт-Петербург : БХВ-Петербург, 2022. – 256 с.

3. Квятковский, Г. Ю. Специализированное знание как фактор интеграции профессионального сообщества деятелей искусства / Г. Ю. Квятковский, Т. А. Яковлева // Вестник Мининского университета. 2025. – Т. 13. – № 2. – С. 12. – DOI:10.26795/2307-1281-2025-13-2-12.

4. Мандей, Л. Цвет в дизайне. Практическое руководство по использованию цвета в графическом дизайне / Л. Мандей. – Москва : Рипол-классик, 2021. – 208 с.

5. Хромов, Л. Н. Цвет в промышленном дизайне: методика работы с цветом при проектировании изделий / Л. Н. Хромов // Дизайн. Материалы. Технология. – 2021. – № 4(65). – С. 12–17.

6. Устин, В. Б. Композиция в дизайне. Методические основы композиционно-художественного формообразования в дизайнерском творчестве / В. Б. Устин. – Москва : АСТ, 2019. – 256 с.

7. Caivano, J. L., López, M. del R. Color in Industrial Design: A Tool for Innovation and Communication // Color Research & Application. – 2020. – Vol. 45(5). – Pp. 793–805.

8. Feisner, E. A., Reed, R. Color Studies / E. A. Feisner, R. Reed. – 4th ed. – London: Bloomsbury, 2023. – 288 p.

Информация об авторах

А. Г. Копий – доцент;
К. А. Долинина – студент.

Статья поступила в редакцию 01.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 168–172
Научная статья
УДК 372.881.111.1
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-168-172

Развитие иноязычного лексического навыка школьников на основе нейропедагогических приемов обучения

Миркина Юлия Зигмундовна[1], Семенова Анна Сергеевна[2]
[1,2]Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
[1]julia_mirkina@mail.ru; http://orcid.org/0000-0002-9427-5480
[2]semenovaanyutik@mail.ru

Аннотация. Описывается обучение лексике на уроках иностранного языка в средней школе. Предлагается определение лексического навыка, описываются этапы его развития и систематизируются нейропедагогические приемы, использование которых делает процесс обучения иноязычной лексике более эффективным. Особое внимание уделяется трудностям, с которыми сталкивается учитель иностранного языка в процессе развития лексического навыка у обучающихся и путям их преодоления с использованием нейропедагогических приемов обучения.

Ключевые слова: нейропедагогика, нейропедагогический прием, лексический навык, обучение лексике, интервальное повторение, практика извлечения, двойное кодирование, проработка, когнитивная нагрузка, средняя школа, иностранный язык

Для цитирования: Миркина, Ю. З., Семенова, А. С. Развитие иноязычного лексического навыка школьников на основе нейропедагогических приемов обучения // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 168–172.

Современная образовательная парадигма, ориентированная на развитие личности, способной к эффективной межкультурной коммуникации, предъявляет высокие требования к уровню владения иностранным языком. При этом очевидно, что одним из ключевых условий успешной коммуникации на иностранном языке является развитый лексический навык, обеспечивающий смысловое наполнение речевого высказывания. Однако, как показывает практика, формирование и развитие данного навыка у школьников остается одной из наиболее сложных методических задач, стоящих перед учителем иностранного языка.

Традиционные подходы к обучению иноязычной лексике, основанные на механическом заучивании слов и выражений и однотипных тренировочных упражнениях, зачастую оказываются недостаточно эффективными, в связи с чем обучающиеся не всегда верно используют в своей речи на иностранном языке изученную лексику [Рогова, 1991; Гальскова, 2005]. Исходя из этого возникает объективная необходимость в поиске новых, научно обоснованных путей совершенствования процесса обучения лексике на уроках иностранного языка в средней школе.

С целью понимания процесса усвоения обучающимися нового иноязычного лексического материала дадим лингвопсихологическую и методическую характеристику лексическому навыку. В теории обучения иностранным языкам лексический навык определяется как сложноорганизованное, автоматизированное действие по выбору лексической единицы из долговременной памяти и ее соотнесению с другими элементами высказывания в соответствии с коммуникативным намерением говорящего [Леонтьев, 1981].

Неоспоримым является тот факт, что автоматизм является ключевой характеристикой развитого лексического навыка, так как он позволяет высвободить у говорящего когнитивные ресурсы для решения более сложных речевых задач, например, планирования высказывания.

Процесс развития лексического навыка осуществляется в несколько этапов и носит нелинейный характер. Классическая модель, предложенная Е. И. Пассовым, включает в себя три взаимосвязанных этапа [Пассов, 2010]:

Ориентирово-подготовительный этап (семантизация): На данном этапе происходит первичное ознакомление обучающихся с лексической единицей, семантизируется ее значение, объясняется звуковая, графическая и грамматическая формы.

Стереотипизирующе-ситуативный этап (автоматизация): Основная задача этапа – организация интенсивной тренировки в использовании лексической единицы в однотипных и варьирующихся ситуациях. Деятельность обучающихся носит репродуктивный характер, что способствует выработке стереотипа и начальной автоматизации.

Варьирующе-ситуативный этап (совершенствование и интеграция): Заключительный этап предполагает использование усвоенных лексических единиц в новых, неподготовленных ситуациях общения, что требует от обучающихся языковой гибкости и способности к трансформации.

Как показывает практика, формируя и развивая у школьников лексический навык, учителя иностранного языка сталкиваются с рядом трудностей. Согласно ФГОС ООО к концу основного этапа обучения иностранному языку школьники должны овладеть набором лексических единиц в объеме от 625 (активный минимум) до 1350 (пассивный минимум) слов и выражений [10].

При этом очевидно, что учителю иностранного языка при отборе, презентации и отработке иноязычной лексики на всегда удается учитывать лимит рабочей памяти школьников, что приводит к их когнитивной перегрузке [Baddeley, 1992]. Следствием данной перегрузки является блокировка у обучающихся процессов глубокой обработки информации и ее поверхностное запоминание.

Еще одной проблемой является быстрое забывание школьниками изученной на уроках иностранного языка лексики, что объяснятся так называемой «кривой забывания», описанной немецким психологом Г. Эббингаузом. Согласно исследователю при отсутствии целенаправленного закрепления большая часть информации утрачивается в первые часы и дни после ее восприятия [Буймов, 2010].

С нейрокогнитивной точки зрения это связано с нарушением процессов консолидации памяти – перехода информации из лабильной кратковременной памяти в стабильную долговременную. Без должного подкрепления нейронные связи, сформированные при первичном знакомстве со словом, ослабевают и распадаются.

Также неоспоримым является тот факт, что школьники часто не могут вспомнить нужную лексическую единицу в момент коммуникации на иностранном языке, даже если она была ранее ими усвоена. Это свидетельствует о слабой синаптической связи и отсутствии прочных ассоциативных путей к данной лексической единице в нейронной сети головного мозга обучающихся.

Очевидно, что традиционные методы обучения в целом и иноязычной лексике, в частности, делающие акцент на пассивном узнавании, а не на активном припоминании школьниками языкового материала, не способствуют укреплению данных связей.

Заучивание слов в изоляции или в единственном контексте затрудняет их перенос в новые речевые ситуации, что приводит к отсутствию у обучающихся языковой гибкости. Это объясняется тем, что в коре головного мозга не успевает сформироваться разветвленная сеть ассоциаций, которая должна связывать каждую лексическую единицу с разнообразными концептами и ситуациями ее употребления.

При этом очевидно, что названные выше трудности связаны не только с организацией процесса обучения лексике на уроках иностранного языка в средней школе, но и с нейрофизиологическими особенностями самих обучающихся. В связи с этим для успешного решения данных проблем необходимо обратиться к нейропедагогике.

Так, например, борясь с естественным процессом забывания, описанным Г. Эббингаузом, учителю иностранного языка стоит внедрять в обучение иноязычной лексике два взаимодополняющих нейропедагогических приема: интервальное повторение и практика извлечения.

Интервальное повторение (spaced repetition) предполагает планируемое возвращение к учебному материалу через постепенно увеличивающиеся промежутки времени. Его эффективность основана на механизме «эффекта интервала»: мозг прочнее усваивает информацию, когда встречается с ней несколько раз с перерывами, а не за один длительный сеанс «зубрежки».

Внедрение данного приема в образовательный процесс способствует активной консолидации памяти обучающихся, так как при каждом новом повторении иноязычной лексики происходит целенаправленное укрепление нейронных связей той части головного мозга школьников, которая отвечает за долговременное хранение информации. На уроках иностранного языка данный прием реализуется через систему «спирального» планирования урока, когда каждая новая тема органично включает в себя элементы повторения лексики из предыдущих, а также через использование цифровых платформ, направленных на организацию эффективной системы

повторения. Используя специальные алгоритмы, данные платформы автоматически рассчитывают для каждого обучающегося оптимальные интервалы повторения изученного лексического материала, обеспечивая тем самым персонализацию учебного процесса [Колесников, 2020].

С интервальным повторением тесно связана *практика извлечения (retrieval practice),* суть которой заключается в активном и самостоятельном припоминании изученного ранее материала без опоры на исходный источник. При этом сам акт извлечения информации в целом и иноязычной лексики, в частности, из долговременной памяти школьников служит мощным инструментом обучения, а не просто способом проверки их языковых знаний.

С нейробиологической точки зрения каждое усилие, которое прилагает обучающийся, чтобы вспомнить лексическую единицу на иностранном языке, укрепляет соответствующую нейронную связь, что в дальнейшем значительно облегчает ее извлечение в реальной коммуникативной ситуации. На уроках иностранного языка описанная практика находит свое воплощение в первую очередь в заданиях, нацеленных на одновременное повторение лексики по нескольким ранее изученным темам.

С целью предотвращения когнитивной перегрузки обучающихся в учебном процессе необходимо использовать два взаимодополняющих приема: *двойное кодирование и проработка*. Согласно теории двойного кодирования А. Пайвио человек обрабатывает и хранит информацию по двум относительно независимым каналам – вербальному, отвечающему за слова и речевые конструкции, и невербальному, связанному с образами, звуками и ощущениями [Paivio, 1971].

Комбинируя эти каналы, учитель иностранного языка создает две ментальные репрезентации одного и того же понятия, что значительно повышает вероятность его успешного запоминания и извлечения в случае необходимости из долгосрочной памяти. Этот прием напрямую снижает нагрузку на рабочую память обучающихся, поскольку визуальная информация обрабатывается параллельно и не конкурирует с вербальной за ограниченные когнитивные ресурсы. На уроках иностранного языка двойное кодирование реализуется через семантизацию новых лексических единиц с использованием картинок, схем, фотографий, создание ментальных карт для систематизации лексики, а также внедрение в учебный процесс инфографики и мнемонических карточек, где слово и изображение образуют неразрывное целое.

Внедрение *приема проработки* в образовательный процесс предполагает активное установление семантических связей между только что презентованными лексическими единицами и ранее изученными, хранящимися в долговременной памяти обучающихся. В ходе проработки новое слово сознательно «вплетается» в сложную нейронную сеть за счет создания множества ассоциативных связей, что не только облегчает его последующее извлечение через разные контексты, но и решает проблему контекстуальной гибкости.

Для этого школьникам предлагаются задания, где требуется объяснить новые лексические единицы своими словами, подобрать к ним синонимы и антонимы или составить, например, рассказ, отражающий личный опыт обучающегося и содержащий определенное количество лексических единиц по изучаемой теме.

Очевидно, что развитие иноязычного лексического навыка школьников с использованием нейропедагогических приемов обучения базируется на системе дидактико-методических принципов. Рассмотрим данные принципы более подробно.

Принцип коммуникативности является центральным принципом обучения. Согласно данному принципу обучение иностранному языку в целом и иноязычной лексике, в частности, осуществляется через их практическое использование в условиях, имитирующих естественное иноязычное общение.

Названный принцип тесно связан с принципом деятельностного обучения, в соответствии с которым фокус на уроке иностранного языка смещается с усвоения школьниками абстрактных знаний на формирование и развитие у них умения совершать конкретные речевые действия, что способствует развитию у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции. Таким образом, очевидно, что лексика изучается не как набор изолированных слов и выражений, а как средство, необходимое для общения на иностранном языке в конкретных социокультурных контекстах.

Говоря об организации образовательного процесса, нельзя не отметить и принцип ориентации на успешность учебной деятельности школьников, который предполагает такую организацию урока иностранного языка, при которой каждый обучающийся имеет возможность достичь конкретного, субъективно значимого результата.

В контексте обучения иноязычной лексике этот принцип реализуется посредством подбора и разработки дифференцированных упражнений и заданий, учитывающих индивидуальные психолого-педагогические особенности и уровень языковой подготовки школьников.

Неоспоримым является тот факт, что в центре обучения в целом и иностранному языку, в частности, стоит личность обучающегося, что соответствует принципу личностно-центрированного обучения. При этом очевидно, что его реализация в учебном процессе выходит за рамки создания благоприятного психологического климата в классе и требует от учителя системного учета индивидуально-психологических и возрастных особенностей школьников.

Выстраивая процесс обучения иноязычной лексике с учетом основ нейропедагогики, учителю иностранного языка необходимо руководствоваться не только описанными выше дидактико-методическими принципами, но частными принципами нейропедагогики. Так, например, согласно принципу дозированности предъявление нового лексического материала должно осуществляться порционно, без превышения когнитивных возможностей рабочей памяти школьников.

Как правило, это подразумевает ограничение количества презентуемых и отрабатываемых лексических единиц согласно формуле: пять плюс/минус два слова/выражения на одном уроке иностранного языка. Неотъемлемым дополнением к этому служит принцип систематичности повторения, требующий заблаговременного планирования циклов повторения изученной лексики с использованием приемов интервального повторения как в рамках урока, так и при организации домашних заданий.

Для обеспечения более прочного усвоения новых лексических единиц и снижения когнитивной нагрузки обучающихся на уроках иностранного языка необходимо следовать принципу мультимодальности, который предполагает интеграцию вербальной и невербальной информации. Задействование не только традиционного вербального канала, но и аудиального, визуального и кинестетического каналов восприятия посредством метода двойного кодирования, способствует созданию более прочных нейронных связей между полушариями головного мозга школьников и как следствие лучшему усвоению ими иноязычной лексики [Соломина, 2025, с. 65].

Кроме того, обучение лексике на уроке иностранного языка должно быть подчинено двум взаимодополняющим, но в то же время самостоятельным принципам: принципу личной значимости и принципу глубокой когнитивной проработки.

Принцип личной значимости (персонализации) реализуется через отбор лексики, соответствующей актуальным потребностям, интересам и жизненному опыту обучающихся. Как подчёркивает Л. О. Свирина, «словарный запас каждого человека во многом индивидуален, и задача учителя – сделать обучение лексике более адресным» [Свирина, 2018, с. 135].

Очевидно, что только та лексика, которая проходит через «фильтр» личной значимости, имеет высокий шанс перейти из кратковременной в долговременную память.

Принцип глубокой когнитивной обработки, в свою очередь, требует от обучающихся не механического заучивания новых слов и выражений на иностранном языке, а активных мыслительных операций с ними: анализа структуры, сравнения с ранее изученными лексическими единицами, использования в новом контексте и т. д. Согласно исследованиям О. С. Федьковой и Н. Н. Сергеевой именно глубокая смысловая проработка материала, реализуемая через ассоциативный методы и проблемные задания, обеспечивает формирование и развитие устойчивого лексического навыка [Федькова, Сергеева, 2024, с. 245].

Таким образом, внедрение описанных нейропедагогических приемов делает процесс обучения лексике более эффективным, так как презентация, отработка и повторение лексических единиц осуществляется на уроке иностранного языка с учетом индивидуальных когнитивных особенностей школьников. Благодаря задействованию разных каналов восприятия информации у обучающихся создаются множественные «якоря» для запоминания новых слов и выражений на иностранном языке [Катина, 2025, с 98.].

При этом очевидно, что персонификация обучения включает эмоциональные центры в головном мозге школьников и повышает их мотивацию к изучению иностранного языка в целом и иноязычной лексики, в частности. Глубокая проработка языкового материала, в свою очередь, обеспечивает встраивание новой лексики в уже существующую систему знаний обучающегося.

В совокупности это не только ускоряет запоминание школьниками новых лексических единиц на иностранном языке, но и повышает прочность их усвоения, помогая тем самым обучающимся верно использовать изученную лексику в различных коммуникативных ситуациях.

Список источников

1. Бэддели, А. Рабочая память / А. Бэддели // Психология памяти : хрестоматия. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – С. 589–599.
2. Буймов, А. Г., Буймов, Б. А. Вероятностная модель эффекта повторений в обучении // Доклады ТУСУРа. – 2010. – № 1-2 (21). – С. 236–237. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/veroyatnostnaya-model-effekta-povtoreniy-v-obuchenii (дата обращения: 9.02.2026).
3. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика : учебное пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранных языков высших педагогических учебных заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – Москва : Академия, 2005. – 336 с.
4. Гончарова, В. А. Тенденции современного образования: от проблем к возможностям / В. А. Гончарова // Проблемы современного образования. – 2021. – № 5. – С. 101–115.
5. Дзятковская, Е. Н. Нейродидактика: мифы и реальность / Е. Н. Дзятковская // Методологические ориентиры развития современной научно-дидактической мысли : сборник научных трудов Всероссийской сетевой научной конференции, Москва, 21–29 ноября 2018 года. – Москва : Институт стратегии развития образования РАО, 2018. – С. 78–88.
6. Катина, Я. Н. Лексические навыки через НЛП: эффективный комплекс упражнений по английскому языку для обучающихся СПО / Я. Н. Катина // Современное педагогическое образование. – 2025. – № 3. – С. 95–101.
7. Колесников, А. А. Анализ актуальных ориентиров в обучении иностранным языкам / А. А. Колесников // Вестник МГПУ. – Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2020. – № 2 (38). – С. 89–100.
8. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – Москва : Просвещение, 1981. – 331 с.
9. Москвин, В. А., Москвина, Н. В. Нейропедагогика как новое направление образовательных технологий // Технологии образовательного процесса. – Оренбург : Издательство ОГУ, 1997. – С. 107.
10. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – Москва : Глосса-Пресс, 2010. – 362 с.
11. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе : учебное пособие / Г. В. Рогова. – Москва : Просвещение, 1991. – 287 с.
12. Свирина, Л. О. Личностно-значимое высказывание в иноязычной речи учащихся / Л. О. Свирина // Филология и культура. – 2018. – № 1 (51). – С. 134–139.
13. Соломина, А. Н. Нейролингвистические методы и традиционные подходы в преподавании иностранного языка: экспериментальное исследование / А. Н. Соломина // Концепт. – 2025. – № 9. – С. 63–78.
14. Федькова, О. С. Психолого-педагогические условия формирования лексических умений на основе принципов нейролингвистического программирования / О. С. Федькова, Н. Н. Сергеева // Педагогическое образование в России. – 2024. – № 2. – С. 239–252.
15. ФГОС Основное общее образование. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 № 1897 (в ред. от 11.12.2020). – URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/ (дата обращения: 29.03.2026).
16. Paivio, A. Imagery and verbal processes. – New York: Holt, Rinehart & Winston, 1971. – 596 p.

Информация об авторах

Ю. З. Миркина – кандидат фил. наук, доцент;
А. С. Семенова – студент.

Статья поступила в редакцию 01.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 173–179
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-173-179

Этические и методические аспекты применения искусственного интеллекта при написании выпускной квалификационной работы будущими педагогами-художниками

Оксана Александровна Овсянникова[1], Ольга Афанасьевна Бакиева[2]
[1,2]Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия
[1]o.a.ovsyannikova@utmn.ru
[2]o.a.bakieva@utmn.ru

Аннотация. Анализируются возможности и ограничения использования технологий искусственного интеллекта (ИИ) в процессе подготовки выпускной квалификационной работы (ВКР) студентов направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль «Изобразительное искусство». Рассматривается потенциал ИИ как инструмента сопровождения научно-исследовательской и творческой деятельности студентов при работе с теоретическими источниками, методическим анализом, визуальным материалом и академическим текстом. Особое внимание уделяется вопросам академической добросовестности, авторства и методической обоснованности применения ИИ в системе художественно-педагогического образования.

Ключевые слова: искусственный интеллект, выпускная квалификационная работа, художественное образование, авторство, этические аспекты применения ИИ, академическая добросовестность

Благодарности: исследование выполнено при поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации в рамках проекта «Фундаментальные проблемы методики разработки и связанного с ней правового и этического регулирования в сфере применения систем и моделей искусственного интеллекта» (FEWZ-2024-0052).

Для цитирования: Овсянникова, О. А., Бакиева, О. А. Этические и методические аспекты применения искусственного интеллекта при написании выпускной квалификационной работы будущими педагогами-художниками // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 173–179.

Введение

Современное художественно-педагогическое образование развивается в условиях интенсивной цифровизации и внедрения искусственного интеллекта в образовательную практику.

О необходимости внедрения ИИ в различные социальные сферы, в том числе и в сферу образования говорится в Указе Президента РФ «О развитии искусственного интеллекта в РФ» [1].

Он постепенно становится устойчивым элементом академической среды, оказывая влияние на формы организации обучения, способы обработки и интерпретации информации, а также на характер научно-исследовательской деятельности студентов, в том числе и будущих педагогов-художников, специфика профессиональной деятельности которых связана как с научной, так и с творческой составляющей.

В этой связи особую актуальность приобретает анализ возможностей, этических и методических аспектов использования ИИ в процессе подготовки выпускной квалификационной работы как ключевого этапа профессионального становления будущего учителя изобразительного искусства.

В образовательной среде системы искусственного интеллекта всё чаще рассматриваются как инструмент интеллектуальной поддержки экспертных и управленческих решений, обеспечивающий рекомендации по сопровождению текущей учебной деятельности и планированию её дальнейшего развития. Возможность получения оперативной обратной связи и постоянная доступность виртуальных ассистентов способствуют упрощению учебного процесса, росту учебной мотивации и повышению уровня вовлечённости обучающихся, что подтверждается результатами эмпирических исследований [2], [3].

В первую очередь использование ИИ в образовании трактуется как средство персонализации и индивидуализации обучения, ориентированное на образовательные потребности конкретного обучающегося [4].

Например, учет разнообразия стилей обучения и типов мышления, что рассматривается как значимый фактор повышения образовательных результатов, поскольку использование ИИ способствует развитию у обучающихся самостоятельности в постановке учебных целей и выборе способов их достижения, что, в конечном итоге, положительно отражается на уровне мотивации и учебной вовлечённости.

Выпускная квалификационная работа (далее ВКР) студентов направления 44.03.01 Педагогическое образование, профиль «Изобразительное искусство» (далее ПО ИЗО) представляет собой сложную структуру и имеет свою специфику. Применение инструментов искусственного интеллекта в данном процессе требует не только педагогического, но и методического, и этического осмысления.

В образовательном контексте искусственный интеллект может быть определён как совокупность цифровых инструментов, способных выполнять аналитические, текстовые, визуальные и рекомендательные функции. В процессе подготовки ВКР по направлению подготовки ПО ИЗО, ИИ может использоваться на различных этапах исследования, включая:

– поиск и первичную систематизацию научных источников;
– уточнение понятийного аппарата и терминологии;
– логическую структуризацию академического текста;
– стилистическую редактуру и научное переформулирование;
– поиск аналогов творческих работ;
– анализ и описание визуальных образов;
– создание первичных эскизов творческих работ;
– моделирование методических сценариев учебных занятий и другое.

Современные исследования подчёркивают, что искусственный интеллект становится значимым фактором трансформации образовательной среды, влияя не только на способы получения и обработки информации, но и на характер научно-исследовательской деятельности обучающихся [5]. При этом ИИ рассматривается не как замена педагогического или исследовательского мышления, а как инструмент интеллектуальной поддержки и оптимизации образовательного процесса.

Обратимся к рассмотрению структуры ВКР и особенностей применения ИИ в каждом разделе научно-исследовательской работы.

Специфика ВКР по данному направлению подготовки бакалавров – будущих педагогов-художников состоит в том, что она включает не только текстовую часть, но творческую работу, а также портфолио студентов, тем самым совмещает в себе не только теоретическую часть, но и педагогическое, методическое осмысление исследования, а также создание и презентацию творческой работы. В целом структура текстовой ВКР выглядит следующим образом: 1 глава – теоретическая, 2 глава – опытно-поисковая работа, 3 глава – описание творческой части (художественно-творческого продукта).

Отдельно студенты предоставляют творческую работу (графическую, живописную, по ДПИ и другое), а также электронный и печатный вариант портфолио (творческих работ и научных и иных достижений).

На предварительном этапе формулирования темы ВКР, ИИ может помочь студентам сгенерировать исследовательские вопросы. Когда же проблема исследования определена, сформулирована тема ВКР (с помощью научного и художественного руководителя), важно составить план ВКР, то есть ее структуру и логику в соответствии со спецификой исследований по данному направлению подготовки. Конечно, студентам предоставляются примеры ВКР для возможности составления оглавления (плана), но также здесь можно привлечь инструменты ИИ, чтобы расширить традиционное представление по данной тематике.

Таким образом, на этапе составления плана можно привлекать ИИ, при этом все равно, корректировка плана осуществляется научным руководителем, так как в основе любого исследования заложена идея, воплощение которой основано на связи всех компонентов исследования, которую пока может осуществлять и контролировать только человек.

В первой главе ВКР происходит обоснование теоретических основ исследования: выведение и уточнение основного понятия, анализ возрастных особенностей обучающихся, которые могу повлиять на процесс формирования у них искомого качества, обоснование возможностей искусства в формировании определенного качества школьников и другое.

При написании теоретической главы ВКР ИИ можно использовать для:

– автоматизации и персонализации поиска литературы под конкретную цель (что значительно экономит время);

– обзор литературы, выявления основополагающих работ среди найденных источников;

– выделения ключевых идей из текстов;

– предварительной формулировки гипотезы, ее вариантов;

– уточнения и выверки научных формулировок;

– структурирования и корректировки текста;

– выявления логических повторов и смысловых разрывов;

– суммаризации контента и формулирования выводов в параграфах и в выводах по первой главе;

– адаптации текста к требованиям академического стиля;

– проверки на орфографические, синтаксические и речевые ошибки;

– оформления библиографического списка (который необходимо начинать формировать уже на этапе создания 1 главы);

– повышения оригинальности содержания главы за счёт корректного перефразирования при сохранении авторского смысла.

Важно отметить, что привлечение инструментов искусственного интеллекта не отменяет и не заменяет самостоятельную исследовательскую работу студента, а выступает в роли вспомогательного средства, повышающего продуктивность взаимодействия с информацией и качество академического текста.

Данная позиция последовательно обосновывается в современных педагогических и философских исследованиях, где подчёркивается приоритет субъектной роли обучающегося в научной деятельности [6]. Кроме того, важно отметить, что ИИ не мыслит концептуально, он может предложить идею, концепцию, но систематизировать, объединить логически все компоненты ВКР может только сам человек (например, студент с помощью научного руководителя).

Необходимо помнить, что существуют не только потенциальные преимущества использования ИИ, но и существующие ограничения и риски, которые необходимо учитывать при написании студентами ВКР. Относительно написания теоретической части ВКР важно отметить, что ИИ часто не может адекватно оценить качество публикаций, может предоставлять предвзятую одностороннюю информацию, зачастую делает ошибки, фабрикует факты, дает неправильные источники, неверное цитирование, а также составляет тексты похожие на научные, но лишенные научного содержания.

Поэтому важно тщательно проверять результат, полученный ИИ, использовать данный инструмент как ассистента, помощника, а не как автора. При применении ИИ в ВКР важно письменно пояснять, зачем данная технология применялась, как это влияло на качество и результат исследования. В целом качество результата применения ИИ во многом зависит от качества запроса (промта).

Одной из проблем использования ИИ в научно-образовательной деятельности является ошибочное представление о возможности его применения в качестве автора научных текстов, что активно обсуждается в современной научной литературе [7].

Ответственность за интерпретацию информации, корректность выводов и достоверность результатов полностью лежит на человеке – авторе исследования. Данное положение приобретает особую значимость в области художественного образования, где тексты характеризуются междисциплинарностью и требуют высокой терминологической точности и логической согласованности.

Одним из ключевых вопросов использования искусственного интеллекта при подготовке выпускной квалификационной работы является соблюдение принципов академической добросовестности. Недопустимо применение ИИ как средства автоматического создания готового научного текста без осмысления и авторского вклада. ИИ не должна решать задачи за студента, выдавать готовые тексты без вклада студента, не должна заменять консультации преподавателя по концептуальным вопросам в подготовке ВКР.

Корректное использование ИИ при подготовке ВКР предполагает:

– осознанное применение его как инструмента поддержки, а не замены мышления;

– обязательную проверку достоверности сгенерированной информации;

– переработку и адаптацию материалов с учётом индивидуальной позиции автора (студента);

– соблюдение требований оригинальности и корректного цитирования.

Для проверки текста ВКР на достоверность, отсутствие галлюцинаций при применении ИИ, важно использовать фактчекинг.

Галлюцинации у разных моделей ИИ могут быть различными: представление неверных фактов, логические ошибки, смешение правдивой и ложной информации в одном ответе, написание информации из несуществующих источников, что совершенно неприемлемо для научно-исследовательской работы любого уровня, в том числе и для выпускной квалификационной работы бакалавра. Известно несколько способов фактчекинга: поисковая проверка, цепочка верификации, проверка вглубь и другие.

Например, можно переформулировать вопрос (промт), задать его несколько иначе, задать этот же вопрос, но другой модели ИИ, посмотреть сведения в интернете, сравнить информацию в статьях ведущих в данной области авторов, перейти по ссылке, предлагаемой моделью ИИ и проверить реальное существование статьи и другое.

При всех выше обозначенных рисках, в исследованиях, посвящённых применению искусственного интеллекта в высшем образовании, подчёркивается, что интеллектуальные цифровые инструменты могут способствовать структурированию научного текста, уточнению терминологии и развитию аналитических навыков студентов при условии сохранения авторской позиции и соблюдения принципов академической добросовестности [8], [9].

Во второй главе ВКР описывается опытно-поисковая работа по теме исследования, то есть разрабатывается и проводится начальная диагностика искомого качества обучающихся, анализируются ее результаты, на основании которых разрабатываются и проводятся формирующие занятия по изобразительному искусству в образовательных учреждениях. Затем осуществляется итоговая диагностика, которая подтверждает или опровергает выдвинутую гипотезу и эффективность используемых студентами форм и методов работы с обучающимися.

Опытно-поисковая часть ВКР по данному направлению подготовки ориентирована на проектирование образовательного процесса на основании диагностических данных и включает разработку конспектов уроков изобразительного искусства, занятий по рисунку, живописи, композиции, учебных заданий для детей. В данном контексте ИИ может применяться для:

– поиска имеющихся диагностических методик, подбора и предварительной разработки диагностики (диагностических заданий);

– генерации изображений для визуализации данных (графиков, диаграмм и другое) и результатов исследования;

– анализа количественных и качественных данных;

– разработки критериев оценивания диагностических заданий;

– генерации вариантов структуры учебного занятия;

– формулирования целей и задач урока в логике требований ФГОС и ФГТ (Федеральных государственных требований);

– подбора форм, методов и средств обучения;

– разработки критериев оценивания образовательных результатов;

– адаптации методического материала под различные возрастные группы обучающихся.

Использование ИИ способствует развитию у студентов навыков методического анализа и профессиональной рефлексии, однако требует обязательной педагогической экспертизы и соотнесения с реальными условиями образовательной практики.

В третьей главе ВКР описывается ход и исполнение творческой работы: обосновывается тема творческой работы, подбираются аналоги для ее создания, описывается технология создания художественно-творческого продукта.

Ряд авторов отмечает, что в сфере художественного образования применение искусственного интеллекта открывает новые возможности для анализа визуального материала, индивидуализации обучения и осмысления творческого процесса [10], [11].

При этом в научных публикациях акцентируется необходимость взвешенного и методически обоснованного использования искусственного интеллекта в художественном образовании,

поскольку процессы художественного мышления и интерпретации визуального образа по своей природе не поддаются полной формализации и алгоритмизации.

Игнатьева Е.С. отмечает, что алгоритмы генерируют изображения, но этот процесс представляет собой копирку из баз данных, которая «не создает новых смыслов» и является имитацией мышления [11, с. 93]. Это порождает кризис авторства и права, так как ИИ не может быть признан автором по закону, а статус человека, использующего нейросеть, остаётся неопределённым [10, с. 150–151]. Остро возникает вопрос авторства. Кто владеет правами на картину, которую нарисовала нейросеть по запросу человека? Разработчик программы, пользователь или сама машина? Сегодня нет единого ответа, а законы отстают от реальности, что создает атмосферу правового неурегулирования [10].

Григорьев В. Е. пишет, что существуют юридический и эстетический варианты ответа на вопрос о том, кто является автором произведений, созданных с помощью нейросети. «С юридической точки зрения это тот, кто владеет авторскими правами», то есть разработчик нейросети, а также пользователь этой продукции. С эстетической точки зрения автором произведения, сгенерированного нейросетью (если с этим произведением человек не производил никаких дополнительных действий), является сама нейросеть.

Пользователь, задавший параметры для генерации трека, не является соавтором. Но если с этим произведением человек производил хотя бы какие-то дополнительные действия, то в таком случае он становится соавтором [12]. В связи с этим, при использовании сгенерированного визуального контента, студент должен указывать в ВКР нейросеть и ее разработчика, чтобы не нарушать авторские права. Но даже если студент пользовался какими-то идеями для создания реальной творческой работы (картины, изделие ДПИ и другое), он сам является автором этого художественно-творческого продукта.

Исследователи отмечают, что генеративные цифровые платформы, включая ChatGPT, Midjourney и Runway, оказывают заметное влияние на современную образовательную практику, расширяя способы создания, осмысления и анализа как визуального, так и текстового контента. Применение данных инструментов способствует развитию у студентов генеративного и критического мышления, а также их включению в активную, осмысленную познавательную деятельность, что подтверждается результатами педагогических исследований [13].

Среди стремительно развивающихся направлений в области искусственного интеллекта особое место занимают генеративные модели, функционирующие на основе архитектуры Generative Pre-trained Transformer (GPT) [13]. Наиболее известным примером подобных систем является модель ChatGPT, обладающая расширенными возможностями обработки естественного языка (Natural Language Processing, NLP) и аналитической интерпретации текстовой информации.

Материалы эмпирических исследований свидетельствуют о том, что интеграция ИИ в образовательный процесс способствует активизации креативного потенциала обучающихся и формированию у них высокого уровня учебной вовлечённости, выражающийся в экспериментировании с цифровыми визуальными образами и их последующем анализе с точки зрения художественной выразительности.

Таблица

Результаты исследований по применению генеративных технологий искусственного интеллекта в художественном образовании

Инструмент	Сфера применения	Основные результаты и выводы
ChatGPT (OpenAI)	Текстовая практика, арт-критика	Используется для генерации описаний, сценариев, рефлексивных эссе и диалогов; способствует формулированию идей, анализу произведений искусства и структурированию академических текстов
Midjourney	Визуальное искусство, дизайн	Стимулирует воображение и расширяет визуальный словарь обучающихся; применяется для создания эскизов, концепт-артов и коллажей; открывает возможности художественной экспрессии для студентов без классической подготовки
Generative Fill (Adobe Photoshop)	Цифровая живопись, фотоарт	Обеспечивает высокую степень свободы при редактировании и дополнении изображений; способствует экспериментам с композицией, цветом и стилистикой

Источник: составлено по материалам М. А. Тилляшайховой, Г. А. Самиговой [14].

Специфика ВКР по направлению подготовки ПО ИЗО заключается в интенсивной работе с визуальными образами: произведениями искусства, детскими рисунками, учебными композициями. Современные ИИ-инструменты позволяют:

– решать проблему «белого листа» при отсутствии идей для творческой работы, или в период «творческого кризиса»;

– осуществлять описательный анализ изображений;

– выявлять композиционные, цветовые и стилистические особенности;

– формулировать искусствоведческие характеристики;

– подготавливать текстовое сопровождение к визуальному материалу.

При этом интерпретация художественного образа должна оставаться за студентом как субъектом художественно-педагогического мышления, как автором творческой работы.

Заключительным этапом подготовки ВКР к ее защите, является создание презентации и защитного слова. Как правило, в университетах есть шаблоны презентаций, которых должны придерживаться студенты и преподаватели при представлении результатов исследования, но так как направление подготовки связано с изобразительным искусством, то начиная со 2 слайда (титул остается по шаблону), можно сгенерировать примерное содержание слайдов (затем их доработать), а также создать единый дизайн слайдов в стиле творческой части, либо в духе темы научной части ВКР.

В педагогических исследованиях подчёркивается, что использование цифровых интеллектуальных технологий в подготовке будущих учителей изобразительного искусства должно быть методически обосновано и направлено на развитие профессиональной рефлексии, а не на формальное упрощение учебных заданий [15]. Включение вопросов, связанных с использованием ИИ, в методические рекомендации по написанию ВКР, может способствовать формированию у студентов ответственного и осознанного отношения к цифровым технологиям.

Заключение

Искусственный интеллект обладает определенным потенциалом в процессе подготовки выпускной квалификационной работы будущих педагогов-художников. Его использование способствует оптимизации работы с теоретическим и визуальным материалом, решает проблему «чистого листа» как в теоретической, так и в творческой части ВКР.

В то же время ИИ должен рассматриваться исключительно как вспомогательный инструмент в системе художественно-педагогического образования. Сохранение авторской позиции, творческого мышления, методической ответственности, академической добросовестности, является принципиально важным условием его применения. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой методических рекомендаций по интеграции ИИ в подготовку педагогов-художников и формированием этических стандартов использования искусственного интеллекта в образовательной практике.

Список источников

1. Указ Президента РФ от 10 октября 2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями). – URL: https://base.garant.ru/72838946/ (дата обращения: 23.02.2026).

2. Аветисян, А. И. Доверенный искусственный интеллект // Вестник Российской академии наук. – 2024. – Т. 94. – № 3. – С. 200–209.

3. Atchley, P., Pannell, H., Wofford, K., Hopkins, M., Atchley, R. A. Human and AI collaboration in the higher education environment: opportunities and concerns // Cognitive Research: Principles and Implications. – 2024. – Vol. 9. – № 20. – URL: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11001814/ (дата обращения: 23.02.2026).

4. Montebello, M. AI injected e-learning: the future of online education. – Berlin : Springer, 2017. – URL: https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-319-67928-0 (дата обращения: 26.01.2026).

5. Брызгалина, Е. В. Искусственный интеллект в образовании: анализ целей внедрения // Человек. – 2021. – Т. 32. – № 2. С. 9–29.

6. Использование искусственного интеллекта в образовательном процессе высшей школы / А. М. Гельфанд, Г. Ф. Голубева, Ю. М. Казаков [и др.] // Эргодизайн. – 2025. – № 1(27). – С. 3–13.

7. Stokel-Walker, C. ChatGPT listed as author on research papers: many scientists disapprove // Nature. – 2023. – Vol. 613. – Pp. 620–621.

8. Резаев, А. В., Трегубова, Н. Д. ChatGPT и искусственный интеллект в университетах: какое будущее нам ожидать? // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32. – № 6. – С. 19–37.

9. Карасик, В. И. Диалог с искусственным интеллектом: функциональные характеристики и нормы поведения // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2024. – № 3. – С. 34–45.

10. Костина, А. В., Устюжанина, Е. В. Актуальные тенденции влияния искусственного интеллекта на современную визуальную культуру // Обсерватория культуры. – 2022. – Т. 19. – № 6. – С. 562–571. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-tendentsii-vliyaniya-iskusstvennogo-intellekta-na-sovremennuyu-vizualnuyu-kulturu/viewer (дата обращения: 26.01.2026).

11. Игнатьева, Е. С. Деавтономия постчеловеческого воображения: новые направления в теории искусства // Художественная культура. – 2023. – № 4 (47). – С. 238–265. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/deavtonomiya-postchelovecheskogo-voobrazheniya-novye-napravleniya-v-teorii-iskusstva/viewer (дата обращения: 26.01.2026).

12. Григорьев, В. Е. Способы взаимодействия композитора с искусственным интеллектом и проблема авторства сгенерированного нейросетью произведения // Вестник Академии Русского балета им. А. Я. Вагановой. – 2024. – № 2 (91). – С. 137–153.

13. Dale R. GPT-3: What's it good for? // Natural Language Engineering. 2021. – Vol. 27. – № 1. – Pp. 113–118.

14. Тилляшайхова, М. А., Самигова, Г. А. Инновации в художественном образовании: разработка интерактивных элементов с использованием искусственного интеллекта // Образовательные технологии. – 2025. – № 3. – URL: https://journal.ru/article/123 (дата обращения: 26.01.2026).

15. Чэнь Иминь. Актуальные вопросы и перспективы применения ИИ в образовательном процессе // Наука. Образование. Современность. – 2024. – № 3. – С. 32–35.

Информация об авторах

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

Статья поступила в редакцию 02.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 180–185
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-180-185

Преподавание гуманитарных дисциплин в техническом вузе: современные вызовы и перспективы

Ильяс Рахимзянович Салахов[1], Ляйсан Бильгусовна Габбасова[2]
[1,2]Институт морского и речного флота им. Героя Советского Союза М. П. Девятаева, Казанский филиал Волжского государственного университета водного транспорта, Казань, Россия
[1]vguvtkazan@yandex.ru
[2]GabbasovaLB@mail.ru

Аннотация. Раскрыта роль гуманитарных дисциплин в формировании личностных качеств и профессиональной культуры выпускника, изложены проблемы, цели и задачи преподавания гуманитарных дисциплин в техническом вузе, выделены некоторые методические подходы и приемы к изучению дисциплин гуманитарного цикла. Изучение гуманитарных дисциплин расширяет пределы узкоспециализированных знаний студента технического направления подготовки. Знание тенденций социально-экономического и социально-культурного развития позволят выпускнику определить свое место и внести вклад в развитие инновационной экономики.

***Ключевые слова*:** глобализация и информатизация, постиндустриальное общество, технические вузы, целостная личность, гуманитарные знания, качество абитуриентов и проблемы их социализации, профессиональная культура выпускника технического вуза, гуманитаризация образования,трансформация принципов и методов обучения, перманентное обновление содержания преподаваемых дисциплин, критическое мышление

Для цитирования: Салахов, И. Р., Габбасова, Л. Б. Преподавание гуманитарных дисциплин в техническом вузе: современные вызовы и перспективы // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 180–185.

Современные процессы глобализации и информатизации отличаются активным воздействием на сознание человека. Включение человека в процессы глобализации сопряжено с пересечением им реальных и виртуальных границ, локальным или глобальным перемещением в пространстве. При этом субъект постоянно оказывается в состояния выбора. Он идентифицирует себя, включая и выключая себя из некоего культурного порядка [1]. Культурная идентификация себя предполагает наличие критического мышления. Это в свою очередь требует социогуманитарных знаний.

Гуманитарные дисциплины изучают процессы формирования человеческой личности и системы ценностей и имеют возможности созданияинструментов воздействия на эти процессы. Эти средства призваны укреплять естественно историческую ткань родной культуры, укреплять достоинства, самосознание, идентичность человека. Это возможно на основе комплексного взаимодействия всех социально-гуманитарных наук.

Глобализирующееся, постиндустриальное, информационно-коммуникативное общество меняет характер мышления и тип культурных ориентаций человека. Постиндустриальные изменения создают условия для усиления гуманитарного измерения в обществе – от трансформации социальной структуры и ценностей до влияния НТП и технологий на образование, культуру и качество жизни человека. При этом эти процессы противоречивы: с одной стороны, открываются новые возможности, с другой – возникают вызовы, требующие внимания к гуманитарным аспектам развития. В сфере образования происходит переориентация из сферы предметного знания, требующего энциклопедического усвоения основ наук, на культуры языка и мышления по поводу предметов конкретных учебных дисциплин.

Перед гуманитарными дисциплинами стоит задача не просто воспроизводства устоявшихся знаний, а формирования критического мышления, как умения анализировать информацию, оценивать её достоверность, логичность и обоснованность, а также делать обоснованные выводы и принимать взвешенные решения. Таким образом, вместо усвоения некоторой закрытой предметной реальности, суммы знаний, становится важным отношение человека к этой сущности, как эта сущность человеку дается.

Особенно остро вопросы гуманитаризации образования стоят перед техническими вузами. В преподавании гуманитарных дисциплин до сих пор использовались консервативные подходы, не в полной мере учитывающие изменившиеся условия социально-экономической и культурной реальности. Это становится особенно актуальным, если учесть, чтовопросы идейно-нравственного воспитания молодежи, их социализации также лежат в плоскости преподавания гуманитарных дисциплин.

Технические вузы являются крупными хозяйствующими субъектами общественного сектора экономики. Как и другие вузы, они имеют достаточно централизованную и формализованную структуру управления, консервативную организационную культуру, процессы деятельности в них по основным направлениям в силу специфики сложно контролировать, получаемые результаты деятельности растянуты во времени. Государственным высшим учебным заведениям приходится решать сложную задачу. С одной стороны, вуз по заказу государства с привлечением финансовых ресурсов последнего готовит кадры для рынка труда. С другой стороны, с целью диверсификации источников финансирования, увеличения доходной базы они вправе осуществлять в пределах государственных образовательных стандартов платную образовательную деятельность, инновационную деятельность, включая разработку и коммерциализацию технологий, создание компаний (spin-out), управление правами интеллектуальной собственности. Таким образом происходитинтеграция двух традиционных направлений деятельности вуза – образования и исследований с новым видом – коммерциализацией научных и образовательных результатов.

Современный вуз это сложная социально-экономическая система, включающая совокупность взаимосвязанных элементов, в том числе учебную, научную, маркетинговую, хозяйственную и иные виды деятельности, основанные на инновациях. И этот сложный организм стоит перед задачей создания личности, целостной во всех её человеческих проявлениях, с критическим мышлением. В решении этой задачи значительная роль отводится циклу гуманитарных дисциплин.

Прежде чем перейти к вопросам формирования личностных качеств будущих специалистов, их социализации, роли гуманитарных знаний в этом процессе, обратимся к некоторой характеристике «исходного материала» – абитуриентов. Здесь можно выделить следующие проблемы.

Необходимость укрепления духовно-нравственных идеалов и ценностей в студенческой среде в связи с изменением социальных отношений. В последние десятилетия из школьного образования выпала функция воспитания. Попытки отказаться от негативного в прошлом привели к появлению негативного в настоящем: разрушались устои, уничтожались традиции, нарушалась связь времен. Произошла некая дезорганизация воспитания, что можно говорить об идейно-воспитательном кризисе. Новое прочтение национальной традиции воспитания предполагает включения ее в современный образовательный процесс. И здесь решающее слово за блоком гуманитарных дисциплин.

Школа не дает необходимых социальных навыков и навыков коммуникации. Это во многом объясняется чрезмерным увлечением школьниками гаджетами, отсутствием интереса к художественной литературе, недостаточным уровнем владения родным и иностранными языками. У вчерашнего школьника отсутствуют навыки грамотного изложения своих мыслей, знания по экономике и праву, необходимые для того, чтобы быть эффективно представленным на рынке труда и защищать свои интересы.

Школы не учат выбору, недостаточно ставят перед учениками задач комплексного характера по применению полученного знания.

Вывод: школьные знания – очень академичны.

Сегодня остро встала проблема вовлечения молодежи в экстремистские и террористические организации в сети Интернет посредством социальных сетей. Волна терактов в исполнении молодых людей идет по всей стране – от такихкультурных центров, как Москва и Санкт-Петербург до небольших провинциальных городков. Основной способ – поджог, самая распространенная цель –

железнодорожная инфраструктура и транспорт. Что ими движет? Деньги. У них в голове больше ничего нет. К этому шагу их привели духовно-нравственная пустота, психологическая неустойчивость, материальные амбиции. Чего-то им недодали в семье, в школе, следующей ступени обучения. Слово «патриотизм» даже не слышали. Более того, многие из них считают, что поступают правильно, помогая Украине.

В настоящее время, преимущественно среди молодежи, доминирует тип личности, который ничего не требует от себя, не осознает себя, просто существует, плывя по течению. В этих условиях современное образование не может ограничиваться только передачей молодому поколению определённой совокупности знаний, формированию у него необходимых компетенций и совершенствованию познавательных способностей. В XXI веке образование встало перед задачей создания целостной гармоничнойво всех человеческих проявлениях личности.

Ориентированная на универсального индивида конечная цель образования зафиксирована во Всемирной декларации о высшем образовании в XXI веке: «Задачей высшего образования должно быть создание нового общества, которое не страдает от насилия и эксплуатации, члены которого высоко развиты, полны энтузиазма и руководствуются любовью к человечеству и мудростью» [2].

Цель образования сформулирована и в Федеральном законе от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». В статье 2 этого закона дано определение образования, которое включает его целевую направленность: «Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определённых объёма и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов»[3].

Таким образом, закон определяет образование как процесс, направленный на всестороннее развитие личности и удовлетворение образовательных потребностей человека. Следует отметить, что главной целью образования становится повышение человеческого потенциала, во многом зависящего от гуманитарной составляющей. Именно благодаря ей происходит развитие творческих способностей и формирование нравственных идеалов.

Значение гуманитарного компонента определяется тем, что выпускник учебного заведения является не просто носителем определенного количества знаний и навыков, но, в первую очередь, человеком, который имеет особые качества и вовлечен в постоянное разнообразное взаимодействие с другими людьми.Для этого он должен будет обладать такими характеристиками, как: неординарное мышление, социальный интеллект, инновационное и адаптивное мышление (умение думать вне заданных траекторий), межкультурная компетентность (умение общаться со всеми бизнес-партнерами и клиентаминезависимо от культурных различий), вычислительное мышление, умение фильтровать лишнюю информацию, умение работать с современными медиа, проектное мышление, умение работать удаленно.

Гуманитарное знание способствует формированию профессиональной культуры специалистов технического профиля. Профессиональная деятельность происходит не в вакууме, а в сложной системе общественных отношений. Гуманитарные дисциплины изучают человека в этой системе, его мышление, ценности, поведение, язык и культурные формы. Они делают акцент на понимании человеческого опыта, общества и его развития. Гуманитаризация технического образования раздвигает узкие рамки профильных дисциплин, учит выпускника моделировать свое поведение в сложной, изменчивой социально-экономической и социально-культурной среде.

Таким образом профессиональная культура специалистов технического профиля формируется в процессе синтеза профессиональных знаний с гуманитарными знаниями, профессиональных компетенций с общекультурными компетенциями.

К сожалению, при распределении бюджета учебных часов, блоку гуманитарных дисциплин в технических вузах отводится второстепенная роль, что выражается в сокращении активной нагрузки и увеличении часов, отводимых для самостоятельной работы. Между тем, следует отметить, что дисциплины гуманитарного блока отличаются очень большим объемом информации, что выражается в списках и объемах рекомендуемой для изучения студентами литературы. Особенность студентов технических вузов в том, что они конкретны, лучше воспринимают краткую и точную информацию.

Поэтому, если им предлагать список литературы из многих десятков, а может быть и сотен страниц текста для самостоятельного изучения, у них может пропасть всякий интерес изучению дисциплины и нужные компетенции не сформируются. Программа освоения дисциплины должна включать контактные виды занятий, включающих различные виды деятельности, командную, групповую и индивидуальную работу. В реализации гуманитарного блока дисциплин сегодня широко практикуется электронное обучение. Это означает доступк открытому образовательному контенту, видеолекциям, живым журналам преподавателей-практиков. Не менее важны постоянный контакт с преподавателем, возможность заниматься в удобное время.

Онлайновое обучение позволяет индивидуализировать обучение, получить доступ к своим оценкам, научным результатам, новостям вуза, библиотечным ресурсам, взаимодействовать друг с другом, приобретать компетенции, необходимые в современном мире. Образовательный контент должен быть выстроен таким образом, чтобы обучающиесяпроявляли инициативу в обучении, задавали вопросы и искали ответы на них и таким образом усваивали приобретенные знания. Для таких студентов важно видеть практическую пользу от освоения конкретного материала. Очень важно изучаемые вопросы перевести в практическую плоскость и увязать с будущей профессиональной деятельностью.

Одним из трендов развития современного образования является его персонализация [4]. Это требует применения новых инновационных форм обучения, сделав его социально-адаптированным, целевым, активным, конструктивным, мотивирующим, вовлекающим. Персонализация образования не исключает коллективные формы проведения занятий. Более того, вгуманитарных дисциплинах групповые, командные формы занятий эффективны. В этом случаеобмен и сотрудничество, работа в команде формируют навыки управления, самоорганизации, совместной работы, сопереживания за коллектив.

Однако, проблема заключается в том, что перед преподавателями гуманитарных дисциплин стоит задача не просто сформировать какой-то набор знаний, умений, навыков, главное – сформировать мышление. И это – архисложная задача. В этой связи обучение должно носить проблемный характер, предусматривать наличие исследовательского поля, где студенты формируют запрос наполучение новых знаний и вынуждены искать ответы, тем самым приобретая знания и занимаясь саморазвитием. Совместная работа позволяет применять различные методы самообразования и развития, использовать критерии самооценки и оценки достижений товарищей, что, несомненно, влияет на формирование критического мышления и коммуникативной составляющей профессиональной деятельности.

Необходимо провести ревизию содержания гуманитарных дисциплин с целью выявления когнитивной базы профессиональной подготовки выпускника требованиям, выдвигаемым современной хозяйственной практикой. Особый акцент в содержании дисциплиндолжен быть сделан на постиндустриальную реальность и его вызовы, глобальную информатизацию. Каждая гуманитарная дисциплина выполняет свою задачу.

При этом должны быть междисциплинарные связи как внутри цикла гуманитарных дисциплин, так и с блоком профильных технических дисциплин. Результатом междисциплинарной интеграции должны стать сквозные учебные циклы. Также должно быть максимально тесное сотрудничество с индустрией в части образовательного процесса в сочетании с проектной и научной работой. Для погружения в реальную жизнь студенты должны больше времени системнопроводить на предприятиях (например, один раз в неделю). Со стороны предприятия за каждым студентом должен быть закреплен наставник. Так обеспечивается системность, энциклопедичность мышления, подводится база для его критического характера. Только в этом случае гуманизация на основе гуманитаризации обучения займет действительно достойное место в системе технического образования будущего.

Следует отметить, воспитательный потенциал учебных дисциплин гуманитарного циклареализуется, если они преподаются на высоком уровне, а преподаватель является высокопрофессиональным специалистом. Социальная жизнь общества очень динамична. Изменения в экономическом базисе, элементах надстройки приводят к постоянному обновлению теоретической базы гуманитарных дисциплин.

Например, если произошла рецессия в экономике, история дополняется новыми событиями, подлежащими изучению, наступают изменения в политике, законодательстве, психологии и т. д. Это означает, что преподаватель гуманитарной дисциплины должен постоянно заниматься самообразованием, чтобы соответствовать реалиям сегодняшнего дня и в содержательном плане, и в плане инновационных педагогических технологий для освоения студентами запланированных компетенций. Модель образования, в которой преподаватель обладал монополией на знание, в условиях распространения ИКТ и электронного обучения канула в прошлое. Сегодня у самого преподавателя для поддержания своей конкурентоспособности на рынке труда должны развиваться новые качества: он должен постоянно учиться, находить новые сервисы, ресурсы, осваивать новые образовательные технологии, социальные сети, актуализировать рабочие программы, владеть иностранными языками.

На наш взгляд, главная цель гуманитарного образования в техническом вузе – научить выпускников разбираться в сложившихся социально-экономических и социально-культурных реалиях. Наш вуз готовит специалистов высшей квалификации для предприятий водного транспорта. Техническая деятельность – это, прежде всего, проектная деятельность. В инновационной экономике она сопряжена с производством инноваций. Для профессионала в этой сфере очень важно понимать тенденции социально-экономического и социокультурного развития и то, какой именно вклад он может внести в это развитие. Конкретная деятельность должна быть поставлена в определённый общественный контекст, и у специалиста должно быть чёткое представление о том, как этот контекст сформировался и какое место в нём занимает именно его профессия.

С этой точки зрения основной задачей преподавания гуманитарных дисциплин является актуализация материала гуманитарных дисциплин с целью сформировать у будущих специалистов понимание современной социально-экономической, культурной и политической реальности. Чтобы понять феномен преподавания гуманитарного цикла дисциплин необходимо учитывать отраслевую специфику и ее современное состояние.

В отрасли внутреннего водного транспорта в 2022–2025 гг. наблюдаются кризисные тенденции экономического развития. Это выражается в сокращении физических объемов перевезенных грузов. В 2022 г. перевезено 116,4 млн т грузов, 2023 г. – 109,3 млн т, что на 6,1 % меньше [5], в 2024 г. – 105,4 млн т. Это на 3,6 % меньше по сравнению с предыдущим годом. В 2025 г. произошло сокращение объемов перевозок грузов на 14,6 % по сравнению с 2024 г. Объем грузооборота в 2021 г. составил 70,6 млрд т · км, в 2022 г. – 68,0 (96,3 % к уровню 2021 г.), в 2023 г. – 56,6 млрд т · км (80,1 % к уровню 2021 г.) [5]. Это во многом связано с общим понижательным трендом в экономике.

Перевозки в пассажирском сегменте растут. В 2021 г. перевозки пассажиров составили 8,6 млн чел., 2022 г. – 9,1 млн чел. (прирост 5,8 %), 2023 г. – 10,6 млн чел. (прирост по сравнению с предыдущим годом – 16,5 %), в 2024 году – 13 млн чел. (прирост к 2023 г. – 12,3 %). Повышательная тенденция в перевозках пассажиров во многом связана с ростом речных туристических перевозок. По внутреннему водному грузовому транспорту в 2023 г. произошло снижение стоимости основных фондов по сравнению с 2022 г. на 18,3 % [5]. На улучшение технического состояния, укрепление отдельных элементов материально-технической базы водного транспорта и его инфраструктуры направлены введенные в действие в 2020–2023 гг. 0,6 тыс. пог. м новых причалов речных портов [5].

За период с 2020 по 2023 г. произведено сухогрузных речных судов – 9 ед., речных пассажирских судов – 93 ед., буксирных речных судов – 1 ед. [5].

Определенную роль в обновлении основных фондов играет импорт. В 2020–2021 гг. импорт грузовых и грузопассажирских плавучих средств из стран СНГ и стран дальнего зарубежья составил по сумме 653 млн долларов США [5]. Несмотря на процессы обновления основных фондов, показатели их значительного износа не преодолены. Так, коэффициент износа во внутреннем водном грузовом транспорте составляет в 2023 г. 45,2 %, пассажирском – 33,5 % [5]. В 2023 г. физический объем инвестиций в основной капитал в секторе внутреннего водного транспорта составил 13,1 млрд руб. [5]. Индексы физического объема инвестиций в основной капитал с 2020 по 2023 г. в процентах к предыдущему году, рассчитанные в сопоставимых ценах, – в секторе внутреннего водного транспорта составили по этим годам соответственно 104,5; 62,3; 310; 43,1. Эти данные свидетельствуют о неравномерности инвестиционного процесса.

Инвестиционная деятельность любого предприятия зависит от его финансового состояния. Большинство инвестиционных проектов не реализуется в связи с недостатком финансовых средств и дефицитом оборотного капитала. В этой связи следует отметить, что удельный вес убыточных организаций внутреннего водного грузового транспорта в 2023 г. составил 19,7 %, предприятий внутреннего водного пассажирского транспорта – 50 % соответственно [5]. Эти данные свидетельствуют о том, что отрасль внутреннего водного транспорта находится в кризисном состоянии. Учитывая все это, нам предстоит создать новый облик конкурентоспособной российской судостроительной отрасли, где будут сокращены сроки строительства судов, приняты меры компенсации экономических потерь судостроителей, решены вопросы кредитования судостроения, снижения налоговой нагрузки на российские верфи, практиковаться система государственного заказа судов с последующей продажей их судовладельцу через лизинг. Российский флот нуждается в кардинальном обновлении.

В условиях западных санкций надо создавать свою отечественную конкурентоспособную судостроительную продукцию и проводить техническое обновление флота. Все эти явления студенты – технари должны хорошо понимать и видеть свое место в сложившихся реалиях. А на вузе пока лежит задача готовить коммуникабельных, ответственных, целеустремленных, самостоятельных, трудолюбивых, терпеливых, логически мыслящих профессионалов, способных вывести отрасль из кризиса и повести ее дальше вперед.

Формирование профессиональной компетентности – это интегративная характеристика деловых и личностных качеств выпускника. Деловые качества предполагают выполнение конкретного рода деятельности и необходимых для этого знаний, умений, навыков.

Сформированность психологических качеств проявляется в способности ставить цели, разрабатывать задачи, принимать решения для их достижения. Гуманитарная подготовка создает условия для самореализации и самоопределения личности в современном социально-экономическом и социокультурном пространстве.

Именно гуманитаризация способна значительно расширить пределы узкоспециализированных знаний, умений и навыков будущих профессионалов, являясь краеугольной основой для инновационного и мобильного специалиста, способного решать серьезные задачи, которые стоят перед нашей экономикой.

Список источников

1. Воробьева О.В. О проблемах и перспективах развития гуманитарных наук и гуманитарного образования в России // Высшее образование в России. – 2019. – № 11. – С. 27.

2. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры (Париж, 9 октября 1998 г.). – URL: https://rcpomo.ggtu.ru/wp-content/uploads/content/metodicheskij_kabinet/norm-prav/mezhdunarodnoe_pravo/Vsemirnaya_deklaraciya_o_vysshem_obrazovanii_dlya_XXI_veka.pdf (дата обращения: 05.04.2026).

3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 23.05.2025). ст. 2. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 05.04.2026).

4. Тихомирова, Н. В. О будущем российского образования: новые форматы вузовского обучения // Университетское управление: практика и анализ. – 2014. – С. 33.

5. Транспорт в России. 2024 : статистический сборник / Росстат. – Москва, 2024. – 100 с.

Информация об авторах

И. Р. Салахов – кандидат педагогических наук, доцент;

Л. Б. Габбасова – кандидат экономических наук, доцент.

Статья поступила в редакцию 12.04.2026; одобрена после рецензирования 13.05.2026; принята к публикации 20.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 186–193
Научная статья
УДК 37.013.44
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-186-193

Развитие человеческого капитала студентов в эпоху цифровизации: вызовы и возможности

Роман Сергеевич Чистов[1], Арам Анатольевич Наринян[2], Наталья Геральдовна Чистова[3]
[1]Сибирский федеральный университет, Красноярск, Россия
[2]Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
[3]Красноярский институт железнодорожного транспорта, Красноярск, Россия
[1]chistovrs@mail.ru; https://orcid.org/0000-0001-7966-427X
[2]aram.narinian@mail.ru; https://orcid.org/0000-0002-9617-558X
[3]chistova_n_g@mail.ru; https://orcid.org/0009-0003-9158-408X

Аннотация. В условиях современной конкуренции образовательных проектов и программ развитие человеческого капитала студентов с поддержкой современных высших учебных заведений становится залогом профессиональной успешности не только молодежи, но и преподавателей высшей школы и университета в целом. Сегодня, особенно в связи с развитием цифровых образовательных технологий, актуализируется задача поиска эффективных стратегий и механизмов развития образовательно-профессионального потенциала обучающихся. Проводится обзор возможностей и барьеров, связанных с использованием образовательных инноваций молодым поколением и профессорско-преподавательским составом университетов, а также характеристика соответствующих организационно-педагогических условий для формирования человеческого капитала студентов.

Ключевые слова: онлайн-обучение, алгоритм, социализация, субъектность, коммуникация, профессиональное сообщество, междисциплинарность, человеческий капитал

Для цитирования: Чистов, Р. С., Наринян, А. А., Чистова, Н. Г. Развитие человеческого капитала студентов в эпоху цифровизации: вызовы и возможности // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 186–193.

Первая половина XXI века в связи с распространением цифровых технологий в сфере образования характеризуется модернизацией схем развития человеческого капитала, изменением процессов порождения, хранения и трансляции знаний, фиксации и экспертизы достижений, преобразованием управления учебными заведениями.

В частности, перед научно-педагогическим коллективом стоят задачи оценки эффективности новых образовательных сред и платформ, которые позиционируются их производителями в качестве стратегического ресурса в образовании. Можно сказать, что технологический прогресс в определённом плане требует рефлексии в отношении форматов обучения и подготовки профессионалов, гибкости образовательного контента и форм подачи знаний, развития коммуникативных пространств для учащихся, быстрого формирования точечных компетенций, применимых в условиях динамичного рынка труда, циклического образования на протяжении жизненного цикла человека.

Прежде всего, на наш взгляд, следует указать на потенциальную проблему снижения субъектности. В некотором плане человек в условиях цифровой образовательной среды становится функцией. С одной стороны, цифровизация – это исключительный комфорт и возможности, с другой – эта комфортность иногда оборачивается неожиданными явлениями, в том числе в образовании.

Это искушение связано с укрощением субъектности, ее алгоритмизация, и превращение самосознания по его контенту и происхождению в некую опцию. Как известно, образование всегда служило социализации – постановке рамок, приданию определенного образа человеку в соответствии с тем социально-культурным контекстом, требованиями общества, в котором человек живет. Относительно средней школы и образования в целом есть много литературы о том, как они «ограняют» человека.

В связи с этим можно вспомнить произведение «Кондуит и Швамбрания» Льва Кассиля относительно того, как это происходило еще до революции [5]. Цифровизация же в свою очередь предает этому дополнительные характеристики.

Основной вопрос заключается в том, что принципиального нового в цифровизации образования, или какие дополнительные возможности и рычаги существуют при этой «огранке» личности, а также как к этому относятся сами студенты и преподаватели. И исходя из имеющейся практики, в том числе таких крупных учебных заведений как ВШЭ и СПбГУ, с одной стороны они действительно видят какие-то возможности, с другой стороны испытывают некоторые проблемы с обучением и преподаванием.

Далее, отдельного внимания заслуживает вопрос или сюжет, как организуется такое обучение, в частности отношение к этому администрации университетов, которая отвечает за этот процесс относительно того, как это сказывается в ту или иную сторону на качестве образования. Отдельно стоит вопрос относительного того, можно ли говорить о цифровизации образования вообще, или о цифровизации, например, применительно к определенным уровням образования, специализациям или направлениям обучения.

Предварительно можно сказать, что главное – это не абсолютное решение проблемы: либо полная цифровизация, либо децифровизация, а развитие смешанных форматов. Сегодня качество образования предполагает личный контакт, и онлайн работу. Также стоит выйти за пределы системы образования, поскольку университеты не только обеспечивают обучение, но и создают определенные формы социализации, формируют какое-то поколение, профессиональную общность, отрасль в каком-то кластере, регионе и т. п.

Безусловно, образование получило массу возможностей, и прежде всего это работа в онлайн. В настоящее время преподаватели могут работать в рамках образовательных онлайн-плафтформ, куда записываются ребята из разных образовательных программ, и когда происходит дополнительная профессионализация студентов.

Например, ВШЭ имеет разные площадки, где читаются межкампусные курсы (психология лидерства, экономика инноваций, международные отношения и др.), куда записываются ребята из разных образовательных программ из Перми, Нижнего Новгорода, Москвы и Санкт-Петербурга. Такие курсы практически невозможно читать вживую, и работа происходит только в онлайн. Другой вариант мог бы быть в формате летней школы, но подобные курсы читаются целый семестр. Такие курсы читаются уже несколько лет, и опыт показывает, что возможности замечательные.

Появляется возможность подключения студентов к разным проектам, учащиеся перемешиваются из разных городов и кампусов, и получается междисциплинарный разговор. Они работают над проектами, которые сами выбирают, и после обсуждают их. Без цифровых платформ это было бы невозможно сделать. Таким студентам интересно знакомиться между собой, они работают в командах вовремя, отведенное по расписанию, а потом устанавливают между собой деловые контакты в цифровых форматах – в ТГ, в ВК и т. д. Получается многоплановое, многовекторное коммуникативное взаимодействие, где никакого вреда кроме пользы нет [8].

Далее важно отметить, что цифровизация привносит в образовательный процесс своеобразную геймификацию: игровой режим и соотвествующий формат. Это несколько оживляет процесс обучения, поскольку дистанционный и интерактивный режим взаимодействия преподавателей и студентов через электронные курсы университетов, выполненные в соответствующем стиле и дизайне, с использованием рейтинговых систем, обогащают онлайн работу.

Некоторые учащиеся пользуются возможностями получения сертификатов по конкретным направлениям подготовки на цифровых курсах, которые сейчас предлагают самые различные платформы – Coursera, Stepic, Skillbox и др. Немаловажный момент заключается в том, что вузы испытывают конкуренцию со стороны таких образовательных центров, которые работают в офлайн и онлайн, в смешанном формате, и которые выдают сертификаты. Можно сказать, что для вузов это испытание, потому как работодателю диплом не важен, а важна подготовка, набор компетенций, которыми владеет конкретный человек, что и представляет собой его человеческий капитал. Если последний что-то не умеет, то может научиться, и за это можно будет спросить с него, но диплом сам по себе становится не очень важным, а иногда настораживает работодателя.

Сейчас в основном упор делается на курсы, и утилитарно-практические обучающие блоки. Например, если курсы программиста длятся несколько месяцев, благодаря чему человек получает возможность работать и зарабатывать на рынке труда, и не нужно идти и получать высшее образование, то в чем тогда будет заключаться ценность образования в чем? На различных платформах существуют записанные курсы, которыми пользуются учащиеся, в которых они проходят тестирование и получают сертификаты. Некоторые из таких курсов им засчитывают в университетах в накопительную оценку по тем или иным дисциплинам. Однако это далеко не общераспространенная практика.

К вышесказанному можно добавить вопрос о коэффициенте использования искусственного интеллекта (ИИ) со стороны преподавателей и студентов. Впервые сгенерированные тексты курсовых работ и ВКР появились несколько лет назад, и отношение к этому до сих пор не выработано. В университетах России, таких как СПбГУ, ВШЭ, Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого и др. – отношение к этому явлению везде разное, и это можно понять. С одной стороны, владение технологиями ИИ как дополнительным инструментом – это важно, это признак уровня современной квалификации. Если студенты умеют этим пользоваться, знают где взять материал, как подключить к этому нейросеть, как сформулировать промты (запросы) и др. – то это элементы профессионализации. Уже несколько лет в ВШЭ существует конкурс по использованию ИИ в образовательном процессе со стороны студента.

С другой стороны, это порождает проблему самостоятельной работы студента по обработке материала. С этой проблемой столкнулись давно, еще до появления нейросетей, поскольку достаточно большое количество учащихся перекладывают ответственность за творчество в курсовых и дипломных работах на нейросеть [8].

Это ведет к тому, что не порождается нечто новое, поскольку информация не пропускается сквозь человека, через его субъектность с учетом работы его мысли. В этом случае не происходит аккумуляция человеческого капитала. Студенчество же относится к этому по-разному, т. к. есть те, кто посредством университета пытается решить вопрос со службой в армии, кто-то обретает общение в интеллигентном обществе, а кто-то старается соединить подработку с обучением в вузе за счет онлайн технологий.

Существуют интернет-ресурсы, которые работают легально, и которые делают работы за студентов, т. е. последние могут заказать готовую работу. Однако преподаватели тоже разные, и они нередко перегружены занятостью: у них появляется выбор – усложнять или упрощать себе жизнь. Поэтому нередко можно заметить чисто формальное отношение к аттестации учащихся. Существуют различные вузы, в том числе и коммерческие, которым по большому счету все равно, как студенты пройдут аттестацию, лишь бы последние были аттестованы. Согласно докладам бывшего министра образования А.А. Фурсенко, в России на протяжении минимум 2 лет была ситуация, когда количество вузов РФ превышало количество вузов в СССР в 4,2 раза.

В них училось в 2,8 раза больше студентов, чем училось во всем СССР, а количество поступивших в ВУЗы превышало количество закончивших среднюю школу на 220 тыс. чел. Из этого логически следует сомнения в качестве такого образования. Таким образом, многое зависит от статуса и репутации университета. Более того, некоторых родителей студентов такая ситуация вполне устраивает.

Многие преподаватели ведущих вузов говорят о психологической усталости от работы онлайн. В ситуации, когда преподаватель работает вживую, его твое внимание может быть переключено на лица, реакцию и прочее – т. е. наличествует стереометричное восприятие реальности в процессе работы. Когда же человек привязан к экрану, то возникает ограниченность работы сознания, а подача информации и обратная связь становятся непростыми и одноканальными. Так возникает чувство усталости.

С одной стороны это комфортные условия и возможности, интерес, упрощение отношения к цифровизации и к учащимся [10]. Но если говорить о буквально физическом формате работы, то это неоднозначно.

Так возникает запрос на смешанное образование. Студентам, которые учатся всерьез, необходим контакт с преподавателем. Отчасти эту задачу решают такие форматы работы, как подготовка курсовых и дипломных работ, когда необходимо непосредственное общение. Тогда можно понять мотивацию человека, чего он хочет, для чего ему эта работа, какие у него планы в дальнейшем. Здесь существует интерес и студента, и преподавателя.

Личное общение несет особую функцию. В свою очередь онлайн становится значимым, когда устанавливается связь для передачи информации. Можно сказать, что в процессе оффлайн-обучения происходит формирование личности (за счет коммуникативных практик), а онлайн ресурс должен нести дополнительную, вспомогательную функцию. Он не должен заменять, а должен усиливать эффективность совместной работы студентов и преподавателей. Особенно если речь идет о гуманитарном образовании, получение которого в онлайн по определению сомнительно.

Таким образом, современный процесс образования в цифровую эпоху приобретает многогранный, многоуровневый, мновекторый характер, и однозначной оценки нет.

Если принять за факт, что качество обучения не может быть обеспечено ни отказом, ни полным замещением онлайн-формата, а нужен смешанный формат, то как показали исследования в США и Канаде относительно того, какой и зачем университет нужен сегодня, многое зависит от уровня подготовки абитуриентов. Если этот уровень достаточно высок, то на начальных стадиях, когда речь идет о пропедевтике, освоении терминологии, концептуальных схем, теоретических рамок, знакомство с дисциплинами – онлайн-обучение полезно. Это достаточно формализованный режим, что-то осваивается, тестируется и человек входит в план, в горизонт профессионализации. А после становится важнее личное общение.

В конечном счете, человек выбирает образовательную траекторию или вектор в соответствии со своими интересами и преподавателями, которые чем-то привлекли, и сопричастность к которым хотелось бы сохранить [4]. Так растет стоимость человеческого капитала учащихся. Но чем выше уровень профессиональной подготовки, тем больше роль межличностного общения.

Эксперта в онлайн-формате не подготовить, в любой сфере (гуманитарной, экономической, юридической и т. д.), в том числе эксперта, который способен давать какие-то рекомендации в дисциплинарном плане, или даже в междисциплинарном плане: судебным органам, государственным органам в целом, бизнесу и др. Особенно когда эксперт вырабатывает свое уникальное представление о чем-то, и несет за это ответственность. Аналогично невозможно без межличностного общения подготовить кандидата и доктора наук.

Таким образом, чем выше уровень подготовки субъекта, тем выше значимость живого общения с обучающей средой. Статус эксперта имеет привязку к личностным свойствам. Он должен быть интегрирован, социализирован, выходить в оффлайн, общаться, получать многоканально информацию. У него должен быть шире горизонт мышления, чем заданный определенным смысловым полем.

Как известно, Гарвардская школа бизнеса (Harvard business school), HBS – одна из топовых, престижных и сильных школ бизнеса в мире. Школа имеет вековую историю: она была основана в 1908 г., и всего за два десятилетия превратилась в одну из самых популярных школ бизнеса в мире.

В Business School подбирают учащихся для MBA, докторских и других бизнес-программ, и проводят тестирование на уровень развития субъектности: расскажите о том, чем вы занимались, когда вам было 12 лет, какой лучший совет вам дали в вашей жизни, и почему он лучший, и т. д. То есть спрашивают не столько о hard skills и специальных знаниях, сколько о состояниях человека, связанных с развитой субъектностью [3].

Насколько человек вменяемый, настолько он и способен построить внятный нарратив о самом себе, исходя из ситуации здесь и сейчас. Прежде всего человека экзаменуют на это качество. Также при поступлении абитуриенту нужно успешно сдать TOEFL и GMAT (Graduate management admission test, стандартизированный тест для поступающих в бизнес-школы), и написать семь эссе на заданные темы.

Итак, если современный вуз ограничивается только образовательными услугами и специализируется на этом, то он погружается в конкурентную борьбу, в которой он уступает различным коммерческим образовательным центрам или онлайн курсам, которые дают более-менее качественный сертификат. Например, корпорация Microsoft выдает сертификат по освоению своих программ. И в свою очередь работодателю нужен специалист, который является не столько дипломированным, сколько сертифицированным, или имеет такой опыт работы.

Начиная со 2 курса бакалавриата, студенты нередко где-то работают, а образование для них – это дополнительное занятие. Если посмотреть на ситуацию с точки зрения работодателя, то он скорее возьмет человека, который дорос до какой-то позиции, чем того, кто учился 4 года, потом еще 2 в магистратуре, и теперь только выходит на рынок труда. Берут как правило

в индустрию того, кто уже умеет что-то делать, превращая знания в деятельность, уже используя свой человеческий капитал, а научить его еще чему-нибудь – это меньшая проблема.

Поэтому, если вуз (особенно коммерческий) специализируется только на образовательной услуге, то он как образовательный центр обессмысливается (поскольку других функций, кроме решения вопросов со службой в армии и создания более-менее интеллигентной среды, он не выполняет). Но если посмотреть на университет всерьез и по большому счету, то это не только образовательный центр, выполняющий соответствующую функцию, но организация, которая выполняет функцию социализации, формирует круг общения, социальные сети, новые поколения и профессиональные сообщества, которые потом выходят дальше в мир.

Студентам, которые принадлежат к одному поколению, которые учились вместе, легче строить совместные проекты, и выстраивать социальные связи и отношения. Экономические, политические, культурные, финансовые, эстетические и иные проблемы носят возрастной, поколенческий характер [7]. Человек, получивший образование, прошедший какой-то университет, имеет социальную память.

Например, в США в ассоциации восьми частных университетов «Лига плюща» все построено на социальных связях [9]. Только тогда в жизнь выходит определенный слой молодежи, имеющей социальный капитал.

Еще одна функция, подлежащая нашему рассмотрению (которая редко выполняется) – это университет как научно-исследовательский центр. За рубежом вузы нередко выполняют заказы, ведут разработки и формируют пакеты исследовательских и научно-технических проектов и программ.

Не так давно в СССР существовало расслоение – была академическая наука, которая занималась фундаментальными вопросами. Была прикладная наука (отраслевые НИИ фанеры, алюминия и др.), которые доводили до технических стандартов, до ТУ какие-то разработки. И были предприятия, которые никакими НИР вообще не занимались. В результате, когда произошла приватизация, то указанное выше среднее звено оказалось практически изъято, и НИИ превратились в бизнес-центры. В итоге академическая наука повисла как облако, не имеющее прикладного значения, а на предприятиях новые владельцы никаких лабораторий не открывали, поскольку видели свою задачу в другом.

У многих вузов для новых научно-технических разработок не оказалось соответствующей базы. К вузам, которые этим занимаются, можно отнести ВШЭ или МГТУ им. Н. Э. Баумана, где существуют свои базы практики, и базы для лабораторий, в т.ч. прикладного характера. Таким вузам легче работать со студентами оффлайн, поскольку студенты привлекаются к научно-техническим и исследовательским разработкам и проектам. Так происходит непосредственное общение учащихся с ведущими специалистами. Те студенты, у которых есть мотивация, со 2–3 курса выходят на фронтир определенной дисциплины и становятся полноценными специалистами, участвуя в этих процессах.

Тут подключается ИИ и цифровые форматы именно как инструмент для решения тех или иных проблем, которые не могут исчерпываться только большими данными, или теми данными, которые можно взять готовыми, обучив на этом какую-либо нейросеть. То есть это рабочие ситуации, когда нужно увидеть какие-то новые научные горизонты и порождать новые данные. В результате эта проблема решается самой жизнью и форматом организации деятельности соответствующего университета.

Целый ряд проблем, которые нужно решать в настоящее время, носят междисциплинарный характер (уровень): в когнитивистике, при разработке проектов и программ, в экономике [2]. Сегодня многие формализованные системы обучены на определенной междисциплинарности, а междисциплинарность – это изменение теоретических рамок.

При защите дипломов и диссертаций по-прежнему нередко идет борьба за «чистоту рядов» – это не наша специальность, терминология, инструментарий, концепты, теоретические рамки. Но при этом современные проблемы все больше выводят человека на междисциплинарность и преодоление этих границ, потому что новое порождается на этих границах, на этом синтезе. Так происходит развитие человеческого капитала. Чисто онлайн формат в этом плане не работает, поскольку в этом контексте нужна плотность коммуникаций и субъектность.

Универсальным интерфейсом, обеспечивающим взаимодействие совершенно разных контекстов, пока выступает только человеческая субъектность. Трансцендентальный субъект, обладателем которого является любой носитель самосознания. Рефлексивное самоописание, которое возникает к 3-му году жизни, когда ребенок осваивает нарративы от первого лица (это говорит о том, что у него сформировалась эта субъектность). Это время, когда человек начинает писать роман своей жизни, поскольку сформировалась вменяемая личность. Причем это рефлексивное самоописание с неизбежностью противоречиво. Оно допускает А и не А. Это та целостность, которая не полна в принципе, она открыта к не А, и из этого не А можно получать B, C, D и т. д.

Это незавершенная конструкция или целостность, которая находится в постоянном развитии. Носителем этой конструкции пока является только человек. Это то, что А.Г. Асмолов называет преадаптацией [1].

Человек действует не по принципу стимул-реакция, или поведению геймера, когда нужно правильно отгадать алгоритм, а реагирует веером возможных сценариев поведения. Пока именно это обеспечивало успех цивилизации Homo sapiens. Это ассоциируется со стратегическим мышлением, не реактивное, но рефлексивное, отложенное сценарное поведение.

Цифровизация и онлайн форматы во многом вырабатывают геймерское поведение человека, когда он должен нажать правильную опцию, и запустить алгоритм, который разработан другими. Это действие по программе.

Более того, в контексте образования присутствует ситуация, когда отождествляется информация и знания. Информация – это некоторые данные, мера разнообразия, которая наличествует в интернете. И учащемуся нужно уметь эти данные получать, и работать по некоторым алгоритмам. Но знание – это осмысленная информация, а рассуждению учат чтение (а не использование ридера, когда читается не книга, а выдержки из нее), общение, аргументация, дискуссии с преподавателями, студентами и другими лицами.

В элитных вузах за границей в обязательном порядке присутствует в обучении каллиграфия, диспуты, аргументация, обсуждения, когда человек учится обосновывать свою точку зрения.

Высшее образование должно учить решению реальных проблем здесь и сейчас. В том числе через поисковые семинары, когда берутся в работу проблемы, которые актуальны и обсуждаемы, или те, с которыми студенты сталкиваются в жизни или в своей работе [4]. При этом ориентироваться необходимо на настоящее, а не на прошлое и будущее: так как было уже не будет, а как будет мы не знаем. Это будут знать те, кто учится. Тогда преподаватель в этом случае становится не сколько ментором или лектором, сколько коучем/тренером, который помогает решать те или иные вопросы и проблемы, и помогает учиться учиться.

Указанные выше коммуникативные навыки требуют те или иные работодатели, указывая, что рабочим функциям они научат без образования. В противном же случае через педалирование онлайн формата обучения идет подмена знаний на информацию, и формирование геймерского сознания. Однако человек, обладающий субъектностью, дает сбой и иногда целесообразно выходит за пределы программы. Поэтому то многообразие форматов обучения, с которым мы в настоящее время сталкиваемся, это хорошо, и каждый находит свою траекторию.

Многое зависит от человека, находящегося в режиме онлайн. Некоторым людям не нужен поиск, а нужны готовые решения. Причем такие люди были и без онлайн-формата, которые вписывались в какой-то нормативно заданный формат, и в нем действовали. Однако существуют люди, которым этого недостаточно. Многое зависит от того, сколько конкретный обучающийся во времени находится онлайн, и что он там делает и ищет. Относится ли он к этому как к инструменту, используя то что предлагается, и что-то пытаясь делать сам. Пытаясь что-то при помощи этой нейросети приобрести дополнительно новое для развития самого себя, или решения какой-то проблемы, которая не укладывается в алгоритмы.

Итак, смысл образования нацелен на социальный контекст, включенность человека в социальные отношения и горизонт планирования. Работодателю нужны социальные навыки, соответствующая система ценностей, насколько человек способен к работе в команде, насколько способен понимать те задачи, которые стоят перед обществом в данный момент, насколько он понимает данную локацию, в которой живет.

Безусловно, многое зависит от того, какой работодатель, и какой вид работ ему нужен. Если потенциальный кандидат на должность – обладатель степени MBA, тогда это широкий горизонт делового планирования. Если же человек с высшим образованием рядового университета –

тогда речь может идти о менеджере проекта, руководителе среднего звена. Это разные горизонты личностного позиционирования и мышления. Работодатель рассматривает людей на рынке труда как некие функции, которые ему нужно запустить, активировать, чтоб реализовать целостный проект. И одно дело, если это застройщик, другое руководитель подразделения банка, и третье – когда руководитель связан с перспективами развития компании.

В этом плане образование имеет смысл как образовательный социализирующий центр, где существуют научно-исследовательские и научно-технические разработки. За рубежом университеты задают тон таких разработок. Например, Emory University, частный исследовательский университет США – известный медицинский центр [6]. Он на переднем фронте современной медицины, и при этом является образовательной структурой, и привлекает туда студентов различного уровня. Это интересно и важно для конкретных людей.

Кроме того, опять же, преподаватели разные: кто-то заинтересован в научной работе и сам ее ведет, участвует в грантах, проектах и программах, публикациях. Ему нужны сторонники, помощники, ученики. Есть те, кого интересует реализация образовательной программы и аттестация студентов по этому поводу. В этом случае личность студента, его планы и идеи интересуют мало. Ему важнее, чтоб человек вписался в алгоритм дисциплины.

Так или иначе, диплом вуза спрашивают работодатели, и в фирмах, и на госслужбе. Ценность образования существует, независимо от тех практических навыков, которые закладываются, поскольку это будет личность другого уровня. При этом необходимо понимать, что ушли два десятилетия, когда семинары проходили на потоках, и существовала излишняя коммерциализация высшего образования. Волна схлынула, но на образовательном рынке возникла непростая ситуация, и в зависимости от спроса есть соответствующее предложение.

Есть вузы с невысоким качеством подготовки учащихся, в большей степени похожие на самодостаточные автономные структуры, но на который есть спрос. Там соответствующее, формализованное отношение к личности студента, где будет доминировать онлайн программированное обучение, а общение будет носить не деловой и научный, а дружеский характер. Есть вузы, которые обеспечивают региональный рынок труда, и на которые также существует спрос. На вузы, которые находится на фронтире научно-технического развития – тоже есть спрос на подготовку экспертов со стороны органов власти и крупного бизнеса. Это разный уровень учебных заведений, и уровень подготовки и социализации.

Таким образом, исходя из вышесказанного, развитие человеческого капитала студентов с одной стороны, находится на стыке изменения форматов обучения, конкуренции на рынке труда, информационной перегрузки, а с другой – доступе к знаниям в новых форматах, индивидуализации обучения, а также широком сотрудничестве и взаимодействии. Цифровая эпоха ставит перед студентами, преподавательским сообществом и университетами серьезные вызовы, но при этом открывает определенные перспективы для личностного роста и профессионального развития, актуализации человеческого капитала.

Список литературы

1. Асмолов, А. Г. Преадаптация к неопределенности: непредсказуемые маршруты эволюции. – Москва : Акрополь, 2018. – 212 с.

2. Воловикова, М. Л. Оценка современных междисциплинарных исследований: проблемы и потенциал. // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2016. – Т. 5. – № 4(17). – С. 93–95.

3. Гарвардская Школа Бизнеса. Материалы Unipage. – URL: https://www.unipage.net/ru/423/harvard_business_school?ysclid=mkl86mnrdh963673088 (дата обращения: 05.03.2026).

4. Ефимов, В. С. Цифровизация в системе приоритетов развития российских университетов: экспертный взгляд // Университетское управление: практика и анализ. – 2018. – № 22(4). – С. 52–67.

5. Кассиль, Л. Кондуит и Швамбрания. – Москва : Детская литература, 2021.

6. О больнице Университета Эмори. Emory Healthcare. – URL: https://www.emoryhealthcare.org/locations/hospitals/emory-university-hospital/about (дата обращения: 05.03.2026).

7. Толешова, У. Б. Компетентность и интеллектуальный капитал как экономический ресурс развития в условиях цифровизации организаций образования // The Scientific Heritage. – 2020. – № 47. – С. 49–51.

8. Тульчинский, Г. Л. Университеты в условиях цифровизации. Служба гуманитарного менеджмента. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=O6V71G-l6IY (дата обращения: 05.03.2026).

9. Университеты Лиги плюща. Allterra education: – URL: https://allterra.ru/articles/189249/?ysclid=mkl8ccwn3s354454883 (дата обращения: 05.03.2026).

10. Шибанкова, Л. А. Человеческий капитал университета: формирование и развитие в эпоху цифровизации // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 3. – С. 19–27.

Информация об авторах

Р. С. Чистов – кандидат философских наук, доцент;
А. А. Наринян – кандидат философских наук, доцент;
Н. Г. Чистова – доктор технических наук, профессор.

Статья поступила в редакцию 12.04.2026; одобрена после рецензирования 13.05.2026; принята к публикации 20.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 194–198
Научная статья
УДК 372.881.111.1
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-194-198

Авторские блоги как ресурс развития эмоционального интеллекта в обучении английскому языку: сравнительный анализ жанров

Яковлева Лариса Анатольевна
Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
multilara12@yandex.ru

Аннотация. Исследуется педагогический потенциал аутентичных авторских блогов на английском языке для развития эмоционального интеллекта (ЭИ) студентов. На материале сравнительного анализа трёх блогов различных жанров: личного видеодневника («Дневник Фонетистки-Жени»), рефлексивного подкаста ("A Little Happier" Гретхен Рубин) и мотивационного блога о здоровом образе жизни ("No Meat Athlete" Мэтта Фрейзера) выявляются лингвистические и дискурсивные особенности, целенаправленно вызывающие эмоциональный отклик аудитории. Доказывается, что инкорпорация подобных материалов в учебный процесс способствует не только развитию коммуникативной и межкультурной компетенций, но и формированию ключевых компонентов ЭИ: эмоционального самосознания, эмпатии и саморегуляции (Mayer & Salovey, 1990; Goleman, 1995). Представлены практические рекомендации по отбору и использованию блогов на занятиях по английскому языку.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, авторские блоги, обучение английскому языку, аутентичные материалы, сравнительный анализ, видеодневник, рефлексивный подкаст, ЗОЖ-блог, медиалингвистика

Для цитирования: Яковлева, Л. А. Авторские блоги как ресурс развития эмоционального интеллекта в обучении английскому языку: сравнительный анализ жанров // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 194–198.

Введение

Цифровизация образования открывает доступ к неограниченному массиву аутентичных материалов, среди которых авторские блоги занимают особое место. В отличие от учебных текстов, они представляют живой, контекстуализированный язык, насыщенный эмоциональными и прагматическими маркерами [3].

Актуальность исследования обусловлена необходимостью развития у обучающихся не только языковых навыков, но и мягких навыков (soft skills), ключевым из которых является эмоциональный интеллект, критически важный для успешной межличностной и межкультурной коммуникации [1, 2].

Цель статьи – на основе сравнительного анализа определить дидактический потенциал различных жанров авторских блогов для целенаправленного развития аспектов эмоционального интеллекта в аудитории изучающих английский язык как иностранный (EFL). Объектом исследования выступают лингвистические и паралингвистические средства создания эмоционального воздействия в блогах. Предметом является методический потенциал данных средств для развития ЭИ студентов.

Научная новизна работы заключается в системном сопоставлении жанров личного дневника, рефлексивного подкаста и блога о здоровье/спорте через призму модели ЭИ (Mayer & Salovey, 1990) [2], а также в разработке конкретных упражнений на их основе.

Основная часть
Материалы и методы исследования

Для анализа были выбраны три аутентичных авторских блога на английском языке, представляющих различные жанры личностно-ориентированного контента: личный видеодневник «Дневник Фонетистки-Жени», рефлексивный аудиоподкаст "A Little Happier" Гретхен Рубин и мотивационный

текстово-графический блог о здоровом образе жизни "No Meat Athlete" Мэтта Фрейзера [4, 5, 6].

Критериями отбора стали популярность среди аудитории, аутентичность языка, ярко выраженная эмоциональная составляющая и репрезентативность жанра.

Методологическую основу исследования составили модель эмоционального интеллекта Дж. Майера и П. Саловея [2], а также положения медиалингвистики о полифункциональности медиатекстов [3].

В работе применялись методы сравнительно-сопоставительного анализа для выявления жанровых особенностей, дискурс-анализа для изучения лингвопрагматических стратегий и описательно-аналитический метод для обобщения результатов, и разработки методических рекомендаций.

Результаты и их обсуждение

1. Теоретические основания: блоги в парадигме эмоционально-ориентированного обучения

В методике преподавания иностранных языков всё большее признание получает подход, интегрирующий развитие эмоционального интеллекта [1].

Согласно модели Майера и Саловея, ЭИ включает способность к распознаванию эмоций (в себе и других), использованию эмоций для стимуляции мышления, пониманию причин эмоций и управлению ими [2].

Авторские блоги служат идеальной средой для наблюдения и анализа этих процессов в естественном коммуникативном контексте.

Они полифункциональны [3], сочетая:

– рефлексивно-мемуарную функцию (анализ личного опыта);

– функцию саморепрезентации и брендинга (позиционирование автора);

– дидактическо-мотивационную функцию (передачу опыта и побуждение к действию);

– функцию социального взаимодействия (формирование сообщества).

Именно это сочетание позволяет блогерам устанавливать глубокую эмоциональную связь с аудиторией, что может быть релевантно использовано в учебных целях для моделирования и обсуждения эмоционально окрашенных ситуаций.

2. Сравнительный анализ блогов: лингвопрагматические стратегии и развитие ЭИ

Для анализа были выбраны три блога, представляющие разные модели коммуникации в рамках личностно-ориентированного контента. Их сравнительная характеристика представлена в таблице.

Таблица

Сравнительный анализ жанров авторских блогов

Параметр сравнения	**«Дневник Фонетистки-Жени» (личный видеодневник)**	**"A Little Happier" Г. Рубин (рефлексивный подкаст)**	**"No Meat Athlete" М. Фрейзера (ЗОЖ-блог)**
Доминирующая функция	Саморепрезентация, рефлексия	Рефлексия, дидактическая	Мотивационная, дидактическая
Форма подачи	Видео (монолог, диалог)	Аудиоподкаст	Текст + графика
Лингвистические особенности	Оценочная лексика, междометия, разговорный синтаксис, высокая степень интимизации	Риторические вопросы, побудительные глаголы, умеренная эмоциональность	Метафоры, терминология, четкая структура, лексика достижений
Паралингвистика	Мимика, жесты, интонация, темп речи	Интонация, паузирование, смена темпа	Отсутствует (компенсируется графикой)
Развиваемый компонент ЭИ	Эмоциональное самосознание, эмпатия	Саморегуляция, рефлексия	Внутренняя мотивация, самоэффективность

Вывод по анализу: Каждый блог использует уникальный набор лингвистических и экстралингвистических средств для установления эмоционального контакта, что напрямую коррелирует с развитием разных составляющих ЭИ. Это подтверждает тезис о необходимости дифференцированного подхода к отбору материалов.

После проведенного анализа трех разных блогов, можно сделать некоторые выводы насчет эмоционального контента и влияния их на развитие эмоционального интеллекта их подписчиков. Всем известно, что чувства и эмоции являются типичным побуждением к действию: гнев ведет к атаке, страх ведет к бегству, счастье побуждает к действию, удивление ведет к исследованию и т. д. В нашем случае все три блога основали люди, которые на своем примере показывают нам, чего можно добиться если следовать каким-то правилам, они уже успешны, но путь к успеху в выбранной ими сфере был не прост.

Они пытаются стать для нас менторами, провести через трудности, чтобы мы смогли добится результата сами, но избежав при этом типичных ошибок. Побудить на это они пытаются через наши чувства и эмоции. Для этого в одних блогах используют огромное количество прилагательных, междометий, мимику, играют с темпом речи-привлекая наше внимание, в других блогах используют риторические вопросы, взывая к нашим исследовательским чувствам, а также привлекая наше внимание с помощью побудительных глаголов действий. Поскольку чувство предшествует мышлению, добиться каких-то действий от подписчиков намного проще именно через них (чувства), чем через аппеляцию к научным фактам и доказательствам.

Согласно определению эмоционального интеллекта Джона Д. Майер и Питера Саловей в него входят пять концепций, а именно [2]:

– эмоциональное самосознание – включает не только восприятие чувства, но и сознательное восприятие возможных мыслей и суждений о чувстве;

– эмоциональная саморегуляция – это способность избавляться от неприятных эмоций – один из самых основных навыков в жизни;

– возможность самомотивировать;

– отложенное вознаграждение.

Способность контролировать импульсы, ждать отсроченной награды, надежда и оптимизм как формы уверенности в себе – так же часто называется само эффективностью, – то чувство к которому чаще всего взывают наши блогеры.

С помощью него они пытаются пробудить в нас само мотивацию к какой-то поставленной цели и часто рассказывают нам что мы получим, выполнив определенные действия и условия-награду (ею может стать прекрасный британский акцент, чувство радости от прожитого для, достижения определенных результатов в марафонском беге или приведение с помощью вегетарианской диеты тело в нужную нам форму)

Сочувствие – это способность чувствовать чувства других людей; по большей части они передаются невербально. Сочувствие не связано напрямую с интеллектом человека, но может иметь косвенное влияние на успехи в учебе, или в профессиональном или карьерном росте.

Например, как часто говорится, в блоге Фонетистки она не винит людей за ошибки, которые они совершают в речи, не высмеивает их, а учит людей справляться с ними, преодолевать их вместе с ней – с помощью специально разработанной методики социальная компетентность – это способность справляться с чувствами других людей. сочувствие и способность выражать правильные чувства правильным образом в подходящей ситуации. Чувства играют центральную роль в социальном взаимодействии, так как они очень заразительны. Проанализировав блоги нескольких направлений, хотелось бы сделать некоторые выводы, а именно:

– эмоциональная составляющая блога (ведения блога) очень важна в современном мире-при наличии почти одинакового содержания, один блог становится успешным, в то время как другой нет. Выигрывает тот блог (блогер), который смог "достучаться" до наших чувств, вызвать у нас определенные эмоции;

– выбор эмоционального составляющего вашего блога - важный этап и зависит от выбранной вами аудитории (разным аудиториям подписчиков нужны разные эмоции и разная подача материала);

– «эмоциональные паттерны и эмоциональный инструментарий» обширен-нужно выбрать, то что близко именно вам как блогеру, нельзя использовать сразу все методы, подписчики чувствуют фальшь, вместо желаемого результата можно добиться совсем противоположного результата В итоге можно сказать, что блогеры давно разгадали короткий путь к нашему сердцу через наши эмоции и чувства, они пользуются этим для достижения поставленных ими целей. И делают они это виртуозно.

Каждый блог использует уникальный набор лингвистических и экстралингвистических средств для установления эмоционального контакта, что напрямую коррелирует с развитием разных составляющих ЭИ. Это подтверждает тезис о необходимости дифференцированного подхода к отбору материалов. Эмоции являются мощным побудителем к действию, и блогеры, выступая в роли менторов, активно апеллируют к чувствам аудитории через различные приемы: использование оценочных прилагательных и междометий, риторических вопросов, побудительных глаголов, управление темпом речи и паралингвистикой.

Такое воздействие, обращенное непосредственно к эмоциональной сфере, зачастую оказывается более эффективным для мотивации, чем апелляция исключительно к рациональным аргументам и фактам [2].

3. Методические рекомендации по использованию блогов в обучении EFL.

На основе проведённого анализа предлагается система заданий, направленных как на развитие языковых навыков, так и на осознанное формирование эмоционального интеллекта.

1. Задания на восприятие и анализ (для развития эмоционального самосознания и понимания):

– «Эмоциональная карта блога»: Просмотреть фрагмент и отметить в таблице: Какие эмоции выражает блогер? Какие слова/интонация/жесты их передают? Какие эмоции вызывает это у вас?

– «Аудитория и регистр»: Сравнить два блога. Кто их целевая аудитория? Как выбор лексики, темпа и тона общения служит для привлечения этой аудитории?

2. Задания на обсуждение и рефлексию (для развития эмпатии и социальной компетентности):

– «Ролевой диалог»: Представить диалог между блогером и скептически настроенным подписчиком. Как блогер может отреагировать на критику, проявив эмпатию?

– «Связь с личным опытом»: Опытом о неудаче, описанным блогером (например, срыв диеты у Мэтта Фрейзера). Обсудить в группе: «Как вы справляетесь с подобными ситуациями? Какие слова поддержки были бы уместны?»

3. Творческие и продуктивные задания (для консолидации навыков):

– «Создание поста-ответа»: Написать комментарий к блогу от лица одного из его постоянных подписчиков, выражая поддержку, задавая вопрос или деликатно не соглашаясь, используя appropriate register.

– «Мини-проект: Мой эмоциональный паттерн»: Создать короткий видео- или текстовый пост на заданную тему (например, «Моя маленькая победа»), сознательно используя 3-4 лингвистических приёма, позаимствованных у одного из проанализированных блогеров (например, риторические вопросы, как у Мэтта Фрейзера, или оценочные прилагательные, как у Жени).

Заключение

Проведённое исследование демонстрирует, что авторские блоги представляют собой ценный и комплексный ресурс для современного преподавателя английского языка. Их сила заключается в аутентичности, эмоциональной насыщенности и жанровом разнообразии.

Как показал сравнительный анализ, блоги разных типов (личный дневник, рефлексивный подкаст, тематический ЗОЖ-блог) используют различные стратегии для воздействия на аудиторию, что позволяет целенаправленно развивать отдельные компоненты эмоционального интеллекта учащихся (Mayer & Salovey, 1990) [2]: от базовой эмпатии до сложных механизмов саморегуляции и внутренней мотивации.

Ключевой вывод заключается в том, что эффективность использования блога на уроке напрямую зависит от сознательного выбора преподавателя, который должен соотносить лингвистические и эмоциональные паттерны конкретного блога с методической задачей.

Систематическая работа с подобными материалами не только обогащает словарный запас и улучшает навыки восприятия на слух, но и готовит студентов к эффективному и эмоционально интеллигентному общению в реальном поликультурном мире, где понимание нюансов человеческих эмоций так же важно, как и грамматическая корректность.

Список источников

1. Goleman, D. Emotional Intelligence. – New York : Bantam Books, 1995. – 352 p.
2. Mayer, J. D., Salovey, P. Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality. 1990;9(3):185-211.
3. Добросклонская, Т. Г. Медиалингвистика: теория, методы, направления. – Москва : Ленанд, 2020. – 328 с.
4. Rubin, G. (n.d.). A Little Happier [Audio podcast]. Gretchen Rubin. – URL: https://gretchenrubin.com/podcasts/ (дата обращения: 05.03.2026).
5. Frazier, M. (n.d.). No Meat Athlete [Blog]. – URL: https://www.nomeatathlete.com/ (дата обращения: 05.03.2026).
6. Женя (Фонетистка). (n.d.). Дневник Фонетистки-Жени [Видеоблог]. – URL: Telegram. https://t.me/dnevnik_phonetik (дата обращения: 05.03.2026).
7. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 78–86.
8. Яковлева, Л. А. Использование цифровых ресурсов в развитии коммуникативной компетенции на занятиях по английскому языку в техническом вузе // Вестник Калининградского государственного технического университета. – 2023. – № 55. – С. 120–125.
9. Barret, L. F., Satpute, A. B. Large-scale brain networks in affective and social neuroscience: towards an integrative functional architecture of the brain. Current Opinion in Neurobiology. 2013;23(3):361-372.
10. Richards, J. C. The Changing Face of Language Learning: Learning Beyond the Classroom. RELC Journal. 2015;46(1):5-22.
11. Мильруд, Р. П. Компетентность в изучении языка // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 8. – С. 2–9.
12. Krashen, S. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. – Oxford : Pergamon Press, 1982. – 202 p.
13. Болсуновская, Н. А. Развитие эмоционального интеллекта студентов средствами иностранного языка // Высшее образование в России. – 2019. – № 28(6). – С. 144–152.
14. Dörnyei, Z. The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; 2005. 283 p.
15. Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. – Москва : Академия, 2018. – 448 с.
16. Jenkins, J. English as a Lingua Franca: Attitude and Identity. – Oxford : Oxford University Press, 2007. – 284 p.
17. Пассов, Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур. – Москва : Ленанд, 2018. – 184 с.
18. Tomlinson, B. (ed.) Developing Materials for Language Teaching. – London : Bloomsbury Academic, 2014. – 592 p.
19. Сысоев, П. В., Евстигнеев, М. Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий. – Москва : Глосса-Пресс, 2010. – 182 с.
20. Байденко, В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

Информация об авторе

Л. А. Яковлева – преподаватель.

Статья поступила в редакцию 03.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СРЕДЫ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 199–203
Научная статья
УДК 378. 147
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-199-203

Адаптация в обучении и искусственный интеллект

Дмитрий Викторович Власов[1], Елена Зотиковна Власова[2], Светлана Викторовна Гончарова[3]
[1,2,3]Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия
[1]dmitry.v.vlasov@gmail.com; https://orcid.org/0000-0002-7534-8576
[2]vipzavkfa@mail.ru; https://orcid.org/0000-0001-7356-5019
[3]svetgonch@yandex.ru; https://orcid.org/0000-0002-6658-9773

Аннотация: Представлен анализ роли адаптации для современного образования, развивающегося в условиях высокой изменчивости технологических и цифровых процессов. Адаптация рассматривается с позиции междисциплинарности и как механизм, обеспечивающий возможность согласования индивидуальных особенностей обучающегося и образовательной среды. Особое внимание уделено раскрытию потенциала использования искусственного интеллекта для построения адаптивных моделей и методик обучения. Описаны результаты экспертного опроса, подтверждающие значимость и эффективность адаптивного обучения. Приведён опыт разработки адаптивных методик преподавания естественно-научных дисциплин с применением ИИ-ассистентов и открытых электронных платформ. Подчёркивается, что искусственный интеллект становится не только инструментом адаптации обучающихся, но и фактором, требующим адаптации образовательных институтов к новым профессиональным и технологическим вызовам.

Ключевые слова: адаптация, адаптивная методика обучения, искусственный интеллект, ИИ-ассистент, экспертный опрос

Благодарности: исследование выполнено за счет внутреннего гранта РГПУ им. А. И. Герцена (проект № 105-ВГ).

Для цитирования: Власов, Д. В., Власова, Е. З., Гончарова, С. В. Адаптация в обучении и искусственный интеллект // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 199–203.

Современное образование развивается в условиях высокой изменчивости социальных, технологических и культурных процессов. Высока скорость появления новых знаний, технологий, цифровых форм и методов обучения. В тоже время образовательное сообщество отмечает усиление различий в уровне подготовки обучающихся, неоднородность их знаний и практических умений.

Как следствие растет потребность в моделях обучения, которые ориентированы на работу с обучающимися разного уровня подготовки, образовательных потребностей, когнитивных стилей. Эти модели должны быть ориентированы на потребности, интересы, личностные структуры обучающегося, на формирование у него способностей самостоятельной ориентации в мире знаний и умений. С одной стороны, они должны быть адаптированы к человеку, а с другой, учить его адаптироваться к потребностям быстро меняющегося мира [1].

Адаптация является неотъемлемой характеристикой человека. Она влияет на меру его включения в социальные отношения, в том числе и в обучение. Человек – это биосоциальное существо, это самая сложная из известных систем. Любой сложной системе, независимо от ее природы, свойственна адаптация, под которой в философском смысле принято понимать «процесс приспособления системы к условиям внешней и внутренней среды» [2, с.10].

Характерна она и для человека. Рассматривая адаптацию человека как субъекта обучения, следует опираться на комплексное понимание адаптации, предлагаемое различными науками.

В контексте биологических исследований адаптация рассматривается как процесс, который обеспечивает организму возможность приспособления к среде обитания, что способствует его выживанию и нормальному функционированию.

Психологи переносят акцент на согласование внутренних психических механизмов личности с внешними требованиями деятельности, общения и среды. В социологии адаптация изучается как процесс освоения индивидом социальных ролей, норм и моделей поведения, принятых в обществе. В кибернетике и теории управления адаптация рассматривается как способность системы динамически изменять свои параметры для обеспечения устойчивого функционирования в условиях постоянно изменяющихся данных или внешних воздействий.

Феномен и педагогический потенциал адаптации для решения образовательных задач заключается в ее междисциплинарности. Это универсальная категория, которая описывает процессы приспособления системы на разных уровнях: от клеточного до уровня развитого общества и человека в нем. В этой связи категория адаптации приобретает особую, концептуальную значимость. Она обладает высоким методологическим потенциалом для осмысления и практической реализации современных процессов в образовании.

В обобщенном научном смысле адаптация представляет собой одновременно процесс и результат согласования системы с изменяющимися условиями среды при сохранении ее целостности и функциональности.

При разработке адаптивных моделей обучения определяющим фактором является идея адаптивного управления учебным процессом с обучаемой (настраиваемой) моделью объекта обучения и внешней средой. Объектом обучения является обучающийся, а средой обучения – внешняя среда. Причем, управление следует рассматривается с позиций синергетики, то есть управляющие параметры не жестко управляют поведением системы, а учитывают тенденции ее развития и используют их для «запуска» внутренних механизмов самоорганизации системы [3].

При этом адаптацию целесообразно понимать так, как это предложил один из основоположников отечественной школы адаптивных систем управления Я.З. Цыпкин. «Адаптация – это процесс изменения параметров и структуры системы, а возможно, и управляющих воздействий на основе текущей информации с целью достижения определенного, обычно оптимального, состояния системы при начальной неопределенности и изменяющихся условиях работы» [4, с. 58].

Использование именно идей теории адаптивного управления, как одного из возможных путей перехода к новой образовательной концепции, основанной на фундаментализации, междисциплинарности, цифровизации образования, обосновывается рядом причин. Среди них выделим следующие:

1. Человеку, как субъекту обучения, свойственно адаптивное поведение. И. Пригожин в [5, с. 280] отмечает, что «основным источником, позволяющим обществу существовать длительное время, обновляться и находить самостоятельные пути развития, являются его адаптационные возможности».

2. Адаптивное поведение системы любой природы, в том числе и системы обучения, характеризуется многоальтернативностью, что позволяет говорить об эффективной организации познавательной деятельности обучаемых в ходе учебного процесса.

3. Информация об управляемом процессе – процессе обучения обучающихся и внешней среде – среде обучения, отличается многообразием характера неопределенности, что приводит к разнообразию управляющих учебных воздействий и, как следствие, к возникновению множества инвариантных путей обучения.

Подводя итог, можно сказать, что в образовательном контексте адаптацию следует пониматься как управляемый, двусторонний процесс согласования индивидуальных особенностей обучающегося, характеристик образовательной среды, содержания обучения и способов педагогического взаимодействия.

Представленное теоретическое обоснование целесообразности адаптивного подхода к организации обучения показывает его актуальность и образовательный потенциал. Однако его внедрение требует не декларативного, а критериально обоснованного подхода. В связи с этим авторами статьи был проведен экспертный опрос с целью выявления наиболее существенных критериев, определяющих целесообразность организации образовательного процесса на основе принципа адаптивности в современных образовательных учреждениях.

В качестве экспертов выступали преподаватели вузов и школ с большим опытом работы в образовательной сфере. Им было предложено присвоить ранги от 1 до 7 указанным критериям (1 – наиболее существенный критерий, а 7 – наименее существенный критерий).

Каждый ранг использовался только один раз.

В таблице представлены критерии для обоснования актуальности и целесообразности адаптивного подхода и их характеристики.

Таблица

Критерии для обоснования актуальности и целесообразности адаптивного подхода

Критерий	Характеристика критерия
Возможность диагностики	Обеспечивает возможность определения стартового уровня, недостаточный уровень подготовки, динамику и индивидуальные потребности обучающихся.
Обеспечение индивидуального темпа обучения	Предоставляет возможность осваивать материал в индивидуальном темпе
Индивидуализация образовательной траектории	Обеспечивает возможность построения разных (персональных) маршрутов и сценариев обучения
Гибкость содержания и форматов его представления	Обеспечивает вариативность учебных материалов по уровню их сложности и по способам представления с точки зрения форматов
Оперативность обратной связи и адаптивного оценивания	Есть возможность быстрой и гибкой корректировки процесса обучения на основе текущих результатов
Результативность обучения	Адаптивная организация обучения повышать учебные результаты и позволяет уменьшить разрывы между сильными и слабыми обучающимися/группами обучающихся.
Инклюзивность и доступность	Помогает учитывать особые образовательные потребности обучающихся, обеспечивает доступность материалов и способов взаимодействия.

В общей сложности в опросе приняли участие 24 эксперта (12 преподавателей высшей школы и 12 учителей общеобразовательных школ), что позволило обеспечить достаточную устойчивость полученных ранговых оценок. Был использован метод проведения экспертизы, который называется методом предпочтения (ранжирования). Его выбор обусловлен тем, что он позволяет получить обоснованные точки зрения специалистов, обладающих профессиональным опытом в сфере образования, цифровой трансформации и организации учебного процесса. Кроме того, метод ранжирования дает возможность оценить сравнительную значимость изучаемых критериев.

Эксперты расставили оцениваемые критерии по рангам в порядке уменьшения их значимости. После завершения опроса была сформирована сводная матрица, в которой по строкам расположены эксперты, а по столбцам – критерии. На пересечении строки и столбца находится ранг, присвоенный соответствующим экспертом данному критерию.

Для оценки степени согласованности мнений экспертов использован коэффициент конкордации, который вычисляется по формуле (1).

$$W = \frac{12S}{m^2(n^3-n)} \quad (1)$$

где S – сумма квадратов отклонений суммы рангов, полученных по каждому критерию, от средней суммы рангов;

m – число экспертов;

n – число критериев изучения.

Результаты вычислений показали, что W = 0,705. С использованием критерия согласия χ^2 была проверена статистическая значимость полученного коэффициента конкордации при уровне значимости 0,05. Расчетное значение χ^2 превысило критическое.

На основании этого сделан вывод, что по результатам проведенного исследования и собственного профессионального опыта авторов статьи [6, 7, 8] можно с уверенностью сказать, что педагогическое сообщество считает целесообразным и эффективным организацию образовательного процесса на основе принципа адаптивности. Адаптация в образовании может быть определена как педагогически организованный процесс и результат согласования индивидуальных особенностей обучающегося, параметров образовательной среды, содержания обучения и способов управления образовательным процессом с целью достижения оптимальных условий развития, обучения и воспитания.

Понятие адаптации в цифровую эпоху претерпело изменения. Оно трактуется более широко. Адаптация рассматривается не только как отклик на внешние воздействия, но и как способность системы корректировать свои действия и функционал в ответ на динамично изменяющиеся условия. Связано это с тем, что современные системы ориентированы на оперативную и быструю обработку больших объемов данных и как следствие возникает необходимость модификации изначально заданных алгоритмов действий.

В отличие от жестко запрограммированных систем, интеллектуальные алгоритмы способны изменять свою работу на основе опыта. Это делает их особенно продуктивными при работе в условиях неопределенности.

Именно в данном контексте искусственный интеллект становится важнейшим механизмом адаптации. Связь искусственного интеллекта с адаптацией особенно ощутима и значима в тех сферах человеческой деятельности, где необходимо быстро осваивать новые знания и модели поведения. А это сфера образования.

Интеллектуальные системы обучения способны подстраиваться (адаптироваться) под потребности и возможности пользователя – обучающегося: уровень его подготовки, темп и стиль усвоения материала, индивидуальные особенности восприятия, требуемую глубину освоения материала, необходимость консультаций в зависимости от допускаемых типичны и нетипичных ошибок. Это обеспечивает гибкость процесса обучения и учения, способствует лучшей адаптации обучающегося к требованиям современной профессиональной среды.

В настоящее время преподаватели РГПУ им. А. И. Герцена выполняют грант «Адаптивные методики преподавания естественно-научных дисциплин с использованием технологий искусственного интеллекта».

Авторский коллектив убежден, что модель массового урока, где один педагог ведёт урок сразу для всего класса, непродуктивна и методически несостоятельна. Различия в темпах, интересах и когнитивных профилях, обучающихся делают единообразное обучение неэффективным. Обучающиеся теряют вовлечённость, не успевают усвоить материал. Современный запрос – индивидуализация.

Как следствие, образовательные учреждения не могут работать по конвейерной логике. Необходим переход от унификации содержания к персонализированным образовательным траекториям. Технологический ответ на вызов времени – адаптивные методики обучения. Они могут быть реализованы с использованием технологий искусственного интеллекта и разработанных на их основе адаптивных систем обучения.

Основная идея разрабатываемого проекта – разработка адаптивных методик преподавания естественно-научных предметов, в том числе с использованием адаптивной открытой электронной образовательной платформы, которая обеспечивает моделирование персонифицированных траекторий обучения в условиях электронного и смешанного обучения, а также реализацию индивидуальных запросов с использованием разработанных ИИ-ассистентов, использующих актуальные для конкретных решаемых образовательных задач ИИ-инструменты (API-сервисы GigaChat (и другие), локальные университетские большие языковые модели (ИИ-технологии LLM), актуальные для заявленных предметных областей с векторными хранилищами учебных материалов (ИИ-технология RAG) и возможностью их дообучения (реализуется на основе машинного обучения, когда заранее обученную нейросеть (LLM) доучивают на университетских данных с применением университетского оборудования (GPU) для более точного соответствия учебным программам); ИИ-агентов, формирующих индивидуальные траектории обучающихся на основе графов знаний и ИИ-модели обучения с подкреплением (RL).

Разрабатываемые адаптивные методики формируются на основе цифрового следа обучающегося [9, 10], накапливаемого в базе данных адаптивной открытой электронной образовательной платформы. Схема разработки адаптивных технологий преподавания следующая: Диагностика → Аналитика → Адаптация. Адаптивные методики преподавания разрабатываются для следующих предметных областей: физика, химия, информатика, астрономия.

В результате выполнения проекта будет разработан комплект готовых к использованию адаптивных методик преподавания и изучения естественно-научных предметов (физика, химия, информатика, астрономия), основанных на использовании авторской открытой электронной образовательной платформы адаптивного обучения и интегрированных в нее технологий и решений искусственного интеллекта, а также методические рекомендации для студентов и преподавателей университета по использованию этих технологий.

В тоже время следует отметить, что связь искусственного интеллекта с адаптацией не ограничивается тем, что он помогает адаптироваться другим. Общество в целом, представители различных профессиональных сфер деятельности обязаны адаптироваться к ситуации повсеместного распространения и внедрения искусственного интеллекта. Этот процесс меняет профессиональную структуру общества. Расширяется круг задач автоматизации.

Рутинные функции начинает выполнять искусственный интеллект, и он же обеспечивает появление новых ролей, которые связанны с анализом данных, контролем алгоритмов, цифровой безопасностью и т. д. Как следствие на повестке дня задача переобучения и развития новых компетенций. Изменяются требования к образованию.

Для успешной профессиональной деятельности становится недостаточным одних лишь узкопрофессиональных знаний. Все более востребованными становятся: знание междисциплинарное, цифровые компетенции, обеспечивающие умение взаимодействовать с интеллектуальными системами и умение критически оценивать результаты их функционирования, владение комплексом инструментов, приложений и технологий искусственного интеллекта применительно к решению конкретных профессиональных задач.

Это ориентирует образовательные организации на пересмотр своих стратегий, на адаптацию к изменяющимся условиям в соответствие с вызовами новой реальности.

Таким образом, искусственный интеллект в образовательной среде одновременно является и ресурсом адаптации, и фактором неизбежной адаптации образовательных институтов к новым социальным и технологическим реалиям.

Список источников

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

2. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 4-е изд. – Москва : Политиздат, 1981. – 445 с.

3. Власова, Е. З. Адаптивные технологии обучения / Е. З. Власова. – Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 1999. – 126 с. – EDN SHGOGD.

4. Цыпкин, Я. З. Адаптация и обучение в автоматических системах. – Москва : Наука, 1968. – 399 с.

5. Пригожин, И., Николис, Г. Познание сложного. – Москва : Мир, 1990. – 342 с.

6. Образовательная инженерия. Понятия. Подходы. Приложения / Е. Ю. Авксентьева, П. А. Аксютин, Е. А. Барахсанова [и др.]. – Москва : Горячая линия-Телеком, 2021. – 240 с. – ISBN 978-5-9912-0936-6. – EDN YTODEG.

7. Жуков, Н. Н. Подготовка разработчиков программного обеспечения и специалистов по Data Science в условиях цифровой образовательной среды / Н. Н. Жуков, Д. В. Власов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2023. – № 4(66). – С. 160–169. – DOI:10.46845/2071-5331-2023-4-66-160-169. – EDN CYUGCR.

8. Власова, Е. З. Большие данные в анализе IT-успешности преподавателей университета / Е. З. Власова, Д. В. Власов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2024. – № 1(67). – С. 7–12. – DOI:10.46845/2071-5331-2024-1-67-7-12. – EDN ROWSHP.

9. Власова, Е. З. Цифровой след преподавателя и студента как показатель эффективности образовательной деятельности вуза / Е. З. Власова, Д. В. Власов // Устойчивое развитие образования. Миссия. Трансформации. Ресурсы : материалы XXIV Международного педагогического конгресса, Калининград, 16–20 апреля 2024 года. – Калининград : Перо, 2024. – С. 133–138. – EDN IEALSU.

10. Власова, Е. З. Интеграция искусственного интеллект в цифровой ландшафт образовательной организации / Е. З. Власова, Д. В. Власов, С. В. Гончарова // Перспективные информационно-образовательные технологии : материалы VI Международной научно-практической конференции в комбинированном формате, Рыбница, 27 июня 2025 года. – Тирасполь : Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко, 2025. – С. 7–11. – EDN YTDFWA.

Информация об авторах

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

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

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

Статья поступила в редакцию 14.04.2026; одобрена после рецензирования 14.05.2026; принята к публикации 21.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). – С. 204–210
Научная статья
УДК 377, 378
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-204-210

Цифровые приложения в изучении иностранных языков

Анастасия Валерьевна Ангел[1], Светлана Николаевна Шарова[2], Любовь Юрьевна Чагаева[3]
[1]Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия
[2]Нижегородский государственный инженерно-экономический университет, Нижний Новгород, Россия
[3]Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород, Россия
[1]nastya_k79@list.ru; http://orcid.org/0000-0002-0668-7558

Аннотация. Рассматривается применение цифровых приложений в изучении иностранных языков. Изучение иностранных языков всегда было острой проблемой профессионального образования. Приводятся примеры применения цифровых приложений для разных целей в изучении языков: от разговорного уровня до сдачи международных экзаменов. Цифровые приложения являются отличным средством, позволяющим достичь желаемого результата в изучении различных иностранных языков.

Ключевые слова: цифровые приложения, профессиональное образование, изучения иностранных языков

Для цитирования: Ангел, А. В., Шарова, С. Н., Чагаева, Л. Ю. Цифровые приложения в изучении иностранных языков // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 204–210.

Введение

На сегодняшний момент на планете Земля проживает примерно около 8,2 млрд людей, из-за различных традиций, а также климатических и культурных традиций люди разговаривают на разных языках.

На данный момент насчитывается примерно на Земле насчитывается 7 159 живых языков. Многие языки со временем отмирают, языковые диалекты сливаются в один язык, или появляются новые диалекты, которые со временем вырастают в отдельный язык. В основном исчезают языки малых народностей, по причине вымирания носителей, а также перехода носителей в среду с более сильной языковой средой.

В связи с обилием и многогранностью каждого языка возникает проблема коммуникации между носителями разных языков. Проблемы коммуникации решались разными способами, появлялись языки жестов, рисунки для более понятной торговли и обмена знаниями. В результате появилась профессия переводчика, которая упрощала культурный обмен между различными странами и народами.

Предпосылки для изучения языков формировались ещё в древних временах, когда в античные времена требовалось торговать между странами. Международные торговые контакты предполагало знание обоих языков, поэтому для упрощения появилось так называемое пиктографическое письмо, когда какой-либо объект изображался специальным рисунком – пиктограммой. В наши дни пиктографическое письмо используется в повседневной жизни в виде наборов стикеров и эмодзи.

Однако для более точных языковых обменов всё-таки требовались переводчики, и появлялись своеобразные методы обучения переводчиков. Например, в африканских племенах существовала традиция отдавать несколько детей в другие племена, которые впоследствии работали переводчиками между племенами.

Во времена Российской империи частой практикой было отправиться за рубеж для изучения языков и новым технологиям, примером является обучение Петра I судостроению и языкам в Голландии. Также частой практикой на тот момент было приглашать граждан других стран на работу с целью изучению иностранных языков. С этой целью появились профессии гувернёры и гувернантки. По причине языкового обмена и обмена знаниями между различными народами знание иностранных языков среди учёных и писателей того времени было высоким.

В современную эпоху очень многие процессы стали автоматизированными, включая общение между людьми со всего света, для этого часто используется автоматизированный перевод, однако автоматизация процессов зачастую не передаёт тонкости и особенности языков, поскольку все языки динамические и со временем сильно изменяются.

В компьютерном переводе также возникают ошибки из-за многогранности языка, а также, например, появлению сленговых выражений, которые пока ещё не устоялись в компьютерной/цифровой среде. По этой причине профессия переводчика является более важной в современном обществе, чем использование цифровых переводчиков. По этой причине на важных переговорах между лидерами государств, в бизнес-среде, а также в важных культурных мероприятиях используются профессиональные людские ресурсы, а не машинный перевод. Поэтому многие люди осознанно изучают неродные языки по причине культурного обмена, международной коммуникации, а также просто по причине банального интереса.

Основная часть

Для облегчения изучения языка в условиях цифровизации существуют различные способы и приложения для изучения языков. Разработка новых приложений, обладающих новыми качествами является важной задачей. У разных приложений разный функционал, а также различная стоимость платных подписок. В этой статье мы проведём сравнительный анализ популярных приложений для изучения различных языков, оценим функционал приложений и оценим их вклад в изучения языков.

Самыми популярными языками в мире на сегодняшний момент являются Английский, Китайский, Испанский, Арабский, Хинди, Португальский, Французский, Корейский и Японский языки, поэтому в основном функционал приложений сконцентрирован на изучении этих языков. Для каждого языка есть свои особенности письменности и алфавита, мы их рассмотрим при анализе приложений. Важной частью в изучении языка с помощью приложений является постоянство его использования небольшими сессиями каждый день.

Ежедневное использование обучение при помощи приложений способствуют не забывать выученный материал. Также обычно на каждый день используются краткосрочные сессии изучения языка примерно в 15–30 минут, большее время рекомендуется для изучения языка в школе или университете, меньшее время не рекомендуется, по причине малоинформативности и недостаточной нагрузки учебного материала. Немаловажным является то, что процесс обучения должен быть интересен, и по своей форме принимать развивающую игру. Также приложения должны быть адаптированы под современные мобильные устройства, и не сильно нагружать память смартфона.

В своей основе приложения применяются для запоминания и угадывания слов, так называемый вокабулярный модуль. Это основной функционал, и почти во всех приложениях для изучения языка он присутствует. Дополнительные модули включают чтения отрывков книг, аудирование, изучение грамматики, а также другие функции. Разные приложения включает в своём функционале либо один модуль, либо несколько сразу.

В основном также выбор приложения для использования изучения языка обычно определяется самим пользователем. Обычно изучение языка идёт либо в краткосрочной перспективе, либо с очень долгим тщательным изучением языка в течении нескольких лет. Для краткосрочного изучения, например, чтобы поехать в другую страну на краткосрочный отдых или конференцию используются печатные разговорники.

Также на сайтах некоторых иностранных посольств есть файлы-разговорники, которые помогают немного выучить язык на уровне быстрых разговорных фраз. Поэтому в данном случае используются приложения, в которых есть функция разговорника.

Одним из таких приложений является Drops, в этом приложении собраны самые популярные разговорные фразы и предложения, которые могут помочь в заграничной поездке. Приложение поддерживает почти более 150 языков, поэтому для беглого и быстрого изучения языка, оно подходит всем пользователям. Однако для изучения языка на долгой дистанции обычно используются другие приложения.

Самым универсальным и популярным приложением для изучения языков является приложение Duolingo. В интернет среде данное приложение знаменито своим маскотом – зелёной совой Duolingo. Приложение поддерживает все вышеперечисленные популярные языки, включая итальянский. Приложение имеет модульную систему, благодаря которой оно подбирает языковую сложность в автоматическом режиме, в котором пользователь может пройти автоматический тест на знание языка, либо в выбранных настройках пользователя.

Также позволяет изучать язык определённое время в день, по запросу пользователя. Приложение позволяет тренировать произношение, чтение, понимание на слух и письмо. В функционале приложения существует модуль угадывания и заучивания слов (так называемый вокабулярный модуль), а также примеры простейших предложений, в которых используются только что выученные слова.

Существует модуль аудирования, который позволяет пользователям тренировать правильное произношение, а также воспринимать информацию на слух. Для более точного понимания в модуль аудирования приложения встроены также различные голоса. Для пользователя также важной является видеть свою прогресс в изучении любого языка, поэтому в приложении доступна своеобразная шкала опыта, по примеру любых онлайн-игр. Для приложения также важной особенностью является проработка ошибок. Для любого языка важно постоянное изучение языка, по причине того, что выученный язык со временем забывается, если не говорить на нём постоянно.

Поэтому приложение поощряет пользователя за занятия каждый день, для увеличения интенсивности изучения языка [1,3].

Похожую функция выполняет приложение Lingualeo, у котором представлены функционалы всех четырёх модулей обучения. Приложение имеет большую популярность, и также знаменито своим маскотом – оранжевым львёнком. Спецификой данного приложения является выбор пользователя при изучении языка, то есть пользователь сам может выбрать какой модуль языка он будет тренировать на данный момент (грамматику и работу с грамматическими ошибками, аудирование, повторение и изучение новых слов или чтение).

Доступны тренировки грамматики и произношения, игры, личный словарь с ассоциациями и журнал, в котором отмечается прогресс обучения. В функционал данного приложения включён видеоплеер, который обладает интерактивным интерфейсом, позволяющий учить языки по выступлениям живых людей. Поскольку приложение было разработано Российской компанией, то у него есть интересные функции, например, подготовка к ЕГЭ, а также к тесту TOEFL [2, 5].

Для вокубулярного модуля также самым популярным приложением является колода карт Anki. Специфика данного приложения заключается в том, что она позволяет запоминать информацию с помощью техники интервальных повторений. В своём функционале данное приложение использует так называемые карточки. На карточке с одной стороны пишется слово, а с другой значение на другом языке.

Такой подход позволяет использовать это приложение не только в изучение языков, но и, например, при выучивании формул, определений, фактов, диаграмм. Для Японского и Китайского языка, приложения является одним из самых удобных для заучивания чтения иероглифов, а также для изучения нескольких языковых алфавитов. Немаловажным функционалом является создание пользовательской колоды для запоминания особо сложных слов/иероглифов. Приложение поддерживает все популярные языки, поэтому его также рекомендуется использовать в изучении языка.

Также популярным приложением для заучивания слов является приложение Easy Ten. Как следует из названия это приложении позволяет учить десять слов в день. Можно выбрать слова из нескольких уровней сложности лексики (в зависимости от уровня знаний пользователя), а именно от начального уровня до свободного владения. Есть подборки слов, помогающие готовиться к сдаче международных экзаменов TOEFL, IELTS.

Чтобы процесс был интереснее и нагляднее, в качестве примеров употребления используемых слов используются высказывания знаменитостей в сети Twitter, где выученные слова встречаются в разных контекстах.

Аналогом вышеперечисленных приложений является приложение Busuu. В данном приложении представлены упражнения на заучивания слов, а также упражнения на тренировку и корректировку грамматики. Упражнения сгруппированы по урокам, которые отличаются по сложности. Приложение позволяет изучать 14 популярных языков. Немаловажной частью приложение является наличие сообщества, в которые входят обучающиеся на разных языках, с которыми можно практиковать свои полученные знания в разговорных или письменных беседах с носителями языка.

Приложение Memrise в основном концентрирует внимание на изучение повседневных фраз и выражений. Приложение поддерживает обучение английского, испанского, французского, немецкого, португальского, итальянского и китайского языков. В приложение включён классический вокабуляный модуль, а также разделы с видео и разговорами. В разделе видео разбираются короткие видеоролики с различными ситуациями. В них включены субтитры с возможностью перевода каждого отдельного слова. В разделе разговоры включается чат-бот, который может поговорить и подобрать диалог на любые темы пользователя.

Для базового уровня изучения языка также рекомендуется приложение Lingust. На сайте представлены упражнения письменности, базовой грамматики, чтению и аудированию. Интересная особенность данного приложения является привязка к реальным учебным материалам, благодаря чему это приложение можно использовать как дополнительную тренировку знаний, полученных из учебника.

Для тренировки произношения в придачу к запоминанию слов существует сайт и приложение Clozemaster. Приложение делает основной упор на правильное произношение и правописание слов. Также прокачивается уровень аудирования, в разделе где нужно правильно ввести проговариваемое слово. Приложение позволяет выучить слова на 68 различных языках.

В основном для лучшего понимания языка на слух преподаватели обычно рекомендуют смотреть кино/сериалы с субтитрами. Но и для модуля аудирования также существуют разнообразные приложения. Например, для модуля аудирования лучшим является приложение LingQ. В данном приложении основной упор делается на чтение и аудирование. При прослушивании можно выбрать различные подкасты, книги, а также интересные статьи. Приложение больше рассчитано на практические навыки в повседневной жизни, а также позволяет использовать выученные слова на практическом варианте при чтении. Для данного приложения также есть ограничение в изучении только английского языка.

Для тренировки грамматики также существует несколько приложений, конкретно для английского языка одно из них называется Quiz your English. Данное приложение помогает максимально точно отработать грамматические конструкции. Данное приложения отлично помогает при подготовке к экзаменам по английскому языку международного образца, например, IELTS, TOEFL, TOEIC и BULATS. Для остальных языков тренажеры грамматики обычно имеют названия грамматика … языка, и также могут использоваться для изучения языка.

Для живого общения также существуют разнообразные приложения, одно из них HelloTalk. Данное приложение является уникальным по причине того, что данная платформа предназначена для живого общения между людьми. Приложение поддерживает около 240 языков, что позволяет найти носителя практически любого языка для отработки языкового навыка посредством живого общения с собеседником. Также данное приложение позволяет искать онлайн-репетиторов, что также помогает разнообразить учебный процесс.

Для подбора онлайн-репетиторов по практически любому языку планеты существует приложение Italki. Приложение подберёт репетитора по интересующемуся языку, при абсолютно любом навыке владения языка. Приложение включает в себя 150 различных языков, включая самые популярные. Выбор онлайн-преподавателей представляется по опыту работы, стоимости услуг и отзывам студентов.

Иногда для живого общения требуется средний уровень языка, но у новичков в изучении языков с этим возникают проблемы. Поэтому перед живым общением с носителем рекомендуется использование AI-чатботов. Хорошими помощниками являются Gemini и ChatGPT, которые имеют функцию голосового режима, который позволяет исправлять ошибки при разговорной речи для новичков.

Для того чтобы изучение языка было увлекательным, словно игра существует приложение Lingo Magic. Приложение позволяет изучать более 60 языков. Оно включает в себя не только

изучение языка по заучиванию слов, но и предлагает закрепление слов в виде разнообразных вшитых дополнительных игр, например, простейшие головоломки 3 в ряд, решение кроссвордов и так далее. Приложение отличается нестандартным подходом к изучению языка. Дополнительной мотивацией для использования этого приложения является использование рейтингового режима, в котором можно бросить вызов как случайным людям в интернете, так и своим друзьям. Данный подход позволяет в виде игры вместе сообща учить языки.

Своеобразным приложением для изучения языка являются Memeglish, ибо как следует из названия это приложение изучает английский язык по мемам. Это позволяет изучать язык при динамических изменениях языка, а также изучать сленговые слова со своеобразным тонким чувство юмора. Функционал приложения позволяет выделять и запоминать непонятные слова из мемов, картинок, фраз, поэтому приложение можно отнести к категории приложения вокабулярного модуля.

Также функционал приложения обновляется постоянно, поскольку мемы в интернет-среде появляются постоянно. Одним из недостатков приложения является специфика юмора английского языка, а также нефункциональность приложения на других языках.

Своеобразной альтернативой для изучения модуля аудирования является приложение Puzzle Movies. Это приложение подойдёт любителям кино и сериалов. В приложении существует большая библиотека с фильмами и сериалами, к которыми созданы субтитры. Также в приложении прикреплён словарь, который может давать перевод, произношение, транскрипцию и примеры употребления при наведении на незнакомое слово.

Похожий подход есть в приложении Genius, оно больше нацелено на изучение английского языка по песням. Приложение включает подход из модуля аудирования и из вокабулярного уровня. Приложение подойдёт всем меломанам, в него включены все самые популярные песни. Однако использование/изучение других языков кроме английского в приложении недоступно.

Обычный и простой способ для изучения языка также является обучающие ролики на видеохостинге Youtube. На платформе собраны разнообразные уроки по всем мировым языкам, также можно выбрать под любого пользователя, подходящего контентмейкера, под различные цели и задачи во время изучения языка. Во время обучения смотря видео на изучаемом языке также можно включить субтитры, для лучшего понимания разговорного языка.

Также в дополнение к Youtube можно использовать сервис YouGlish, который ищет нужное вам слово в роликах на Youtube, чтобы продемонстрировать его реальное произношение от разных носителей языка [4, 6].

Для русскоговорящего человека в основном используются кириллическая и латинская письменность, однако, например, в Хинди, Арабском, Японском, Корейском и Китайском языках такая письменность не используется. Для корректной письменности букв алфавита языка в основном используются физические прописи (книги), но для этих языков также существуют специальные тренажёры приложения, которые учат правильно писать буквы. В основном они все имеют примерно одинаковое название, по типу учимся писать … буквы, и такие приложения есть почти для любого языка.

С японским и китайским языком есть небольшая специфика приложений, изучающих письменность, поскольку в этих языках присутствуют иероглифы, в которых рекомендуется запоминать порядок начертания линий в иероглифах. В одинаковых или похожих символах китайского и японского языка иероглифы имеют разный порядок начертания, поэтому для изучения иероглифов следует применять разные приложения для разных языков. Для корейского, японского и китайского языка, хорошо подходит для ежедневного прописывания алфавитов (хангыль, хираганы, катаканы) и базовых простых иероглифов приложение Scripts.

В бесплатной версии приложение позволяет работать 5 минут, что с одной стороны удобно и быстро для каждодневного использования и запоминания, а с другой стороны может раздражать пользователей. В платной версии ограничений на использование приложений нет.

В основном такие приложения-прописи для восточных языков имеют больше функцию электронных словарей, нежели функцию прописей. И для каждого языка существуют отдельные варианты, рассмотрим самые популярные из них. Немаловажной особенностью данных приложений является то, что они могут работать в офлайн режиме.

Для тренировки написания и заучивания иероглифов китайского языка обычно используется приложение Pleco Chinese Dictionary. В приложении можно потренироваться правильному начертанию иероглифов, а также раскладывать их на составляющие радикалы/компоненты.

В словаре присутствует система наподобие приложения Anki, которая составляет карточки и колоду для заучивания иероглифов.

Также в приложение входит система сканирования и автоматического перевода с помощью камеры (распознавание текста). Полученный текст и иероглифы можно разбирать по-отдельности, а также приложение автоматически представит примеры предложений, где это слово используется, или предложит другие слова с применением выделенного иероглифа.

Для японского языка существует отечественнее приложение Яркси, который позволяет тренировать начертания иероглифов японского языка. Удобный интерфейс для изучающих японский язык позволяет раскладывать незнакомые иероглифы на составляющие компоненты (радикалы) приложение представляет собой словарь, в котором указаны все радикалы иероглифов, благодаря чему можно найти значение нужного иероглифа.

В программу также входит функция угадывания значения чтений и смысла разных иероглифов, благодаря которому можно тренироваться. В словаре также присутствует карточная система по типу приложения Anki, которая группирует иероглифы (кандзи) по сложности (количеству черт в иероглифах), смыслу или по одинаковому чтению, составляет карточки и колоду для заучивания иероглифов. Для каждого иероглифа в приложении существует отдельная статья, которая показывает частоту употребления иероглифа, а также наиболее употребимые слова с этим иероглифом, а также нестандартные чтения слов.

Для изучения корейского языка существует приложение NAVER Korean Dictionary. В данном словаре представлены множество определений слов, пословиц и поговорок, фразеологизмов. В приложение включён сервис звукового произношения на корейском языке, а также простой поиск и доступность слов. Также представлен сервис для тренировки корейского письменности (хангыль). Приложение объединяет различные словари, глоссарии, энциклопедии, изображения, видео и аудио, связанные с определениями.

Пользователи могут создавать свои собственные словари на платформе. Небольшой недостаток в использовании данного приложения является то, что приложение берёт определения слов и интерфейса с английского языка. Поэтому возможны некорректные переводы на русский язык. Поэтому в качестве альтернативы в русскоязычном сегменте обычно используется приложение KoRusDic. В приложении есть также и все вышеуказанные функции. KoRusDic поможет изучающим корейский язык на любом уровне. Приложение пользуется большой популярностью и у корейских студентов, изучающих русский язык, преподавателей, а также и у русских студентов, изучающих корейский язык.

Выводы

Цифровых помощников и средств для изучения языка действительно много. Они заточены под разнообразные функции пользователя, тренируют каждый отдельный модуль. Приложений становится всё больше, и с каждой разработкой нового приложения добавляются новые возможности.

Во многом функционал приложений двигается в сторону каждого нового поколения, когда в приложение добавляются соревновательные режимы и элементы онлайн-игр. Такой подход позволяет найти единомышленников, а также завести новых друзей и знакомства. Приложения действительно помогают учить язык во время скучных бытовых дел, когда нужно убить время, например, во время вождения машины в пробке, или на во время долгого ожидания в очереди. При рассмотрении множества приложений в основной своей канве они имеют функцию запоминания и использованию слов.

Однако использование приложений не позволяет полностью выучить другой язык и свободно на нём говорить. Приложения необходимо вдумчиво использовать только к дополнению к обучению по учебным материалам, или обучению с педагогом.

Список источников

1. Булаева, М. Н. Методические рекомендации применения цифровых платформ в профессиональных образовательных организациях / М. Н. Булаева, О. Н. Филатова, П. В. Канатьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 72(4). – С. 34–36.

2. Булаева, М. Н. Педагогические технологии и цифровые инструменты / М. Н. Булаева, О. Н. Филатова, М. П. Прохорова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2025. – № 1(71). – С. 184–187.

3. Игнатьева, Г. А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Г. А. Игнатьева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2(47). – DOI:10.26795/2307-1281-2024-12-2-1.

4. Таурова, Д. А. К вопросу об организации внеучебной деятельности студентов / Д. А. Таурова, П. М. Вядяйкина, Э. А. Захарова // Мой профессиональный стартап. – 2022. – С. 348–351.

5. Себина, Е. В. Интерактивная модель формирования общих компетенций студентов профессионального образования / Е. В. Себина, О. Н. Филатова, Е. В. Лукина // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-3. – С. 245–248.

6. Филатова, О. Н. Цифровые помощники профессионального обучения / О. Н. Филатова, Е. В. Барабашкина, А. А. Трифанова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2023. – № 4(66).

Информация об авторах

А. В. Ангел – кандидат педагогических наук, доцент;
С. Н. Шарова – старший преподаватель;
Л. Ю. Чагаева – кандидат педагогических наук, доцент.

Статья поступила в редакцию 01.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 211–216
Научная статья
УДК 377, 378
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-211-216

К проблеме выбора антивирусного обеспечения кибербезопасности в образовательных учреждениях

Алексей Владимирович Гущин[1]✉, Михаил Владимирович Фирсов[2], Ольга Николаевна Филатова[3]
[1]Нижегородская государственная консерватория им. М. И. Глинки,
Нижний Новгород, Россия
[1,2,3]Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина,
Нижний Новгород, Россия
[2]Волжский государственный университет водного транспорта Россия,
Нижний Новгород, Россия
[1]aland-ag@mail.ru; http://orcid.org/0000-0001-7855-2831
[2]fimv@inbox.ru; http://orcid.org/0009-0001-1377-1598
[3]olgaf91074@yandex.ru; http://orcid.org/0000-0003-2638-9299

Аннотация. Проведен сравнительный анализ популярных антивирусных решений для образовательных учреждений. Выявлены ключевые критерии сравнения антивирусных программ, а именно центр управления, лицензирование и адаптация на различных видах устройств. Даны рекомендации по лучшему выбору стратегии защиты. Представлена экономическая оценка антивирусных решений, которая повышает эффективность образовательного процесса.

Ключевые слова: антивирус, образовательное учреждение, работоспособность, кибербезопасность, программное обеспечение, образовательная среда

Для цитирования: Гущин, А. В., Фирсов, М. В., Филатова, О. Н. К проблеме выбора антивирусного обеспечения кибербезопасности в образовательных учреждениях // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 211–216.

Введение.

В настоящее время проблема, которая связанна с обеспечением кибербезопасности в учебных заведениях является ключевой. Выбор антивирусного решения для образовательных учреждений – это не поиск эффективного средства от кибератак. Он является комбинированием таких критериев как работоспособность, безопасность и различный ценовой диапазон. Переход на цифровые платформы изменило систему образования.

За счет этого центральными элементами учебного процесса стали информационные технологии, которые включают в себя все аспекты, начиная от электронных журналов до дистанционного обучения. Информационные системы (далее – ИС) в управлении предприятием позволяют существенно повысить оперативность и обоснованность принимаемых решений за счёт автоматизации процессов, сбора, обработки и анализа данных [1, 4].

Цифровизация электронных данных включает в себя и обеспечение цифровой и информационной безопасности охраны данных. Поэтому кибербезопасность данных является одной из важных проблем современного общества. Для кибербезопасности существуют проблемы и уязвимости в системе. Они включают в себя ограниченный бюджет, заложенный на информационную безопасность, некомпетентность потребителя в пользовании различными ИС и хранящиеся ценные конфиденциальные данные.

В свою очередь из-за данных проблем образовательные учреждения становятся привлекательными целями для киберпреступников. Поэтому для обеспечения кибербезопасности необходимо развивать и принимать новые современные решения. Одно из таких решений является разработка и применение антивирусных программ.

Поэтому грамотный выбор антивирусных программ для учебных целей в общеобразовательных учреждениях является точечной практической задачей, к которой требуется комплексный подход [2, 3].

В связи с этим некачественный выбор антивируса по продуктивности обнаружения угроз становится недостаточным. В условиях цифровой трансформации предприятий интеграция информационных систем является важной частью стратегического управления, обеспечивая повышение эффективности работы и поддержание конкурентоспособности предприятия. Первостепенной задачей становится создание системы критериев и проведение сравнительного анализа антивирусных программ, которые представлены на рынке.

Ключевые критерии выбора антивируса для образовательной среды. Информационные системы могут помогать предприятиям в самых разных аспектах – от взаимодействия с клиентами и поставщиками до организации документооборота. Обилие разработчиков ИС для бизнеса говорит о том, что популярность данных систем во всём мире растёт. Изучение нужд образовательных учреждений выделяет конкретные группы критериев. Они отличаются от потребностей для частных и корпоративных групп. А антивирусы, которые доступны для образовательных организаций, созданы для решения целенаправленных задач. Они не ограничиваются лишь первичной защитой от вредоносных программ [3, 5].

Для проведения сравнительного анализа будут использоваться следующие критерии:

Управление и контроль.

Система отображает все возможности управления элементами защиты. Она включает в себя внедрение программного обеспечения, установку необходимых параметров, своевременное обновление и ведения отчетности об активности всех устройств. Сюда входят компьютерные классы, серверные, сервера и рабочие места административного отдела.

Инструменты для обеспечения безопасности включает в себя фильтрацию информации. Это позволяет ограничить доступ к ненужным веб-ресурсам во время учебного процесса. К ним можно отнести социальные сети, сайты с азартными играми или экстремистским контентом.

Гибкая система настройки безопасности позволяет создавать и внедрять необходимые системы политик безопасности. Они будут изменены под необходимые параметры запросов пользователей вне зависимости от потребностей разных лиц.

Производительность и совместимость.

Антивирусное решение не должно нести большой объем памяти для системных ресурсов. Тем самым давая возможность на безостановочную работу устройств во время учебного процесса. Также антивирус не должен слишком сильно нагружать систему, это касается компьютеров и программного обеспечения (ПО), работающих на старых операционных системах, но которые до сих пор используются.

Необходима интеграция антивирусной программы в любую операционную систему компьютерных (Windows, macOS, возможно Linux) и мобильных устройств (Android, iOS). Это требуется для возможности принести «свое» устройство для дальнейшего использования.

В данном контексте требуется, чтобы антивирус сократил ложные и ошибочные срабатывания системы безопасности. Они в свою очередь могут остановить демонстрацию лекционного материала, заблокировать требующиеся образовательные ресурсы, а также мешать образовательному процессу.

Экономические и правовые факторы.

Наиболее предпочтительным вариантом выбора становятся те решения, которые имеют льготные тарифы, расширенные академические лицензии и беспроцентный период пользования для государственных образовательных учреждений. При всём обилии антивирусных программ также существует ограничение по приобретению антивирусных программ для российских пользователей, поскольку некоторые антивирусные программы невозможно приобрести на территории Российской Федерации и Республики Беларусь.

Ключевым фактором при выборе между локальными и международными продуктами будет выступать соблюдения закона. А именно Федерального закона № 152-ФЗ «О персональных данных» [6] про хранение и обработку информации. Также немаловажной особенностью при использовании антивирусов является приобретение лицензионных программ, а также косвенная борьба с использованием нелицензионного программного обеспечения. Это связано с тем, что существуют прецеденты с использованием нелицензионных версий антивирусных программ. Обычно регулирование авторских и смежных прав на использование любых компьютерных программ, включая антивирусы регулируются статьями 7.12 КоАП РФ, Статьёй 1301 ГК РФ, а также статьёй 146 УК РФ.

При работе с любыми программами, включая антивирусы, необходимо понимать юридические правила и аспекты, чтобы у учебного заведения не возникало проблем с исполнением законодательства Российской Федерации. Обязательные юридические нормы обязательно нужно знать системным администраторам, а также немаловажно знать базовые юридические нормы остальным работникам.

В оценку соотношения «цена-качество» включается не только первоначальные взносы на лицензию и внедрение в работу, но и дальнейшие расходы на поддержку работоспособности и обновления, обучения технической и юридической стороной вопроса работников учреждения и обеспечение технической поддержки.

Сравнительный анализ популярных антивирусных решений.

Применяя вышеупомянутые критерии, мы проведем оценку более популярных и требуемых на рынке продуктов.

Антивирус Касперского / Kaspersky Endpoint Security для бизнеса / Kaspersky Safe Kids

Компания АО «Лаборатория Касперского» предоставляет отечественное решение, которое является одним из самых лучших по показателям обнаружения угроз. В её пакет программ входят Kaspersky Internet Security, Kaspersky Total Security, Kaspersky Password Manager и Kaspersky Mobile Security для широкого спектра пользовательских задач. Компанией АО «Лаборатория Касперского» была разработана интегрируемая, одна из наиболее развитых и адаптированных к российским условиям решений, платформа Kaspersky Industrial CyberSecurity (KICS), обеспечивающий многоуровневую защиту промышленных систем от кибератак. Главным преимуществом для образовательного учреждения данный выбор предлагает сильный модуль родительского контроля, модернизированную консоль для централизованного управления и наличие лицензий, предназначенных именно для сферы образования. Но это может создавать весомую нагрузку на системы прошлого поколения. Поэтому необходима качественная настройка для избегания ложной блокировки требуемых образовательных ресурсов.

Dr.Web (Доктор Веб)

Это Российский антивирус, разработанный одноимённой компанией. В его пакеты входят программы Dr.Web Enterprise Security Suite, Dr.Web Mail Security Suite и Dr.Web Gateway Security Suite для разных задач при работе с данными. Это такое же российское решение, но в свою очередь имеет отличие в минимальном потреблении системных ресурсов. Это делает его лидером при выборе программного продукта для защиты в компьютерных классах с устаревшими операционными системами. Данный антивирус представляет из себя выгодную образовательную лицензию и простую консоль управления. Немаловажным достоинством является более низкая цена по сравнениями с Антивирусами Касперского и ESET. Главным недостатком данного ПО является малоразвитые возможности фильтрации контента. Из-за этого требуется использование дополнительных сетевых решений, например, SkyDNS.

ESET NOD32 Antivirus / ESET Endpoint Security

Данный антивирус был разработан Словацкой компанией ESET, также в пакет антивирусных программ входят утилиты ESET Remote Administrator и ESET SysRescue Live. Данное решение словацкой компании ESET узнаваем по своему балансу между серьёзным уровнем защиты, бесперебойной скоростью и незначительной нагрузкой на систему. В него включены функции родительского контроля и система централизованного управления ESET PROTECT. Главным недостатком у данного продукта является относительно высокая стоимость лицензий, при сравнении с продуктом сегмента Dr.Web. На данный момент с приобретением данного продукта наблюдаются сложности, по причине отключения международный платёжных систем.

На рынке также присутствует сегментация по цене, по которой и происходит в основном выбор антивирусной программы для коммерческого использования. На рынке есть несколько бесплатных пакетов программного обеспечения для обеспечения безопасности от таких поставщиков, как Avast, AVG, Avira и Microsoft.

Microsoft Defender

В настоящее время операционная система Windows несет в себе встроенный бесплатный антивирус Microsoft Defender. После последних обновлений его защитные функции намного улучшились, также расширился пользовательский функционал программы. Основным недостатком для использования данного решения в образовательных учреждениях является отсутствие инструментов для централизованного администрирования и фильтрации контента. Это влечет за собой необходимость использования других систем управления для эффективного контроля в учебном процессе.

Avast/AVG Business Edition

Компании Avast и AVG предоставляют бесплатные версии продуктов для некоммерческого использования. Но функционал данных решений очень ограничен. В платных версия продуктов данных компаний есть консоль управления, но их модули для фильтрации контента менее эффективные, чем у других производителей. Бесплатные версии способны отображать рекламу, которая во время учебного процесса может перекрывать/блокировать нужную информацию. Именно этот факт ставит под угрозу их пригодность для использования в образовательных учреждениях.

Avira Free Antivirus

Данный антивирус был разработан немецкой компанией Avira GmbH. В комплекс программ Avira также включены программы Avira Free Antivirus, Avira AntiVir Premium, Avira Internet Security и Avira Professional Security. По функционалу антивирусная программа похожа на решения от компаний Avast и AVG. Также при её использовании есть общие недостатки, характерные для бесплатных программ, а именно отсутствие централизованного управление, и частое всплывание рекламных окон. Данный антивирус сейчас невозможно приобрести на территории Российской Федерации и Республики Беларусь.

360 Total Security

Этот антивирус был разработан китайской компанией Qihoo на движке антивируса Avira, и может также использоваться как антивирусная программа. Данный антивирус является бесплатным, что также позволяет его использовать. Доступна платная версия. Для этого антивируса характерна простота использования, однако есть и недостатки. В бесплатной версии существует обильное количество рекламы, также некоторые пользователи отмечают, что существует проблемы с удалением программы.

Panda Cloud Antivirus

Этот антивирус был разработан Испанской компанией Panda Security SL. У него есть особенность в том, что сканирование файлов происходит на отдельных серверах, из-за этой причины данному антивирусу необходимо постоянное подключение к интернету. Благодаря такому решению нагрузка на систему ниже, чем у остальных бесплатных антивирусов. К недостаткам данного антивируса можно отнести то, что антивирус даёт слабую защиту от вирусных программ. На данный момент скачать бесплатную версию с Российских серверов не представляется возможным.

Для полного сравнения и наглядности информации, данные представлены в сравнительной таблице.

Таблица

Сравнение антивирусных решений по критериям

Решение	Централизованное управление	Фильтрация контента	Нагрузка на систему	Лицензия для образования	Стоимость
Kaspersky	Высокое	Высокая	Средняя	Специальные условия	Средняя
Dr.Web	Среднее	Низкая	Низкая	Льготные тарифы	Низкая
ESET NOD32	Высокое	Средняя	Низкая	Академические скидки	Средняя
Защитник Windows	Отсутствует	Отсутствует	Низкая	Отсутствует	Отсутствует
Avast Business	Только в платной версии	Слабая	Средняя	Отсутствует	Низкая
Avira Free Antivirus	Только в платной версии	Слабая	Средняя	Отсутствует	Отсутствует
360 Total Security	Только в платной версии	Слабая	Средняя	Отсутствует	Отсутствует
Panda Cloud Antivirus	Отсутствует	Слабая	Низкая	Отсутствует	Отсутствует

По сравнению из таблицы по бесплатным антивирусам видно, что принципиальных отличий по функционалу, а также защитными возможностями между ними особой нет.

В основном в бесплатных антивирусах присутствуют общие недостатки, от постоянно всплывающих окон с рекламными предложениями, или с уведомлениями о переходе на платную версию антивируса.

Также результаты опроса пользователей и исследования разработчиков программного обеспечения показывают, что средняя эффективность по удалению вредоносных программ составляет примерно 30–50 %. Поэтому бесплатные антивирусы обычно могут использоваться как временное решение до покупки платных версий антивирусов с расширенным функционалом, которые имеют академические скидки и льготные тарифы для учебных заведений.

Для работы с компьютерами на которых нет антивирусного программного обеспечения, а также для лечения поражённых вирусными программами персональных компьютеров также могут использоваться однократные лечащие программы-утилиты. Программы представлены на рынке бесплатными лечащими утилитами от компании Kaspersky – Kaspersky Virus Removal Tool, а также лечащей утилиты Dr.Web Cureit! от российских разработчиков. Данные программы предполагают однократное использование, для сиюминутной очистки компьютера от действия вредоносной программы. Утилиты является бесплатной, последующее использование утилиты требует дополнительного обновления программы, поэтому постоянное многократное использование программы невозможно.

Для работы на мобильных устройствах обычно базовый антивирус уже включён в пакет стандартных программ для любого мобильного устройства. На мобильных устройствах антивирусные решения в основном зависят от операционной системы используемого смартфона. В основном для системы Android рекомендуется использование коммерческих решений от вышеуказанных компаний. Обычно используются программы антивирусов Kaspersky Mobile Security, Dr.Web Security Space, ESET Mobile Security и Avast Mobile Security. Для системы iOS использование вредоносных программ является редким, поэтому в основном используются антивирусные программы, которые защищают пользователя в сети. Обычно используются антивирусные программы Norton Mobile Security, Bitdefender Mobile Security, Avira Mobile Security, AVG Mobile Security. Из отечественных программ на системе iOS также может использоваться Российский антивирус Kaspersky Mobile Security. На мобильном рынке все представленные антивирусные программы имеют примерно одинаковый функционал, поэтому выбор конкретной антивирусной программы из огромного спектра является сугубо задачей пользователя.

Рекомендации по выбору стратегии защиты.

Исходя из проведенного нами анализа, системным администраторам образовательных учреждений рекомендуются следующие практические подходы к выбору защитных программ.

Самым оптимальным решением для школ с оборудованием прошлого поколения и фиксированным бюджетом будет антивирус неприхотливый в ресурсах, такой как Dr.Web. В сочетании со специализированным сетевым шлюзом, который будет производить фильтрацию контента начиная с программного заканчивая аппаратным. Все это позволит системе не перегружаться при достижении хорошего уровня защиты

Внедрение комплексных решение с разными функция централизованного управление, такие как антивирус Касперского или ESET, рекомендуется для IT-лицеев, колледжей и вузов. Так как у данных учреждений повышенные требования к контролю и безопасности. Продукты данных компаний обеспечивают глубокую интеграцию в сложную IT-среду, но несут за собой высокие затраты. Для того чтобы окончательно выбрать систему для кибербезопасности нужно пройти пилотное тестирование. Пилотное тестирование программы позволяет оценить более точно все преимущества и недостатки любой антивирусной программы. Также оно поможет оценить реальное влияние на работоспособность и убедиться в совместимости с используемым учебным программным обеспечением.

Заключение. Многофакторную проблему для учебных заведений представляет собой выявление подходящего под заданные параметры антивирусное решение. Главным требованием которого является точное обнаружение киберугроз. При этом не стоит забывать, что оно должно закрывать все потребности во время учебного процесса. Не менее ключевыми критериями построения стратегии кибербезопасности считаются легкодоступный функционал, возможность сортировки контента, минимизация финансовых затрат и поддержание стабильности работы

образовательной деятельности. Осуществленный сравнительный анализ продемонстрировал присутствие на рынке антивирусов разный уровень заданных требований. Российские разработки Kaspersky и Dr.Web предлагают преимущества в качестве льгот и внедрению к национальному законодательству. Международный продукт ESET отличается гармоничным сочетанием трудоспособности и качество защиты.

Можем сделать вывод, что верно выбранное и скомпонованное антивирусное решение преобразуется из пассивного элемента расходов в долгосрочный актив. Он позволяет формироваться безопасной и стабильной цифровой среде, которая нужна для воплощения современного образования. Продолжение исследований в данном направлении могут быть сконцентрированы на изучении введения антивирусных систем с комплексными платформами управления, например, MDM-системы.

Список источников

1. Авдеева, И. Л. Анализ современных способов интеграции корпоративных информационных систем / И. Л. Авдеева // Социологический альманах : материалы XI Орловских социологических чтений. – Орел. – 2020. – С. 28–32.

2. Бахарев, Ю. А. Формирование культуры кибербезопасности обучающихся / Ю. А. Бахарев, А. В. Гущин, М. П. Прохорова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2023. – № 3 (73). – С. 165–169.

3. Гущин, А. В. Особенности реализации информационной стратегии высшей образовательной организации / А. В. Гущин, О. И. Ваганова, О. Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 3 (57). – С. 47–51.

4. Славутская, Е. В., Анализ погрешностей методов машинного обучения как основа формирования навыков их использования / Е. В. Славутская, Л. А. Славутский // Вестник Мининского Университета. – 2024. – Т. 12. – № 2.

5. Фирсов, М. В. Концепция разработки компонентов безопасности на основе развития бизнес-процессов логистики компании / М. В. Фирсов // Научные проблемы водного транспорта. – 2024. – № 79(2). – С. 164–176. – DOI:10.37890/jwt.vi79.481

6. Федеральный закон «О персональных данных» от 27.07.2006 № 152-ФЗ // Справочно-правовая система «Консультант-плюс». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61801/ (дата обращения: 15.03.2026).

Информация об авторах

А. В. Гущин – кандидат педагогических наук, доцен;
М. В. Фирсов – доктор экономических наук, профессор;
О. Н. Филатова – кандидат педагогических наук, доцент.

Статья поступила в редакцию 02.04.2026; одобрена после рецензирования 05.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 217–220
Научная статья
УДК 372.862
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-217-220

Применение единой платформы "Solvo.TOS.Cargo" в образовательном процессе: на примере работы кафедры «Организация перевозок»

Оксана Григорьевна Фаустова
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
faustova.og@bgarf.ru

Аннотация. Рассматриваются вопросы обучения студентов и курсантов на единой платформе "Solvo.TOS.Cargo", предназначенной для управления портом и грузовым терминалом любого типа, охватывающей процессы приема, хранения, обработки и отгрузки всех видов грузов на терминале в режиме реального времени. Обучение на платформе "Solvo.TOS" формирует у студентов и курсантов комплекс профессиональных компетенций (ПК), ориентированных на управление складскими ресурсами, транспортными средствами и контейнерными терминалами.

Ключевые слова: образовательный процесс, единая образовательная платформа, Solvo.TOS, будущие специалисты, профессиональная среда, практический опыт, обучающие модули системы.

Для цитирования: Фаустова, О. Г. Применение единой платформы "Solvo.TOS.Cargo" в образовательном процессе: на примере работы кафедры «Организация перевозок» // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 217–220.

Одной из важнейших задач обучения студентов и курсантов является формирование профессиональных компетенций, навыков самостоятельной научно-исследовательской деятельности и развитие критического мышления. Это обеспечивает подготовку конкурентоспособных специалистов, способных творчески применять знания на практике и адаптироваться к профессиональной среде.

Логистика и управление транспортно-логистическими системами – одно из ключевых направлений кафедры «Организация перевозок».

Solvo.TOS.Cargo – это единая платформа для управления портом и грузовым терминалом любого типа, охватывающая процессы приема, хранения, обработки и отгрузки всех видов грузов на терминале в режиме реального времени.

Работа на данной платформе нацелена на то, чтобы будущие молодые специалисты нарабатывали практический опыт, обучаясь на современных логистических программных продуктах. Это вписывается и в актуальный тренд, поддержанный Правительством РФ, на внедрение в образовательные программы вузов российских отраслевых программных решений.

Каждый курсант/студент в учебной аудитории на дисциплине «Логистический сервис на водном транспорте» получает доступ к виртуальному грузовому двору и решает лабораторные задачи: например, создает автовизиты или, как диспетчер, участвует в маршрутизации транспортного средства. В результате будущие специалисты пробуют себя в разных сегментах профессии, таких как стивидор, тальман, а также приобретают навыки работы с современной системой.

Студенты и курсанты, обучаясь на платформе "Solvo.TOS", получают навыки по размещению грузов в режиме реального времени, автоматическому распределению заданий, редактированию топологии терминала, управлению погрузочно-разгрузочными операциями, планированию работы терминала, составлению графиков обработки судов и вагонов, автотранспорта, созданию заявок на проезд транспортных средств и забору контейнера с использованием электронной цифровой подписи (ЭЦП).

Основными модулями системы, на которых студенты и курсанты проходят обучение, являются:

Планирование обработки судозаходов – в системе будущие специалисты осуществляют регистрацию судов, планируют работы по погрузке и выгрузке судов, оптимизируют выполнение этих планов, создают визуальный план судна и график обработки судозаходов (см. рис. 1, рис. 2).

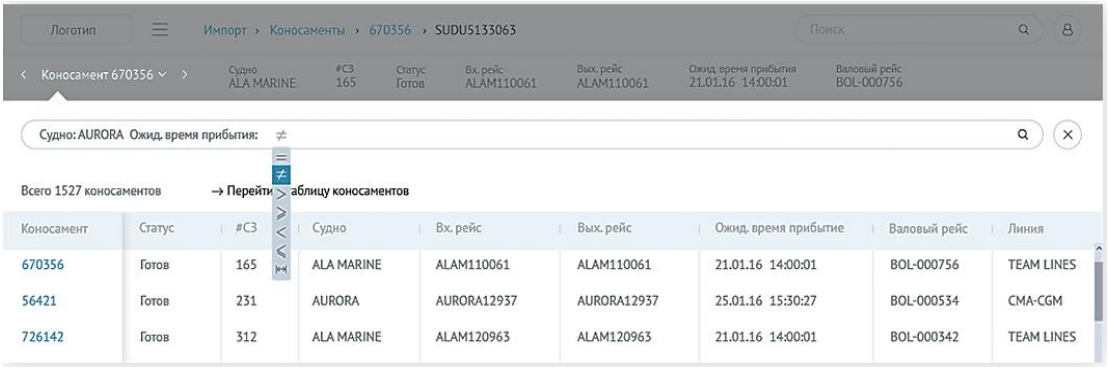


Рис. 1. Планирование судозаходов в системе «Solvo»

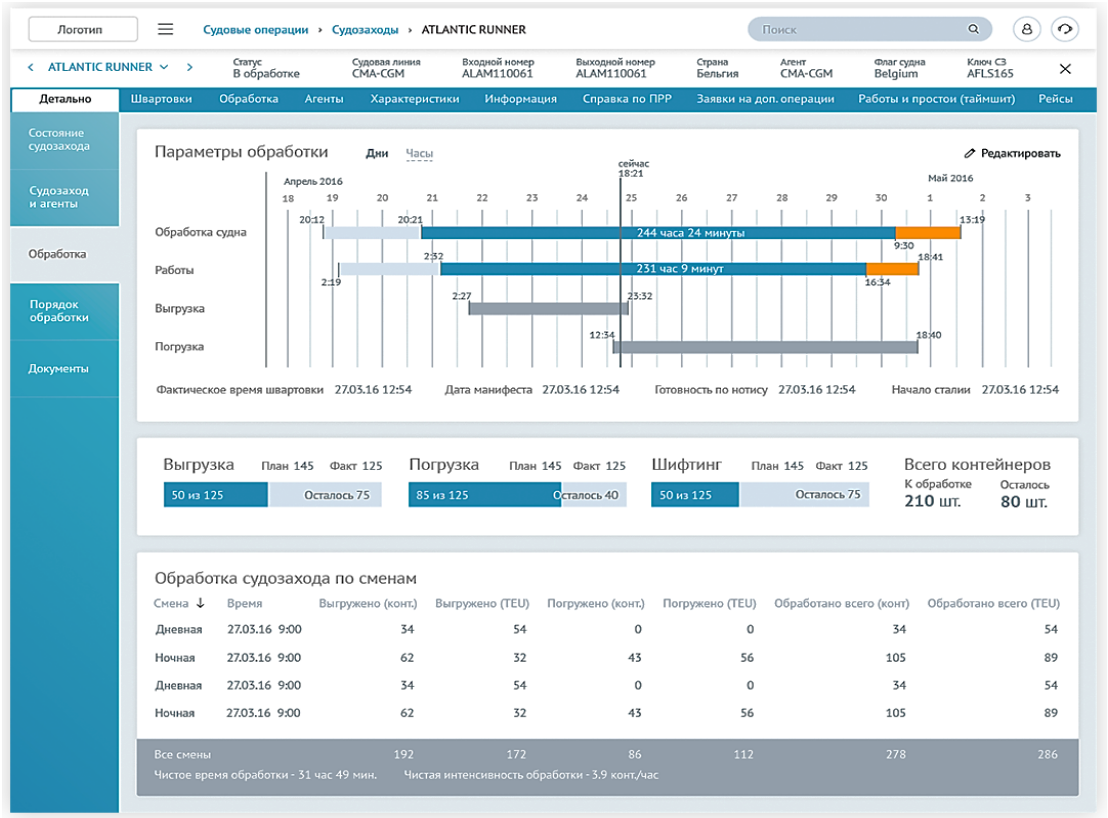


Рис. 2. Планирование обработки судна в порту

Работа в программе "Solvo" позволяет студенту/курсанту «проваливаться» из одной таблицы в другую, а нужные данные выводить в верхней строке. При такой работе сразу возникает понимание, с каким коносаментом происходит работа, и где находится вся детальная информация.

Модуль карго-планирования, с помощью которого будущие специалисты анализирует различные варианты размещения грузов на судне и выбирают план, по которому наиболее рационально используются грузовые помещения на судне, и судну обеспечивается необходимая остойчивость (см. рис. 3).

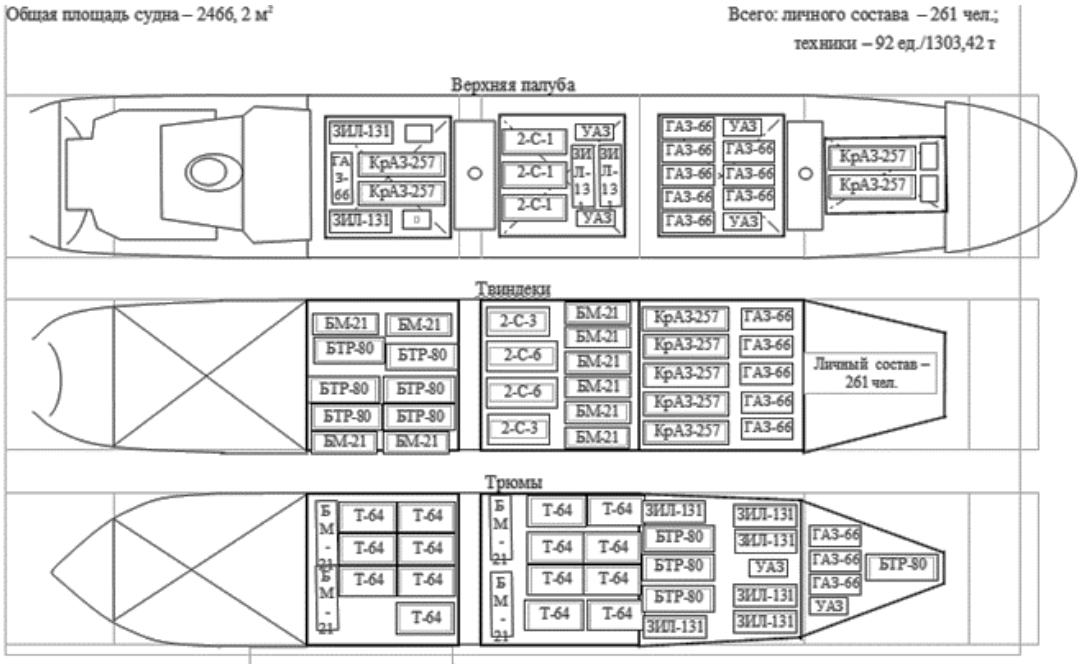


Рис. 3. Модуль карго-планирования

Модуль планирования погрузки железнодорожного (ж/д) состава – студенты и курсанты планируют погрузку на основе различных критериев, регистрируют ж/д платформы и полувагоны, прибывающие на терминал, формируют список погрузки контейнеров, учитывая станции отправления и назначения, остаточный пробег вагонов, принцип FIFO (First In, First Out), информацию о собственнике вагонов и их простоях (см. рис. 4).

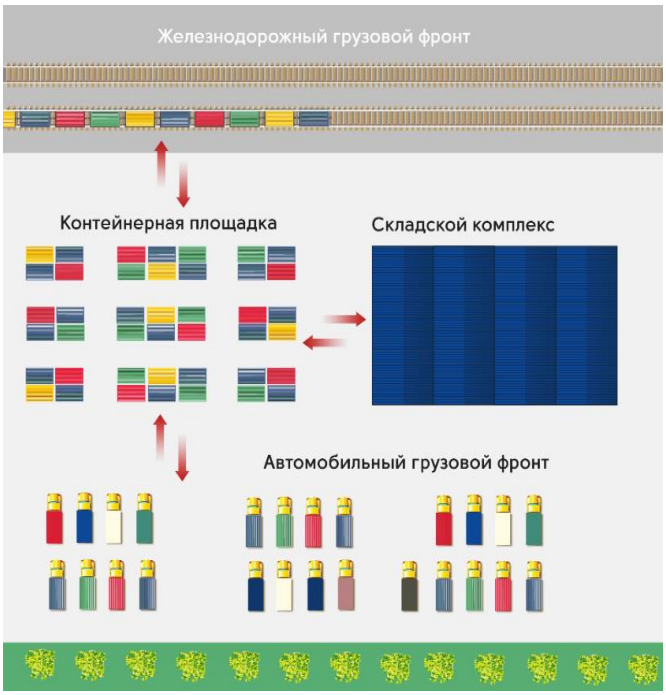


Рис. 4. Планирование погрузки ж/д состава

Преимуществами обучения на такой образовательной платформе для студентов и курсантов являются:

Возможность поработать с реальным продуктом, который использует большое количество логистических компаний в России и за рубежом. Программные продукты "Solvo" внесены в единый реестр российских программ для электронных вычислительных машин, рекомендованный к использованию Правительством РФ, в том числе и в российских вузах.

Владение практическими навыками использования современных систем автоматизации логистики значительно повышает ценность выпускников на рынке труда. Молодые специалисты получат опыт работы с реальными программными продуктами, используемыми на рынке, а компании сэкономят на обучении новых кадров.

Возможность пообщаться с разработчиком системы автоматизации напрямую и получить необходимые знания и компетенции из первых рук. Планируется, что представители "Solvo" будут вовлечены в образовательный процесс. Среди других возможных форматов взаимодействия – совместные исследовательские разработки, стажировки, преддипломная практика и многое другое.

Обучение на платформе "Solvo.TOS" формирует у студентов и курсантов комплекс профессиональных компетенций (ПК), ориентированных на управление складами, транспортными средствами и контейнерными терминалами. Основной уклон делается на автоматизацию логистических процессов, оперативное планирование и работу с данными в реальном времени.

Помощь в формировании будущих кадров для логистики – основная цель не только выпускающей кафедры «Организация перевозок», но и всей страны в целом.

Потому что только подготовленный и обученный специалист может использовать современные технологии эффективно и в полной мере.

И в числе своих задач необходимо, в первую очередь, ставить участие в подготовке высококвалифицированных кадров, которые смогут эффективно применять передовые IT-решения на практике, уметь быстро адаптироваться и внедрять новые прогрессивные технологии в повседневную жизнь.

Список источников

1. Афанасьева, Л. А., Коптева, К. В. Обоснование необходимости разработки методологических подходов по формированию эффективной системы управления кадровым потенциалом предприятия // Auditurum. – 2019. – Т. 3. – № 3(3). – С. 61–66.

2. Мойсеенко, С. С. Социально-педагогические условия продолженного профессионального образования морских инженеров : монография. – Калининград : БГА РФ, 2004. – 210 с.

3. Николаева, М. А., Шрамко, Н. В. Основы учебной деятельности студентов : учебное пособие для студентов вузов. – Екатеринбург : УрГПУ, 2021. – 94 с.

4. Система "Solvo.TOS". – URL: www.solvo.ru (дата обращения: 31.03.2026).

Информация об авторе

О. Г. Фаустова – кандидат технических наук, доцент.

Статья поступила в редакцию 03.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 221–228
Научная статья
УДК 796.021
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-221-228

Исследование влияния высокочастотных вибраций на функциональное состояние спортсменов на аппарате «АМАДЕУС»

Андрей Михайлович Билый[1], Владимир Александрович Исламов[2], Василий Петрович Сорокин[3]✉
[1,2,3]Военно-медицинская академия им. С. М. Кирова,
Санкт-Петербург, Россия
[1]bilyi_andrei@mail.ru; http://orcid.org/0000-0002-6133-4368
[2]isvdv@mail.ru; http://orcid.org/0009-0003-5615-8835
[3]sorokinVP49@yandex.ru✉; http://orcid.org/0009-0008-4374-5009

Аннотация. Вибротерапия используется в спорте как вспомогательное средство разминки и восстановления. Эффекты зависят от частоты, дозы и исходного состояния спортсмена. В пилотной выборке, полученной на аппарате «АМАДЕУС» при частоте около 100 Гц, анализируются субъективные изменения по анкетным данным. Наиболее заметные позитивные эффекты отмечены в отношении опорно-двигательного аппарата (уменьшение скованности, повышение готовности к интенсивной работе) и качества сна. Воздействие на гемодинамику и дыхание были умеренными, а изменения массы тела и «отечности» – минимальными. Легкие нежелательные ощущения возникали у четверти обследованных, но не требовали прекращения процедур. Полученные данные указывают на перспективность метода, но для объективной оценки необходимы дальнейшие исследования.

Ключевые слова: вибротерапия, высокочастотная вибрация, спортсмены, восстановление, сон, опорно-двигательный аппарат

Для цитирования: Билый, А. М., Исламов, В. А., Сорокин, В. П. Исследование влияния высокочастотных вибраций на функциональное состояние спортсменов на аппарате «АМАДЕУС» // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 221–228.

Введение

Оптимизация восстановления является ключевой задачей современного спортивного процесса при высоких объемах тренировок и плотном календаре стартов [1]. Помимо традиционных средств восстановления активно изучаются механические воздействия, такие как фокальная и глобальная вибротерапия. Вибрация может модулировать нервно-мышечную активацию, вызывать эффект «разминки», влиять на кровоток и ощущение мышечной жесткости [2, 3].

Параметры вибрации имеют решающее значение: диапазоны 10–50 Гц обычно применяются в протоколах whole-body vibration, тогда как высокочастотные воздействия порядка 80–120 Гц сопровождаются вовлечением тонического вибрационного рефлекса [4, 5]. В практических материалах по аппарату «АМАДЕУС» отмечается, что при частотах до 50 Гц сосудистые реакции направлены на расширение сосудов и снижение частоты сердечных сокращений и артериального давления, а при повышении частоты до ~100 Гц наблюдается противоположная – прессорная – направленность реакции [3-6].

Аппарат «АМАДЕУС» позиционируется как профессиональное средство для восстановления спортсменов, влияющее на кровообращение, лимфодренаж, подвижность, гибкость, общий тонус и качество сна. Однако особенности воздействия разных режимов, в том числе возможное повышение артериального давления при активирующих программах, требуют изучения и индивидуализации протоколов.

Цель исследования

Оценить влияние высокочастотной вибрации на аппарате «АМАДЕУС» на функциональное состояние спортсменов по данным анкетирования и описать физиологические механизмы и ограничения применения вибрационных воздействий в спортивной практике.

Материалы и методы

Дизайн исследования – пилотное обсервационное исследование без контрольной группы. Использован авторский опросник, содержащий демографические сведения (пол, возраст, вид спорта, наличие ограничений) и блоки самооценки изменений после курса вибротерапии.

Ответы оценивались по 7-балльной шкале. Пункты с отрицательной формулировкой были перекодированы таким образом, что более высокие значения отражали благоприятный исход. Интервенция предполагала использование высокочастотного режима (~100 Гц) аппарата «АМАДЕУС», при котором возможна активация тонического вибрационного рефлекса и прессорная реакция.

Сформирован интегральный показатель для каждого домена: «гемодинамика и дыхание», «опорно-двигательный аппарат», «отечность и масса тела», «стресс и сон», а также общая полезность. Описательный анализ включал средние значения, стандартные отклонения, медиану и долю ответов $\geqslant 5$ баллов.

Результаты

В исследование включены 24 спортсмена, преобладали мужчины (62,5 %). Средний возраст составил 37,0 ± 16,3 года (медиана – 39,5; диапазон – от 13 до 58 лет). Виды спорта были представлены равномерно: плавание, единоборства и игровые виды (по 25 %), баскетбол и шорт-трек (по 12,5 %). Половина респондентов не отмечала ограничений в здоровье, 37,5 % сообщили о последствиях травм суставов, 12,5 % – о последствиях травм мышц и связок.

Интегральные показатели отражали разную величину эффектов. Наиболее высокие значения наблюдались в доменах «стресс и сон» и «опорно-двигательный аппарат». Эффекты на «гемодинамику и дыхание» были умеренными, а на «отечность и массу тела» – минимальными.

Средние оценки отдельных пунктов показали существенные улучшения кровообращения (среднее ~6,4 балла), уменьшения скованности и увеличения готовности к интенсивной нагрузке (около 6,2 балла). Показатели сна повышались в среднем до 5,5 баллов, общая полезность курса оценивалась в среднем в 5,8 балла. Наименее выраженными оказались изменения массы тела/«отечности» (около 4,3–4,5 балла).

Нежелательные реакции отмечались у 25 % испытуемых (6 из 24), преимущественно в виде кратковременной слабости и неприятных ощущений в зоне воздействия. Интенсивность ощущений была умеренной и не приводила к отказу от процедур.

Таблица 1

Характеристика выборки

Параметр	Категория	n	%
1	**2**	**3**	**3**
Пол	Мужчины Женщины	15 9	62,5 37,5
Возраст	Средний±SD Медиана (min–max)	–	37,0±16,3 39,5 (13–58)
Вид спорта	Плавание Единоборства Игровые виды Баскетбол Шорт-трек	6 6 6 3 3	25,0 25,0 25,0 12,5 12,5
Ограничения	Нет Травмы суставов Травмы мышц/связок	12 9 3	50,0 37,5 12,5

Таблица 2

Сводка эффектов по доменам

Домен	Характер изменений
Опорно-двигательный аппарат	Сильные улучшения (уменьшение скованности, готовность к нагрузке)
Стресс и сон	Высокие улучшения (улучшение качества сна)
Гемодинамика и дыхание	Умеренные изменения
Отечность и масса тела	Слабые изменения

Обсуждение

Полученные данные согласуются с практикой применения вибрационных воздействий в спорте, когда они рассматриваются как средства восстановления и функциональной подготовки. Высокочастотная вибрация (~100 Гц) активирует мышечные веретена и афферентные пути, что может восприниматься спортсменами как снижение скованности и повышение готовности к нагрузке. Однако систематические обзоры показывают, что прямое влияние вибротерапии на спортивные результаты неоднозначно и невелико.

Влияние вибрации на периферическую гемодинамику и дыхание зависит от частоты. Для диапазонов 10–30 Гц описано увеличение кровотока в нижних конечностях, тогда как высокочастотные режимы могут сопровождаться прессорной реакцией и повышением артериального давления. Это подтверждает необходимость дозированного применения [24, 25] и контроля у спортсменов, склонных к гипертензивным реакциям.

Высокие оценки домена «стресс и сон» поддерживают гипотезу о том, что вибротерапия может благоприятно влиять на психоэмоциональное состояние и способствовать более глубокому и качественному сну. Сон является важнейшим фактором восстановительной адаптации, поэтому улучшение его параметров имеет практическое значение для спортивной подготовки.

Полученные в нашем исследовании данные указывают на селективный характер эффекта высокочастотной вибрации на аппарате «АМАДЕУС»: наиболее выраженные положительные изменения были зарегистрированы в доменах, связанных с опорно-двигательным аппаратом и качеством сна, тогда как влияние на гемодинамику и дыхание носило умеренный характер, а изменения, касающиеся отечности и массы тела, были минимальными.

По данным опроса, средние значения улучшения кровообращения составили около 6,4 балла, уменьшения скованности и повышения готовности к интенсивной нагрузке – около 6,2 балла, качества сна – около 5,5 балла, при общей полезности курса на уровне 5,8 балла; легкие нежелательные реакции были отмечены у 25 % обследованных и не требовали прекращения процедур.

Такая структура эффектов в целом согласуется с современной доказательной базой: в систематическом обзоре и метаанализе рандомизированных исследований у спортсменов показано, что общая вибрационная стимуляция тела (whole-body vibration) способна улучшать показатели силы нижних конечностей, однако ее влияние на мощность и кардиореспираторную выносливость либо отсутствует, либо остается недостаточно доказанным; при этом более ранние метааналитические данные указывали на малые и непоследовательные эффекты вибрации в отношении прыжка, спринта и ловкости [9, 10, 11].

Выраженность положительных изменений в домене опорно-двигательного аппарата представляется физиологически обоснованной. В отличие от традиционных низкочастотных платформенных протоколов, режим около 100 Гц ближе к диапазону, при котором возможно вовлечение тонического вибрационного рефлекса. Экспериментальная работа 2023 года показала, что при высокочастотной вибрационной стимуляции тела в диапазоне 100–150 Гц латентный период индуцированного рефлекторного ответа практически совпадает с латентным периодом классического тонического вибрационного рефлекса, что подтверждает участие мышечных веретен и первичных афферентных нервных волокон в формировании данной реакции [12].

Это хорошо согласуется с субъективно отмеченными в нашей выборке снижением мышечной скованности и ростом готовности к нагрузке.

Дополнительно систематический обзор и метаанализ, посвященный нейромышечной активации, показал, что вибрационные воздействия способны усиливать электромиографические проявления мышечной активности и повышать пиковые значения силы и мощности, однако их влияние на результаты прыжка с предварительным подседом остается неоднозначным [13].

Следовательно, данные настоящего исследования скорее поддерживают тезис о том, что вибротерапия прежде всего улучшает нейромышечную «готовность» и сенсомоторную настройку, чем непосредственно гарантирует прирост спортивного результата.

Особый интерес представляет сопоставление наших результатов с работами, посвященными восстановлению после мышечного повреждения. В исследовании P. Iodice и соавторов у 30 профессиональных игроков в футзал локальная высокочастотная вибротерапия 120 Гц, применявшаяся в течение 15 минут после эксцентрической нагрузки, уменьшала субъективную болезненность, предупреждала постуральные нарушения и смягчала снижение сократительной способности мышц по сравнению с контролем [14].

В другом исследовании у элитных спортсменов-борцов длительное применение вибротерапии в период интенсивного тренировочного сезона сопровождалось значимым улучшением электромиографических показателей мышечного утомления, тогда как традиционные восстановительные вмешательства сопоставимого эффекта не обеспечивали [15].

Эти данные хорошо соотносятся с полученными нами высокими самооценками уменьшения скованности и повышения готовности к интенсивной работе и позволяют рассматривать эффект аппарата «АМАДЕУС» не только как субъективное ощущение комфорта, но и как вероятное отражение более глубоких процессов нейромышечного восстановления.

Следует учитывать и то обстоятельство, что в настоящей выборке 37,5 % спортсменов сообщали о последствиях травм суставов, а еще 12,5 % – о последствиях травм мышц и связок. Это важно, поскольку ряд исследований показывает, что вибрационные технологии нередко оказываются особенно полезными в подгруппах с нарушениями постурального контроля и функциональной нестабильностью [11–13].

Так, систематический обзор работ по спортсменам с хронической нестабильностью голеностопного сустава показал, что вибрационная стимуляция тела способствует улучшению нейромышечной функции, мышечной силы, равновесия и постурального контроля [16]. В этом контексте можно предположить, что выявленные в нашей работе выраженные эффекты в опорно-двигательном домене частично были связаны именно с высокой долей лиц с остаточными последствиями травм, для которых сенсомоторное и проприоцептивное воздействие может иметь особую ценность. Вместе с тем отсутствие стратифицированного анализа не позволяет пока уверенно отделить эффект частоты и режима воздействия от эффекта исходного функционального дефицита.

Умеренный характер изменений в домене «гемодинамика и дыхание» также представляется закономерным и в целом согласуется с неоднородностью литературных данных. Классические работы по вибрационной стимуляции тела показывают, что периферический кровоток наиболее отчетливо возрастает в диапазоне 10–30 Гц: в исследовании A. J. Herrero и соавторов 20 и 30 Гц увеличивали пиковую скорость кровотока, тогда как 10 Гц такого эффекта не давали; метаанализ K. E. Games и соавт. показал, что более низкие частоты 5–25 Гц вызывают более выраженный прирост периферического кровотока, чем диапазон 30–50 Гц. При этом острые кардиореспираторные ответы зависят не только от частоты, но и от направления колебаний, длительности сессии и положения тела [4, 17].

В ряде протоколов 30 Гц практически не изменяли частоту сердечных сокращений и артериальное давление, тогда как 45 Гц уже сопровождались приростом ЧСС; в исследовании с 26 здоровыми молодыми участниками также показана чувствительность кардиореспираторных реакций к частоте и направлению стимула. Следовательно, прямое перенесение данных низкочастотной вибрационной стимуляции тела на режим около 100 Гц было бы методологически некорректным: для высокочастотной стимуляции вероятнее сочетание локально воспринимаемого усиления кровообращения с иной системной вегетативной реакцией, включая возможную прессорную направленность.

Именно этим, вероятно, объясняется выявленное в нашей работе сочетание высоких субъективных оценок «улучшения кровообращения» с лишь умеренными суммарными изменениями гемодинамико-респираторного домена.

Заявленный спортсменами положительный эффект в отношении сна и стрессового состояния заслуживает отдельного обсуждения. Для спортивной медицины это особенно значимо, поскольку сон является ключевым механизмом восстановительной адаптации, обеспечивая

гормональную регуляцию, метаболическое восстановление и консолидацию двигательных навыков. Прямых исследований влияния вибротерапии на сон именно у спортсменов пока немного, однако в смежных популяциях накоплены данные о вероятной пользе.

В рандомизированном исследовании у пожилых лиц с динапенией трехмесячная вибрационная стимуляция тела достоверно улучшала латентность сна и его продолжительность по сравнению с контролем [18, 19].

В другой рандомизированной работе у студентов отмечено снижение уровней депрессии, тревоги и стресса после четырех недель тренировок на виброплатформе. Вместе с тем интерпретировать этот эффект как прямое следствие снижения кортизола пока преждевременно: в исследовании у молодых здоровых женщин ни однократная сессия, ни 12-недельный курс упражнений на виброплатформе не сопровождались значимыми изменениями сывороточного кортизола.

Поэтому более осторожно и методологически корректно говорить не о доказанном эндокринном механизме, а о вероятной модуляции автономной нервной системы, изменении сенсорного фона и субъективного ощущения релаксации. Такой вывод согласуется и с обзором по вариабельности сердечного ритма, где улучшение кардиовегетативной регуляции после курсов общей вибрационной стимуляции рассматривается как один из возможных механизмов терапевтического действия, а также с пилотными данными о том, что острое вибрационное воздействие может одновременно активировать симпатические и парасимпатические звенья вегетативной нервной системы, вследствие чего эффект зависит от характера и условий нагрузки [13, 20, 21].

С практической точки зрения результаты настоящего исследования позволяют рассматривать высокочастотную вибрацию на аппарате «АМАДЕУС» как перспективное вспомогательное средство в структуре разминки, постнагрузочного восстановления и коррекции остаточных посттравматических ощущений, но не как универсальную технологию, одинаково улучшающую все стороны функционального состояния.

Данные литературы показывают, что вибрационные воздействия лучше всего проявляют себя в отношении нейромышечной активации, гибкости, восприятия мышечной болезненности и отдельных силовых показателей, тогда как влияние на «жесткие» параметры спортивного результата, особенно скорость и прыжковую производительность, остается либо малым, либо нестабильным [3, 22, 23]. В этом смысле результаты нашей работы выглядят внутренне непротиворечивыми: опрошенные спортсмены прежде всего фиксировали уменьшение скованности, субъективное улучшение самочувствия и сна, а не радикальные изменения системных физиологических функций.

Одновременно проведенное исследование имеет ряд ограничений, которые необходимо учитывать при интерпретации результатов.

Во-первых, работа носила пилотный и обсервационный характер, включала лишь 24 спортсмена и не предусматривала контрольной группы.

Во-вторых, все основные выводы основаны на самооценке, тогда как объективные показатели – артериальное давление, вариабельность сердечного ритма, параметры микроциркуляции, маркеры мышечного повреждения и усталости, а также показатели спортивной работоспособности – не регистрировались.

В-третьих, применялся специфический высокочастотный режим около 100 Гц, тогда как большая часть опубликованных исследований выполнена в диапазоне 10–50 Гц, что затрудняет прямые сопоставления. Именно поэтому дальнейшие исследования должны быть направлены на прямое сравнение низко- и высокочастотных режимов, на выделение спортивно-специфических протоколов применения и на стратификацию спортсменов по виду спорта, характеру травматического анамнеза и исходному типу вегетативной регуляции.

Только такие дизайны позволят окончательно определить, в какой мере высокочастотная вибрация является средством субъективного комфорта, а в какой – реально измеримым инструментом повышения качества восстановления.

Перспективы дальнейших исследований

Перспективы дальнейших исследований связаны с переходом от пилотных наблюдений к более строгим экспериментальным дизайнам, позволяющим объективно оценить эффективность высокочастотной вибротерапии в спортивной практике. Целесообразно проведение рандомизированных контролируемых исследований с включением сопоставимых по полу, возрасту,

спортивной квалификации и характеру тренировочной нагрузки групп спортсменов, что позволит разграничить собственно эффект вибрационного воздействия, влияние сопутствующих восстановительных мероприятий и возможные плацебо-эффекты.

В последующих работах необходимо сочетать субъективные данные анкетирования с объективными показателями вариабельности сердечного ритма, артериального давления, периферической гемодинамики, биохимических маркеров утомления, а также тестами специальной и общей работоспособности. Перспективным направлением остается уточнение оптимальных параметров воздействия – частоты, амплитуды, длительности и времени применения в структуре тренировочного цикла – с учетом вида спорта, тренировочного этапа и индивидуальных особенностей спортсменов.

Не менее важны исследования безопасности метода, направленные на выявление нежелательных реакций, обоснование противопоказаний и разработку персонализированных протоколов применения аппарата «АМАДЕУС» в системе спортивной подготовки и восстановления.

Заключение

Применение высокочастотной вибрации на аппарате «АМАДЕУС» (около 100 Гц) у обследованных спортсменов сопровождалось наиболее выраженными положительными изменениями в доменах, связанных с функциональным состоянием опорно-двигательного аппарата и психоэмоциональным восстановлением. Это проявлялось субъективно регистрируемым уменьшением мышечной скованности, повышением ощущения готовности к интенсивной физической нагрузке, а также улучшением качества сна и общего восстановительного самочувствия после курса процедур.

Воздействие высокочастотной вибрации носило избирательный характер. Наиболее отчетливые эффекты были связаны с сенсомоторной и восстановительной составляющей, тогда как изменения со стороны гемодинамики и дыхания оказались умеренными, а влияние на показатели, ассоциированные с массой тела и ощущением отечности, – минимальным. Это позволяет рассматривать вибротерапию не как универсальное средство коррекции всех компонентов функционального состояния, а как технологию с преимущественной направленностью на снижение мышечного напряжения, улучшение субъективного восстановления и повышение функциональной готовности спортсмена.

Полученные результаты подтверждают практическую целесообразность включения высокочастотной вибрации в систему вспомогательных восстановительных мероприятий в спорте, прежде всего в ситуациях, связанных с необходимостью ускорения постнагрузочного восстановления, уменьшения чувства мышечной скованности и оптимизации предсоревновательного функционального состояния. Наибольший прикладной интерес метод представляет, как дополнительный компонент комплексных программ восстановления, а не как самостоятельное средство, способное заменить иные педагогические, медико-биологические и реабилитационные технологии.

Переносимость используемого режима вибрационного воздействия в целом может быть оценена как удовлетворительная. Легкие нежелательные ощущения были отмечены у части обследованных, однако они носили кратковременный и невыраженный характер и не приводили к отказу от продолжения процедур. Это свидетельствует о потенциальной безопасности метода при условии индивидуального подбора параметров воздействия, учета исходного состояния спортсмена и соблюдения принципов дозирования [24, 25].

Проведенное исследование имеет пилотный характер, поэтому полученные данные следует рассматривать как предварительно обосновывающие перспективность применения аппарата «АМАДЕУС» в спортивной практике. Для окончательной верификации выявленных эффектов необходимы дальнейшие исследования с расширением выборки, включением контрольных групп и использованием объективных физиологических и функциональных показателей, позволяющих уточнить механизмы действия, оптимальные режимы воздействия и границы эффективности высокочастотной вибротерапии.

Список источников

1. Крюков, Е. В. Военные конфликты как драйвер научных исследований: педагогика, психология, медицина, реабилитация / Е. В. Крюков, В. А. Исламов // Гуманитарный военный журнал. – 2025. – Т. 1. – № 1. – С. 5–10. – DOI:10.17816/hmj654001.

2. Корягина, Ю. В. Медико-биологические средства восстановления и повышения работоспособности: современные тенденции применения в подготовке спортсменов / Ю. В. Корягина, С. В. Нопин // Современные аспекты санаторно-курортного лечения и реабилитации на этапах оказания медицинской помощи детскому и взрослому населению. – 2017. – № 1. – С. 128–131.

3. Михеев, А. А. Исследование эффективности вибрационной тренировки в спорте / А. А. Михеев // Прикладная спортивная наука. – 2021. – № 1(13). – С. 83–100.

4. Михеев, А. А. Вибрационная стимуляция мышц как метод интенсивного тренировочного воздействия на организм человека / А. А. Михеев // Мир спорта. – 2021. – № 1(82). – С. 77–91.

5. Современные представления о морфологических изменениях внутренних органов при вибрационном воздействии (обзор литературы) / М. С. Бугаева, Л. Г. Горохова, А. В. Ямщикова, Е. П. Гостяева // Гигиена и санитария. – 2025. – Т. 104. – № 4. – С. 415–421. – DOI:10.47470/0016-9900-2025-104-4-415-421.

6. Hur, J. W., Lee, J. Y. Effects of chronic vibration stress on liver, kidney and testes of the soft-shelled turtle Pelodiscus sinensis. J. Appl. Anim. Res. 2010; 37(2): 241-5. – DOI:10.1080/09712119.2010.9707133.

7. Патент на полезную модель № 238719 U1 Российская Федерация, МПК A61H 23/02. Массажный аппарат : заявл. 01.08.2025 : опубл. 11.11.2025 / А. М. Билый, К. В. Раймуев, А. В. Егоров, В. И. Дроздовский.

8. Алишеров, П. О. Математическая статистика в медицине и биологии / П. О. Алишеров // Фундаментальные исследования как основа медицинской практики : материалы I Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов, Ижевск, 27 ноября 2024 года. – Ижевск : Ижевская государственная медицинская академия, 2024. – С. 16–18.

9. Peng, Y.-C., Guo, Y.-T., Wu, J.-C., Hou, W.-H. Effects of whole-body vibration on exercise performance among athletes: a systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials // Journal of Human Kinetics. – 2024. – Vol. 97. – Pp. 27–50. – DOI:10.5114/jhk/193514.

10. Hortobagyi, T., Lesinski, M., Fernandez-Del-Olmo, M., Granacher, U. Small and inconsistent effects of whole body vibration on athletic performance: a systematic review and meta-analysis // European Journal of Applied Physiology. – 2015. – Vol. 115. – № 8. – Pp. 1605–1625. – DOI:10.1007/s00421-015-3194-9.

11. Minhaj, M., Sharma, S., Hayat, Z. Effects of whole-body vibration on sports performance: a systematic review and meta-analysis // Science & Sports. – 2022. – Vol. 37. – № 4. – Pp. 231–243. – DOI:10.1016/j.scispo.2021.06.015.

12. Kalaoğlu, E., Bucak, Ö.F., Kökçe, M. [et al.]. High-frequency whole-body vibration activates tonic vibration reflex // Turkish Journal of Physical Medicine and Rehabilitation. – 2023. – Vol. 69. – № 1. – Pp. 46–51. – DOI:10.5606/tftrd.2023.10854.

13. Wang, Z., Wei, Z., Li, X., Lai, Z., Wang, L. Effect of whole-body vibration on neuromuscular activation and explosive power of lower limb: a systematic review and meta-analysis // PLoS ONE. 2022. – Vol. 17. – № 12. – Art. e0278637. – DOI:10.1371/journal.pone.0278637.

14. Iodice, P., Ripari, P., Pezzulo, G. Local high-frequency vibration therapy following eccentric exercises reduces muscle soreness perception and posture alterations in elite athletes // European Journal of Applied Physiology. – 2019. – Vol. 119. – № 2. – Pp. 539–549. – DOI:10.1007/s00421-018-4026-5.

15. Chu, Y., Wang, Q., Chu, M. [et al.]. Long-term effect of vibration therapy for training-induced muscle fatigue in elite athletes // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2022. – Vol. 19. – № 12. – Art. 7531. – DOI:10.3390/ijerph19127531.

16. Coelho-Oliveira, A. C., Taiar, R., Pessanha-Freitas, J. [et al.]. Effects of whole-body vibration exercise on athletes with ankle instability: a systematic review // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2023. – Vol. 20. – № 5. – Art. 4522. – DOI:10.3390/ijerph20054522.

17. Herrero, A. J., Menéndez, H., Gil, L. [et al.]. Effects of whole-body vibration on blood flow and neuromuscular activity in spinal cord injury // Spinal Cord. 2011. – Vol. 49. – № 4. – Pp. 554–559. – DOI:10.1038/sc.2010.151.

18. Games, K. E., Sefton, J. M., Wilson, A. E. Whole-body vibration and blood flow and muscle oxygenation: a meta-analysis // Journal of Athletic Training. – 2015. – Vol. 50. – № 5. – Pp. 542–549. – DOI:10.4085/1062-6050-50.2.09.

19. Tamini, S., De Micheli, R., Tringali, G. [et al.]. Acute effects of whole-body vibration exercises at 2 different frequencies versus an aerobic exercise on some cardiovascular, neuromotor and musculoskeletal parameters in adult patients with obesity // Dose-Response. – 2020. – Vol. 18. – № 4. – Art. 1559325820965005. – DOI:10.1177/1559325820965005.

20. Iconaru, E. I., Ciucurel, M. M., Georgescu, L. [et al.]. A pre-post study on the cardiorespiratory response to different protocols of exposure on a vibratory platform in young healthy individuals // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2022. – Vol. 19. – № 8. – Art. 4668. – DOI:10.3390/ijerph19084668.

21. Su, Y.-C., Chang, S.-F. Effects of whole-body vibration training on improving physical function, cognitive function, and sleep quality for older people with dynapenia in long-term care institutions: a randomized controlled study // Applied Sciences. – 2024. – Vol. 14. – № 15. – Art. 6830. – DOI:10.3390/app14156830.

22. Chawla, G., Azharuddin, M., Ahmad, I., Hussain, M. E. Effect of whole-body vibration on depression, anxiety, stress, and quality of life in college students: a randomized controlled trial // Oman Medical Journal. – 2022. – Vol. 37. – № 4. – Art. e408. – DOI:10.5001/omj.2022.72.

23. Piotrowska, A., Gattner, H., Adamiak, J. [et al.]. Effect of whole-body vibration on serum levels of brain derived neurotrophic factor and cortisol in young, healthy women // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2022. – Vol. 19. – № 23. – Art. 16108. – DOI:10.3390/ijerph192316108.

24. Шейнин, А. А. Методика оценки двигательной активности спортсмена на основе рангового анализа / А. А. Шейнин, А. В. Бугаев, И. Г. Виноградов // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2020. – № 1(179). – С. 343–352. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2020.1.

25. Kovalev, A. A. Digital monitoring of the exercise's heart rate as a tool for determining personalized physical activity norms / A. A. Kovalev // Theory and Practice of Physical Culture. – 2024. – № 7. – Pp. 42–45.

Информация об авторах

А. М. Билый – доктор медицинских наук, профессор;
И. В. Исламов – доктор педагогических наук, профессор;
В. П. Сорокин – доктор педагогических наук, профессор.

Статья поступила в редакцию 03.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 229–239
Научная статья
УДК 37.015.3. Педагогическая психология
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-229-239

Кукла как средство формирования представлений о себе у старших дошкольников с нарушениями интеллекта

Елена Иосифовна Мычко[1], Анастасия Тимуровна Бабаджанова-Павлова[2]
[1,2]Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
[1]emychko@bk.ru
[2]z8875@yandex.ru

Аннотация. В настоящее время в современных образовательных условиях появилась необходимость изучения особенностей психического и речевого развития детей с интеллектуальной недостаточностью. Исследуется проблема формирования представлений о себе у дошкольников с нарушениями интеллекта в отечественной и зарубежной педагогике. Акцент делается на изучении куклы как средства развития представлений о себе у такой особой группы детей. Подробно рассматривается вопрос решения проблем, связанных с совершенствованием методов и приемов работы в реализации формирования правильных представлений о себе как субъекте. Эмпирическое исследование развития динамики представлений о себе, своих возможностях через образ куклы было проведено на базе ГБУ КО «Школа-интернат», ООО «Реацентр-Калининград». Реализован личностно-ориентированный подход в коррекционно-педагогическом процессе.

Ключевые слова: поле представлений о себе, первичные социальные представления, ядро представлений, «Идея-я», «Образ-я», «Я-концепция», понятие «я», ограниченные возможности здоровья, идентификация себя, притязания на признание, половая идентификация, психологическое время личности, социальное пространство личности, интеллектуальная недостаточность, χ^2-критерий Пирсона

Для цитирования: Мычко, Е. И., Бабаджанова-Павлова, А. Т. Кукла как средство формирования представлений о себе у старших дошкольников с нарушениями интеллекта // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 229–239.

Актуальность исследования. В российской системе специального образования взят на вооружение субъект-субъектный подход к развитию, воспитанию и обучению детей с отклонениями в психоречевом и социальном развитии. Личностно-ориентированная специальная психология, педагогика, олигофренопедагогика, логопедия осуществляют изменения в содержании обучения и совершенствования методов, методик, приемов, технологий работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью.

Под воздействием новых подходов, личностных ценностных ориентаций общества и поддержки государства, а также в связи с переходом отечественной системы специального образования и воспитания на абсолютно новый этап развития, возникла необходимость пересмотра роли личностного, социального развития ребенка с ограниченными интеллектуальными возможностями здоровья.

Гончарова Е. Л., Кукушкина О. И., Королевская Т. К., Малофеев Н. Н., Шамко Л. Ю. считаются новаторами в области олигофренопедагогики ищущими новые эффективные средства для развития первичных представлений о себе детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО) психическое и речевое, социальное развитие являются образовательными областями, позволяющими сделать процесс обучения и воспитания ребенка более эффективным [1].

Использование адаптированной образовательной программы позволяет перевести отечественную систему специального дошкольного воспитания на качественно новый уровень развития детей с интеллектуальной недостаточностью. Обогащение области социальных представлений о себе такой нозологической группы детей с ограничением здоровья – это одна из первостепенных задач психического и речевого развития дошкольников. Ведь от того, насколько ребенок владеет представлениями о самом себе и начальными формами самосознания в дошкольном возрасте, зависит его дальнейшее развитие в социуме среди сверстников и взрослых [2, 4].

Дошкольная психология, педагогика, дефектология, олигофренопедагогика предлагают много методов, средств, приемов развития социальных представлений о себе для детей с интеллектуальной недостаточностью. Выбор инструментария зависит от конкретной игровой, учебной, бытовой ситуации [2].

Лучше всего представления детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта развиваются посредством игры с куклой, так как игра является ведущим видом деятельности ребенка дошкольного возраста [5].

Следовательно, внедрение в социальную, речевую практику игры с куклой оказывает большое влияние на развитие первичных социальных представлений о себе ребенка. Это очень важно, так как у большинства современных дошкольников с интеллектуальной недостаточностью небогатый запас слов, плохо развиты навыки речи, моторика, зачастую, отсутствуют коммуникативные навыки. Поэтому необходимо использовать в развитии детей такие методы и приемы, технологии игр с куклой которые способствовали бы развитию их базы представлений о самом себе [24]. **Таким образом, актуальность исследования** обусловлена тем, что формирование базы адекватных первичных социальных представлений о себе детей с ограниченными возможностями здоровья, а именно интеллектуальной недостаточностью, наиболее благоприятно складывается посредством игр с куклой.

Степень разработанности проблемы. Кукла близка и понятна ребенку, потому что в основе ее лежит игра, а участие в играх по формированию и активизации представлений о себе доставляет детям радость, вызывает активный интерес и увлекает их. Это отмечается в трудах отечественных педагогов и психологов: Л. В. Артемовой, А. А. Венгер, Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, А. А. Люблинской, В. С. Мухиной, С. Л. Новоселовой, Л. Г. Стрелковой, Т. Б. Филичевой, Д. Б. Эльконина.

Однако, анализ литературы, посвященный проблеме развития и формирования базы социальных представлений о себе детей с интеллектуальной недостаточностью посредством игровой деятельности, показал следующее. Существует **противоречие** между необходимостью осуществлять развитие и формирование первичных социальных представлений о себе у таких детей за счет воспитательного процесса и недостаточным использованием для этого куклы как посредника между ребенком и взрослым.

В связи с вышесказанным, следует отметить недостаточность методической разработанности этого процесса. В связи с этим можно выделить **проблему исследования**: является ли игровая деятельность с куклой результативным психолого-педагогическим средством в развитии первичных социальных представлений о себе для дошкольников с нарушениями интеллекта?

Целью исследования было выявление и описание формирования первичных социальных представлений о себе самом у детей старшего дошкольного возраста с легкой и средней степенью интеллектуальной недостаточности.

В начале исследования была выдвинута гипотеза исследования – первичные представления о себе у детей с интеллектуальными нарушениями в возрасте пяти-семи лет недостаточно сформированы. На более высоком уровне находятся представления о себе у дошкольников с легкой степенью интеллектуальных нарушений в развитии и способов познания себя. Дошкольники со средней степенью интеллектуальной недостаточности имеют низкий уровень развития представлений о себе.

При проведении исследования использовались следующие методы и методики исследования. Теоретические методы: анализ педагогической литературы по проблеме исследования, обобщение и систематизация научных представлений по проблеме исследования. Эмпирические методы: изучение передового педагогического опыта, включенное наблюдение, беседа, тестирование. Методы обработки и интерпретации результатов: качественный и количественный анализ эмпирических данных. Математические методы обработки данных исследования – χ^2 критерий Пирсона [6].

Ключевым принципом эмпирического исследования выступает соответствие методологической базы и применяемых диагностических процедур. Соблюдение данного принципа обеспечило обоснованность выбора исследовательских инструментов.

В эмпирической части исследования были применены следующие методики: беседа «Расскажи о себе» А. М. Щетинина, методика «Зеркало» – модификация О. В. Белановская, методика «Фотография» О.В. Белановская.

Методологической основой настоящего исследования являются основные положения формирования социальных представлений. В связи с изучением проблемы социальных представлений можно отметить таких авторов как, К. А. Абульханова-Славская, Г. М. Андреева, Г. Э. Белицкая, В. Дуаз, Д. Жоделе, С. Московичи, О. П. Николаева [3, с. 41].

В отечественной олигофренопедагогике проблема развития представлений о себе у умственно отсталых детей изучалась учеными Ч. В. Кожалиева, О. Е. Шаповалова в отдельных аспектах и в основном затрагивала школьный возраст. Однако вопросы изучения и формирования первичных социальных представлений о себе у умственно отсталых детей дошкольного возраста не являлись предметом специального исследования.

Таким образом, формирование первичных социальных представлений о себе у дошкольников с нарушением интеллекта является актуальной проблематикой по которой проводится недостаточно исследований в олигофренопедагогке, дефектологии, в том числе направленных на выявление их содержания, как в отечественной, так и в зарубежной науке [8].

Эмпирическое исследование проводилось на базе на базе ГБУ КО «Школа-интернат», ООО «Реацентр-Калининград».

В выборку испытуемых вошли – 45детей дошкольного возраста 5–7 лет с ограниченными возможностями здоровья – нарушением интеллекта из ГБУ КО «Школа-интернат», ООО «Реацентр-Калининград». Сбор эмпирического материала проводился в период с сентября 2025 г. по март 2026 г. Критерии включения: добровольное согласие родителей на участие детей в исследовании.

Практическая значимость данного исследования обусловлена тем, что для коррекции первичных социальных представлений о себе дошкольников с интеллектуальной недостаточностью была разработана программа «Играй с куклами». Она может быть использована в работе олигофренопедагогов и специалистов дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида. Знания о формировании первичных социальных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта помогут разработать рекомендации для психологического, логопедического, дефектологического сопровождения семей с такими детьми.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечивается методологической обоснованностью теоретического и эмпирического исследования, его комплексностью, адекватностью методов и методики исследования поставленным цели и задачам, репрезентативностью полученных данных.

Итогом теоретического анализа литературы по проблеме исследования стали следующие положения. В отечественной системе специального образования разрабатывается новое содержание воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, которое связано с индивидуальным развитием ребенка, обретение им самого себя как неповторимой идентичности. Основополагающим в процессе социального развития ребенка с нарушением интеллекта исследователи выделяют развитие первичных представлений о себе.

Реан А. для обозначения понятия «представление о себе» использует термины: «Идея-я», «Образ-я», «Я-концепция», «Понятие-я». В нашей магистерской диссертации для обозначения представлений индивида о себе в дальнейшем изложении будем использовать собирательный термин «Образ-«я». [5]

Зинченко В. П., Мещеряков Б. Г. под «Образом-я» предлагали рассматривать: «Относительно устойчивую, не всегда осознаваемую, переживаемую как неповторимую систему представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит свои взаимоотношения с другими людьми». [3, с. 58] По словам названных авторов: «Источником формирования первоначальных представлений о себе является взаимодействие ребенка с другими людьми». [3, с. 41] В дальнейшем формирующиеся представления о себе начинают входить в содержание самосознания растущего индивидуума.

Джемс У., Кули Ч., Мид Дж. рассматривали в своих работах социальную сторону происхождения «Я». А. Валлон, Р. Заззо подчеркивали, что: «Самосознание является целостным социальным процессом, оно имеет биологическое начало» [3, с. 34]. Авторы доказывают, что: «Самосознание строится на таких эмоциональных аспектах «Я» как самочувствие, самоощущение» [3, с. 42]. Э.Г. Эриксон в своей теории Эго - идентичности говорит о том, что: «Социокультурный аспект становления «Эго» связан с сознательным «Я» индивида» [3, с. 51].

Его теория строится на восьми стадиях психосоциального развития личности. Каждой стадии соответствуют изменения эго-идентичности. Следующим ученым, описывающим в феноменалистическом «ключе» восприятие самого себя индивидом был К. Роджерс. Он первым по-своему определил понятие «Я-концепции», подразумевая под ним совокупность всех представлений индивида о самом себе. Другой исследователь Роберт Берне рассматривал «Я-концепцию» в виде совокупности установок «На себя». В его авторский вариант «Я-концепции» вошли 3структурных компонента: когнитивный, эмоционально-оценочный, поведенческий.

Выготский в своей культурно-исторической концепции доказывал: «Все высшие психические функции проходят свое развитие через внешнюю социальную стадию» [5, с. 328]. Следовательно, первичные социальные преставления в своем развитии имеют когнитивное начало. Ананьев Б. Г., Рубинштейн С. Л., Чеснокова И. И. рассматривали познание ребенком самого себя через формирующиеся единичные представления о себе, сущности своего «Я».

В своем эмпирическом исследовании мы опирались на деятельностный подход, разработанный в отечественной психологии А. Н. Леонтьевым, Д. Б. Элькониным. В своей теории деятельности А. Н. Леонтьев рассматривает представления ребенка о себе на разных возрастных этапах развития. Н. Н. Авдеев, Е. О. Смирнова, М. Т. Димитров, М. И. Лисина разработали концепцию о генезисе коммуникативной деятельности. Авторы доказали, что: «Представления ребенка о себе зависят от характера его опыта общения с окружающими людьми». [7, с. 4] Анализируя работы отечественных исследователей Б. Г. Ананьев, И. С. Кон, М. И. Лисина, В. С. Мухина, С. Л. Рубинштнейн, В. В. Столин, И. И. Чеснокова, показал, что авторы понимают представления о себе как результат познания, направленный на изучение ребенком самого себя.

Таким образом, рассматривая позиции отечественных и зарубежных авторов мы пришли к выводу. Включая ребенка в специально организованный процесс общения с близкими взрослыми и сверстниками мы создаем условия для развития представлений о себе у детей. При этом мы организуем коррекционную работу с дошкольниками с нарушениями интеллекта. Представления о себе складываются под влиянием оценочного отношения других людей и включают в себя в той или иной степени образ значимых для ребенка людей.

В дошкольном возрасте продолжается активное овладение собственным телом. У ребенка развивается координация движений и действий. Идет формирование образа тела и ценностного отношения к нему. Также ребенок дошкольного возраста начинает осознавать свои внешние отличительные признаки от других: одежду, прическу. При этом немаловажную роль играют половые различия. Дети начинают понимать абстрактные психологические составляющие половых стереотипов. Мальчики идентифицируются с отцами, братьями, девочки стараются быть похожими на мам, сестер.

К старшему дошкольному возрасту дети начинают анализировать общественный опыт. Идет активное развитие самосознания. Ребенок-дошкольник начинает осознавать, что он имеет индивидуальное имя. Устойчивая идентификация со своим именем дает возможность ребенку усвоить личностное значение своей фамилии, затем отчества. Не менее важное значение имеет осмысливание ребенком собственных эмоций и переживаний.

Необходимо отметить, что при обеспечении коррекционной направленности социального воспитания достигается значительный эффект в развитии социальных представлений о себе у детей с интеллектуальными нарушениями. Таким образом, развитие первичных социальных представлений о себе у ребенка с интеллектуальной недостаточностью, обретение им себя как неповторимой идентичности является одной из приоритетных задач дошкольного воспитания на современном этапе развития.

Игра является для детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью не только ведущим видом деятельности, но и эффективным методом развития первичных социальных представлений о себе. [8].

Известны педагогические, логопедические, дефектологические, психологические отечественные и зарубежные исследования, направленные на изучение теоретических и практических аспектов изучения влияния игры на различные стороны развития и коррекции дошкольника. Д. Б. Эльконин, Л. С. Выготский, Л. И Божович, А. В. Запорожец, Д. В. Менджерицкая изучали различные аспекты детской игры. Игра для дошкольника с интеллектуальными нарушениями выступает как самостоятельный вид деятельности, как средство воспитания, как форма организации ребенка в труде, учебе, общении. В игровой форме дошкольник с особенностями развития лучше усваивает социальную информацию, овладевает игровыми навыками и умениями, незаметно для себя начинает строить свое поведение в соответствии с конвенциональными нормами в обществе [2, 5].

Для ребенка с нарушением интеллекта кукла заменяет друга-сверстника, с которым можно поиграть, поговорить, задать значимые вопросы, получить ответы.

Играя с куклой ребенок, имеющий интеллектуальную недостаточность лучше начинает представлять и понимать самого себя. Таким образом, с помощью куклы педагог, логопед, воспитатель, дефектолог, олигофренопедагог может выстроить педагогический процесс, варьировать свои требования к речи, поведению детей на занятиях.

С помощью куклы успешно решаются такие задачи как: формирование первичных социальных представлений о себе, правильного произнесения своего имени, фамилии, принадлежности к полу. При использовании кукол успешно развивается у дошкольников общая и мелкая моторика, коммуникативные навыки. Такая кукла способствует формированию психоэмоционального опыта и развитию когнитивной сферы ребенка дошкольного возраста с нарушениями интеллекта.

Применение куклы в педагогической деятельности с дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью становится перспективным направлением коррекционно – развивающей работы с детьми. Использование образа куклы позволяет разрабатывать и использовать инновационные технологии на занятиях с детьми дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями.

Использование куклы является инновационной технологией, позволяющей в игровой форме развить первичные социальные представления дошкольников о себе, своих возможностях. [2, 3, 4, 8] Применение куклы усиливает наглядность развития социальных представлений дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, повышает осознанность материала, снижает утомляемость, делает увлекательной социальную жизнь ребенка.

Проведенный анализ литературных источников, касающихся различных аспектов формирования представлений о себе детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта позволил наметить подходы исследования. В качестве методологической основы нашего исследования выступила концепция В. С. Мухиной о самосознании, которое представляет собой единство пяти звеньев: идентификация себя со своим именем и телом, притязания на признание, половая идентификация, психологическое время личности, социальное пространство личности. На основе выше обозначенных компонентов, мы подбирали методы математической обработки данных и методики исследования [2, 6, 8].

В ходе эмпирического исследования были получены следующие результаты.

Беседа «Расскажи о себе» А.М. Щетинина использовалась с целью выявления содержания первичных социальных представлений о себе у дошкольников с легкой и средней степенью интеллектуальных нарушений в развитии и способов познания себя. Используя метод включенного наблюдения провели методику изучения развития образа себя у ребенка «Зеркало» – модификация О. В. Белановская, для изучения уровня восприятия дошкольниками зрительного образа своего «Я», методику «Фотография» О. В. Белановская.

Во время эмпирического исследования мы искали технологии, отвечающие задачам коррекционной работы. Далее нами была разработана и апробирована программа формирования представлений о себе для дошкольников 5–7лет с нарушениями интеллекта с применением кукол «Играй с куклами». Структура программы включала в себя: пояснительную записку, пособие «У меня болит», цикл занятий по теме «Формирование представлений о себе и своем теле» (состоит из плана-конспекта 10 занятий), дидактические игры с бумажными куклами с описанием хода каждой игры, сюжетные игры с объемными куклами «Мальчик, Девочка», цифровую презентацию «Части тела». Исследование проводилось индивидуально с каждым испытуемым в естественных для него условиях.

Анализируя данные беседы «Расскажи о себе» А. М. Щетинина на выявление содержания первичных социальных представлений о себе у дошкольников с легкой и средней степенью интеллектуальных нарушений в развитии и способов познания себя можно сделать следующие выводы. Беседа с ребенком оценивалась по критериям: как ребенок выстраивает эмоциональный контакт со взрослым, понимает ли вопросы, какие дает ответы. Все высказывания, эмоциональные и поведенческие реакции ребенка тщательно фиксировались в сетку наблюдений.

На вопрос: «Как тебя зовут?» ответили все испытуемые с легкой и средней степенью интеллектуальной недостаточности. Но качество ответа было разное. Не все дети называли себя полным именем.

Дошкольники использовали варианты называния своего имени, например, брали только первый слог от своего имени (элизии), или первый и последний слоги, заменяли в своем имени какие-то звуки (парафазии), повторяли два раза один из слогов своего имени (итерации), часть своего имени соединяли с частью отвлеченного слова (контаминации). Встречались дети, которые называли свое имя несколько раз, хотя этого от них не требовалось. Были среди испытуемых дети, которые заменяли предшествующие звуки в своем имени последующими звуками (антиципации). Эти особенности неправильного воспроизведения слоговой структуры слова в назывании имени детей с интеллектуальной недостаточностью говорит о нарушении слоговой структуры слова, закрепившейся в виде динамического стереотипа у детей. То есть, это стереотипия в воспроизведении имени, с которой должен работать логопед-дефектолог.

Большинство детей – 89 % не ответило на вопрос: «А как тебя называет мама?». Интересен тот факт, что испытуемые на данный вопрос повторяли свое имя, чаще всего неправильно воспроизводя его в плане звукопроизношения, упуская, или переставляя слоги.

Пытались рассказать о себе 54 % испытуемых детей. В основном это были дети с легкой степенью интеллектуальной недостаточности. Но в силу нарушения интеллекта не смогли соотнести вопрос и ответ. Связная речь детей находится на уровне ниже возрастной нормы. Никто из детей не смог рассказать о своих детских хороших человеческих качествах, потому что такого рода информация им не доступна.

Соотнести свое имя и фамилию правильно смогли лишь 10 % дошкольников с нарушением интеллекта. Остальные респонденты – 90 % называли только одно имя, или только фамилию. Дети с легкой степенью интеллектуальной недостаточности с помощью взрослого со второй, или третьей попытки правильно назвали свое имя и фамилию.

На вопрос: «Ты девочка, или мальчик?» дети отвечали неуверенно – 37 % испытуемых с легкой степенью интеллектуальной недостаточности дали правильный ответ. 6 % ответили отсрочено, после повторного вопроса. Это были тоже дети с легкой степенью интеллектуальной недостаточности. 15 % использовали при ответе эхолалию. То есть точно такой же ответ, какой был задан вопрос. Такие ответы дали дети со средней степенью интеллектуальной недостаточности. Ушли от ответа 42 % детей со средней степенью интеллектуальной недостаточности.

На вопрос: «Сколько тебе лет?» 44 % детей с легкой степенью интеллектуальной недостаточности ответ показали на пальцах. Остальные испытуемые – 56 % испытывали затруднение при ответе. Это были дети со средней степенью интеллектуальной недостаточности.

Сложным для респондентов оказался вопрос: «Когда у тебя день рождения»? Смогли точно ответить 11 % дошкольников с легкой степенью интеллектуальной недостаточности. Используя ассоциации с праздником, днем рождения 4 % испытуемых.

При наводящих вопросах 8 % респондентов ответили, называя время года. По такому же плану строились ответы детей с легкой степенью интеллектуальной недостаточности. 77 % детей со средней степенью интеллектуальной недостаточности имели затруднение при ответе.

Таким образом, можно отметить, что первичные социальные представления о себе, содержащие анкетные данные, у дошкольников с нарушением интеллекта недостаточно сформированы. На более высоком уровне сформированы первичные социальных представлений о себе у дошкольников с легкой степенью интеллектуальных нарушений в развитии и способов познания себя. Это подтвердил математический анализ результатов исследования с помощью χ^2 критерия Пирсона.

Таблица 1

Расчет χ^2 критерия Пирсона для анализа первичных социальных представлений о себе у дошкольников с легкой степенью интеллектуальных нарушений (беседа «Расскажи о себе» А. М. Щетинина)

№	Выраженность первичных социальных представлений	Эмп. частота, fэ	Теор. частота, fт	(fэ – fт)	$(fэ – fт)^2$	$(fэ – fт)^2/ fт$
1	Не выражены	35	15	20	400	26,67
2	Незначительно выражены	5	15	– 10	100	6,67
3	Выражены	5	15	– 10	100	6,67
Суммы		45	45	0	–	40,01
					$\chi^2 = 40,01$	

Таблица 2

Расчет χ^2 критерия Пирсона для анализа первичных социальных представлений о себе у дошкольников со средней степенью интеллектуальных нарушений (беседа «Расскажи о себе» А. М. Щетинина)

№	Выраженность первичных социальных представлений	Эмп. частота, fэ	Теор. частота, fт	(fэ – fт)	$(fэ – fт)^2$	$(fэ – fт)^2/ fт$
1	Не выражены	1	15	- 14	196	13,067
2	Незначительно выражены	16	15	1	1	0,067
3	Выражены	28	15	13	169	11,27
Суммы		45	45	0	-	24,404
					$\chi^2 = 24,404$	

Представим результаты исследования образа себя у ребенка с интеллектуальной недостаточностью по методике «Зеркало» - модификация О.В Белановской. Испытуемых включили в социальные игры с куклами для того, чтобы изучить представления детей, интересы, предпочтения, умения, навыки, достижения. В руках взрослого была кукла того же пола, что и ребенок. Ребенок, взрослый и кукла располагались перед зеркалом. Кукла в руках взрослого связывает между собой разрозненные, фрагментарные переживания самого ребенка и его собственное тело в единое целостное телесное пространство.

Испытуемым предлагалось посмотреть в зеркало и ответить на вопрос: «Это кто в зеркале?». Местоимением «Я», или называнием своего имени ответили 82 % процента детей с легкой степенью интеллектуальной недостаточности. У испытуемых детей отмечалась жестикуляция, мимика, движения. Дети со средней степенью интеллектуальной недостаточности называли себя по имени очень редко, в основном улыбались, глядя на свое отображение, или показывали рукой на зеркало, иногда трогали свое отображение в зеркале, «манерничали» – 18 %.

Это говорит о том, что дети не узнают себя в зеркале и не осознают свое отражение. Они не показывают интерес к зеркалу и своему отражению в нем. Не следят за своими движениями и мимикой в зеркале.

Далее детям показывали фотографии других детей, среди которых были фотографии самого ребенка, предлагали найти фотографию самого ребенка. При этом задавали вопрос: «Где спряталась твоя фотография? Найди себя. Где ты»? После этого на столе раскладывали 8–10 фотографий детей. Одна из фотографий принадлежала ребенку в том возрасте, в котором он сейчас находится. Ребенку давалось задание: «Найди и покажи себя на этих фотографиях. А как ты узнал себя?».

Затем испытуемым снова предлагали посмотреть в зеркало и рассказать о себе: «Посмотри в зеркало и расскажи какой ты? Какая ты?» Далее ребенка просили назвать и показать части тела

(голова, волосы на голове, лицо, лоб, брови, глаза, нос, щеки, губы, подбородок, шея, плечи, руки, ладошки, пальцы на руках - большой, указательный, средний, безымянный, мизинец, грудь, живот, ноги, колени, пальцы на ногах). При этом давалась инструкция: «Покажи кукле где у тебя…? Научи куклу… Расскажи кукле…». По ходу исследования ребенка побуждали к называнию и показу частей головы, лица, туловища: «Назови, что это у тебя». Если ребенок затруднялся в ответе, просили показать на кукле. Далее внимание ребенка снова переключалось на показ частей тела на самом себе. Давалась инструкция: «Покажи, назови части лица. Покажи, где у тебя глаза, нос, рот, уши?». Далее у ребенка спрашивали: «Покажи, назови где у тебя - плечи, руки, пальцы, живот, спина, ноги». Если ребенок показывал части головы, лица, туловища, то его просили назвать их, рассказать зачем ему они нужны. Если у ребенка не получалось показать части тела и лица на себе, то ему предлагалось показать их на кукле того же пола, что и сам ребенок. Ответы детей фиксировались.

В ходе работы с этой методикой были получены такие результаты. Дошкольники 5–7 лет с легкой степенью интеллектуальной недостаточности показывают на себе с опорой на свое отображение в зеркале части тела голову, волосы, глаза, рот, щеки, руки, живот, ноги 82 %. Затрудняются в показе на себе брови, плечи, спина, пальцы 74 %. На кукле успешность правильного показа частей тела выше. На фотографиях узнают себя.

Дети со средней степенью интеллектуальной недостаточности отвлекаются, сложно переключаются, улыбаются, «манерничают», рассматривают свое отражение в зеркале – 97 %. Иногда показ частей тела по инструкции взрослого идет на зеркальном отражении, а не на себе. С куклой в руках и опорой на отражение в зеркале результаты исследования несколько выше, но незначительно. В большинстве случаев дети на себе не показывают и не называют правильно частей своего тела. Не переносят с куклы на себя информацию о частях тела. Не называют правильно пальцы на руках, не знают, поэтому ошибочно показывают спину. Не знают где у них пальцы на руках, а где на ногах.

Исследование образа себя у ребенка с интеллектуальной недостаточностью по методике «Зеркало» – модификация О. В Белановской показало, что дети 5–7 лет с легкой степенью интеллектуальной недостаточности имеют более высокий уровень развития представлений о своем внешнем образе. Дошкольники показывают основные части своего тела - голова, глаза, рот, руки, ноги, но не всегда называют их. Затрудняются в показе и назывании пальцев на руках, теряются при ответе – где пальцы на руках, а где на ногах. Затрудняются в показе бровей, спины. При использовании куклы уровень правильных ответов повышается, но отвечают правильно дети с куклой в руках. Без зрительной опоры на эталон кукла ребенок снова отвечает с ошибками и выглядит рассеянным. Необходима коррекционная работа в направлении уточнения называния частей тела. На фотографиях дети узнают себя.

Дошкольники со средней степенью интеллектуальной недостаточности неправильно показывают и не называют части своего тела. При использовании куклы в исследовании уровень правильных ответов повышается незначительно. С куклы на себя перенос представлений о своем теле не осуществляется. Образ собственного «Я» через представления о себе у детей 5-7лет со средней степенью интеллектуальной недостаточности не сформирован. Дети не идентифицируются со своим отображением в зеркале и на фотографиях. Математический анализ результатов исследования с помощью $\chi 2$ критерия Пирсона подтверждает сказанное.

Таблица 3

Расчет χ^2 критерия Пирсона для анализа первичных социальных представлений о себе у дошкольников с легкой степенью интеллектуальных нарушений по методике «Зеркало» – модификация О. В. Белановской

№	Выраженность первичных социальных представлений	Эмп. частота, fэ	Теор. частота, fт	(fэ – fт)	$(fэ – fт)^2$	$(fэ – fт)^2$/ fт
1	Не выражены	23	15	8	64	4,27
2	Незначительно выражены	13	15	– 2	4	0,27
3	Выражены	9	15	– 6	36	2,4
Суммы		45	45	0	–	6,94
					$\chi^2 = 6,94$	

Таблица 4

Расчет χ^2 критерия Пирсона для анализа первичных социальных представлений о себе у дошкольников со средней степенью интеллектуальных нарушений по методике «Зеркало» – модификация О. В. Белановской

№	Выраженность первичных социальных представлений	Эмп. частота, fэ	Теор. частота, fт	(fэ – fт)	$(fэ – fт)^2$	$(fэ – fт)^2$/ fт
1	Не выражены	34	15	19	361	24,067
2	Незначительно выражены	11	15	– 4	16	1,067
3	Выражены	0	15	– 15	225	15
Суммы		45	45	0	–	40,134
					$\chi^2 = 40,134$	

Эмпирическое исследование представлений о себе дошкольников 5–7 лет с интеллектуальной недостаточностью по методике «Фотография» О. В. Белановской показало.

Детям предлагалось 9 фотографий. На трех из них был сам ребенок в младенческом, младшем дошкольном и старшем дошкольном возрасте. Испытуемым давалась инструкция, найди себя на фотографиях, покажи, где ты.

Дети с легкой степенью интеллектуальной недостаточности нашли свои фотографии в старшем дошкольном возрасте – 93 %. Большинство детей назвали свое имя, но не использовали при этом местоимения «Я». В поиске себя на фотографиях в младенческом и младшем дошкольном возрасте испытывали затруднения 43 % испытуемых. У детей при рассматривании фотографий присутствовали положительные эмоции.

Дошкольники со средней степенью интеллектуальной недостаточности, как правило, перебирали все 9 фотографий. Дети часто отвлекались. 23 % испытуемых нашли свои фотографии в старшем дошкольном возрасте. Свои фотографии в младенческом возрасте не распознали. В среднем дошкольном возрасте практически никто из испытуемых не нашел себя на фотографиях.

Обобщая результаты исследования по методике «Фотография» О.В. Белановской можно отметить следующее. У испытуемых не развито чувство временной перспективы. Дети с легкой степенью интеллектуальной недостаточности узнают себя на фотографиях в том возрасте, в котором сейчас находятся. Соотносят свое имя и свой образ на фотографии. Свои фотографии в младшем и среднем дошкольном возрасте распознали не все дети. Испытуемые со средней степенью интеллектуальной недостаточности частично справились с задачей, понадобились наводящие вопросы. Это говорит о низкой степени самоидентификации. Они не смогли распознать себя на фотографических изображениях в младенческом, и младшем дошкольном возрасте. Это означает, что дошкольники со средней степенью интеллектуальной недостаточности имеют низкий уровень самоузнавания.

В заключении хотелось бы отметить следующее. В нашей работе была поставлена цель: выявить и описать первичные социальные представления о себе самом у детей старшего дошкольного возраста с легкой и средней степенью интеллектуальной недостаточности. Цель работы была достигнута. Гипотеза о том, что первичные представления о себе у детей с интеллектуальными нарушениями в возрасте пяти-семи лет недостаточно сформированы нашла свое подтверждение. На более высоком уровне находятся представления о себе у дошкольников с легкой степенью интеллектуальных нарушений в развитии. Дошкольники со средней степенью интеллектуальной недостаточности имеют низкий уровень развития представлений о себе.

В ходе теоретического анализа специальной литературы по исследуемой проблеме мы пришли к следующим выводам. У детей с интеллектуальной недостаточностью задерживается процесс формирования системы «я», «мы», которая является результатом сотрудничества взрослого и ребенка в предметной деятельности. Вследствие этого выделение собственного «я»

из системы «мы» не только запаздывает во времени, но и слабо выражено. Содержание представлений о себе, возрастная динамика социальных первичных представлений о себе у детей с нарушениями интеллекта не систематизированы, и не дают целостной картины об уровне развития этих представлений у детей изучаемой категории. Отмечается несформированность зрительного образа «я».

Таким образом, возникает необходимость поиска новых методов, приемов, технологий педагогического воздействия, которое может обеспечить ребенку с интеллектуальной недостаточностью все необходимые условия для выделения и осознания представлений о самом себе.

Несомненно, овладение базой представлений о себе – это сложный, многосторонний психический процесс. Появление и дальнейшее развитие представленности своего места в мире зависит от многих факторов. В последнее время в специальной педагогике появились куклы, как инструмент стимулирующий развитие когнитивной, поведенческой сферы, представлений детей. Такие куклы совершенствуют первичные социальные представления о себе у детей, стимулируют их речь. Поэтому целенаправленное развитие социальных первичных представлений о себе у детей с нарушениями интеллекта должно начинаться как можно раньше: в раннем и младшем дошкольном возрасте, продолжаться в среднем и старшем дошкольном возрасте [5].

Качественный и количественный анализ полученных результатов эмпирического исследования показал. В ходе беседы «Расскажи о себе» А. М. Щетинина мы выявили содержание первичных социальных представлений о себе у дошкольников с легкой и средней степенью интеллектуальных нарушений в развитии и способы познания себя детьми.

Первичные социальные представления о себе, содержащие анкетные данные у дошкольников с нарушением интеллекта недостаточно сформированы. На более высоком уровне сформированы первичные социальные представления о себе у дошкольников с легкой степенью интеллектуальных нарушений в развитии. Испытуемые применяют различные способы познания себя. Это подтвердил математический анализ результатов исследования с помощью χ^2 критерия Пирсона.

Анализ изучения образа себя по методике «Зеркало» – модификация О. В. Белановской. показал, что дети 5–7 лет с легкой степенью интеллектуальной недостаточности имеют более высокий уровень развития представлений о своем внешнем образе. Дети по просьбе взрослого могут показывать на себе голову, глаза, рот, руки, ноги, но не всегда называют их. Затруднения испытывают при показе и назывании пальцев на руках. Не могут ответить – где пальцы на руках, а где на ногах. Не ориентируются в показе бровей, спины. При показе на кукле уровень правильных ответов у детей повышается. Без зрительной опоры на эталон куклы дошкольники снова отвечают с ошибками. Необходима коррекционная работа в направлении уточнения называния частей тела. На фотографиях дети узнают себя.

Дошкольники со средней степенью интеллектуальной недостаточности неправильно показывают и не называют части своего тела. При использовании куклы в исследовании уровень правильных ответов повышается, но незначительно. С куклы на себя перенос представлений о своем теле не осуществляется. Образ собственного «Я» через представления о себе у детей со средней степенью интеллектуальной недостаточности не сформирован. Дети не идентифицируются со своим отображением в зеркале и на фотографиях. Математический анализ результатов исследования с помощью $\chi 2$ критерия Пирсона подтвердил сказанное.

На основании эмпирических данных, полученных по методике «Фотография» О. В. Белановской можно сделать следующие выводы. Дети с легкой степенью интеллектуальной недостаточности не чувствуют временную перспективу. Они узнают себя на фотографиях, сделанных недавно. Соотносят свой образ на фотографии и имя. Свои фотографии в младшем и среднем дошкольном возрасте распознают не все дети. Испытуемые со средней степенью интеллектуальной недостаточности частично справились с задачей, понадобились наводящие вопросы. Это говорит о низкой степени самоидентификации. Они не могут распознать себя на фотографических изображениях в младенческом, и младшем дошкольном возрасте. Это говорит о низком уровне самоузнавания.

Изучение первичных социальных представлений о себе у детей пяти-семи лет с легкой и средней интеллектуальной недостаточностью через параметры самоузнавания и самоназывания, идентификации себя в зеркале, на фотографиях показало, что у большинства детей отмечается недостаточный уровень представлений о своих внешних параметрах, социальной идентификации «кто – Я?», представлений о себе как личности «какой – Я».

Для коррекции первичных социальных представлений о себе нами была разработана программа «Играй с куклами» адресованная детям пяти-семи лет с нарушениями интеллекта. Программа создана с учетом следующих основных структурных компонентов самосознания: имя ребенка, образ тела (дети должны научиться осознавать части своего тела и их функции). Программа проводится в игровой форме.

Список источников

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/ (дата обращения: 02.02.2026).

2. Белобрыкина, О. А. Диагностика развития самосознания в детском возрасте. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 320 с.

3. Бобрышева, Т. В. Социальные представления как объект психологического исследования: дис. … канд. психол. наук. – Москва, 1996. – 119 с.

4. Коломийченко, Л. В. Дорогою добра: Концепция и программа социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников. – Москва : ТЦ Сфера, 2015. – 160 с.

5. Крайг, Г., Бокум, Д. Психология развития. – Санкт-Петербург : Питер, 2010. – 940 с.

6. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии. – Москва : Речь, 2017. – 350 с.

7. Эльконин, Д. Б. Некоторые вопросы диагностики психического развития детей // Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей. – Москва, 1991. – С. 4–15.

8. Dr. Marylin Segal "Your Child at Play: Birth to One Year". – New York, 2025. – 224 p.

Информация об авторах

Е. И. Мычко – доктор педагогических наук, профессор;

А. Т. Бабаджанова-Павлова – магистрант.

Статья поступила в редакцию 06.04.2026; одобрена после рецензирования 06.05.2026; принята к публикации 13.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 240–245
Научная статья
УДК 796.06
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-240-245

Развитие координационных способностей в чирлидинге

Марина Николаевна Булаева[1]✉, Светлана Сергеевна Сизова[2], Андрей Игоревич Филатов[3]
[1,2,3]Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород, Россия
[1]bulaevamarina@mail.ru; http://orcid.org/0000-0002-9928-9451

Аннотация: Рассматривается развитие координационных способностей у девочек возраста 7–8 лет на начальном этапе подготовки в чирлидинге; игровые методы, как средства наиболее подходящего психофизиологическим особенностям этого возрастного периода; влияние координационных упражнений из чир спорта на девочек младшего школьного возраста, преподнесенных игровыми способами. Делается вывод, что чир спорт имеет непосредственное влияние на формирование у ребенка координации даже на начальном этапе подготовки. Это прививает ему чувство устойчивости, предотвращает появление травм и развивает связь между мозгом и телом.

Ключевые слова: игровые методы, координационные способности, координация, чирлидинг, сенситивный период, развитие способностей

Для цитирования: Булаева, М. Н., Сизова, С. С., Филатов, А. И. Развитие координационных способностей в чирлидинге // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 240–245.

В последнее время большой интерес для развития координационных способностей вызывает Чирлидинг. Чирлидинг – комплексный вид спорта, соединяющий в себе элементы гимнастики, хореографии, акробатики и ярких постановок в формате шоу.

Его специфика предъявляет исключительные требования к координационным способностям юных спортсменок, которые проявляются в необходимости точного совпадения по фазе и амплитуде движений в группе (синхронность), четкого ощущения партнера в стантах (мышечно-суставная чувствительность), ориентации в пространстве при смене построений и выполнении базовых прыжков.

Начальный этап подготовки (7–8 лет) признан сенситивным периодом для развития данных качеств, что делает этот возраст стратегически важным для закладки фундаментального «двигательного алфавита» спортсмена чир спорта. В это время происходит не только биологическое созревание нервной системы, но и ключевые социально-психологические изменения: начало систематического школьного обучения, увеличение статических нагрузок, формирование самооценки. У девочек данного возраста наблюдается опережающее, по сравнению с мальчиками, развитие тонкой моторики, чувства ритма, пластичности и способности к воспроизведению заданных движений, что делает этот возраст стратегически важным для начала специализированной подготовки в артистических видах спорта, таких как чир спорт.

По факту, в таком возрасте ребенок воспринимать мир иначе, нежели взрослые люди. Но что влияет на развитие координации? Влияет физическая активность? Должна ли быть физическая активность исключительно командной? Эти вопросы рассматривают в своих работах Егохов Д. С., Киселева О. П., Кекова Л. А. [1,3].

Существует множество физиологических и нейромоторных предпосылок. Из основополагающих можно выделить:

– созревание центральной нервной системы и анализаторов: к 7–8 годам в основном заканчивается морфологическое созревание двигательной зоны коры больших полушарий, совершенствуются функции мозжечка и вестибулярного аппарата. Это создаёт нейрофизиологическую базу для быстрого образования условно-рефлекторных связей, необходимых для освое-

ния сложнокоординированных действий. Развитие кинестетического, зрительного и вестибулярного анализаторов позволяет девочкам точнее дифференцировать мышечные усилия, пространственные и временные параметры движения;

– пластичность нервной системы: Высокая пластичность обеспечивает эффективное закрепление базовых двигательных навыков, которые становятся фундаментом для последующего технически сложного арсенала чир спорта (прыжки, вращения, элементы парной и групповой акробатики). Упущение этого периода ведёт к необходимости коррекции «неавтоматизированных» движений на более поздних этапах, что требует больших временных и психологических затрат.

Рассмотрим психологические и социальные аспекты.

Доминирование игровой мотивации: Ведущей деятельностью в этом возрасте остаётся игра, которая плавно сменяется учебной. Использование игровых методов соответствует познавательным потребностям и эмоциональному фону девочек, обеспечивая высокий уровень вовлечённости, снижая страх перед новыми сложными упражнениями и создавая положительное отношение к тренировочному процессу.

Формирование «школы движений»: Освоение разнообразных координационных упражнений в игровой форме способствует расширению двигательного опыта (моторного фонда), что является ключевым условием для овладения специализированными навыками. Девочки учатся управлять своим телом в различных ситуациях, что напрямую коррелирует с будущей технической подготовленностью.

Профилактика травматизма и развитие интеллекта: хорошо развитые координационные способности (равновесие, точность, ритмичность, ориентирование в пространстве) – это основа безопасности при выполнении элементов чир спорта. Кроме того, развитие моторики тесно связано с когнитивными функциями (вниманием, памятью, оперативным мышлением), что положительно сказывается и на успеваемости в школе.

Начальный этап подготовки в чир спорте (чирлидинге) характеризуется необходимостью одновременного развития нескольких ключевых качеств: хореографической координации (основы танцевальных движений), гимнастической координации (элементы акробатики) и специфической координации для работы с атрибутами (помпоны) и в группе. Дефицит координации в 7–8 лет впоследствии проявляется в трудностях синхронизации движений в группе, низком качестве техники прыжков (той тач, хёрки, хёдлер и др.) из-за неправильного толчка и несогласованности работы рук и ног, неуверенном выполнении вращений в связи с нарушением точки баланса.

Однако традиционная методика начальной подготовки, зачастую сфокусированная на разучивании стандартных положений рук (хай-ви, лоу-ви, клэп и т. д.) и механическом повторении базовых элементов, не всегда учитывает психологические особенности детей младшего школьного возраста таких, как преобладание игровой мотивации, непроизвольность внимания и высокую эмоциональность. Это может приводить к снижению интереса, потере мотивации и оттоку спортсменов в первые год-два занятий.

Существует множество различных методов развития координации у детей, однако наиболее эффективным является внедрение комплекса игровых методов в учебно-тренировочный процесс. Игра является естественной формой деятельности для ребенка, благодаря чему она создает положительный эмоциональный фон, ликвидирует страх перед новыми сложными элементами и позволяет развивать ключевые для чир спорта координационные способности в импровизационной форме [2, 4].

Рассмотрим преимущества игровых методов в чирлидинге:

1. Повышение мотивации. Игра превращает тренировку из рутины в увлекательное приключение, а изучение материала становится незаметным.

2. Снятие психологического напряжения. В игровой форме легче преодолевать страх перед новыми элементами, а также исчезает страх неудачи, что положительно сказывается на психике девочки.

3. Комплексное развитие качеств. Игра способна объединить в себе множество сложных упражнений, позволяя одновременно развивать координацию, скорость, мышление и коммуникативные навыки.

4. Моделирование соревновательных ситуаций. В чир спорте соревнования представляют собой интереснейшее шоу, это нельзя назвать стандартными эстафетами, командными играми или стартами, как в других видах спорта. Поэтому тренеры создают зачетные дни, в которые команда пробует свои силы и выступает на публике (приглашенные гости, родители, другие возрастные

группы команды). В чирлидинге каждый соревновательный день не похож на предыдущий за счет разнообразия команд, элементов и музыкальных композиций. Такой опыт учит с детства работать на результат и самостоятельно справляться с волнением [5, 6].

Это обеспечивает формирование адаптивной и гибкой координации, пригодной для нестандартных ситуаций, что критически важно для чир спорта с его динамичной средой.

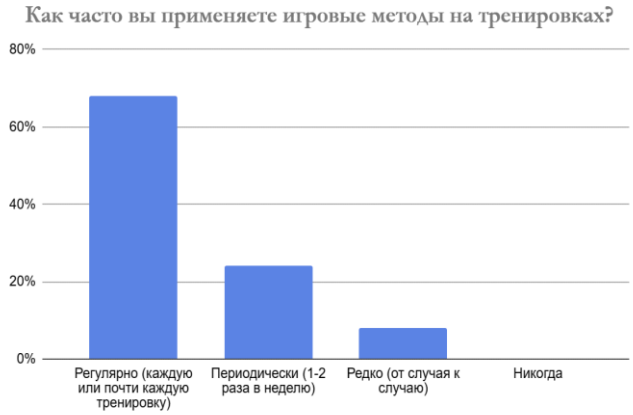
Целью работы является выявление эффективных игровых методов, интересных для девочек от 7 до 8 лет для развития координации и определение их влияния на координационные способности ребенка. Предмет исследования - процесс развития координационных способностей у девочек 7–8 лет посредством игровых методов в условиях начальной спортивной подготовки по чир спорту. Методы исследования состояли из анализа и систематизации теоретических данных и статистической обработки методов и результатов исследований.

На основе изученной информации было проведено диагностическое исследование, которое должно было выявить, какие игровые методы влияют на развитие координации у девочек 7–8 лет и как это проявляется. Исследование прошли 50 человек в возрасте от 16 лет, имеющие опыт тренерства спортивных танцев или чир спорта, исследование состояло из 7 вопросов, часть из которых предполагала развернутый ответ (в случаи если предложенные варианты не устраивали), 1 из которых являлся вопросом о возрасте, 1 об опыте работы тренером.

1. Как часто вы применяете игровые методы на тренировках?
2. Какие упражнения вы используете для развития координации у девочек 7–8 лет?
3. Считаете ли вы, что игровые методы влияют на развитие координационных способностей у девочек 7–8 лет?
4. Что вашим спортсменам больше всего нравится в играх на тренировках?
5. Как вы считаете игры и веселые задания могли бы помочь начинающим спортсменам меньше бояться пробовать что-то новое? (например, новый прыжок, вращение или элемент)

На основе изученной информации было проведено диагностическое исследование. В опросе учувствовало 50 тренеров, имеющих опыт тренерства в сфере спортивных танцев или чир спорта (от 16 лет). Опрос прошли 23 человека в возрасте от 20–25, 15 человек в возрасте от 16–20 лет и 12 человек старше 25 лет. Также 17 человек тренируют девочек спортивным танцам/чир спорту больше 3 лет, 15 человек тренируют более 5 лет, 14 человек ответило, что занимаются тренерством чуть больше года, 4 человека - меньше года. Это говорит о преобладании молодых специалистов, которые, вероятно, более открыты к инновационным методам обучения.

Диаграмма 1



Подавляющее большинство тренеров (92 %) системно интегрируют игровые методы в тренировочный процесс. Это указывает на их признанную практическую ценность и укорененность в методике начальной подготовки. Молодые тренеры (16–25 лет) показали чуть более высокий процент регулярного использования (около 70 % в своих подгруппах), что может говорить о их обучении современным, ориентированным на ребенка методикам.

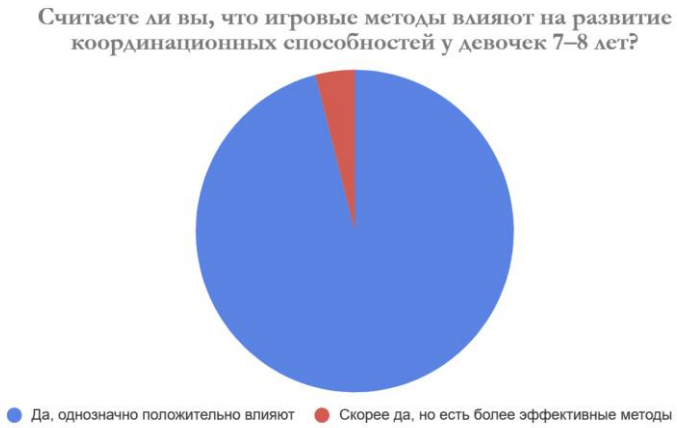
На вопрос «Какие упражнения вы используете для развития координации у девочек 7–8 лет?» респонденты дали следущие ответы. Игровые эстафеты с элементами акробатики и манипуляциями предметами (помпоны): упоминались в 90 % ответов.

Наиболее частые примеры: «Прыжки с изменением положения рук», «махи вперед/назад/ /вправо/влево». Упоминалась также игра для развития равновесия у детей под названием «Статуи на одной ноге» – 76 %. Оно позволяет спортсменам в соревновательной форме добивать баланса тела на одной ноге, что в дальнейшем пригодится ему для вращений. 82 % респондентов упомянули игру «Выше ноги от Земли», которая также развивает чувство равновесия и контроль частей тела. Меньше голосов получила игра «Зеркало» – 47 %, суть которой заключается в повторении движений партнера под музыку с внезапными остановками. Можно сделать вывод, что тренеры используют широкий, но традиционный арсенал игровых средств, делая акцент на комплексные, высокоэмоциональные формы (эстафеты, подвижные игры).

Наблюдается явная связь со спецификой чир спорта (использование помпонов, акробатики).

Однако более специализированные сюжетно-ролевые игры применяются менее системно, что указывает на потенциал для методического обогащения.

Диаграмма 2



96 % ответивших среди тренеров всех возрастов и стажей подтверждает теоретический тезис о высокой эффективности игровых методов для развития координации. Это является мощным эмпирическим аргументом в пользу выбранной гипотезы исследования.

Диаграмма 3



Ключевыми мотивирующими факторами игр для детей, по мнению тренеров, являются внутренние мотивы (азарт, удовольствие) и социальный аспект. Это напрямую коррелирует с задачами начального этапа – сформировать устойчивый интерес к спорту и сплотить коллектив.

Диаграмма 4



Большинство респондентов (84 %) считает, что игры действительно помогают справиться со страхом, это можно обосновать снятием зажатости и излишней концентрации ребенка на ошибках. В игровом формате сложный элемент не становится центром задания, а лишь его частью, что значительно снижает психологическое давление на ребенка, благодаря чему у него возникают только положительные эмоции и создают ассоциативную связь «тренировка = удовольствие».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что существует практически единодушное (96 %) мнение тренеров-практиков о том, что игровые методы являются эффективным инструментом развития координационных способностей у девочек 7–8 лет, что полностью поддерживает теоретическую базу исследования. Игровые методы являются стандартной частью тренировок для большинства опрошенных, однако их применение часто ограничивается классическим набором (эстафеты, подвижные игры). Это обосновывает необходимость разработки и внедрения более структурированной и специализированной методики, целенаправленно связывающей конкретные игры с компонентами координации, важными для чир спорта.

Проведенное исследование, посвященное разработке и оценке эффективности игровых методов для развития координационных способностей у девочек 7–8 лет на начальном этапе подготовки в чир спорте, позволяет сформулировать ряд основополагающих выводов, имеющих теоретическую и практическую значимость.

Проблема развития координации на начальном этапе спортивной подготовки заключается в необходимости целостного формирования двигательного потенциала юного спортсмена. У девочек 7–8 лет тренировочный процесс, особенно в технически сложном виде спорта, таком как чир, зачастую насыщен специализированными, повторяющимися упражнениями, направленными на освоение базовых элементов. Как правило, подобная работа является строго регламентированной и аналитической. Каждый игровой метод по-своему воздействует на двигательную сферу и личность ребенка. Нельзя ограничиваться лишь механическим повторением технических элементов, особенно на этапе начальной подготовки, где ключевая задача – сформировать устойчивый интерес, раскрепостить тело и психику, заложить фундамент для будущего технического мастерства.

Использование игровых методов несет тренировочному процессу огромную пользу, что подтверждается в ходе исследования. Можно сделать вывод, что целенаправленное и методически грамотное использование игровых методов имеет непосредственное и мощное воздействие на развитие координационных способностей, а также на мотивационную и психологическую сферу девочек 7–8 лет, занимающихся чир спортом или похожим видом спорта.

Чирлидинг как командный вид спорта отлично подходит для развития не только координационных способностей, он так же способствует развитию гибкости, выносливости, координации и балансу. Чирлидинг помогает девочкам повысить уверенность в себе, преодолеть застенчивость и раскрепоститься, развиваем лидерские качества и многое другое. Дополнительные преимущества, связанные с физической активностью, укрепляет сердечно сосудистую и опорно-двигательную систему снижает риск развития сколиоза, формируя красивую, здоровую осанку. Эмоциональная разрядка на тренировках позволяет справится со стрессом, улучшить настроение, повысить работоспособность в учебе.

Разнообразие направлений чирлидинга позволяет работать с разными возрастными группами, даже в подростковом возрасте в профессиональных образовательных организациях на занятиях физкультурой можно применять элементы чир спорта, что повысит мотивацию и заинтересованность к здоровому образу жизни и развитию координационных способностей.

Список источников

1. Егохов, Д. С. Чир спорт и чирлидинг: Перспективы развития / Д. С. Егохов // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2021. – № 2. – С. 88–91.

2. Игнатьева, Г. А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Г. А. Игнатьева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2(47).

3. Киселева, О. П. Игровой метод как средство развитие двигательно-координационных способностей детей младшего школьного возраста / О. П. Киселева, Л. А. Кекова // Вестник Московского городского педагогического университета. – 2024. – № 3(11). – С. 122–124.

4. Колесова, С. В. Формирование устойчивой профессиональной мотивации педагога посредством позитивной педагогики / С. В. Колесова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – № 2. – С. 122–127.

5. Трифанова, А. А. Современные аспекты педагогики и психологии в дошкольном образовании / А. А. Трифанова, А. А. Перяшкина, Е. В. Барабашкина // Мой профессиональный стартап. – 2022. – С. 223–225.

6. Филатова, О. Н. Педагогика счастья: как создать позитивную образовательную среду / О. Н. Филатова, А. В. Шестакова, Е. А. Мясникова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2025. – № 2(72). – С. 226–229.

Информация об авторах

М. Н. Булаева – кандидат педагогических наук, доцент;
С. С. Сизова – студент;
А. И. Филатов – магистрант.

Статья поступила в редакцию 01.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 246–249
Научная статья
УДК 37.035.6
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-246-249

Психолого-педагогические условия формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей у курсантов силовых структур

Сергей Валерьевич Бутов
Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии,
Санкт-Петербург, Россия
scorpioserg@list.ru; https://orcid.org/0000-0002-5775-0713

Аннотация. Исследуется проблема формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей у курсантов силовых структур. Обосновывается стратегическая значимость этой задачи для национальной безопасности, подчеркивается необходимость воспитания будущих защитников Отечества как носителей ценностей служения, патриотизма и верности долгу. Применяются системный, культурно-исторический и личностно-деятельностный подходы. Анализируется психологическая структура ценностей курсантов. Предложены педагогические условия: ценностно-смысловая насыщенность образования, интеграция учебной и внеучебной деятельности, воспитывающая среда, дифференцированный подход. Рассмотрены механизмы идентификации, интериоризации и рефлексии.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, психолого-педагогические условия, военное образование, курсанты, профессиональная идентичность, патриотизм

Для цитирования: Бутов, С. В. Психолого-педагогические условия формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей у курсантов силовых структур // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 246–249.

В современных военно-политических условиях, характеризующихся динамичными трансформациями ценностных ориентиров и усилением глобальных вызовов национальной идентичности, проблема формирования духовно-нравственных основ личности приобретает особую актуальность для системы профессиональной подготовки сотрудников и военнослужащих силовых структур. Курсанты военных и правоохранительных образовательных организаций высшего образования представляют собой социально-профессиональную группу, чья будущая деятельность будет непосредственно связана с обороной страны, защитой национальных интересов, обеспечением государственного суверенитета и поддержанием общественного порядка [7].

В этой связи формирование у них устойчивой системы традиционных российских духовно-нравственных ценностей становится не только педагогической задачей, но и стратегической необходимостью национальной безопасности [4].

Традиционные российские духовно-нравственные ценности, укорененные в многовековой истории и культуре российского общества, представляют собой сложный синтез этических принципов, патриотических идеалов, коллективистской морали и уважения к историческому наследию. Эти ценности формировались на протяжении столетий и включают в себя такие фундаментальные понятия, как служение Отечеству, патриотизм, верность долгу, честь и достоинство, взаимопомощь и соборность, уважение к старшим, семья как основа общества, трудолюбие и ответственность. Их актуализация в условиях современного образовательного пространства требует разработки специальных психолого-педагогических условий, учитывающих как возрастные особенности курсантов, так и специфику их профессионального становления.

Исследование проблемы формирования духовно-нравственных ценностей у курсантов силовых структур базируется на интеграции нескольких методологических подходов. Системный подход позволяет рассматривать процесс ценностного становления как целостное явление, включающее когнитивный, эмоционально-волевой и поведенческий компоненты.

Культурно-исторический подход, дает возможность понять механизмы интериоризации традиционных ценностей через призму социального взаимодействия и культурного наследия. Личностно-деятельностный подход акцентирует внимание на активной роли самой личности в процессе усвоения ценностей через включение в различные виды деятельности.

Важное методологическое значение имеет концепция профессионального становления личности, разработанная в отечественной психологии труда и педагогике. Согласно этой концепции, формирование профессионально важных качеств, включая ценностные ориентации, происходит в процессе освоения профессиональной деятельности и усвоения профессиональных норм и традиций. Для курсантов силовых структур этот процесс имеет свою специфику, связанную с жесткой регламентацией поведения, строгой иерархией отношений, повышенными требованиями к дисциплине и ответственности.

Психологическая структура традиционных духовно-нравственных ценностей включает три взаимосвязанных уровня: когнитивный (понимание и осознание ценностей), эмоционально-оценочный (эмоциональное отношение и оценка значимости ценностей) и поведенческий (реализация ценностей в практической деятельности).

Формирование устойчивой системы ценностей предполагает гармоничное развитие всех трех компонентов, что требует создания соответствующих психолого-педагогических условий в образовательном процессе [2].

Курсанты силовых структур представляют собой особую социально-демографическую группу, характеризующуюся специфическими психологическими особенностями, которые необходимо учитывать при организации процесса формирования духовно-нравственных ценностей. Возрастной период обучения в военных и правоохранительных учебных заведениях (17–23 года) совпадает с этапом поздней юности и ранней взрослости, когда происходит активное становление мировоззрения, ценностных ориентаций и профессиональной идентичности.

Важной психологической особенностью курсантов является формирование профессиональной Я-концепции, которая включает представления о себе как о будущем сотруднике силовых структур.

Этот процесс сопровождается переоценкой жизненных приоритетов, усвоением профессиональных норм и ценностей, формированием чувства принадлежности к профессиональному сообществу. Традиционные духовно-нравственные ценности в этом контексте выступают как важный компонент профессиональной идентичности, определяющий смысловое содержание служебной деятельности.

Мотивационная сфера курсантов характеризуется сложным сочетанием различных мотивов: от идеальных (служение Отечеству, защита справедливости) до прагматических (стабильность, социальный статус, материальное обеспечение). Задача педагогического коллектива заключается в том, чтобы способствовать доминированию духовно-нравственных мотивов, связанных с осознанием высокого предназначения профессии защитника Отечества и правопорядка [1].

Особого внимания заслуживает эмоционально-волевая сфера курсантов, которая подвергается значительным нагрузкам в процессе обучения. Суровые условия быта, интенсивный учебный график, физические и психологические нагрузки, строгая дисциплина требуют развития таких качеств, как стрессоустойчивость, самообладание, выдержка, которые тесно связаны с нравственными принципами достоинства, чести и верности долгу. Формирование этих качеств должно осуществляться не только через тренировку, но и через осознание их нравственного значения.

Социально-психологические особенности курсантов связаны с их пребыванием в условиях закрытого учебного заведения, что создает специфическую социальную среду с жесткой иерархией, строгой регламентацией поведения и интенсивным групповым взаимодействием. Эта среда может как способствовать усвоению коллективистских ценностей взаимопомощи, товарищества и ответственности перед коллективом, так и провоцировать негативные явления, если не будет должным образом педагогически организована.

Создание эффективной системы формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей у курсантов силовых структур требует реализации комплекса педагогических условий, охватывающих различные аспекты образовательного процесса. Первым и фундаментальным условием является ценностно-смысловая насыщенность содержания образования. Учебные дисциплины, особенно гуманитарного цикла (история, философия, культурология, право), должны быть ориентированы не только на передачу знаний, но и на раскрытие нравственного смысла изучаемых явлений и процессов.

Историческое образование играет особую роль в формировании патриотических ценностей и уважения к национальному наследию. Изучение истории России должно быть направлено на понимание преемственности поколений, осознание исторической миссии российского государства, уважение к подвигам предков [5].

Важно избегать как идеализации, так и очернительства исторического прошлого, формируя у курсантов способность к критическому осмыслению исторических событий в контексте традиционных ценностей [3].

Не мене важное значение имеет философское и культурологическое образование, призванное способствовать формированию целостного мировоззрения, основанного на понимании уникальности российской цивилизации, ее духовных основ и культурных традиций. Изучение русской философской мысли, классической литературы и искусства должно раскрывать глубинные нравственные смыслы, заложенные в культурном наследии России.

Вторым важным педагогическим условием является интеграция учебной и внеучебной деятельности в единый воспитательный процесс. Формирование ценностей не может ограничиваться рамками аудиторных занятий; оно должно продолжаться в различных формах внеучебной работы: военно-патриотических мероприятиях, культурно-массовых событиях, спортивных соревнованиях, волонтерской деятельности. Особое значение имеют ритуалы и традиции, существующие в силовых структурах, которые несут в себе мощный воспитательный потенциал, связывая личный опыт курсантов с коллективной памятью и профессиональной этикой [6; 8].

Третье условие связано с созданием воспитывающей среды учебного заведения, которая сама по себе является носителем традиционных ценностей. Организация пространства (музеи, мемориальные доски, символика), распорядок дня, система отношений между курсантами и преподавателями – все это должно отражать и транслировать ценности служения, дисциплины, уважения к старшим, товарищества. Важную роль играет личный пример офицеров-воспитателей, чье поведение и отношение к службе становятся для курсантов моделью для подражания.

Четвертое условие предполагает дифференцированный подход к воспитательной работе с учетом индивидуальных особенностей курсантов, их ценностных ориентаций, уровня нравственного развития, социального происхождения, религиозных убеждений. Этот подход не означает отказа от единых ценностных стандартов, но требует гибкости в методах и формах работы, способности вести диалог, учитывать личный опыт и мировоззренческие позиции каждого курсанта.

Процесс формирования традиционных духовно-нравственных ценностей у курсантов силовых структур опирается на определенные психологические механизмы, понимание которых позволяет разрабатывать эффективные педагогические технологии. Одним из ключевых механизмов является идентификация – процесс отождествления себя с значимыми другими (историческими личностями, героями, уважаемыми командирами, товарищами), которые являются носителями желаемых ценностей. Этот механизм активизируется через изучение биографий выдающихся военачальников, правоохранителей, через личный пример преподавателей и командиров.

Другим важным механизмом выступает интериоризация – преобразование внешних социальных ценностей во внутренние убеждения личности. Этот процесс происходит через включение курсантов в различные виды деятельности, где традиционные ценности не просто декларируются, а реализуются на практике. Совместное выполнение учебных задач, участие в спортивных состязаниях, несение службы – все эти ситуации создают условия для переживания ценностей как личностно значимых.

Кроме этого, большое значение в формировании ценностей играем механизм рефлексии. Организация рефлексивной деятельности (обсуждение нравственных дилемм, анализ поступков, самоанализ) позволяет курсантам не просто усвоить ценности на уровне знаний, но и осмыслить их личностный смысл, связать с собственным жизненным опытом и профессиональными перспективами.

Таким образом формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей у курсантов силовых структур представляет собой сложный многомерный процесс, требующий создания специальных психолого-педагогических условий. Эти условия должны охватывать все аспекты образовательного процесса: содержание обучения, методы и формы работы, организацию воспитательной среды, систему отношений между участниками образовательного процесса.

Ключевыми условиями эффективного формирования ценностей являются: ценностно-смысловая насыщенность содержания образования; интеграция учебной и внеучебной деятельности; создание воспитывающей среды, транслирующей традиционные ценности; дифференцированный подход с уче-

том индивидуальных особенностей курсантов; использование современных психолого-педагогических технологий, основанных на понимании механизмов ценностного становления.

Особое значение имеет органичная интеграция традиционных ценностей в профессиональную подготовку курсантов, чтобы ценности не воспринимались как нечто внешнее по отношению к профессии, а становились внутренним стержнем профессиональной идентичности. Это требует переосмысления содержания профессиональных дисциплин, организации практической подготовки, изучения истории и традиций силовых структур.

В конечном счете, успешное формирование традиционных духовно-нравственных ценностей у курсантов силовых структур является важнейшим условием их профессиональной состоятельности и морально-психологической устойчивости. Курсанты, усвоившие эти ценности, становятся не просто квалифицированными специалистами, но и носителями высокой профессиональной культуры, способными достойно выполнять свою миссию по защите Отечества и обеспечению безопасности общества.

Список источников

1. Бабичев, А. М. Духовно-нравственное воспитание курсантов военных институтов войск национальной гвардии российской Федерации на традициях российской армии // Мир университетской науки: культура, образование. – 2023. – № 2. – С. 62–69.

2. Бутов, С. В., Султанов, А. Р. Психологические основания патриотизма в военной среде (на примере войск НКВД в период Великой Отечественной войны) // Психология особого назначения : сборник материалов Межведомственной научно-практической конференции с международным участием (приуроченная к празднованию «Дня психолога» (22 ноября)), Санкт-Петербург, 20 ноября 2025 года. – Санкт-Петербург : Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии, 2025. – С. 18–24.

3. Бутов, С. В., Симончук, Е. Р. Сохранение исторической правды о деятельности войск НКВД СССР в годы Великой Отечественной войны как важное условие духовно-нравственного воспитания курсантов войск национальной гвардии Российской Федерации // Ученые записки Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского. – Юридические науки. – 2023. – Т. 9 (75). – № 3. – С. 29–36.

4. Дерюгин, А. А., Крижановская, Г. Н. Традиционные российские духовно-нравственные ценности как детерминанты безопасности государства // Нравственность и гуманизм в праве и культуре : сборник статей всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 23 ноября 2022 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии, Фонд содействия науке и образованию в области правоохранительной деятельности «Университет», 2024. – С. 154–160.

5. Нижник, Н. С., Нижник, В. А. Сохранение исторической памяти как атрибут укрепления духовно-нравственных ценностей // Историко-правовой и социокультурный опыт развития российской государственности. К 30-летию принятия Конституции Российской Федерации и 50-летию начала строительства Байкало-Амурской магистрали : материалы Международной научно-практической конференции, Иркутск, 13–14 октября 2023 года / отв. ред. С. И. Шишкин, П.А. Новиков. – Иркутск : Иркутский государственный университет, 2023. – С. 226–237.

6. Петрачков, К. В. Формирование патриотических чувств личности средствами военной музыки: исторический подход // Философия и наука. – 2013. – Т. 12. – С. 177–182.

7. Черепанов, Р. В., Новокшонов, Д. В. Деятельность В. Я. Слепова по формированию патриотических взглядов будущих офицеров в пресечении деструктивной идеологии, посягающей на внешнюю безопасность Российской Федерации // Владимир Яковлевич Слепов: Учитель, Учёный, Наставник (к 100-летию со дня рождения В. Я. Слепова) : материалы межведомственной научной конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 25 февраля 2025 года. – Типография Академии войск национальной гвардии : Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии, 2025. – С. 485–489.

8. Шарибова, З. В. Роль культурных традиций в формировании патриотизма и гражданственности у военнослужащих: от истории к современности // Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации: Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Новосибирск, 18–19 ноября 2025 года. – Новосибирск : Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2025. – С. 670–675.

Информация об авторе

С. В. Бутов – кандидат юридических наук, старший научный сотрудник.

Статья поступила в редакцию 02.04.2026; одобрена после рецензирования 05.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 250–263
Научная статья
УДК 316.6
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-250-263

Конфликт как препятствие для выполнения профессиональных задач на борту судна: на примере практической подготовки курсантов морского учебного заведения

[1]Изумруд Рамазановна Рагулина[1]✉, Инна Сергеевна Карась[2], Ольга Михайловна Бондарева[3], Андрей Владимирович Рагулин[4], Екатерина Витальевна Вашкявичене[5]
[1,3]Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
[2,4,5]Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия.
[1]izragulina@mail.ru; https://orcid.org/0000-0002-9403-53565
[2]ikaras@kantiana.ru
[4]andrey.ragulin03@mail.ru
[5]ekvibondareva@stud.kantiana.ru

Аннотация. Рассмотрены социально-психологические факторы, способствующие возникновению конфликтов в судовом экипаже в условиях профессиональной деятельности и воздействия экстремальной морской среды. Проанализированы основные виды конфликтов: внутриличностный, межличностный и групповой. Особое внимание уделено социально-психологическим конфликтам как значимым препятствиям на пути эффективного выполнения профессиональных задач в судовом экипаже. Выделены ключевые факторы морской среды, провоцирующие социально-психологическое напряжение. К ним отнесены объективные макрофакторы (изоляция, монотонность), микрофакторы (качка, вахтенный режим), а также личностные факторы, усиливающие их воздействие. Изучены фазы адаптации экипажа по модели Ю. М. Стенько. Установлено, что в отдельные периоды рейса социально-психологическое напряжение способно сохраняться в латентной форме на протяжении длительного периода времени, перерастая затем в открытые конфликтные ситуации. Анализ основных видов конфликтов (внутриличностных, межличностных и групповых) проведен в группе курсантов 1–5 курсов специальности 26.05.05 «Судовождение». Результаты подтверждают роль психологических факторов как ключевого компонента, существенно влияющего на выполнение профессиональных задач на борту судна.

Ключевые слова: конфликт, личностная агрессивность и конфликтность, ситуативная и личностная тревожность, внутриличностная конфликтность, общий коэффициент конфликтности

Для цитирования: Рагулина, И. Р., Карась, И. С., Бондарева, О. М., Рагулин, А. В., Вашкявичене, Е. В. Конфликт как препятствие для выполнения профессиональных задач на борту судна: на примере практической подготовки курсантов морского учебного заведения // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 250–263.

Теоретические основы изучения конфликта

Слово «конфликт» изначально использовалось только в научном языке философии, социологии, психологии и других. Относительно недавно стало использоваться в повседневной речи, и теперь может быть употреблено в разных толкованиях: это и вооруженный конфликт, и социальный, и семейный, и школьный. Синонимы слова также имеют огромный круг значений: «диспут», «сражение», «спор», «драка», «ссора» и другие. Таким образом, можно сделать вывод, что конфликт – это «столкновение противоположно направленных целей, интересов, характеров, позиций, мнений или взглядов оппонентов, или субъектов взаимодействия, связанное с отрицательными эмоциональными переживаниями» [1].

Популярным и наиболее приемлемым на протяжении многих лет остается определение Л. Козера: «Социальный конфликт может быть определен как борьба из-за ценностей или претензий на статус, власть или ограниченные ресурсы, в которой целями конфликтующих сторон являются не только достижение желаемого, но также и нейтрализация, нанесение ущерба или устранение

соперника» [2]. Отечественные ученые детерминируют конфликты только в аспекте диапазонов действия: социальные, социально-психологические и психологические.

Социальные конфликты

«Предметом собственно психологического изучения считаются внутриличностный, межличностный и межгрупповой виды конфликтов» [2].

Внутриличностный конфликт чаще всего происходит из-за разногласий в плане мотивов, целей, интересов, которые у каждого из индивидов находят свое отражение и при этом дополняются переживаниями, связанными с воспоминаниями, событиями. Это один из наиболее распространенных видов конфликта, который требует непрестанного изучения в психологии.

Отечественный психолог В. С. Мерлин один из первых и наиболее полно охарактеризовал внутриличностный конфликт: «состояние более или менее длительной дезинтеграции личности, выражающееся в обострении существовавших ранее или в возникновении новых противоречий между различными сторонами, свойствами, отношениями и действиями личности». Позже, опираясь на определение В. С. Мерлина, другим ученым – Ф. Е. Василюком – были исследованы и четко разграничены понятия, связанные с конфликтом, - «стресс», «фрустрация», «конфликт», «кризис» [2].

Социально-психологические конфликты

Противоборствующими сторонами в социально-психологическом конфликте являются социальные малые группы, которые коммуницируют между собой. Противоречия возникают ввиду разных целей, действий, мотивов, стилей поведения. Если конфликт возникает внутри группы, то он называется внутригрупповым и также приводит к состоянию «деструкции внутригрупповых связей».

Петровская Л. А. [2] впервые в отечественной психологии рассмотрела структуру конфликта, его функции и типологию, динамику развития. Часто встречаются ситуации, когда внутриличностный конфликт перерастает в межличностный: человек из-за своих нерешенных проблем начинает конфликтовать в коллективе, провоцируя и придираясь ко всем мелочам, что в целом становится препятствием для выполнения профессиональных задач всего коллектива. В этом случае следует уметь разграничивать виды конфликтов не только с теоретической, но и с практической точки зрения.

Применительно к специфике работы на морском транспорте конфликты приобретают особое значение, поскольку моряки работают в экстремальных условиях, вызывающих психологический дискомфорт и усталость, а это чревато психологическими срывами и спонтанным возникновением конфликтных ситуаций [1].

Взаимодействие членов судового экипажа

Понятие о межличностном взаимодействии членов судового экипажа

Если рассматривать конкретную малую группу – судовой экипаж, межличностное взаимодействие принимает формы межличностных отношений, которые складываются из ряда элементов: симпатий и антипатий, желаний и нежеланий вступать в контакт, активной и пассивной позиций.

Межличностное взаимодействие в судовом экипаже складывается из официальной и неофициальной сфер. Первая учреждена документами, инструкциями и строго регламентирована [3]. Вторая заполняет социальное пространство неофициальным путем – благодаря взаимоотношениям, не связанным с решением профессиональных задач. Это живые человеческие разговоры о предпочтениях, хобби, общение, контакты.

От установления неофициальных контактов зависит на борту судна многое. Во-первых, решаются многие психологические проблемы в связи с длительной изоляцией, так как человеческое общение, разговор «по душам» нужны каждому. Во-вторых, для капитана судна и лиц командного состава важно эффективное управление коллективом в распределении задач, устранении причин, ведущих к конфликтным ситуациям [3,4, 5].

Анализ эффективности межличностных отношений в судовом экипаже

Судовой экипаж – это активный, деятельный коллектив, постоянно развивающийся, члены которого находятся на высшей ступени внутригрупповых отношений. Исследователи утверждают, что коллектив, деятельность которого сопряжена с часто возникающими экстремальными ситуациями в работе сталкивается с определенными моментами. К ним относятся: временные рамки групповой

деятельности; постоянное изменение коллектива (кто-то списывается, вместо него на борт судна приходит другой специалист); в совместной деятельности каждый отвечает за свое направление; высокая значимость конечного результата совместной деятельности. Данные факторы влияют на межличностные отношения в коллективе. Значительны и личные факторы: чувство удовлетворения от материального обеспечения, должности, типа судна, организационные, бытовые условия (многие моменты отражены в подписанном контракте) [1].

Установление правильных взаимоотношений судоводителя (капитана) с подчиненными – основная задача управления экипажем. Межличностные взаимоотношения в судовом экипаже создают благоприятный фон для общения, желания работать, помогать друг другу, делиться личными впечатлениями, воспоминаниями, высказывать свое мнение.

Деятельность капитана многогранна, он отвечает за все, что происходит на борту судна и за все, что должно было бы произойти, но по каким-то причинам не произошло. Он выполняет функцию координатора, дипломата, руководителя, который формирует микроклимат в коллективе. Существуют определенные признаки возникновения конфликтных ситуаций, основанных на межличностных отношениях капитана и членов экипажа:

– психологическая несовместимость;
– разногласия по поводу наказаний и поощрений;
– осознанное выделение капитаном в коллективе кого-то из членов экипажа;
– слишком требовательное отношение к новичку, только что прибывшему на борт судна;
– отсутствие моральных побуждений;
– отсутствие не официального общения;
– отказ от традиционных форм общения.

Профессиональная направленность судового экипажа отражает коллективные цели, задачи, установки, взаимоотношения, в которых морально-психологическое состояние коллектива влияет на эффективность трудовой деятельности. Чем выше единение коллектива, тем легче решать поставленные задачи. Когда возникают конфликты, появляется разочарование некоторых членов экипажа, теряется интерес к работе, профессиональные обязанности выполняются «на автомате», происходит деструкция коллектива. Коллектив может влиять на личность, если цели перед коллективом поставлены четко, каждый из членов экипажа понимает значение своего вклада в общее дело и несет ответственность за его реализацию. Единство мотивов, целеустремленность, постоянная готовность к выполнению задач помогают в формировании общей (долговременной) психологической готовности. В такой готовности члены экипажа проявляют личные качества: надежность, ответственность, устойчивость, готовность к экстремальным ситуациям [1, 3].

Эффективность межличностных отношений определяется морально-психологической подготовкой судового коллектива. Анализ происшествий, произошедших в море, позволяет установить, что самые распространенные причины ошибочных действий членов судового экипажа происходят из-за неправильно выстроенных межличностных отношений, из-за так называемого «человеческого фактора». Причинами ошибочных действий могут быть:

– низкая ответственность членов коллектива за безопасность;
– излишняя самоуверенность и неподчинение судоводителю (капитану);
– слабая профессиональная подготовка, некомпетентность, которую специалист скрывает;
– неспособность работать в изоляции, из-за чего могут быть атрофированы чувства мышления, внимания; наблюдаться поспешность в делах, запоздалое принятие решения;
– отсутствие взаимопонимания в коллективе;
– переживания из-за проблем в семье [1].

Существенное влияние на профессиональную деятельность и на межличностные отношения оказывает настроение коллектива. Уныние, неудачи приводят к отрицательным эмоциям. Влияние на настроение коллектива оказывают и погодные условия. Таким образом, процесс формирования межличностных отношений зависит от целого ряда психологических факторов.

Влияние условий морской среды

Психическое состояние человека на борту судна напрямую зависит от условий морской среды, профиля работы, занятости, времени суток, предназначенных для выполнения трудовых обязанностей. Факторы среды могут создавать и усиливать психическое напряжение личности,

соответственно, содействовать появлению непонимания в отношениях членов экипажа, служить инструментом для зарождения конфликта, который может стать причиной ошибок, допущенных в непосредственной работе.

Отличительная черта профессиональной деятельности членов судового экипажа заключается в том, что она зачастую происходит в экстремальных условиях (критических характеристик двух сред воздушной и морской) и личностных характеристик (эмоциональные, сенсорные, персональные) [4,5].

Установлены три вида факторов, которые влияют на психическое состояние человека, выполняющего трудовую деятельность в море. При этом психологи уточняют, что влияние может быть различным в зависимости от времени нахождения и сложности работы в рейсе.

1. Объективные факторы макросреды – это быстрая изменчивость природных условий, перемена климата, череда часовых поясов, резкий переход из одного времени года в другой, колебания и амплитуды давления барометра, штормовые условия, тайфуны.

2. Отличительные факторы микросреды – нудные размеренные раздражители: шумовые резонансы, вибрация, морская качка, крен судна; угроза аварий или травм.

3. Личностные человеческие факторы – замкнутость пространства, малоподвижный образ жизни, снижение физической активности, ограничение темпа и объема движений; монотонность работы, однообразность обстановки для работы и отдыха; вахтенный режим работы, предполагающий дежурства в ночное время суток; «психологическая теснота», разлука с семьей, долгое нахождение вдали от берега [2].

Репин А. А. выделил четыре группы факторов, которые негативно влияют на состояние моряков в течение рейса.

К факторам, зависящим от семьи, относятся: материальные трудности, наличие кредитов, долговых обязательств, низкий характер условий проживания семьи, болезнь членов семьи или близких родственников, ссоры и конфликты в семье. Соответственно, моряк, находясь на берегу, уже испытывает психическое напряжение, которое впоследствии только усиливается, так как оторванность от семьи и невозможность что-то изменить не позволяют решить проблему, а нерешённость давит, заставляет переосмысливать снова и снова, нагнетая и увеличивая напряжение.

К факторам, зависящим от пребывания на судне, относятся: нарушение привычной жизни, замкнутость и изолированность пространства, монотонность действий, однообразность жизни, отсутствие досуговых мероприятий.

Служебные факторы – это трудности, возникшие при выполнении трудовых обязанностей, ошибки, недостатки в работе, отсутствие удовлетворения.

Личные факторы – заострение внимания и переживание из-за возникших трудностей, враждебные отношения в коллективе [6].

Существуют и дополнительные факторы, которые зависят от профессиональной деятельности моряка в зависимости от его включения в судовые службы, обеспечивающие безопасное судовождение, техническую эксплуатацию судовых технических средств и конструкций, производственную деятельность судна, обслуживание экипажа и других лиц, находящихся на судне [3]. Работа штурманской группы сопряжена с несением вахты в ночное время; кроме того, в дневное время также могут наблюдаться психологические перегрузки, связанные с ответственностью, например, во время прохождения узких мест, или маневрирования в тумане, или во время шторма, или при возникновении сложностей в связи с обледенением судна.

Судоводитель на судах с безвахтенным обслуживанием в машинном отделении несет ответственность и за работу судовых механизмов. Любые перемены в работе двигателей вызывают быструю реакцию организма, который даже во время сна продолжает контролировать рабочие процессы. Поэтому сон у судоводителя чаще всего тревожный, сопровождающийся кошмарами. Все эти моменты создают дополнительную нагрузку на нервную систему.

Социальное напряжение в судовом экипаже в разные периоды рейса

Экипаж – микросоциальная среда, в которой возникает деловое и эмоциональное сближение с членами коллектива, складываются формальные и неформальные отношения. Так как трудовые отношения происходят наряду с бытовыми отношениями, то установившиеся взаимосвязи влияют на психическое состояние членов судового экипажа. Психологическая составляющая такого коллектива

подвластна волнениям, конфликтам и противостояниям, однако со временем прохождения процесса адаптации она приходит в спокойное состояние.

Исследователь Ю.М. Стенько [7] выделяет четыре фазы формирования экипажа.

Первая фаза составляет одну-две декады и характеризуется контактами, полемиками, расхождениями во взглядах и, соответственно, вариациями дружеских отношений.

Вторая фаза – третья-четвертая декады. Противоречия во взглядах доходят до агрессии. В этот период выявляется высокий процент разногласий по всем параметрам, начиная от рабочих вопросов, заканчивая проживанием в каютах. Именно в этот период наблюдаются факты списания некоторых членов экипажа на берег.

Третья фаза – это пятая-шестая декады. Происходит нормализация коллектива, ознаменованная уменьшением конфликтов, умением находить в общении больше плюсов, созданием групп по интересам, мотивам и ценностям.

Четвертая фаза – седьмая-семнадцатая декады. Отношения выравниваются, становятся устойчивыми. Однако и в этот период возможны конфликты, иногда их количество не уменьшается, а растет.

Процесс адаптации обычно завершается к третьему месяцу (это девятая декада), коллектив сформировался, достиг определенного уровня развития и способен выполнять качественно профессиональные задачи. Бывают случаи, когда экипаж продолжает будоражить, конфликт за конфликтом возникают словно на пустом месте, профессиональные задачи выполняются на автоматизме, большая часть времени уходит на отстаивание своих границ, тогда часть экипажа списывается на берег и заменяется новыми специалистами.

Стенько Ю. М. в своих исследованиях приходит к выводу, что напряженная обстановка в различные периоды рейса бывает разной. Следует отметить, что конфликты сначала протекают в латентной форме, лишь потом проявляются. При этом участники конфликтов могут быть в других условиях вполне объективными и доброжелательными, то есть речь не идет об изначальной несовместимости людей [7].

Изменения психического состояния и возникновение конфликтных ситуаций

Для выявления случаев изменения психического состояния и возникновения конфликтных ситуаций проводилось тестирование на тему «Конфликты в морском экипаже» курсантов специальности 26.05.05 «Судовождение» после прохождения ими различных видов практик на 1,2,4,5 курсах обучения. Курсантам было предложено пройти онлайн тестирование по 5 методикам:

– тест Ч. Д. Спилберга для определения ситуативной и личностной тревожности [8];

– тест Ильина П. В. и Ильина Е. П «Личностная агрессивность и конфликтность» [9];

– тест К. Томаса для описания поведения [10];

– тест Е. П. Ильина и Е.К. Фещенко «Самооценка своей настойчивости» [11];

– тест А. И. Шипилова по выявлению уровня внутриличностной конфликтности [12].

Всего в тестировании приняло участие 186 курсантов, из них:

– курсанты 1 курса спец. 26.05.05 «Судовождение» (48 чел.) после прохождения учебной шлюпочной практики (групповой);

– курсанты 2 курса спец. 26.05.05 «Судовождение» (48 чел.) после прохождения учебной плавательной практики (на УПС «Крузенштерн» и других морских судах);

– курсанты 4 курса спец. 26.05.05 «Судовождение» (55 чел.) после прохождения производственной индивидуальной практики на морских судах;

– курсанты 5 курса спец. 26.05.05 «Судовождение» (35 чел.) после прохождения производственной преддипломной практики на морских судах.

Описание методик и результаты тестирования

1) **Методика, предложенная Ч. Д. Спилбергером и адаптированная на русском языке Ю. Л. Ханиным [8]**, измеряет два принципиально разных вида тревоги:

– ситуативная тревожность – это ваше состояние здесь и сейчас.

– личностная тревожность – это ваша устойчивая черта личности, ваша склонность вообще видеть мир угрожающим.

1. Ситуативная тревожность о вашем текущем эмоциональном состоянии – это реакция на конкретную ситуацию, которую вы воспринимаете как стрессовую, угрожающую или труд-

ную. Она измеряет: напряжение, беспокойство, нервозность, озабоченность, которые вы чувствуете в данный момент. Уровень реактивной тревожности сильно колеблется в зависимости от ситуации. В спокойной обстановке она низкая, в стрессе – резко подскакивает.

2. Личностная тревожность (черта тревожности) о вашей общей предрасположенности к тревоге – это ваша личностная особенность, фон, на котором вы живете, то есть насколько вы склонны вообще воспринимать широкий круг ситуаций как опасные или угрожающие, и реагировать на них повышением реактивной тревожности. Это устойчивая характеристика, которая мало меняется с течением времени.

Показатель до 30 баллов – низкая тревожность. Может говорить о спокойствии, расслабленности, но в случае с личностной тревожностью – иногда о недостаточной вовлеченности или непонимании угроз; требует пробуждения активности личности, заинтересованности и чувства ответственности.

Показатель 31–44 балла – умеренная (средняя) тревожность или зона психологического комфорта. Оптимальный уровень для большинства ситуаций. Это нормальный уровень тревожности, который помогает мобилизоваться в стрессе (например, лучше подготовиться к экзамену).

Показатель 45 и выше – высокая тревожность. Высокая реактивная тревожность говорит о сильном стрессе в текущий момент, требуется отдых и снятие напряжения. Можно, например, спланировать деятельность по отдельным подзадачам, которые легче осуществить и тем самым уменьшить чувство тревоги за конечный результат. Оценка ситуативной и личностной тревожности курсантов 1, 2, 4 и 5 курса спец. «Судовождение» по методике Спилберга-Ханина отражена на рис. 1.

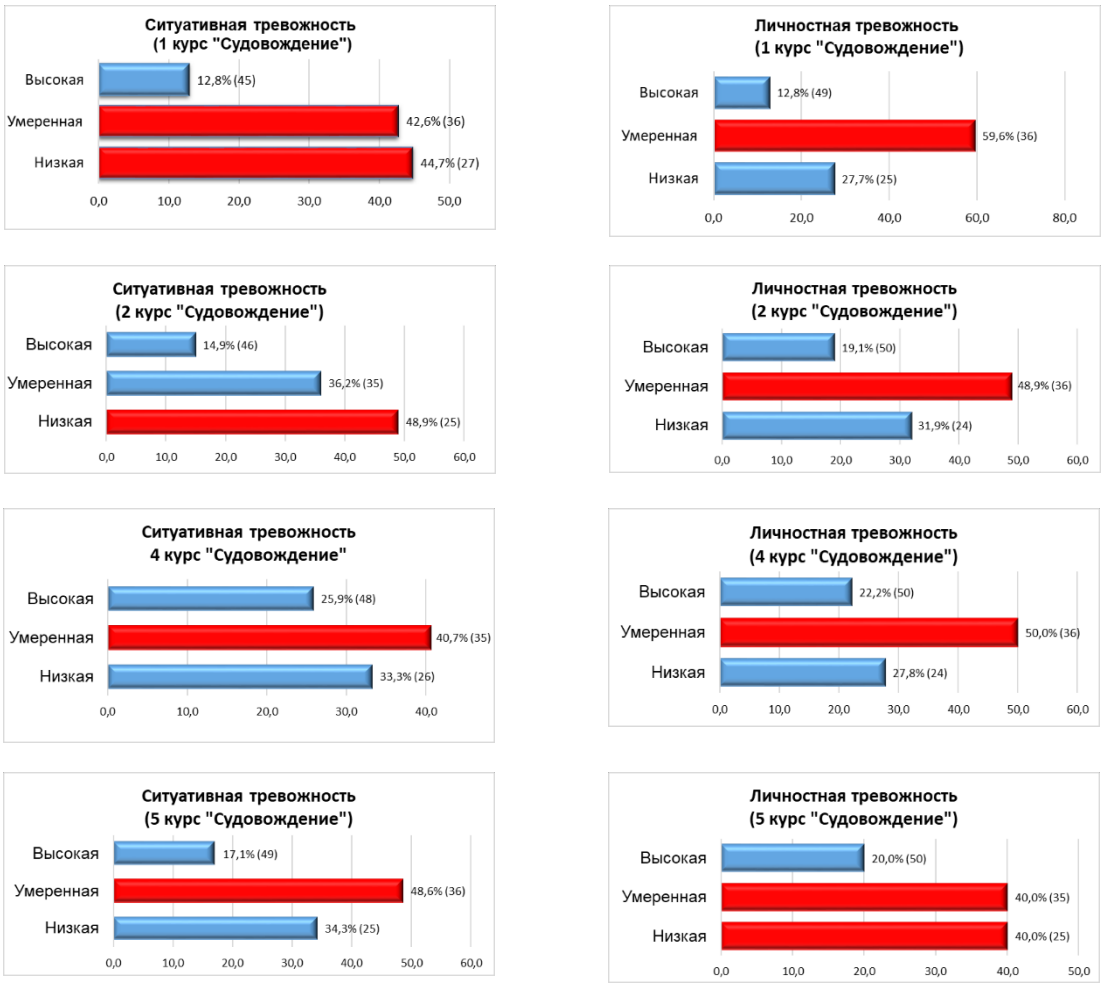


Рис. 1. Оценка ситуативной и личностной тревожности курсантов 1, 2, 4 и 5 курса спец. «Судовождение» (по методике Спилберга-Ханина)

Как видно из рисунка 1 ситуативная тревожность и личностная тревожность курсантов 1, 2, 4 и 5 курса спец. «Судовождение» по методике Спилберга-Ханина находятся в зоне психологического комфорта.

2) **Тест «Личностная агрессивность и конфликтность»,** разработанный отечественным психологом Павлом Васильевичем Ильиным и Евгением Павловичем Ильиным [9], – это психологический опросник, который направлен на диагностику склонности человека к агрессивному и конфликтному поведению; оценивает общий уровень агрессивности человека.

Ключевые шкалы теста.

Методика делится на две основные части, которые оценивают два взаимосвязанных, но разных конструкта: личностная агрессивность.

Часть 1 «Личностная агрессивность» измеряет, насколько человек вообще склонен к агрессии как к черте личности. Она включает шкалы (низкий уровень – 0–3, средний уровень – 4–7, высокий уровень – 8–12 баллов):

– вспыльчивость (аффективная агрессия) – склонность к быстрому, эмоциональному возникновению агрессивных реакций («завёлся с пол-оборота»);

– настойчивость (инструментальная агрессия) – стремление добиваться своего, упорство в достижении целей, которое может восприниматься окружающими как напористость и даже агрессия;

– обидчивость – повышенная чувствительность к поведению и словам других, склонность долго помнить и переживать реальные или мнимые несправедливости;

– негативизм – оппозиционная манера поведения, обычно направленная против авторитетов и установленных правил (от пассивного сопротивления до активной борьбы);

– подозрительность – недоверие к окружающим, склонность видеть в их действиях злой умысел, враждебность;

– вербальная агрессия – выражение негативных чувств через крик, ругань, угрозы, оскорбления;

– чувство вины (обратная шкала) – склонность испытывать угрызения совести, чувствовать себя виноватым (низкие показатели по этой шкале могут говорить о том, что человек не сдерживает свою агрессию из-за отсутствия раскаяния);

– чувствительность (обратная шкала) – эмпатия, способность к сочувствию (низкие показатели могут указывать на черствость, которая облегчает проявление агрессии.

Оценка личностной агрессивности курсантов 1, 2, 4 и 5 курса спец. «Судовождение» по тесту Ильина П. В. и Ильина Е. П. показана на рис. 2.

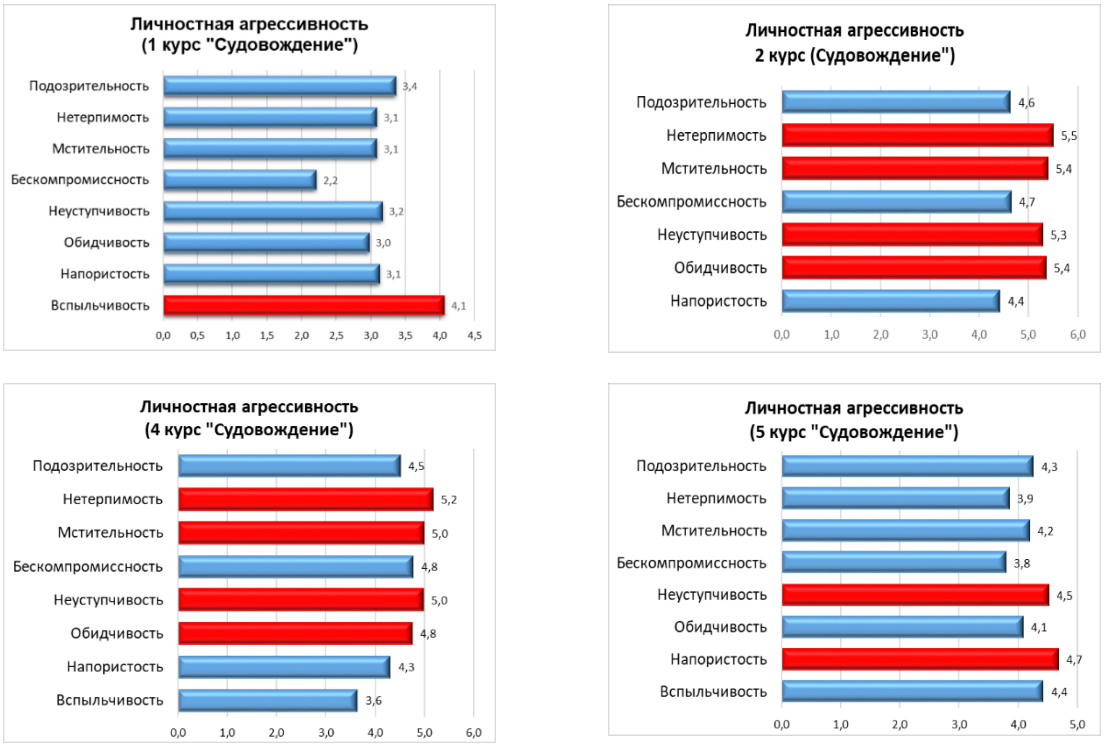


Рис. 2. Оценка личностной агрессивности курсантов 1, 2, 4 и 5 курса спец. «Судовождение» (по методике Ильина П. В. и Ильина Е. П.)

Часть 2 «Конфликтность» оценивает, насколько человек склонен именно провоцировать и вовлекаться в конфликтные ситуации:

– склонность к конфликтному поведению – общий интегральный показатель того, насколько человек «конфликтный»;

– избегание конфликтов (обратная шкала) – стремление уйти от столкновений, сохранить мир любой ценой.

Тест показывает, что агрессия – это сложное явление. Например, «настойчивость» – это социально приемлемая и даже поощряемая форма агрессии, необходимая для успеха. Стиль поведения помогает понять, как именно человек склонен проявлять агрессию: кричит ли он (вербальная), затаивает ли обиду (обидчивость), действует ли напролом (настойчивость) или противостоит правилам (негативизм).

Высокие показатели по нескольким шкалам: особенно «Вспыльчивость», «Обидчивость», «Подозрительность» показывают высокий риск вовлечения человека в межличностные конфликты.

Шкалы «Чувство вины» и «Чувствительность» (о саморегуляции) показывают внутренние механизмы, которые могут сдерживать проявление открытой агрессии.

Тест используется как в личной терапии и самопознании (чтобы понять свои «триггеры», стиль поведения в стрессе и работать над собой), так и в организационной психологии (при подборе персонала на должности, требующие высокого уровня стрессоустойчивости и коммуникативных навыков).

Оценка личностной конфликтности курсантов 1, 2, 4 и 5 курса спец. «Судовождение» по тесту Ильина П. В. и Ильина Е. П. показана на рисунке 3.

Оценка конфликтности: низкий уровень – 0–17, средний уровень – 18–26, высокий уровень – 27–40 баллов.

Оценка негативной и позитивной агрессивности: низкий уровень – 0–7, средний уровень – 8–14, высокий уровень – 15–20 баллов.

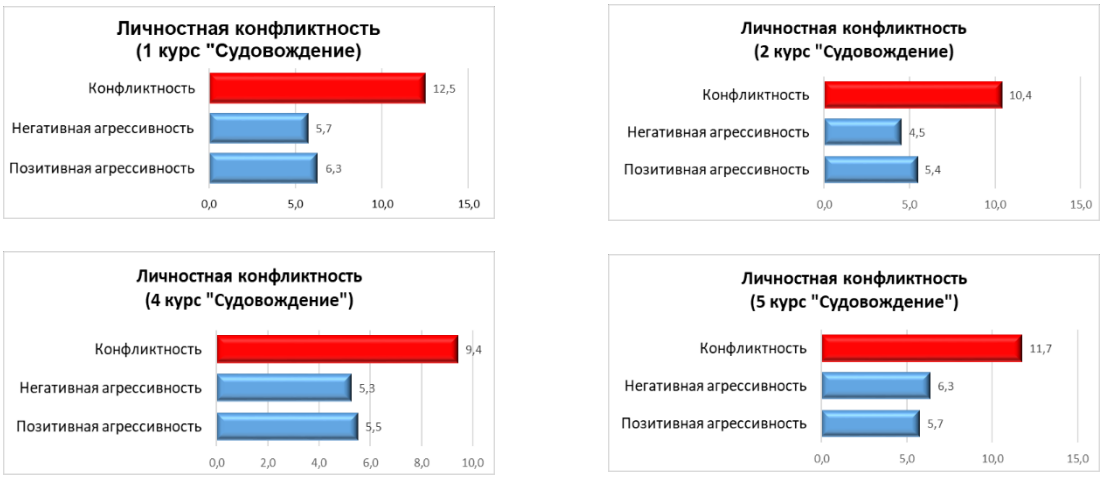


Рис. 3. Оценка личностной конфликтности курсантов 1, 2, 4 и 5 курса спец. «Судовождение» по тесту Ильина П. В. и Ильина Е. П.

3) **тест описания поведения К. Томаса [10]** отвечает на главный вопрос: «Что вы обычно делаете, когда ваши интересы сталкиваются с интересами другого человека?».

Томас К. выделил пять основных стратегий (стилей) поведения в конфликте. Каждая стратегия – это комбинация двух фундаментальных измерений: настойчивость (степень отстаивания своих интересов) и кооперация (степень учета интересов другой стороны).

Пять стилей поведения в конфликте по Томасу

1. Соперничество (конкуренция, борьба) – «Я выиграю, ты проиграешь». Человек активно отстаивает свои интересы, настаивает на своем, пытается переубедить оппонента и принудить его к принятию своего решения. Сила, давление, доминирование. Стиль «Соперничество» может быть полезен в критических ситуациях, требующих быстрого решения; когда нужно защитить себя от недобросовестных действий.

2. Приспособление (уступка) – «Ты выиграешь, я проиграю». Человек жертвует своими интересами в пользу интересов другого. Он уступает, соглашается, чтобы сохранить отношения. Стиль «Приспособление» может быть полезен: когда вы понимаете, что неправы; когда предмет спора не так важен для вас, как для оппонента; когда нужно сохранить мир и хорошие отношения.

3. Компромисс – «Мы оба немного выиграем и немного проиграем». Поиск среднего решения, при котором каждая сторона получает частичное удовлетворение. «Поделим пополам», «ты мне уступаешь в этом, я тебе – в том». Стиль «Компромисс» может быть полезен: когда цели сторон в принципе совместимы, но нужно найти быстрое и справедливое решение; когда силы сторон равны.

4. Избегание (уход) – «Я не выиграю, но и ты не выиграешь» (или «нет конфликта»). Человек уходит от обсуждения конфликта, откладывает решение, старается не замечать разногласий. Никто не отстаивает свои интересы. Стиль «Избегание» может быть полезен: когда предмет спора несущественен; когда нет шансов на удовлетворение своих интересов («бить головой об стену»); когда нужно время, чтобы остыть или собрать информацию.

5. Сотрудничество – «Мы оба выиграем». Наиболее сложная, но и самая эффективная в долгосрочной перспективе стратегия. Стороны совместно ищут такое решение, которое полностью удовлетворяет интересы обоих. Это требует времени, усилий и открытости. Стиль «Сотрудничество» может быть полезен, когда интересы всех сторон очень важны и не допускают компромисса; когда важен сам процесс и укрепление отношений; когда нужно найти общее, интегрирующее решение.

Нет единственно правильной стратегии, каждая из них может быть эффективна в определенной ситуации. Здесь ключевое качество – гибкость. Тест показывает, к каким стилям вы прибегаете чаще всего по привычке, не задумываясь. Он помогает понять, какими стратегиями вы владеете хорошо, а какие вам, возможно, стоит развить. Например, если у человека доминирует только «Соперничество» и «Избегание», ему будет сложно в ситуациях, где нужно договариваться. Понимая свои стили и стили других людей, можно более осознанно подходить к разрешению споров. Тест может помочь членам команды понять стили друг друга и научиться эффективнее взаимодействовать. Оценка описания поведения курсантов 1, 2, 4 и 5 курса спец. «Судовождение» по тесту К. Томаса представлена на рисунке 4.

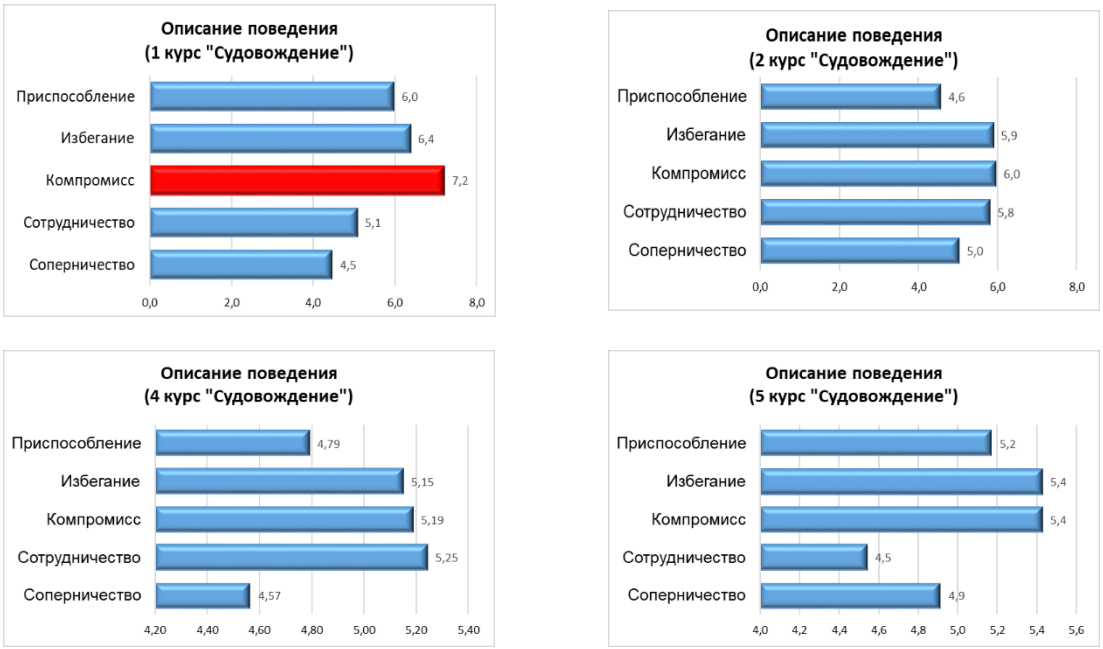


Рис. 4. Оценка описания поведения курсантов 1, 2, 4 и 5 курса спец. «Судовождение» по тесту К. Томаса

4) **Тест Е. П. Ильина и Е. К. Фещенко «Самооценка своей настойчивости»** [11] – это компактная и целенаправленная методика, которая помогает человеку оценить уровень развития у себя такого важного качества, как настойчивость. Этот тест отвечает на вопрос: «Насколько вы способны активно и упорно добиваться своих целей, несмотря на возникающие трудности и препятствия?».

Настойчивость в понимании Ильина – это не упрямство и не агрессия. Это волевое качество, которое проявляется в способности:

– добиваться поставленной цели (не бросать начатое на полпути);

– преодолевать препятствия (не пасовать перед трудностями, будь то внешние обстоятельства или внутренняя усталость, лень);

– длительное время поддерживать усилия, сохранять энергию и концентрацию для выполнения задачи, которая требует много времени и труда;

– противостоять отвлекающим факторам, не поддаваться искушению бросить дело и заняться чем-то более приятным или легким.

Результат теста представляет собой количественный показатель (балл), который интерпретируется так:

– высокий балл (12–18): Вы человек, обладающий ярко выраженной настойчивостью. Вы упорны, целеустремленны, не боитесь трудностей и способны мобилизовать силы для преодоления препятствий. Вы редко бросаете дела, не доведя их до конца.

– средний балл (7–11): Ваша настойчивость проявляется ситуативно. В делах, которые вам действительно интересны и важны, вы можете быть очень упорны. Однако рутинные или менее значимые задачи вы можете забрасывать при первых же трудностях.

– низкий балл (0–6): Вам часто не хватает настойчивости для достижения целей. Вы легко отступаете перед препятствиями, склонны откладывать сложные дела и поддаваться прокрастинации. Вам может не хватать самодисциплины и выдержки.

Тест «Самооценка своей настойчивости» Е. П. Ильина и Е. К. Фещенко измеряет ключевой компонент волевой регуляции поведения: как настойчивость напрямую связана с успехом в учебе, карьере и в любом другом деле, требующем долгосрочных усилий.

Важно отличать здоровую настойчивость от агрессивного напора. Настойчивость – это про достижение своих целей, а не про подавление других.

Тест используется в профориентация и подборе персонала, особенно для должностей, требующих высокой работоспособности.

Оценка выявления самооценки настойчивости у курсантов 1, 2, 4 и 5 курса спец. «Судовождение» по тесту Е. П. Ильина и Е. К. Фещенко представлена на рис. 5.

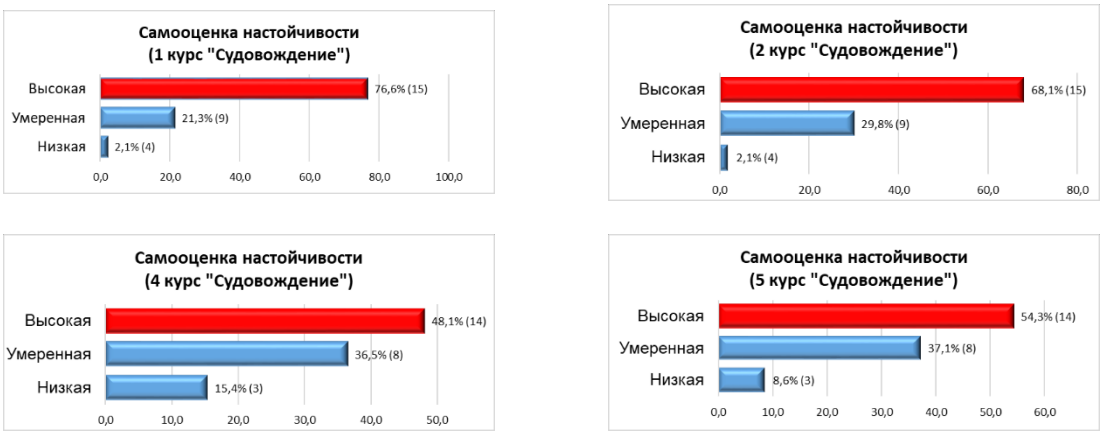


Рис. 5. Оценка выявления самооценки настойчивости у курсантов 1, 2, 4 и 5 курса спец. «Судовождение» по тесту Е. П. Ильина и Е. К. Фещенко

5) **Тест А.И. Шипилова по выявлению уровня внутриличностной конфликтности** [12] менее известен, чем методики Спилберга или Томаса, но он очень важен для диагностики внутреннего состояния человека.

В отличие от теста К. Томаса, который изучает конфликты между людьми, методика Шипилова фокусируется на конфликтах внутри личности. Внутриличностный конфликт –

это состояние, когда в человеке сталкиваются противоречивые: цели (хочу и то, и другое, но выбрать нужно одно); желания (хочу есть торт, но хочу быть стройным); ценности (хочу быть честным, но нужно солгать, чтобы не обидеть); чувства (люблю человека, но ненавижу его поступок); роли (я – ответственный сотрудник и я – любящий родитель, который хочет уйти пораньше).

Методика Шипилова помогает выявить общий уровень внутренней напряженности и то, в каких именно сферах она проявляется сильнее всего. Обычно она оценивает несколько шкал:

Общая внутриличностная конфликтность. Интегральный показатель, показывающий общий уровень внутренней дисгармонии и напряженности.

Шкалы, связанные с конкретными внутренними противоречиями:

– неадекватная самооценка – конфликт между «Я-реальное» (какой я есть) и «Я-идеальное» (каким я хочу быть). Завышенная или заниженная самооценка – это всегда источник внутреннего конфликта;

– дискомфорт в сфере общения – внутренние барьеры, страхи, неудовлетворенность своими отношениями с окружающими;

– фрустрация (невозможность достичь цели) – сильное переживание из-за невозможности получить желаемое, ощущение «тупика» в жизни;

– рассогласование «Хочу» – «Могу» – «Надо» – классический конфликт между желаниями, возможностями и чувством долга;

– тревожность и нервное напряжение – эмоциональные проявления внутреннего конфликта (беспокойство, раздражительность, подавленность);

– нерешительность – невозможность сделать выбор, постоянные сомнения, «самокопание».

Высокий балл по общей шкале и отдельным шкалам указывает на сильный внутриличностный конфликт. Это состояние «внутренней гражданской войны», которое сопровождается постоянным нервно-психическим напряжением, стрессом; может приводить к неврозам, апатии, депрессии; снижает эффективность деятельности, мешает принимать решения; может «прорываться» вовне в виде агрессии, обидчивости, создавая межличностные конфликты.

Средний балл свидетельствует о ситуативных внутренних противоречиях, которые свойственны большинству людей в периоды жизненных трудностей. Низкий балл говорит о внутренней гармонии, согласии с собой, умении разрешать внутренние противоречия.

Тест в основном используется чтобы понять причину своего постоянного беспокойства, неудовлетворенности и неуверенности.

В результате опроса курсантов 1, 2, 4 и 5 курса спец. «Судовождение» по тесту Шипилова А. И. на рис. 6, 7 и 8 представлены:

– Оценка выявления уровня внутриличностной конфликтности (рис. 6);

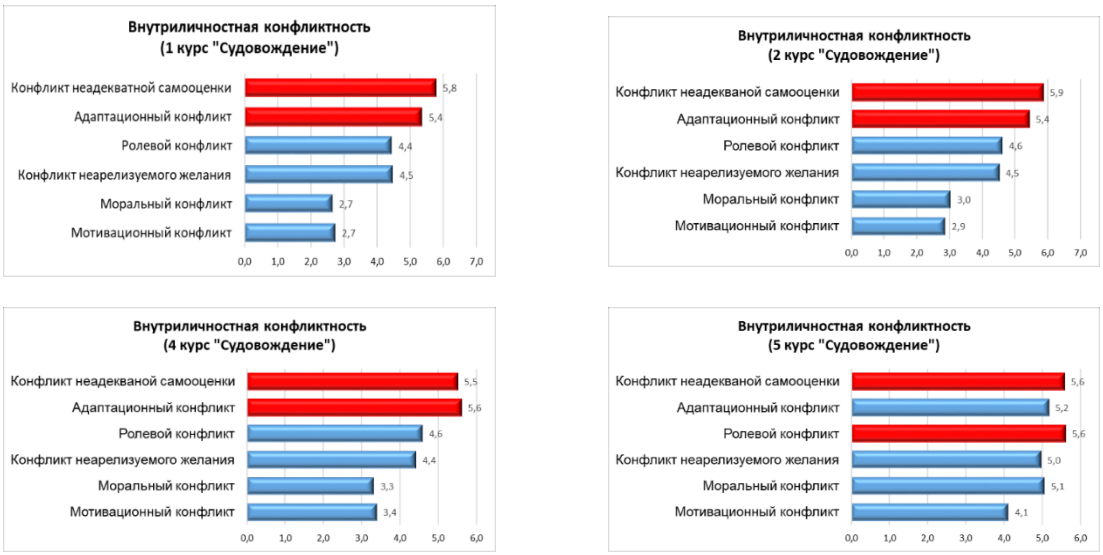


Рис. 6. Оценка выявления уровня внутриличностной конфликтности по тесту А. И. Шипилова у курсантов 1, 2, 4 и 5 курса спец. «Судовождение»

– Определение наиболее конфликтной структуры (рис. 7);

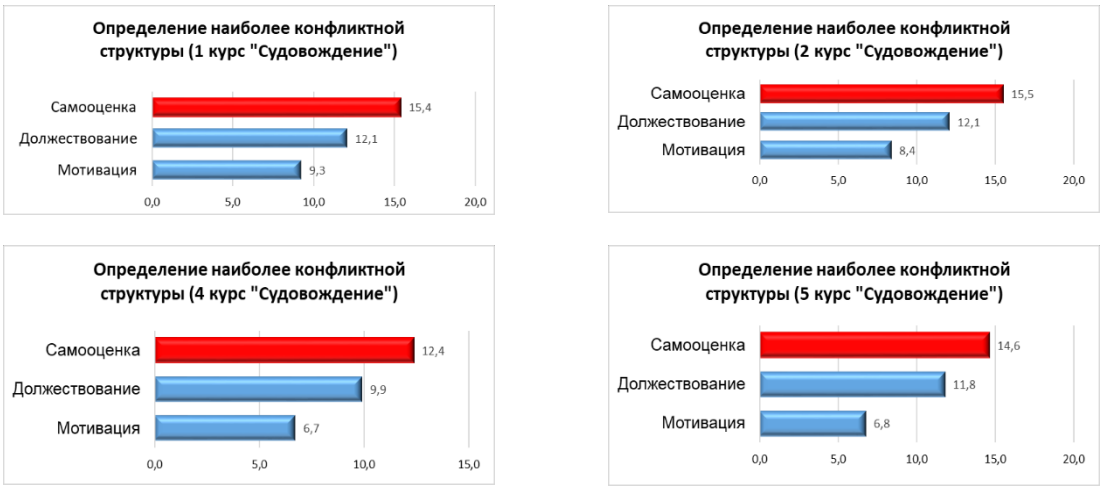


Рис. 7. Определение наиболее конфликтной структуры у курсантов 1, 2, 4 и 5 курса спец. «Судовождение» по тесту А. И. Шипилова

– Определение общего коэффициента конфликтности (рис. 8).

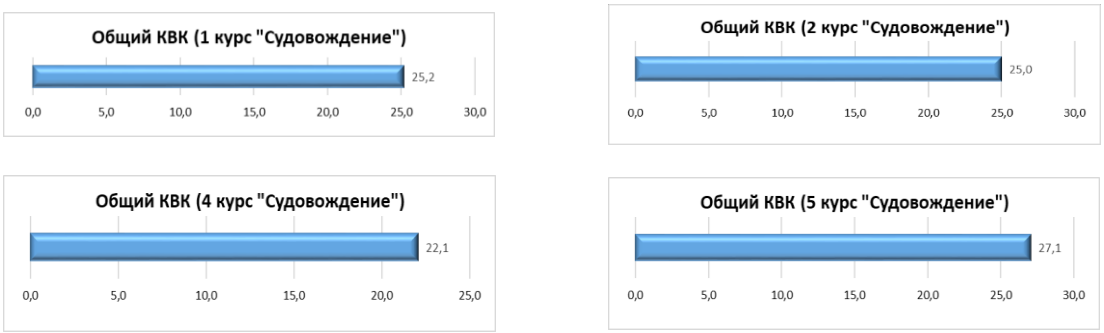


Рис. 8. Определение общего коэффициента конфликтности у курсантов 1,2,4 и 5 курса спец. «Судовождение» по тесту А. И. Шипилова

Оценка общего уровня внутриличностной конфликтности (КВК): крайне низкий уровень – 0–6, низкий уровень – 7–29, средний уровень – 30–49, высокий уровень – 50–72 баллов.

Таким образом, в ходе психодиагностического исследования, охватившего 186 курсантов морского учебного заведения, выявлены существенные различия в уровнях ситуативной и личностной тревожности, агрессивности, внутриличностной конфликтности, а также в предпочтительных стратегиях поведения в конфликте, эти различия зависят от этапов морской практики. Данные тестирования показывают систематический рост показателей вспыльчивости, обидчивости, подозрительности и общего коэффициента конфликтности с увеличением длительности изоляции.

Это сопровождается снижением эффективности межличностного взаимодействия в экипаже. Показано, что в отдельные периоды рейса социально-психологическое напряжение способно сохраняться в латентной форме на протяжении длительного времени, перерастая затем в открытые конфликтные ситуации. Выявлено, что индивиды с неконфликтным профилем под влиянием стресса демонстрируют вспыльчивость, обидчивость и подозрительность, что усугубляет конфликты в экипаже. Результаты исследования подтверждают роль психологических факторов как ключевого компонента «человеческого элемента», существенно влияющего на выполнение профессиональных задач на борту судна.

Теоретические обобщения способствуют пониманию конфликта как динамического социального процесса, они также создают основу для развития методик конфликт-менеджмента, ориентированных на подготовку морских специалистов.

Заключение

Проведенное исследование показывает, что конфликтность в судовом экипаже представляет собой сложный социально-психологический феномен, обусловленный сочетанием индивидуально-психологических особенностей личности, спецификой профессиональной деятельности и морской среды. Полученные в ходе психодиагностики данные по показателям ситуативной и личностной тревожности, агрессивности и конфликтности у курсантов разных курсов (после прохождения различных видов практики) отражают неоднородность проявлений эмоционального напряжения и конфликтного поведения в процессе морской профессиональной подготовки.

Анализ условий морской деятельности позволяет сделать вывод, что макро- и микрофакторы среды (изменчивость природных условий, качка, шум, вибрация и др.), а также личностно-социальные ограничения (замкнутость пространства, снижение активности, монотонность, вахтенный режим, разлука с семьёй) способны усиливать психическое напряжение, осложнять взаимопонимание и выступать факторами риска возникновения конфликтных ситуаций и ошибочных действий. Временная динамика адаптации экипажа описывается фазами формирования коллектива: в отдельные периоды рейса напряжение может нарастать и длительное время протекать в латентной форме, а затем проявляться в виде усиления разногласий и конфликтов; при этом по мере адаптации возможна относительная стабилизация отношений, хотя конфликтные ситуации не исключаются и на более поздних этапах.

Показано, что значимую роль в снижении конфликтности и поддержании работоспособности экипажа играют качество психологического контакта, характер межличностных отношений и наличие неформальных коммуникаций, дополняющих официально регламентированное взаимодействие. Отмечены факторы, которые могут служить признаками неблагоприятного развития межличностных отношений на борту, включая психологическую несовместимость, разногласия по поводу поощрений и наказаний, отсутствие моральных побуждений и дефицит неформального общения, а также иные нарушения взаимодействия в системе «капитан – экипаж».

Рассмотрение социально-психологической и психофизиологической совместимости, сплочённости и морально-психологической подготовленности коллектива позволяет трактовать их как условия, повышающие согласованность действий экипажа и устойчивость поведения в сложных и экстремальных ситуациях. Соответственно, неблагоприятные межличностные отношения, недостаток взаимопонимания и накопление напряжения могут рассматриваться как компоненты «человеческого фактора», способствующие ошибкам и ухудшению результатов профессиональной деятельности.

Проведённая психодиагностика курсантов расширяет представления о возможных психологических предпосылках конфликтного поведения в морской профессиональной среде и может использоваться для задач профилактики. Теоретические обобщения, представленные в работе, способствуют целостному пониманию конфликта как современного социального процесса и его влияния на межличностные отношения и жизнедеятельность людей.

Результаты исследования вносят вклад в развитие социально-психологической концепции конфликта как системного явления, актуализирующегося под влиянием объективных факторов макро- и микросреды судна и субъективных переживаний личности. Эмпирически подтверждена взаимосвязь между внутриличностной конфликтностью, межличностными отношениями в экипаже и эффективностью профессиональной деятельности, что расширяет представления о механизмах деструкции коллектива в экстремальных условиях. Теоретические обобщения по проблеме способствуют целостному пониманию конфликта как современного социального процесса и его влияния на жизнь людей.

Данные тестирования указывают на необходимость внедрения и проведения регулярных, целенаправленных программ психологической подготовки курсантов. Профилактика конфликтов на борту требует многоуровневой системы мер: от подбора и ротации с учётом совместимости и профилей тревожности/конфликтности до тренингов кооперации и сотрудничества, дебрифингов по инцидентам, укрепления неформальных связей и совершенствования режимов труда/отдыха. Необходим учет фазовости формирования коллектива с особым вниманием к критическим периодам (3–4 декада рейса). Управленческие действия капитана критичны: раннее распознавание симптомов, справедливые нормы поощрений/санкций, поддержка психологического контакта и целеполагания коллектива уменьшают латентное напряжение и снижают ошибки, обусловленные «человеческим фактором».

Перспективными направлениями дальнейших исследований могут быть: продольные исследования динамики конфликтности в течение профессиональной карьеры; сравнительный анализ конфликтных паттернов в разных морских специальностях; разработка и валидация специализированных программ психологической подготовки с оценкой их эффективности в контролируемых условиях.

Список источников

1. Даниленко, А. А. Психологические основы управления на морском транспорте : учебник для студентов (курсантов) высших учебных заведений водного транспорта; Министерство транспорта Российской Федерации. ФГОУ Государственная морская академия им. С. О. Макарова. – Санкт-Петербург.: Издательство Санкт-Петербургского института истории РАН «Нестор-История», 2004. – 395 с.

2. Гришина, Н. В. Психология конфликта. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 544 с.

3. Приказ Минтранса Российской Федерации от 4 июня 2018 года № 224 «Об утверждении Устава службы на морских судах». – URL: https://docs.cntd.ru/document/542627392 (дата обращения: 14.02.2026).

4. Бондарева, О. М., Рагулина, И. Р., Левченко, О. В., Бондарева, Е. В. Анализ проявления психического состояния человека в стрессовых ситуациях // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – Калининград : Издательство БГАРФ, 2023. – № 1(63). – 274 с.

5. Бондарева, О. М., Рагулина, И. Р., Бондарева, Е. В., Рагулин, А. В. Система ценностей как фактор сплоченности судового экипажа. // Новые стратегии и технологии морского судоходства и промысла : материалы IV Национальной научно-технической конференции на базе ФГБОУ ВО «Калининградский государственный технический университет». – Калининград, 2025. – С. 35–39.

6. Репин, А. А. Психология, психогигиена и психопрофилактика труда плавсостава. – Москва : Пищевая промышленность, 1979. – 135 с.

7. Стенько, Ю. М. Психогигиена моряка. – Ленинград : Медицина, 1981. – 104 с.

8. Шкала тревоги Спилберга-Ханина. STAI. – URL: https://www.b17.ru/tests/1416/ (дата обращения: 14.02.2026).

9. Ильин, Е. П., Ковалев, П. А. Личностная агрессивность и конфликтность. – URL: https://psytests.org/confl/ilaik.html (дата обращения: 14.02.2026).

10. Тест описания поведения К. Томаса. – URL: https://onlinetestpad.com/ru/test/98-test-opisaniya-povedeniya-k-tomasa (дата обращения: 14.02.2026).

11. Фещенко, Е. К., Ильин, Е. П. Самооценка своей настойчивости. – URL: https://psytests.org/emvol/ilnast-run.html (дата обращения: 14.02.2026).

12. Шипилов, А. И. Тест по выявлению уровня внутриличностной конфликтности. – URL: https://psytests.org/emvol/uvlk.html (дата обращения: 14.02.2026).

Информация об авторах

И. Р. Рагулина – кандидат географических наук, доцент;
И. С. Карась – кандидат психологических наук, доцент;
О. М. Бондарева – кандидат психологических наук;
А. В. Рагулин – магистрант;
Е. В. Вашкявичене – магистрант.

Статья поступила в редакцию 01.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 264–268
Научная статья
УДК 796.06
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-264-268

Разработка методики по развитию выносливости у подростков

Елена Вячеславовна Лукина[1]✉, Наталья Евгеньевна Житникова[2]
[1,2]Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород, Россия
[1]lukina.ieliena@mail.ru; http://orcid.org/0000-0003-1437-3337
[2]g-nat@mail.ru; http://orcid.org/0000-0001-8547-3699

Аннотация. Изучается проблема развития выносливости в подростковом возрасте; развитие физических качеств, выносливости является одной из главных в физическом воспитании. В предложенной методике развития выносливости тренировочный процесс был разбит на мезоциклы, а они, в свою очередь, на микроциклы. Методика была опробована в МБОУ «Школа № 6» для развития выносливости у девушек и юношей 14–15 лет; показала положительную динамику и может быть реализована на занятиях по физической культуре в образовательных организациях среднего и высшего образования.

Ключевые слова: развитие выносливости, подростковый возраст, легкая атлетика, методики формирования выносливости

Для цитирования: Лукина, Е. В., Житникова, Н. Е. Разработка методики по развитию выносливости у подростков // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 264–268.

Введение

Актуальность исследования обусловлена тем, что в наше время спортивные секции утратили главенствующие влияние на развитие спорт и воспитание здоровой и спортивной нации, которое у них было во время СССР. Спортивные секции должны выполнять такие важные функции как приобщение детей и подростков к регулярным занятиям физических упражнений, участию в соревнованиях и марафонах.

Сейчас в спортивные секции дети приходят поиграть, пообщаться, провести время, мало кто ставит перед собой цель добиться высоких спортивных результатов, а ведь в школьные годы формируется база для спорта высоких достижений. Спортивные секции должны быть основой, базой для развития нашего спорта в стране, как например, в Японии, Китае, где при каждой школе, колледже и вузе есть различные кружки и секции, а также хорошие базы для занятия в них (тренера, стадионы, инвентарь).

Мы, не используя школьные секцию «по полной», получается, теряем не только возможность воспитать великих спортсменов, но и здоровое поколение. Легкая атлетика является классическим видом спорта, где подростки могут реализовать свои амбиции, показать результаты, что благотворно способствует формированию ответственности, дисциплинированности, требовательности к себе и к окружающим [5, 6].

Изложение основного материала статьи

Занятия легкой атлетикой является классическим видом спорта, занятия в котором благоприятно действуют на развитие личности подростка. Применение различных методик позволяет достижению высоких результатов и заинтересованности в физическом воспитании.

Проблема развития и совершенствования физических качеств в том числе и выносливости является одной из главных в физическом воспитании. Данную проблему можно рассмотреть на примере результатов сдачи норм Всероссийского комплекса ГТО, или сравнить количество и результаты спортсменов, участвующих в соревнованиях по легкой атлетике на средние и длинные дистанции [1, 3].

В наше время на работе, да и в повседневной жизни из-за ее высокого темпа от нас постоянно требуется высокая работоспособность, инициативность, энергичность – качества, для воспитания которых нельзя обойтись без физической культуры.

В настоящее время, если подростки большое количество времени проводят сидя за компьютером, а также ведут малоподвижный образ жизни, что в будущем часто приводит к всевозможным проблемам со здоровьем особенно остро встает проблема с физическим и функциональным развитием. Что в свою очередь бьет по опорно-двигательному аппарату и сердечно сосудистой системе. По этой причине немало важно в школьные годы, в пубертатный период и развития организма, уделять пристальное внимание физическому формированию детей.

Индивидуальный, а также дифференцированный подход в особенности значим для легкоатлетов, обладающих или низкими, или высокими результатами. В 14–15 лет, когда происходит стабилизация тактических и технических навыков также их совершенствование, основой для повышения уровня их освоения является физическая подготовка.

На данных этапах физическая подготовка, в особенности специальная, тесно переплетается с технической, что в свою очередь дает возможность регулярно увеличивать степень технической подготовленности. К 15 годам физическая подготовка в основной степени ориентирована на развитие уровня быстроты, специальной выносливости и силы, скоростно-силовых качеств. Постепенно с взрослением происходит увеличение мышечной силы, а ее максимальный увеличение и прирост происходит в 13–17 лет [2, 4].

На основе выше сказанного можно сказать, что для создания благоприятные условия для успешного развития специальной выносливости у подростков, нужно большое внимание уделять развитию высшей нервной деятельности, физических, а также двигательных качеств.

Для определения уровня выносливости использовался классический метод бег на 300 м, а для определения абсолютного показателя выносливости использовался метод – бег на 1000 м. Результаты приведены в таблице 1 и рис. 1.

Таблица 1

Показатели скоростной выносливости в начале эксперимента

Показатели	**Юноши**		**Дост.разл. $p \leq 0,05$**	**Девушки**		**Дост.разл. $p \leq 0,05$**
	Контр. группа	Эксп. группа		Контр. группа	Эксп. группа	
Бег 1000 м (сек)	199,25 ± 4,1	200,88 ± 4,4	t = 0,77 p > 0,05	220 ± 4,1	224 ± 4,4	t = 0.49 p > 0,05
Бег 300 м (сек)	44,15 ± 1,5	44,28 ± 1,2	t = 0,19 p > 0,05	48,5	48,7	t = 0,19 p > 0,05

У девочек экспериментальной группы результат на 1000 м составил в начало эксперимента 200,88 ± 4,4 сек; в контрольной группе 199,25 ± 4,1 сек (p > 0,05), а результат на 300 м составил в начало эксперимента 44,28 ± 1,2 сек; в контрольной группе 44,15 ± 1,5 сек. Материалы представлены на рисунке 1.

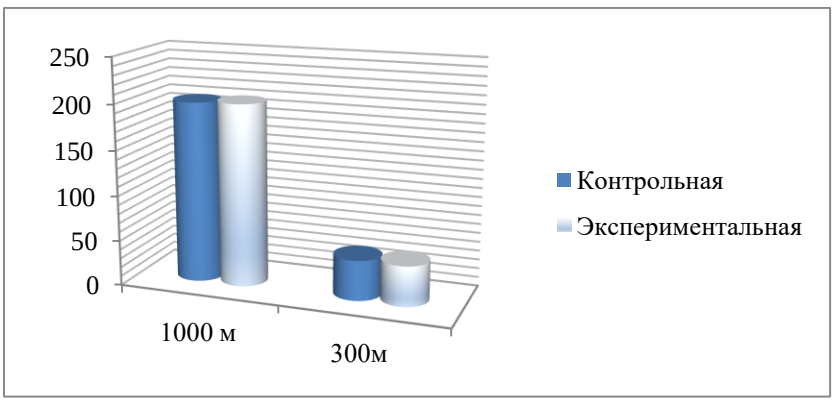


Рис. 1. Показатели скоростной выносливости в начале эксперимента

Тест «Бег 1000 м и 300 м (с)» – юных легкоатлетов экспериментальной и контрольной групп показывают уровень выше среднего развития скоростной выносливости.

В разработанной методике развития выносливости у девушек и юношей 14-15 лет, тренировочный процесс был разбит на мезоциклы, а они в свою очередь на микроциклы.

Годичный цикл разработанной методики включил в себя 10 мезоциклов:

1. Втягивающий (02.09.24 – 04.10.24 г.);
2. Базовый (05.10.24 – 06.11.24 г.) – (13.02.25 – 14.03.25 г.);
3. Контрольно-подготовительный (07.11.24 – 06.12.24 г.) – (16.03.25 – 11.04.25 г.);
4. Предсоревновательный (07.12.24 – 30.12.24 г.) – (13.04.25 – 05.05.25 г.);
5. Соревновательный (31.12.24 – 17.01.25 г.) – (06.05.25 – 19.05.25 г.);
6. Восстановительный (18.01.25 – 12.02.25 г.).

Рассмотрим разработанную методику более подробно, что именно входило в данные мезоциклы. Материал приведен в таблицах и рисунках далее.

Втягивающий период подготовки проходил на базе Стригинского бора г. Нижнего Новгорода, а также МБОУ «Школы № 6» с 02.09.24 – 04.10.24 г. Главной задачей этапа подготовки является постепенная подготовка спортсменов к эффективному выполнению специфических тренировочных работ. Данный этап характеризуется большим объемом нагрузки с невысокой интенсивность (недельный объем бега постепенно увеличивается от 50 % до 80 % от максимального), а также использованием ОФП для подготовки всех систем и механизмов, определяющих уровень выносливости.

Разработанная методика была апробирована в МБОУ «Школы № 6» (Нижний Новгород) для развития выносливости у девушек и юношей 14–15 лет. В отличии от методики подготовки в школьной секции МБОУ «Школы № 126» использовалось и большое количество СФУ (прыжки в гору, забегание и бег с горы, прыжковые упражнения, бег по пересеченной местности) и круговые тренировки (разработанные специально для каждого мезоцикла, учитывая его основные задачи) для наилучшего развития скоростной и общей выносливости. Такая методика обусловлена тем, что, тренируясь только на стадионе и в зале невозможно использовать все средства для развития выносливости. А разработанная нами методика учитывает данные особенности и предоставляет пути решения данной проблемы.

На 3-ем рубеже изучения, было проведено повторное испытание занимающихся в школьной секции по легкой атлетике контрольной и экспериментальной групп, полученные сравнивались и анализировались.

В январе 2025 года было проведено повторное испытание молодых легкоатлетов контрольной и экспериментальной групп в манеже на стадионе «Локомотив», полученные сравнивались и анализировались. Материалы представлены в таблице 2 и на рисунке 2.

Таблица 2

Показатели скоростной выносливости в конце эксперимента

Показатели	**Юноши**		**Дост.разл. $p \le 0,05$**	**Девушки**		**Дост.разл $p \le 0,05$**
	Контр. группа	Эксп. группа		Контр. группа	Эксп. группа	
Бег 1000 м (сек)	189,25 ± 3,1	182,88 ± 2,4	t = 4,58 p < 0,05 p > 0,01	200 ± 3,1	203 ± 2,4	t = 0,7 p < 0,05 p > 0,01
Бег 300 м (сек)	42,99 ± 1,2	40,75 ± 0,9	t = 5,09 p < 0,05 p > 0,001	46.5 ± 1.3	47,1 ± 0,5	t = 5,09 p <0,05 p> 0,001

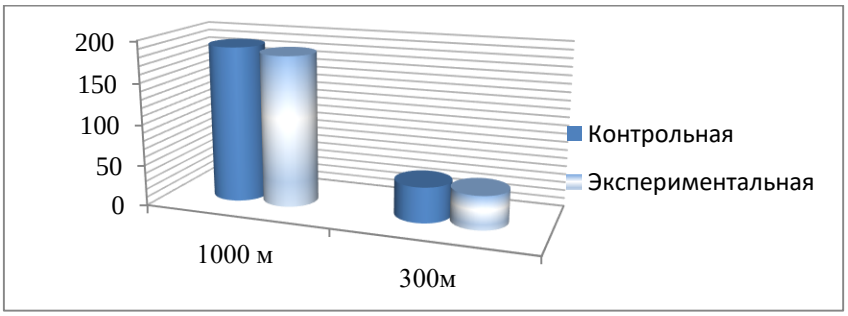


Рис. 2.

У юношей экспериментальной группы результат на 1000 м составил в конце эксперимента 182,88 ± 2,4; у девушек 200 ± 2,4 секунд. В контрольной группе результат на 1000 м составил 189,25 ± 3,1 секунд, а на 300 м составил 203 ± 3.0 у юношей (P<0.05), а результат на 300 м составил в конце эксперимента 40,75±0,9 сек; и 46,2 ± 0,5 в контрольной группе 42,99 ± 1,2 сек и 47,1 (P < 0,05) – различия достоверны. Это доказывает, что наша методика действует и помогает развивать выносливость в школьных секциях по легкой атлетике, и ее использование целесообразно.

Показатель величины среднего значения теста «Бег 1000м.(с)» у юных легкоатлетов экспериментальной группы на начальном этапе составил 3.20 мин, и 3.40 у девушек, в конце 3.05 мин у мальчиков и 3.20 прирост составил 15 сек и 20 сек. В контрольной группе в начале эксперимента показатель величины среднего значения 3.19 и 3.43 мин у девушек, в конце 3.08 мин, и 3.30, прирост составил 11 сек и 12 сек.

Показатель величины среднего значения теста «Бег 300м.(с)» у юных легкоатлетов экспериментальной группы на начальном этапе составил 44.28 сек и 48.5 у девушек, в конце 40.75 сек и 46.1 прирост составил 3.53 и 2.4 сек. И в контрольной группе в начале эксперимента показатель величины среднего значения 44.15 сек и 48.7, в конце 42.99 мин и 47.2 сек, прирост составил 1,16 сек. 1.6 секунд соответственно.

Вывод. Проведенный эксперимент показал, что разработанная методика, позволяет значительно влиять на развитие выносливости в школьной секции по легкой атлетике у девушек и юношей 14–15, и привела нас к достоверным положительным результатам. Но в последующем требует добавочной доработки.

В конце проведенной работы можно сделать вывод, что разработанная методика развития выносливости для подростков 14–15 лет довольно действенна, но требует дальнейшего исследования. Также можно констатировать факт занятия легкой атлетикой не модной в наше время, но это является классическим видом спорта, тренировке в котором благоприятно действуют на развитие подростков. Данные методики можно применять на занятиях по физкультуре в образовательных организациях среднего и высшего профессионального образования, как у юношей, так и у девушек, развивая их выносливость и общую физическую подготовку.

Список источников

1. Волкова, В. Т. Оптимизация методов контроля эффективности физических нагрузок при воспитании выносливости / В. Т. Волкова, Д. А. Волков // Актуальные проблемы физической культуры и спорта. – Чебоксары : ЧГПУ, 2016. – С. 528–530.

2. Гаврилова, Н. А. Развитие общей физической подготовки (ОФП) и специальной физической подготовки (СФП) для сдачи норм комплекса «ГТО» / Н. А. Гаврилова, И. В. Бойчук, Д. В. Пензин // Вестник научных конференций. – 2023. – № 3-4(91). – С. 19–22.

3. Григорьева, Е. Л. Методическое обеспечение испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» / Е. Л. Григорьева, Ю. С. Жемчуг, И. Ю. Грязнов, М. В. Лебедкина // Инновационные технологии в образовании и науке : сборник материалов Международной научно-практической конференции : в 2 т. – Чебоксары : Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2017. – Т. 1. – С. 60–63.

4. Гричишкина, С. С. Влияние спортивных нагрузок на кардиореспираторную систему организма студентов / С. С. Гричишкина [и др.] // Теория и практика физической культуры. – 2014. – № 11. – С. 18–20.

5. Жемчуг, Ю. С. Методические рекомендации самостоятельной подготовки к нормативам ГТО учащихся младших классов общеобразовательной школы / Ю. С. Жемчуг, В. А. Мордавченков // Физическая культура, спорт и здоровье. – 2017. – № 30. – С. 100–103.

6. Петровец, С. Л. Повышение мотивации школьников к сдаче комплекса ГТО / С. Л. Петровец, Е. О. Веренкова, Г. И. Яковлева // Восемнадцатая всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета : статьи докладов. – Нижневартовск : Нижневартовский государственный университет, 2016. – С. 1742–1744.

Информация об авторах

Е. В. Лукина – старший преподаватель;
Н. Е. Житникова – старший преподаватель.

Статья поступила в редакцию 02.04.2026; одобрена после рецензирования 05.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 269–272
Научная статья
УДК 378.147.85 + 53
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-269-272

Электронная форма отчетности о лабораторном практикуме по физике в техническом вузе

Корнева Ирина Павловна
Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
ipk05@mail.ru

Аннотация. Рассматривается применение электронной формы отчетов по лабораторным работам при обучении физике в технических вузах.

Ключевые слова: обучение физике, лабораторный практикум, дефицит часов, электронная форма, цифровые компетенции

Для цитирования: Корнева, И. П. Электронная форма отчетности о лабораторном практикуме по физике в техническом вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 269–272.

На повестке дня в современном вузе стоит вопрос о разработке новых и совершенствовании уже имеющихся технологий организации эффективной самостоятельной учебной работы [1]. Причиной тому, по всей вероятности, является сокращение учебных часов, отведенных на изучение курса физики в технических вузах [2, 3].

В современной системе образования мы наблюдаем дефицит учебных часов (по дисциплине «физика» в том числе), который обусловлен несколькими факторами. Одним из них, по всей вероятности, является изменение образовательных стандартов.

Согласно современным образовательным стандартам большое внимание уделяется прикладным дисциплинам и междисциплинарному обучению, что приводит к перераспределению (или сокращению) учебного времени. Другим немаловажным фактором является оптимизация учебных программ. Сейчас многие вузы стремятся оптимизировать учебные планы, исключив дублирование материала и уделяя больше времени специализированным предметам.

Третьим фактором, способствующим сокращению часов, является экономия ресурсов. Урезание бюджета вынуждает вузы искать способы экономии, включая сокращение числа учебных часов.

Поэтому дефицит учебных часов, отведенных на изучение курса физики в техническом вузе, имеет определенные последствия. С одной стороны, обучающиеся получают больше времени для самостоятельного изучения материалов и подготовки к экзаменам.

В то же время, преподаватели могут сосредоточиться на ключевых аспектах дисциплины, улучшая качество преподавания. Кроме того, появилась возможность внедрения новых технологий и методов обучения, таких как онлайн-курсы, виртуальные лаборатории, электронные среды.

Тем не менее, недостаток учебного времени в курсе физики технического вуза приводит к неполному освоению базовых понятий и законов физики и, тем самым, к снижению уровня подготовки студентов. Самое тревожное последствие заключается в ограничении возможности приобретения студентами необходимых экспериментальных навыков в рамках физического лабораторного практикума [4, 5].

В этой связи, сокращение учебных часов на изучение физики в технических вузах требует тщательного подхода и адаптации образовательных программ для сохранения качества инженерного образования.

Одной из немаловажных сторон образовательного процесса будущих технических специалистов является обучение умению оформлять результаты своей работы в соответствии с установленными стандартами и требованиями [6].

В этой связи, данная сторона образовательной программы позволяет студентам приобрести навыки, необходимые для успешной интеграции в рабочие процессы современных предприятий и организаций.

Оформление результатов труда играет ключевую роль в формировании профессиональной культуры инженера. Оно включает в себя соблюдение требований ГОСТов, стандартов оформления научно-технической документации, а также умение структурировать материал и ясно формулировать выводы. Владение этими умениями существенно повышает конкурентоспособность выпускников технических вузов на рынке труда, позволяя им эффективно взаимодействовать с коллегами и заказчиками.

В процессе обучения физике огромное значение имеет правильное оформление отчетов по лабораторным работам. Для этого обучающиеся должны познакомиться с методами анализа полученных данных, методикой выбора наиболее подходящей формы представления информации (это могут быть таблицы, графики или диаграммы).

Кроме того, правильная организация рабочего процесса, включающая четкое оформление промежуточных этапов работы, способствует повышению общей продуктивности и улучшению взаимодействия внутри рабочей группы [8]. Таким образом, формирование умений по грамотному оформлению результатов своей работы становится неотъемлемой частью качественного обучения физике, обеспечивая подготовку квалифицированных специалистов, готовых решать реальные производственные задачи.

Студенты в процессе подготовки к выполнению физического лабораторного практикума затрачивают значительные временные ресурсы, что обусловлено рядом факторов.

Во-первых, перед выполнением каждого лабораторного задания студенты обязаны изучить соответствующую теорию, ознакомиться с методическими рекомендациями и разобраться в целях и задачах предстоящего учебного эксперимента.

Во-вторых, подготовка к лабораторной работе связана с подбором необходимого оборудования, калибровкой приборов и приобретением расходных материалов.

Кроме того, для успешного выполнения экспериментов нередко требуется составить таблицы для записи данных, подготовить масштабно-координатные сетки для дальнейшего графического представления результатов.

Также, важным этапом подготовки к физпрактикуму является согласование действий участников группы, распределение ролей и ответственности. Обсуждение методик и подходов членами рабочего коллектива также занимает определенное время.

Ну и наконец, завершающим этапом любой лабораторной работы является формирование отчета о выполнения работы. Оформление отчета согласно установленным стандартам также представляет собой трудоемкий процесс, требующий внимательной проверки и коррекции возможных ошибок.

Эти факторы подчеркивают важность рационального планирования времени и эффективной организации процесса подготовки к физическим лабораторным работам, что помогает минимизировать затраты времени и повысить качество конечного результата [9, 10].

Традиционно отчетность по лабораторному практикуму велась в бумажном виде, однако современные технологии предлагают новые возможности для организации учебного процесса. Одним из перспективных направлений является использование электронной формы отчетности.

Поэтому, как нам представляется, целесообразность электронной формы отчетности в ходе физического лабораторного практикума обусловлена всеми перечисленными выше факторами.

Отчёт по лабораторной работе служит показателем развития общих профессиональных навыков, демонстрируя способность студента вести работу с использованием электронных технологий («безбумажных»). Результаты исследований передаются преподавателю или другим пользователям именно в цифровой форме. Электронная версия отчёта сохраняется у самого студента, расширяя его личную цифровую коллекцию учебно-научных материалов.

Таким образом, формируется рабочий подход к экспериментальной учебно-научной деятельности, соответствующий современному уровню информатизации системы образования. Необходимо понимать, что внедрение инновационных компонентов в структуру лабораторных занятий должно основываться на педагогических принципах и методическом подходе, постепенно продвигаясь от элементарных решений к более продвинутым технологиям.

Использование электронных форм отчетности по лабораторным работам имеет ряд преимуществ перед традиционными методами. Следует отметить, что электронные отчеты легко хранить

и обрабатывать, что позволяет быстро находить необходимую информацию. Для преподавателя появляется возможность сверки отчетов разных студентов на предмет заимствования чужих результатов.

Кроме того, преподаватели могут оперативно проверять выполнение лабораторных работ студентами, используя специальные программы для анализа результатов экспериментов. Появляется возможность проводить статистический анализ успеваемости студентов благодаря автоматизации процессов сбора и обработки данных.

Для студентов работа с электронными формами отчетности способствует развитию навыков работы с современными технологиями и программным обеспечением и формированию цифровых компетенций [10, 11].

Еще один немаловажный фактор – использование электронных документов снижает потребление бумаги, что положительно сказывается на экономии ресурсов (расходные материалы).

Для успешной работы с электронными отчетами по лабораторному практикуму необходимо учитывать несколько важных аспектов. Прежде всего это касается выбора программного обеспечения. Далее необходимо создать методическое руководство по составлению отчета, содержащее инструкцию по работе с электронной формой отчетности, правилами оформления отчетов и требованиями к выполнению заданий. Методическое руководство необходимо снабдить примерами выполненных лабораторных работ.

Электронная форма отчетности в лабораторном практикуме технического вуза имеет ряд недостатков, которые могут негативно сказываться на образовательном процессе и качестве подготовки студентов.

Например, студенты и преподаватели могут столкнуться с техническими неполадками, такими как проблемы с доступом в Интернет, отключением электроэнергии и т. д. Поэтому, студенты могут пропустить конечную дату сдачи отчета, а преподаватель не получить отчет для проверки.

Электронные отчеты по лабораторным работам, как правило, имеют стандартную форму. В этой связи сложно учесть индивидуальные особенности каждого студента. Например, студентам с особыми потребностями или уровнем подготовки может потребоваться очная консультация.

Ограниченность форматов электронных документов может препятствовать развитию творческих способностей студентов. Традиционные бумажные отчёты позволяют студентам экспериментировать с визуализацией данных, оформлением выводов и представлением материалов. Онлайн-отчеты зачастую требуют строгого соблюдения установленных шаблонов.

Лабораторные отчёты содержат важную научную информацию, результаты экспериментов и личные данные студентов. Использование онлайн-платформ повышает риск утечки конфиденциальной информации вследствие кибератак или взломов баз данных.

Для успешного освоения электронного формата студенты должны обладать определенными компьютерными навыками. Некоторые студенты могут испытывать трудности с освоением новых технологий, особенно если ранее имели опыт работы только с традиционными методами сдачи отчетов.

Следует отметить, что современные электронные системы предоставляют лишь автоматизированную проверку правильности решений, однако такая проверка редко способна выявить недостатки понимания материала студентом. Студенты получают быструю оценку своего результата, но теряют возможность получать детальные пояснения преподавателя относительно ошибок или слабых мест.

Таким образом, несмотря на преимущества электронной отчетности, такие как удобство хранения и обработки данных, экономия времени, существует необходимость учитывать указанные ограничения и развивать гибкость и адаптивность образовательных процессов.

Электронная форма отчетности в лабораторном практикуме по физике представляет собой эффективный инструмент повышения качества образовательного процесса в плане самостоятельной работы студентов [13]. Она позволяет упростить работу преподавателей, повысить мотивацию студентов и развивать их информационно-коммуникационные компетенции. Однако успешное внедрение такой системы требует тщательной подготовки и учета всех особенностей учебного заведения.

Список источников

1. Кирк, Я. Г. Построение лабораторного практикума по физике в техническом вузе с использованием развернутой формы отчета / Я. Г. Кирк // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 6 (79). – С. 192–195.

2. Кирк, Я. Г. Организация самостоятельной работы студентов в малых группах в курсе общей физики / Я. Г. Кирк // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 4. – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=6612 (дата обращения: 25.02.2026).

3. Яковлева, Е. В. Совершенствование методической системы обучения физике в вузе / Е. В. Яковлева // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. – Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – № 6-2. – С. 149–152. – DOI:10.37882/2223-2982.2024.6-2.45.

4. Лавренина, А. Н. Формирование системы физических знаний на практических занятиях / А. Н. Лавренина, Н. Г. Леванова. – Тольятти : Издательство ТГУ, 2014. – С. 170.

5. Кузнецова, А. В. Формирование навыков самостоятельной работы студентов при подготовке к выполнению лабораторных работ по молекулярной физике / А. В. Кузнецова, А. В. Кузнецов// Вестник марийского государственного университета. – 2018. – Т. 12. – № 1. – С. 49–53.

6. Шиманская, Г. С. Оптимизация оформления отчетов по лабораторным работам по курсу «Общая физика» с помощью электронных средств / Г. С. Шиманская // Научное мнение. – 2022. – № 6. – С. 97–105. – DOI:10.25807/22224378_2022_6_97.

7. Корнева, И. П. Применение методологии eduScrum в преподавании физики в техническом вузе: возможности и перспективы / И. П. Корнева // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2025. – № 4(74). – С. 279–283. – DOI:10.46845/2071-5331-2025-4-74-279-283.

8. Ефремова, Н. А., Рудковская, В. Ф. Самостоятельная работа: организация, осуществление и контроль // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4. – URL: https://science-education.ru/ ru/article/view?id=24957 (дата обращения: 26.02.2026).

9. Николаева, И. Б. Реализация эффективной методики лабораторных занятий при подготовке курсантов в военном вузе / И. Б. Николаева, Т. П. Кандаурова// Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2025. – Т. 17. – № 1. – С. 10–18.

10. Кузьмин, С. В. Цифровые компетенции студентов и молодых специалистов / С. В. Кузьмин // Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология. – 2022. – № 1. – С. 68–73.

11. Головенчик, Г. Г. Цифровые компетенции и навыки будущего. Цифровая трансформация образования : материалы II Международной научно-практической конференции, 27 марта 2019 г., Минск, Беларусь. – Минск : ГИАЦ Минобразования, 2019. – С. 325–328.

12. Цифровая трансформация образования : сборник материалов 2-й Международной научно-практической конференции, Минск, 27 марта 2019 г. / отв. ред. А. Б. Бельский. – Минск : ГИАЦ Минобразования, 2019.

13. Теслева, Е. П. Создание электронной формы отчетов по лабораторным работам по дисциплине «физика» для студентов ЮТИ ТПУ / Е. П. Теслева, С. И. Забелина // Инновационные технологии в машиностроении : сборник трудов XVI Международной научно-практической конференции, Юрга, 22–23 мая 2025 года. – Томск : Национальный исследовательский Томский политехнический университет, 2025. – С. 96–98.

Информация об авторе

И. П. Корнева – кандидат технических наук, доцент.

Статья поступила в редакцию 01.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 273–275
Научная статья
УДК 37.012.7
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-273-275

Применение тестовых технологий для контроля знаний студентов в курсе физики технического вуза

Светлана Сергеевна Куценко
Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
elenaklim2010@mail.ru

Аннотация. Рассматривается применение тестовых заданий для контроля качества знаний по физике в техническом вузе.

Ключевые слова: тестовые технологии, физика, контроль знаний, тесты для проведения контроля

Для цитирования: Куценко, С. С. Применение тестовых технологий для контроля знаний студентов в курсе физики технического вуза // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 273–275.

Тестовые технологии рассматриваются как одно из средств контроля качества подготовки студентов. Система заданий, представленная в специфической форме, позволяет измерить уровень знаний студентов и совокупность их представлений в области курса физики.

Знания – это те элементы, из которых составляется тест. Поэтому тест выступает как инструментальное средство контроля знаний. В его основе лежит специально подготовленные задачи, позволяющие достаточно объективно оценить исследуемые качества и свойства. Тест, в качестве составляющих, должен иметь три элемента: систему заданий, технологию их предъявления и систему проверки, обработки и анализа результата.

Профессионально составленный тест позволяет за короткий промежуток времени проверить знания большого количества студентов по всей программе преподаваемой дисциплины. Выполняя тестовую работу, каждый студент выполняет задания, используя знания по всем темам предусмотренным программой курса. Тестирование ставит всех студентов в равные условия, используя единую процедуру и единые критерии оценки.

Тесты делятся на виды в зависимости от цели испытания: вступительные, текущие, промежуточной и итоговой аттестации.

По своей форме тесты бывают «бумажные» (испытуемому представляется распечатка текста на бумаге) и компьютерные (студент выполняет задания в специальной программе на компьютере).

При проведении тестов по курсу «Физика» используются как тестовые задания открытой формы, так и закрытой. В тестовых заданиях открытой формы задания формулируются в форме вопроса или высказывания. При выполнении задания необходимо продолжить или вставить недостающую часть утверждения.

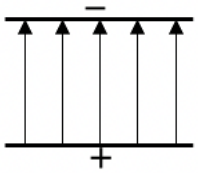
Тестовые задания закрытого типа предполагают наличие вариантов ответа.

Привожу примеры **тестов открытого типа.**

Вопрос 1. Из величин, характеризующих гармонические колебания, переменной является …
Ответ: смещение.

Вопрос 2. Если радиус вращения тела при неизменном числе оборотов увеличить в два раза, то нормальное ускорение …
Ответ: уменьшится в два раза.

Вопрос 3. Графическое изображение однородного электрического поля с помощью силовых линий выглядит следующим образом.

Ответ: 

Вопрос 4. Величина электродвижущей силы индукции зависит от …
Ответ: скорости изменения магнитного потока.

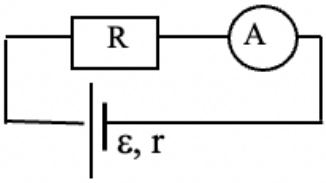
Вопрос 5. Изотопами называются …
Ответ: ядра с одинаковым зарядовым числом и разными массовыми числами.

Тесты закрытого типа

Вопрос 3. Относительностью движения называется зависимость:
1) скорости тела от времени его движения;
2) координаты тела от времени его движения;
3) характеристик движения тела от выбора системы координат;
4) движения тела от места приложения силы.
Ответ: 3.

Вопрос 2. Амплитуда гармонических колебаний зависит …
1) **от начальных условий;**
2) от фазы колебаний;
3) от параметров колебательной системы;
4) от частоты колебаний.
Ответ: 1.

Вопрос 3. Показание амперметра при увеличении сопротивления R изменится следующим образом.



1) уменьшится;
2) увеличится;
3) не изменится.
Ответ: 1.

Вопрос 4. Амплитуда гармонических колебаний зависит
1) от начальных условий;
2) от фазы колебаний;
3) от параметров колебательной системы;
4) от частоты колебаний.
Ответ:1.

Вопрос 5. Оптическое явление, которое подтверждает корпускулярную природу света называется:
1) интерференция;
2) дифракция;
3) дисперсия;
4) фотоэффект.
Ответ: 4.

При использовании разного типа заданий, используется следующий принцип их оценки: за закрытый тест студенту выставляется один балл, за открытый тест – 3 бала.

Поскольку итоговым контролем знаний по курсу «Физика» является экзамен, то если студент набирает в результате тестового контроля менее 50 % потенциально возможных баллов, то экзамен не зачитывается.

Необходимо отметить, что при итоговой аттестации знаний по курсу «Физика», используется комплексный подход, основанный на суммировании оценок за совокупность работ, выполненных в учебном семестре, а также за выступления на научных конференциях.

Комплексное использование тестовых и нетестовых форм контроля над учебной деятельностью студентов направлено на повышение качества обучения, а это особенно актуально в условиях реформы образования и обновления содержания образования.

Список источников

1. Трофимова, Т. И. Курс физики : учебное пособие для вузов. – Москва : ACADEMIA, 2014. – 560 с.

2. Чертов, А. Г., Воробьев, А. А. Задачник по физике : учебное пособие для вузов. – Физматлит, 2009. – 465 с.

Информация об авторе

С. С. Куценко – старший преподаватель.

Статья поступила в редакцию 01.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 276–281
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-276-281

Математические дисциплины в структуре модуля саморазвития технического вуза: опыт реализации и педагогические эффекты. На примере дисциплины «Прикладная статистика»

Светлана Николаевна Мухина[1], Елена Юрьевна Скоробогатых[2]
[1,2]Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
[1]svetlana.mukhina@digital.klgtu.ru; https://orcid.org/0000-0002-1906-6064
[2]elena.skorobogatykh@digital.klgtu.ru; https://orcid.org/0000-0001-6050-4831

Аннотация. Рассматривается педагогический потенциал математических дисциплин, входящих в модуль саморазвития образовательных программ технического вуза. Актуальность обусловлена необходимостью формирования у студентов не только профессиональных, но и универсальных компетенций, обеспечивающих адаптивность в условиях цифровой трансформации инженерной деятельности. Проанализирована структура модуля саморазвития как инструмента индивидуализации образовательной траектории, выделены ключевые аспекты влияния элективных дисциплин на личностное и профессиональное развитие студентов. На примере дисциплины «Прикладная статистика» раскрыты методические особенности преподавания, формируемые компетенции и ожидаемые образовательные эффекты. Показано, что интеграция прикладной математики в блок саморазвития способствует преодолению разрыва между фундаментальной подготовкой и инженерной практикой, стимулирует мотивацию к самообразованию и закладывает основы цифровой грамотности будущего специалиста. Материалы могут быть использованы при проектировании образовательных программ высшей технической школы, ориентированных на развитие личностного потенциала обучающихся.

Ключевые слова: саморазвитие, модуль саморазвития, элективные дисциплины, прикладная математика, прикладная статистика, универсальные компетенции, индивидуальная образовательная траектория, техническое образование

Для цитирования: Мухина, С. Н., Скоробогатых, Е. Ю. Математические дисциплины в структуре модуля саморазвития технического вуза: опыт реализации и педагогические эффекты. На примере дисциплины «Прикладная статистика» // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 276–281.

Введение

Современная парадигма высшего образования трансформируется от трансляции готовых знаний к созданию условий для самореализации и непрерывного развития личности обучающегося. В техническом вузе эта тенденция приобретает особую значимость: динамика технологических изменений, высокая конкуренция на рынке труда и междисциплинарный характер инженерных задач требуют от выпускника не только глубокой предметной подготовки, но и развитых метапредметных навыков – критического мышления, адаптивности, способности к самообучению.

Проблема саморазвития студентов технического вуза традиционно рассматривалась в контексте формирования мотивации и рефлексивных способностей [1, 2, 3]. Однако в условиях цифровизации образования и усиления внимания к индивидуализации траекторий обучения возникает необходимость в инструментальном оформлении саморазвития как структурного элемента образовательной программы.

Одним из таких инструментов выступает модуль саморазвития - выборная часть учебного плана, ориентированная на формирование универсальных компетенций, связанных с личной эффективностью специалиста [4, 5, 6].

Цель исследования – проанализировать педагогический потенциал математических дисциплин, входящих в модуль саморазвития технического вуза, и обосновать их роль в формировании универсальных компетенций будущего инженера.

Модуль саморазвития представляет собой выборную часть образовательной программы самостоятельно конструировать траекторию развития универсальных компетенций – навыков, применимых в любой профессиональной сфере и связанных с личной эффективностью специалиста. В отличие от профильных дисциплин, ориентированных на формирование узкоспециальных знаний, модуль саморазвития акцентирует внимание на развитии когнитивных, коммуникативных и рефлексивных способностей личности.

Организационно модуль саморазвития реализуется через систему элективных курсов, выбираемых студентами из утверждённого университетом перечня. Процедура выбора носит дистанционный характер и осуществляется через распределённую систему дистанционного обучения. Объём каждой дисциплины составляет 2 зачётные единицы (72 академических часа), форма промежуточной аттестации – зачёт.

Занятия проводятся очно в «условных группах», формируемых независимо от основного направления подготовки, что способствует междисциплинарному взаимодействию и обмену опытом между студентами различных технических специальностей.

Аспекты влияния элективных дисциплин на саморазвитие студентов

Дисциплины по выбору оказывают существенное влияние на саморазвитие студента, предоставляя ему возможность активно участвовать в формировании собственной образовательной траектории и развивать как профессиональные, так и личностные качества. Это влияние проявляется в нескольких ключевых аспектах (таб. 1).

Таблица 1

Аспекты влияния дисциплины по выбору на саморазвитие студента

№ п/п	Аспекты влияния	Описание
1	Развитие осознанности и ответственности	Предоставление студентам возможности выбирать дисциплины воспитывает в них ответственность за свой образовательный и карьерный путь. Это стимулирует более глубокое осмысление своих интересов и целей, что приводит к более осознанному подходу к профессиональному и личностному развитию
2	Расширение кругозора и формирование междисциплинарного мышления	Предоставление студентам возможности выбирать дисциплины воспитывает в них ответственность за свой образовательный и карьерный путь. Это стимулирует более глубокое осмысление своих интересов и целей, что приводит к более осознанному подходу к профессиональному и личностному развитию
3	Формирование уникальных компетенций и повышение конкурентоспособности	Студенты могут выбирать курсы, которые позволяют им приобрести дополнительные, уникальные знания и навыки, ценные для будущей профессии. Это делает их более конкурентоспособными на рынке труда, поскольку они обладают более широким спектром компетенций, выходящих за рамки стандартной программы
4	Повышение мотивации и интереса к обучению	Когда студент сам выбирает, что изучать, это значительно повышает его внутреннюю мотивацию, вовлеченность и активность в учебном процессе. Такой подход способствует более глубокому усвоению материала, развитию познавательной активности и формированию адекватной самооценки, как личной, так и профессиональной
5	Содействие Профессиональному самоопределению	Выбор дисциплин позволяет студентам лучше понять свои истинные интересы, склонности и потенциальные направления развития карьеры. Это дает им возможность «примерить» себя в различных областях, что особенно важно для осознанного профессионального самоопределения, даже если это включает «право на ошибку» и корректировку пути

Окончание табл. 1

№ п/п	Аспекты влияния	Описание
6	Восполнение пробелов в знаниях и развитие специфических навыков	Дисциплины по выбору могут использоваться для восполнения пробелов в знаниях или для углубленного изучения тех аспектов, которые недостаточно освещены в основной программе. Это позволяет студентам целенаправленно развивать те навыки, которые необходимы им для достижения академических или карьерных целей
7	Подготовка к будущей карьере и дальнейшему обучению	Многие дисциплины по выбору специально разработаны для того, чтобы помочь студентам сформировать определенные карьерные траектории или подготовиться к продолжению обучения, например, в магистратуре. Вузы часто предоставляют подробные аннотации к таким курсам, чтобы студенты могли четко видеть их связь с будущей профессией

Математические дисциплины блока саморазвития: содержание и логика интеграции

На базе института цифровых технологий КГТУ в рамках модуля саморазвития читаются следующие математические дисциплины (таблица 2).

Таблица 2

Перечень математических дисциплин модуля саморазвития ИЦТ КГТУ

№ п/п	Наименование дисциплины	Семестр изучения	Предшествующие дисциплины
1	Методы оптимизации и теория игр	2-3	Математический анализ, линейная алгебра
2	Прикладная статистика	2-3	Теория вероятностей, математический анализ
3	Теория функций комплексного переменного	2-3	Математический анализ
4	Дифференциальные уравнения	2-3	Математический анализ
5	Численные методы	2-3	Математический анализ, линейная алгебра

Интеграция данных дисциплин во 2-3 семестрах является педагогически обоснованной: к этому времени студенты осваивают базовые математические курсы (математический анализ, линейная алгебра, теория вероятностей), что создаёт необходимый фундамент для изучения более специализированных разделов. При этом элективный характер курсов обеспечивает приток мотивированных студентов, заинтересованных в углублении математической подготовки.

Ключевым преимуществом размещения математических дисциплин в блоке саморазвития является смещение акцента с формального усвоения теоретических конструкций на развитие практических навыков применения математического аппарата. Это соответствует современным требованиям к инженерной подготовке, где математика выступает не как самоцель, а как инструмент анализа и проектирования [7].

Дисциплина «Прикладная статистика»: методические особенности и формируемые компетенции

Дисциплина «Прикладная статистика» занимает особое место в структуре модуля саморазвития, выступая ключевым связующим звеном между фундаментальной математической подготовкой и её применением в инженерной, исследовательской и аналитической деятельности.

Выделим методические особенности данной дисциплины, которые должны быть учтены в организации учебного процесса (рис. 1).



Рис. 1. Методические особенности курса «Прикладная статистика»

1. Преемственность знаний. Курс опирается на базовые понятия теории вероятностей и математического анализа, уже изученные студентами, но переводит их из абстрактной плоскости в контекст реальных инженерных задач: контроль качества продукции, анализ надёжности технических систем, обработка результатов экспериментов.

2. Прикладная ориентация. Акцент смещается с теоретических выкладок и доказательств на интерпретацию результатов статистического анализа. Студенты учатся не только рассчитывать статистические показатели, но и формулировать содержательные выводы на их основе.

3. Инструментальная оснащённость. Обязательным элементом курса является работа с современным программным обеспечением: табличный процессор Excel (для базовых расчётов), языки программирования R и Python с библиотеками pandas, scipy, statsmodels (для углублённого анализа), а также специализированные пакеты SPSS или Statistica. Это формирует у студентов навыки цифровой обработки данных, которые формируют одну из ключевых компетенций современного инженера.

4. Доступность изложения. Для большинства студентов курс представляет первое системное знакомство со статистикой. Поэтому понятия вводятся через интуитивно понятные примеры из техники, физики, экономики предприятия, контроля качества. Например, понятие дисперсии иллюстрируется на примере разброса размеров деталей в партии, а проверка гипотез – на задаче сравнения эффективности двух технологических процессов.

5. Проектно-ориентированный подход. Итоговой формой контроля выступает учебный проект, основанный на обработке реальных или смоделированных данных. Тематика проектов связана с будущей профессиональной деятельностью: анализ отказов оборудования, прогнозирование спроса на продукцию, оценка точности измерительных приборов.

Компетенции, которые формируются в процессе изучения курса «Прикладная статистика» представлены в таблице 3.

Таблица 3

Компетенции, формируемые в процессе изучения дисциплины «Прикладная статистика»

Группа компетенций	Конкретные навыки и умения	Проявление в учебной деятельности
Когнитивные	Разбиение сложной задачи на составляющие. Выявление причинно-следственных связей. Принятие решений в условиях неопределённости.	Постановка статистической задачи на основе описания реальной ситуации; выбор адекватного метода анализа
Критическое мышление	Оценка достоверности данных и результатов. Выявление ошибок в интерпретации результатов. Анализ ограничений применяемых методов	Критический анализ выводов однокурсников; обоснование границ применимости статистических критериев
Внимание к деталям	Точность в расчётах и оформлении результатов. Систематизация исходных данных.	Подготовка статистических отчётов с визуализацией; документирование этапов анализа
Коммуникативные	Объяснение статистических результатов аудитории Использование визуализации для передачи смысла. Аргументация выводов.	Защита учебного проекта перед группой; подготовка презентации результатов анализа
Цифровая грамотность	Работа со статистическим ПО. Базовое программирование для анализа данных. Автоматизация рутинных расчётов.	Написание скриптов на Python/R для обработки данных; использование библиотек визуализации
Личностные качества	Настойчивость в решении сложных задач. Адаптивность в нестандартных ситуациях. Стремление к самообучению.	Поиск нестандартных решений при отсутствии готовых методов; самостоятельное изучение дополнительных библиотек и инструментов

Ожидаемые образовательные эффекты

Введение дисциплины «Прикладная статистика» в модуль саморазвития обеспечивает достижение следующих образовательных эффектов.

1. Ранняя профессиональная ориентация. Студенты видят практическую ценность ранее изученной теоретической математики, что способствует формированию целостного представления о профессии инженера.

2. Повышение мотивации к обучению. Возможность выбора дисциплины и её прикладная направленность стимулируют внутреннюю мотивацию, снижают когнитивное сопротивление к математическим дисциплинам.

Формирование основы для исследовательской деятельности. Навыки статистической обработки данных становятся фундаментом для успешного выполнения курсовых и дипломных проектов, связанных с эмпирическими исследованиями.

4. Закладка предпосылок для освоения современных цифровых технологий. Полученные компетенции создают основу для дальнейшего изучения таких востребованных дисциплин, как «Машинное обучение», «Анализ больших данных», «Искусственный интеллект».

Заключение

Модуль саморазвития как структурный элемент образовательной программы технического вуза представляет собой эффективный педагогический инструмент индивидуализации обучения, ориентированный на формирование универсальных компетенций, обеспечивающих личную эффективность будущего специалиста.

Математические дисциплины, входящие в модуль саморазвития, обладают значительным потенциалом для преодоления разрыва между фундаментальной математической подготовкой и инженерной практикой. Их элективный характер обеспечивает приток мотивированных студентов, а прикладная направленность – формирование практических навыков применения математического аппарата.

Дисциплина «Прикладная статистика» демонстрирует высокую эффективность в развитии комплекса компетенций: от когнитивных (аналитическое и критическое мышление) до цифровых (работа с аналитическим ПО) и коммуникативных (представление результатов анализа). Проектно-

ориентированный подход и обязательная инструментальная компонента обеспечивают формирование навыков, востребованных на современном рынке труда.

Интеграция прикладной математики в блок саморазвития способствует не только профессиональному, но и личностному развитию студентов: формирует ответственность за выбор образовательной траектории, развивает настойчивость и адаптивность, стимулирует стремление к непрерывному самообучению.

Перспективы дальнейших исследований связаны с количественной оценкой образовательных эффектов модуля саморазвития (сравнительный анализ академической успеваемости, результатов проектной деятельности), а также с разработкой методик сопровождения студентов при выборе элективных дисциплин для максимальной реализации их индивидуального потенциала.

Список источников

1. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк : учебник для вузов. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 234 с.

2. Базарнова, Н. Д. Высшее образование в РФ – проблемы и перспективы / Н. Д. Базарнова, А. Д. Вокулова, Е. Н. Рылова // Материалы 1-й Международной научно-практической конференции «Перспективы развития высшей школы». Тюменский индустриальный университет. – 2022. – С. 160–165.

3. Бочарова, Ю. Ю. Образование устойчивого развития: педагогическая концепция и проектирование образовательной практики / С. И. Осипова, Н. В. Гафурова, Ю. Ю. Бочарова : монография. – Красноярск, Сибирский федеральный университет. – 2024. – 176 с.

4. Матвиюк, В. М. Основные аспекты личностно-профессионального саморазвития студента в образовательной системе вуза на современном этапе / Н. В. Чебышева, В. М. Матвиюк // Концепт. – 2016. – Т. 15. – С. 606–610. – URL: http://e-koncept.ru/2016/96028.htm (дата обращения: 10.03.2026).

5. Забавникова, Т. Ю. Саморазвитие студентов в условиях профессионально и личностно стимулирующей образовательной среды вуза / Т. Ю. Забавникова, Н. П. Пучков // Педагогическое образование: вызовы XXI века. – Рязань : Концепция. – 2017 – Ч. 1 – С. 202–205.

6. Аниськин, В. Н. Академическая мобильность как способ адаптации студентов вуза к будущей профессиональной деятельности / В. Н. Аниськин, Е. В. Галиева // Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции. – Чебоксары. – 2024. – С. 18–23.

7. Гиль, Л. Б. Развитие способности к саморазвитию в процессе математической подготовки студентов технического вуза / Л. Б Гиль // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – Вып. 9 (87). – С. 19–23.

Информация об авторах

С. Н. Мухина – кандидат педагогических наук, доцент;

Е. Ю. Скоробогатых – кандидат педагогических наук, доцент.

Статья поступила в редакцию 01.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 282–285
Научная статья
УДК 378.1
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-282-285

К вопросу адаптации выпускников школ к изучению высшей математики в техническом вузе

Валентина Михайловна Усатова
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия

Аннотация. Поднимается вопрос об основных проблемах адаптации первокурсников при изучении высшей математики; предъявляются оптимальные образовательные технологии.

Ключевые слова: высшая математика, методика преподавания, курсанты, профессиональные компетенции, образовательные технологии

Для цитирования: Усатова, В. М. К вопросу адаптации выпускников школ к изучению высшей математики в техническом вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 282–285.

Введение

Адаптация студента первого курса к изучению высшей математики в вузе сложный процесс, требующий системного подхода. Студентам первокурсникам необходимо включиться в новую систему учебной деятельности, которая принципиально отличается от школьного обучения содержанием, формами и методами. Поэтому пока не произошла адаптация к учебному процессу, они испытывают трудности в приобретении новых знаний.

Среди ключевых проблем адаптации выпускников школ в вузе можно выделить:

1. Нестыковка в содержании школьных и вузовских программ.

В школьной программе некоторые темы, важные для вуза, либо отсутствуют, либо изучаются, поверхностно не получая достаточного внимания. Например, такие понятия как производная и первообразная; элементы комбинаторики; векторы и метод координат решения геометрических задач.

2. Недостаток логического и аналитического мышления.

Многие выпускники школ слабо владеют умениями анализировать, структурировать информацию, делать выводы и обобщения. Это затрудняет освоение абстрактных и сложных вузовских тем.

3. Неподготовленность к самостоятельной работе.

Школьники часто не умеют самостоятельно организовывать учебную деятельность без внешнего контроля, планировать время и работать с информацией. Однако в вузе самостоятельная работа студента, играет доминирующую роль, составляя основу профессиональной подготовки и перехода от простого усвоения знаний к формированию компетенций.

4. Изменение методов обучения.

В вузе акцент смещается с репродуктивных методов на исследовательские и аналитические, что требует от студентов большей инициативы и глубины понимания материала.

5. Психологический дискомфорт.

Эйфория что я студент и восприятия учебы как праздника в первые две недели проходит. Появляется тревожность, психологический дискомфорт связанный с высокими требованиями, с освоением электронных систем для входа в электронную информационно-образовательную среду (ЭИОС). Происходит изменение ритма жизни. При этом от успешной адаптации обучения в вузе зависит дальнейшая профессиональная карьера и личностное развитие будущего специалиста. Решение данного вопроса требует системного подхода.

Меры адаптации

На наш взгляд эффективными мерами адаптации является:

1.Оценка уровня академической подготовки по предмету.

С этой целью проводится «входной контроль» по ключевым темам школьной математики, чтобы выявить проблемы и дифференцировать работу с учащимися.

2. Адаптационные курсы.

В первом семестре выделяется 1-2 часа на адаптационные курсы, предназначенные для помощи первокурсникам в переходе от школьной программы к вузовскому уровню обучения, на восполнение пробелов в знаниях, на развитие навыков самостоятельной работы, и подготовку к изучению более сложных математических дисциплин.

3. Регулирования индивидуального процесса обучения.

Основной формой определяем индивидуальное и групповое консультаций. Фокус взаимодействия на тех задачах, где студенты явно видят связь с проблемами школьной программы.

4. Контроль и обратная связь.

Формирование портфолио достижений студента (диагностические работы, решённые задачи, рефлексивные заметки); при оценивании полученной работы анализировать развёрнутые комментарии к ошибкам. Использование мини-тесты,

5. Выявление эффективной обучающей технологии

Разделение материала по уровням сложности с выделением обязательного блока знаний. Это позволяет учитывать разный уровень подготовки студентов и мотивировать их к дальнейшему изучению предмета.

6. Методическое обеспечение.

Использование пособия с методическими рекомендациями типовых ошибок, пошаговых образов и моделей решений, справочными материалами. Для успешной адаптации на начальном этапе обучения иностранных студентов внедряется банк раздаточного материала.

Обратим внимание на учебное пособие «Математика» предназначенное для абитуриентов БГАРФ и студентов (курсантов) первого курса всех специальностей и направлений [1].

Пособие включает основные разделы школьного курса математики, систематизированные с целью предвузовской подготовки абитуриентов и пропедевтики содержания вузовского курса высшей математики; может быть использовано для подготовки к ЕГЭ, а также важно студентам и курсантам первого и второго курсов при изучении курса высшей математики и общеинженерных дисциплин.

Приведем один из фрагментов, ориентированный на адаптацию обучающихся к изучению высшей математики, тема: «Производная». Методика пропедевтики (табл.).

Интеграция с другими техническими дисциплинами.

Координирование содержания с физикой, информатикой, экономикой: решение задачи, где математика выступает пропедевтикой для усвоения данных дисциплин.

Все эти меры направлены на результаты, формирующие позитивную адаптацию обучающихся к изучению дисциплины Высшая математика», что определяется: снижением тревожности и повышением мотивации; восстановлением и эффективной систематизацией базовых знаний; овладением логикой математики и навыками самоорганизации; ростом успеваемости и вовлеченности в учебный процесс.

Заключение

Таким образом, при успешной адаптации студентов первого курса к изучению высшей математики в вузе важно обеспечить преемственность знаний, развить навыки логического мышления и самоорганизации, а также создать условия для постепенного перехода к вузовским формам обучения.

Таблица

Методика пропедевтики

8.1 Определение	
Предел отношения приращения функции Δy к приращению аргумента Δx при произвольном стремлении Δx к нулю называются производной функции $y = f(x)$ в точке x и обозначается y', т. е. $y' = \lim\limits_{\Delta x \to 0} \frac{\Delta y}{\Delta x} = \lim\limits_{\Delta x \to 0} \frac{f(x+\Delta x)-f(x)}{\Delta x}$	
8.2 Правила дифференцирования	
$c' = 0$ $(cf)' = cf'$ $(u \pm v)' = u' \pm v'$ $(u \cdot v)' = u'v + uv'$ $\left(\frac{u}{v}\right)' = \frac{u'v - uv'}{v^2}$ Если $y = f(x), u = \varphi(x)$, т. е. $y = f(\varphi(x))$ - сложная функция, то $y' = y'_u \cdot u'_x$	
8.3 Таблица производных основных элементарных функций	
$(x^\alpha)' = \alpha x^{\alpha-1}$	$(u^\alpha)' = \alpha u^{\alpha-1} \cdot u'$
…….	…….
8.4 Приложения	
Уравнение касательной к кривой $y = f(x)$ в точке $M_0(x_0, f(x_0)$	$y - f(x_0) = f'(x_0)(x - x_0)$
Уравнение нормали к кривой $y = f(x)$ в точке $M_0(x_0, f(x_0)$	$y - f(x_0) = -\frac{1}{f'(x_0)}(x - x_0)$
8.5 Примеры. (с подробным решением)	
Пример	Решение
Найти производную от функции $y = \sqrt{x^2 + 3x + 1}$	Вводим вспомогательную функцию u, полагая $u = x^2 + 3x + 1$,тогда, очевидно, можно записать $y = \sqrt{u}$, где $u = x^2 + 3x + 1$. По формуле (2) имеем $y' = \frac{1}{2\sqrt{u}}(2x + 3)$, Или окончательно заменяя U его значением: $y' = \frac{2x+3}{2\sqrt{x^2+3x+1}}$
Найти y', если $y = (x^2 + 5x + 7)^8$	Пологая $u = x^2 + 5x + 7$, имеем $y = u^8$, $y' = 8u^7u'$, или окончательно $y' = 8(x^2 + 5x + 7)^7(2x + 5)$. Следует заметить, что к такой подробной записи прибегают только в самой начальной стадии освоения техники дифференцирования, а обычно вспомогательная функция вводится мысленно, что и рекомендуется делать в дальнейшем.
Найти y', если $y = \ln(x^3 + 7x + 2)$	Принимая в данном случае за u(мысленно) выражение $x^3 + 7x + 2$, получаем $y' = \frac{3x^2+7}{(x^3+7x+2)}$
……	……
8.6 Самостоятельная работа	
Задание	Решение
Найти производные данных функций	
1. $y = \sqrt{x^3} + \frac{2}{x} - \frac{4}{x^5} - 5x^3$	
……	……

Список источников

1. Элементарная математика : учебное пособие для абитуриентов и студентов (курсантов) технических вузов, студентов, преподавателей и школьников лицеев и колледжей профильных школ / Г. А. Бокарева [и др.]. – 2-е изд., испр. и доп. – Калининград : Издательство БГАРФ, 2017. – 148 с.

2. Рабочая программа модуля «Математический и естественнонаучный модуль» основной профессиональной образовательной программы специалитета по специальности 26.05.05 Судовождение. ФГБОУ ВО «КГТУ». 2025.

Информация об авторе

В. М. Усатова – кандидат педагогических наук.

Статья поступила в редакцию 01.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

ВОЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 286–289
Научная статья
УДК 378.1
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-286-289

Военно-тактические виды спорта как способ повышения огневой выучки будущих офицеров

Александр Васильевич Жемчужников
Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации,
Пермь, Россия
zemchyg63@mail.ru

Аннотация. Рассматривается возможность использования военно-тактических видов спорта (страйкбол, пейнтбол, лазертаг) в системе подготовки офицеров силовых ведомств. Проведен теоретический анализ использования игровых и имитационных методов обучения в системе подготовки военных специалистов. Выделены ключевые характеристики военно-тактических видов спорта. Приведено обоснование по каждой из выделенных характеристик и рассмотрена возможность их адаптации и внедрения в образовательный процесс для формирования профессионально-значимых качеств военного специалиста. Организован педагогический эксперимент, характеризующий возможность, целесообразность и особенности использования военно-тактических видов спорта в системе подготовки офицеров. Дана характеристика формирования псевдопрофессиональных навыков в процессе использования военно-тактических видов спорта. Выделен комплекс специальных педагогических условий, необходимых для повышения эффективности процесса подготовки офицеров с использованием предложенных педагогических инструментов.

Ключевые слова: подготовка военных специалистов, военно-тактические игры, игровые методы обучения, псевдопрофессиональные навыки, огневая выучка

Для цитирования: Жемчужников, А. В. Военно-тактические виды спорта как способ повышения огневой выучки будущих офицеров // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 286–289.

Современный этап развития системы подготовки офицерских кадров для российских силовых ведомств характеризуется качественным скачком. Это связано, в первую очередь, с внедрением новых высокотехнологичных технических средств обучения, позволяющих моделировать мишенную обстановку, частную тактическую обстановку и другие элементы погружения обучающихся в образовательный процесс.

Так, в настоящее время успешно решены вопросы использования средств дополненной реальности для проецирования целей на огневом рубеже [1, 5], светозвукового воздействия на стрелка в процессе выполнения учебных упражнений стрельб [4, 8] и т. д. Однако, противоречивым и недостаточно изученным на сегодняшний день является вопрос непосредственного огневого противоборства. Существующие технические средства обучения ориентированы на моделирование мишенной обстановки, что обеспечивает отработку отдельных элементов огневой подготовки.

В свою очередь, возникает необходимость реализации полноценной имитации динамичного взаимодействия между противоборствующими сторонами. Соответственно, возникает необходимость детальной проработки и изучения возможности внедрения практики военно-тактических видов спорта в систему подготовки офицерских кадров.

В научно-педагогическом сообществе вопросы применения игровых и имитационных форм обучения представляют большой интерес. Так, Ю. А. Рубан в своем исследовании [6] отмечает, что использование дидактических игр в системе подготовки военных специалистов обеспечивает активизацию познавательной деятельности у обучающихся и повышение уровня вовлеченности в образовательный процесс. С. В. Титова отмечает, что дидактические игры целесообразно относить

к системе методов развивающего обучения, поскольку они позволяют в полной мере реализовать принцип креативности и обеспечить сокращение стереотипизации мышления [7].

Костычаков В. Ф. в рамках педагогического эксперимента, описанного в научном исследовании, доказывает эффективность применения игровых технологий в системе подготовки специалистов в образовательных учреждениях силовых ведомств [3].

Ретроспективный анализ показывает, что элементы игрового моделирования активно использовались в системе подготовки военных кадров. А. М. Князев [2] отмечает, что военные игры обеспечивают развитие тактического мышления, способностей к анализу обстановки и принятию решений, однако исторически носят вспомогательный характер по отношению к практическим занятиям и учениям.

В современных условиях широкую популярность получили так называемые военно-тактические виды спорта, представляющие собой формы игровой деятельности, основанные на имитации боевого взаимодействия между участниками с использованием технических средств фиксации поражения: страйкбол, пейнтбол, лазертаг.

В педагогическом контексте военно-тактические виды спорта целесообразно рассматривать как имитационно-игровые системы, позволяющие моделировать отдельные элементы огневого и тактического взаимодействия в условиях противоборства. Выделим ключевые характеристики военно-тактических игр.

Наличие двустороннего взаимодействия участников. Данная характеристика предполагает одновременное выполнение участниками функций воздействия и противодействия. В отличие от традиционных средств огневой подготовки, ориентированных на поражение статичных и движущихся целей военно-тактические виды спорта, обеспечивают полноценное взаимодействие с противником, способным адаптировать свое поведение в зависимости от изменяющейся обстановки, что обеспечивает создание условий для формирования навыков принятия решений в условиях неопределенности.

Моделирование огневого контакта с фиксацией поражения. В рамках военно-тактических игр реализуется имитация огневого взаимодействия между участниками с использованием технических и механических средств регистрации поражения цели, что обеспечивает возможность формализации результата действий. Однако, формализация результата носит условный характер и не отражает совокупности факторов реального огневого воздействия.

Высокая степень динамичности и неопределённости обстановки. Игровая среда характеризуется постоянным изменением тактической ситуации, а также отсутствием полной информации о местонахождении и действиях противника, что вынуждает участников принимать решения в условиях дефицита времени и отсутствия чувствительной информации о противнике, что внешне обеспечивает схожесть игрового процесса с реальной боевой обстановкой.

Использование условных средств поражения. В целях формализации результатов поражения противника применяются имитационные устройства, не обладающие реальной поражающей способностью. Это, с одной стороны, обеспечивает безопасность игрового процесса, с другой – приводит искажению восприятия последствий огневого воздействия.

Отсутствие реальных последствий ошибок. Одной из ключевых особенностей военно-тактических видов спорта является отсутствие критических последствий при допущении ошибок. Поражение участника игрового процесса носит временный характер и полностью исключает угрозы жизни и здоровью, что формирует специфическое отношение к риску и снижает уровень ответственности за принимаемые решения.

В рамках обоснования возможности использования военно-тактических игр в системе подготовки офицеров нами был организован и проведен педагогический эксперимент, направленный на выявление особенностей формирования огневой выучки у обучающихся в условиях применения военно-тактических видов спорта. В эксперименте приняли участие 58 человек. Характеристики эксперимента представлены в таблице.

Таблица

Характеристика педагогического эксперимента по обоснованию возможности использования военно-тактических игр в системе подготовки офицеров

Наименование группы	Количество респондентов	Характеристика группы
Контрольная группа (КГ)	23	Обучение по традиционной программе огневой подготовки
Экспериментальная группа 1 (ЭГ-1)	21	Обучение по программе огневой подготовки с регулярным участием в военно-тактических играх без педагогической коррекции
Экспериментальная группа 2 (ЭГ-2)	24	Оучение по программе огневой подготовки с регулярным участием в военно-тактических играх с введением специально разработанных педагогических условий, направленных на формирование профессионально значимых качеств

Проведенный педагогический эксперимент позволил детально оценить влияние военно-тактических видов спорта на формирование у будущих офицеров профессиональных навыков. В ходе проведения педагогического эксперимента респонденты ЭГ-1 демонстрировали высокий уровень активности и вовлеченности в игровой процесс, однако наблюдались систематические нарушения правил скрытого передвижения, что обеспечивало количество тактических ошибок на 17,8 % по сравнению с КГ.

Полученные данные свидетельствуют о формировании у респондентов ЭГ-1 псевдопрофессиональных навыков, когда навыки практических действий в игровом процессе воспринимаются как эквивалентные реальной боевой обстановке, но фактически не соответствуют требованиям действий в реальной обстановке.

В ЭГ-2, где военно-тактические игры проводились с введением специальных педагогических условий, направленных на формирование профессионально-значимых качеств наблюдалось значительное улучшение тактических показателей. Количество ошибок снизилось на 5,7 % по сравнению с КГ. Обучающиеся ЭГ-2 демонстрировали более рациональное использование укрытий, своевременную реакцию на изменение обстановки и адекватную оценку потенциальных угроз.

Полученные экспериментальные данные позволяют заключить, что использование военно-тактических игр без педагогической адаптации не обеспечивает формирования профессионально-значимых качеств у обучающихся. Требуется систематическое изменение правил проведения военно-тактических игр с адаптацией их к условиям реальной обстановки.

Таким образом, военно-тактические игры являются действенным педагогическим инструментом для вовлечения обучающихся в образовательный процесс и повышения активизации обучающихся в ходе проведения занятий. Более того, они могут быть использованы в процессе подготовки военных специалистов при условии адаптации правил их проведения к условиям реальной обстановки.

Список источников

1. Киришко, В. П. Проблема внедрения информационно-телекоммуникационных технологий в системе высшего образования в военных образовательных организациях высшего образования / В. П. Киришко, А. М. Пихтелев // Информационные технологии в системе военного образования России: проблемы и пути решения : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Саратов, 20 декабря 2022 года. – Саратов : СВКВИ, 2023. – С. 48–55.

2. Князев, А. М. История и современность активно-игрового обучения в подготовке военных кадров регулярной армии России. – Москва : Московский государственный университет культуры и искусств, 2002. – 115 с.

3. Костычаков, В. Ф. Игровая технология активизации учебно-тренировочного процесса подготовки борцов в образовательных учреждениях силовых ведомств / В. Ф. Костычаков // Вестник Сибирского юридического института ФСКН России. – 2014. – № 3 (16). – С. 138–141.

4. Лысиков, С. А. Некоторые вопросы применения технических средств в боевой подготовке / С. А. Лысиков, А. А. Борщ // Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации : сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 15 ноября 2023 года. – Новосибирск : НВИ ВНГ РФ, 2023. – С. 259–269.

5. Полковников, А. В. Применение инновационных технологий в обучении военнослужащих стрельбе / А. В. Полковников // Балтийский морской форум : материалы IX Международного Балтийского морского форума, Калининград, 4–9 октября 2021 года. – Калининград : КГТУ, 2021. – С. 57–60.

6. Рубан, Ю. А. Применение дидактических игр в предметной области педагогики военных институтов / Ю. А. Рубан // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – № 2 (225). – С. 61–67.

7. Титова, С. В. Геймификация в обучении иностранным языкам: психолого-дидактический и методический потенциал / С. В. Титова, К. В. Чикризова // Педагогика и психология образования. – 2019. – № 1. – С. 135–152.

8. Тихов, В. В. Применение приемов идеомоторной и аутогенной тренировки для достижения высоких результатов в стрельбе / В. В. Тихов // Human Progress. – 2024. – Т. 10 – № 11. – С. 22–28.

Информация об авторе

А. В. Жемчужников – доцент.

Статья поступила в редакцию 01.04.2026; одобрена после рецензирования 04.05.2026; принята к публикации 12.05.2026.

АСПИРАНТУРА И ДОКТОРАНТУРА

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2026. № 2(76). С. 290–297
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2026-2-76-290-297

Фатализм и инфантилизм как общие предикторы склонности к индоктринации

Сазонов Алексей Иванович
Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия.
iwan-1960@mail.ru

Аннотация. Анализируется фатализм и инфантилизм как ключевые психологические предикторы уязвимости личности к индоктринации. Анализируется влияние гиперопеки и потворствующего стиля воспитания на формирование инфантильного поведения у молодёжи, приводящее к диффузии идентичности, снижению способности к принятию самостоятельных решений и ответственности за свои действия. Обосновывается взаимосвязь инфантилизма с замедленным психическим взрослением при нормальном физиологическом взрослении. Исследуется влияние фаталистического мышления на восприятие событий во временной перспективе личности (прошлое, настоящее, будущее) при анализе степени устойчивости к кризисным событиям. Сделан вывод о разнице между диффузной личностью и личностью с прочной морально-волевой основой. Диффузная личность склонна к необдуманному риску из гедонистических побуждений, но в момент опасности она отрекается от своих прежних целей и действий. Тогда как личность с прочной морально-волевой базой сохраняет свои убеждения, оставаясь иррационально преданной своим идеалам даже при угрозе жизни и здоровью.

Ключевые слова: индоктринация, фатализм, временная перспектива личности, психическое взросление, инфантилизм, диффузная идентичность, гиперопека, локус контроля, морально-волевая основа

Для цитирования: Сазонов, А. И. Фатализм и инфантилизм как общие предикторы склонности к индоктринации // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2026. – № 2(76). – С. 290–297.

Психическое взросление – результат жизненного опыта и усвоения правил, необходимых для жизни. М. Л. Бутовская и В. А. Тишкова писали, что наличие признаков психического взросления у юношей в традиционных сообществах принято проверять обрядом инициации, когда взрослыми становятся только после успешного прохождения обряда инициации, а не по достижении некоего биологического возраста [1].

В частности, в рамках обряда проверяется способность юношей выживать в экстремальных условиях, выдерживать физическое или психическое насилие, а также умение слушать (понимать) инструкции взрослых, касающиеся этапов испытания. Авторы приводили в пример разные племена: бушменов, масаев, айпо. Хотя их методы неприемлемы в рамках современного городского общества, но сам принцип вызывает понимание: только проходящий испытание становится взрослым. Инфантильная личность в цивилизованном городском обществе способна на необдуманный поступок, но в момент опасности она отречётся от своих действий. В данной работе мы постараемся показать разницу между сформировавшейся личностью и диффузной.

Лиц, склонных к индоктринации разного рода идей из-за жизненных трудностей можно назвать фаталистами и инфантильными людьми с диффузной идентичностью. Мещерякова Е. М. провела исследование о роли восприятия прошлого на способность личности противостоять кризису [10]. Она пришла к выводу, что способность человека справляться с кризисом зависит напрямую от того, как он воспринимает своё прошлое, настоящее и будущее.

В результате исследования, в котором приняли участие 101 человек, чей возраст был от 18 до 48 лет, выяснилось, что наибольшей стойкостью в момент кризиса обладают лица, которые позитивно относятся к своему прошлому. Они более уверенны в себе и сохраняют способность к личностному росту, поскольку позитивные воспоминания прошлого помогают интерпретировать как возможность негативные ситуации через надежду на благополучный исход и извлечение полезных жизненных уроков.

Тогда как пессимистичные фаталисты, негативно относящиеся к своему прошлому, верят в безысходность и судьбу, полагая, что их жизнь определяют внешние обстоятельства, демонстрируют более высокие показатели переживания кризиса идентичности (56,19 балла) и опустошённости (55,53 балла) по сравнению с оптимистами (42,94 и 43,44 балла соответственно) [10]. Восприятие человеком своей временной перспективы напрямую зависит от опыта, пережитого в детстве, связанного с внутренней рабочей моделью (ВРМ) формирования привязанности ребенка к значимым взрослым.

По словам Н. В. Романовой, критические и стрессовые эпизоды детско-родительских отношений способны создавать «временные разрывы», формируя регидные матрицы переживания времени – с фиксацией на негативном прошлом, фаталистическим восприятием настоящего и сужением будущего [18]. По словам Н. В Романовой, ненадежные ВРМ (тревожные, избегающие) провоцируют искажения:

– тревожный стиль может привести к дисбалансу в отношении восприятия временной перспективы, провоцируя *негативное восприятие прошлого* и высокую тревожную плотность будущего, а также общий негативный эмоциональный фон из-за руминации (зацикленности на пережитом негативном опыте);

– избегающий стиль способен подтолкнуть к девальвации будущего, способствуя низкой эмоциональной плотности и ориентируя человека на *гедонистическое или фаталистическое настоящее,* упрощенное восприятие действительности [18].

По словам О. С. Дейнеки и других учёных, фатализм – вера в предопределение судьбы, управляемой невидимой силой, предрешающей человеческие судьбы и поступки [3]. Они выдели два типа фаталистов: пассивных и активных. Пассивный фаталист тревожен, замкнут в себе и не организован, обладает высоким уровнем внешнего локуса контроля. Взгляд пассивного фаталиста обращён в прошлое с негативной оценкой настоящего.

Активный фаталист верит в предопределение судьбы, но в то же время сочетает её с верой в то, что он может внести вклад в достижение судьбоносной цели и обычно к таковым можно отнести религиозных людей, упоминаемых О. С. Дейнекой и другими [3]. Активный фаталист энергичен, склонен к экстраверсии и отстаиванию своих убеждений, легче справляется с трудностями в настоящем, более удовлетворён жизнью, склонны планировать будущее, готовясь ко всему с надеждой на лучшее. Именно пессимистическая форма фаталистического отношения к своей жизни и предопределяет индоктринацию особенно при наличии жизненных трудностей.

Найденова Е. В. и Ламтева А. В. в своём исследовании, используя методики «Черты становящейся зрелости», «Уровень выраженности инфантилизма» и опросник «Временная перспектива личности Зимбардо» для анализа, подтвердили существующую тенденцию того, что психика молодёжи взрослеет медленнее их биологического возраста [12].

Они установили, что молодёжь без опыта работы более склонна к экспериментам, а также к фаталистическому (ощущение обречённости) и гедонистическому (стремление к потреблению, удовлетворению материальных и физиологических потребностей) мышлению, что на практике приводит к негативным последствиям для самих молодых лиц. Отсутствие опыта работы тесно связано с понятием «безработица». Исследователи А. А. Серегина, С. В. Смирнова, Ю. А. Малюшена в своих работах отмечают, что безработица и невозможность самореализации сопутствуют девиантному поведению молодёжи [9; 22; 23]. Ещё один важный предиктор инфантилизм – как черта личности человека.

По мнению О. Б. Михайловны и М. С. Агафонова инфаантильное поведение включает себя следующие компоненты: когнитивно-поведенческий, эмоциональный, нравственно-рефлексивный, деятельно-мотивационный [12]. С. Н. Романюк под социальным инфантилизмом понимает неготовность личности к осознанным социальным действиям, которая проявляет себя вкогнитивно-поведенческий, мотивационно-ценностный, эмоционально волевой и иных сферах, проявляющаяся в таких характерных чертах поведения как [19]:

1. отсутствие самостоятельности;
2. нежелание брать на себя и ответственность и принимать решения;

3. отстранённость от реальной жизни и уход от проблем;

4. неспособность адекватно оценивать события и понимать реальные последствия своих поступков;

5. отсутствие мотивации и потребностей в саморазвитии.

Серегина А. А. пишет, что инфанитилизм свойственен безработной молодёжи и проявляется комплексом характеристик личности, который включает в себя [22]:

1. незрелость эмоционально-волевой сферы;

2. задержку нравственного и социального созревания;

3.т отсутствие трудовой мотивации;

4. несамостоятельность в решениях и действиях, хаотичность поведения;

5. зависимость от других и иждивенчество;

6. гедонизм и слаборазвитая способность к рефлексии.

Гиперопека и гиперконтроль родителей имеет цель уберечь растущую личность от получения важного негативного личного опыта, формируя инфантилизм и фатализм как черты характера, не давая сформироваться чёткой системе ценностей. Не желая упорно работать, но не ограничивая при этом потребительские аппетиты некоторые молодые люди идут на противозаконные «эксперименты» с негативными для них результатами.

Для иллюстрации вышеизложенного приведём в пример биографию Н. Журавля. Анализ его поступков позволяет выявить ряд характерных признаков инфантилизма: неспособность к адекватной оценке сложившейся ситуации, отсутствие навыков прогнозирования последствий собственных действий, а также психологическая неготовность к несению ответственности за принимаемые решения. Совокупность данных черт указывает на задержку психологического взросления личности.

В десятилетнем возрасте Н. Журавель позитивно воспринимал воссоединение Крыма с РФ. Учился в севастопольском военно-морском училище. Внимательно следил за боевыми действиями на Донбассе. Являясь сторонником ополченцев, критиковал действия украинских властей. В подростковом возрасте *начал менять позицию*, написав в одном из сообщений в социальных сетях о том, чтобы родители *не отправляли* детей *в училище*.

После окончания военно-морского училища он поступил в севастопольский филиал Волгоградского социально-педагогического университета на факультет экономики. Переехав в Волгоград, перестал поддерживать *общение с матерью*, живя в арендованной квартире и подрабатывая курьером по доставке. В апреле 2023 года Н. Журавель в возрасте 19 лет ради незначительного денежного вознаграждения (10 000 руб.) по заданию спецслужб одной из недружественных стран пошёл на государственную измену и провокацию. Он, собирая данные о передвижении войск РФ, попутно сжёг Коран, пытаясь разжечь межнациональную и межконфессиональную вражду, за что и был осуждён сначала на 3,5, а потом и на 13,5 лет лишения свободы. Был отправлен отбывать наказание в мусульманский регион, где предсказуемо был избит, заявляя после этого о готовности следовать исламской доктрине, хотя сам же сжёг священною книгу мусульман из гедонистических побуждений. Если бы преступления, совершенные Н. Журавелем, проистекали из твёрдых убеждений, то он бы не заявлял о готовности сменить свои «убеждения» [6].

Перед нами типичный молодой *гедонист*-оппортунист (приспособленец), которого вовлекли в противоправную деятельность под влиянием стремления к лёгкому обогащению. Анализ его биографии коррелирует с вышеописанной позицией Н. В. Романовой в части описания поведения человека с непрочной ВРМ. Для снижения рисков индоктринации необходима прочная ВРМ, но для этого должны быть здоровые детско-родительские отношения, препятствующие формированию фаталистического мировоззрения и инфантильных черт характера, предотвращающие проблемы, связанные с диффузией идентичности.

Ценности диффузной личности меняются в зависимости от сочетания давления внешних факторов среды и внутренних желаний, страхов. Это создаёт систему приоритетов между сиюминутным обогащением и обеспечением собственного благополучия – в зависимости от конкретной ситуации, что и демонстрирует пример Н. Журавеля. Говоря языком И. П. Павлова: «нарочитая пассивная поза слабейшего, естественно, ведёт к падению агрессивности сильнейшего, тогда как, хотя бы и бессильное, сопротивление слабейшего только усиливает разрушительное возбуждение сильнейшего» [13].

В рамках биосоциальной теории пассионарности тип личности, представленный на примере Н. Журавеля, классифицируется *субпассионарий*. В работе А.И. Кравченко указано, что субпассионарии – это лица, склонные к манипулятивному поведению, стремящиеся удовлетворить свои базовые потребности, также склонные к асоциальному поведению [7].

Задача *гармонария* – выживать, приспосабливаясь к давлению среды, исходя описания данного в работе А. И. Кравченко [7]. Понятия «гармонарий и «оппортунист» являются содержательно тождественными друг другу. А. И. Савенков отмечал, что партийные функционеры, преподаватели идеологических дисциплин в вузах и активисты научного атеизма с распадом СССР резко изменили свои убеждения на противоположные, демонстративно став верующими людьми или националистами, критикующими свои прежние «убеждения» [20; 21].

Их убеждения были крепки ровно настолько, насколько они обеспечивали им материальное благополучие и социальный статус. С изменением внешних условий они сменили и убеждения, поскольку идеи коммунизма и принципы научного атеизма для них не были по-настоящему ценны, что вызывало когнитивный диссонанс у тех, кто искренне придерживался доктрин, публично отвергаемых их прежними лидерами. По словам А. И. Савенкова, убеждения таких «коммунистов» не являлись настоящими и были лишь средством для приспособления к правилам в существующем социуме [20; 21].

Можно заключить, что доктрина коммунизма воспринималась ими некритически, так как демонстрация лояльности коммунистической идеологии служила необходимости облегчения доступа к материальным благам, а также была необходима для улучшения социального положения.

По-настоящему идейные личности с твердыми морально-волевыми качествами не отрекаются от своих убеждений даже тогда, когда внешнее давление может причинить вред их жизни и здоровью [8].

У *пассионария*, как человека со сформированной идентичностью и системой ценностей, всегда есть идея, и он готов страдать ради неё. Для иллюстрации и контраста с поступками Н. Журавеля можно привести историю С. Ярошева, которому на момент описываемых событий было 21 год [16]. Он являлся военнослужащим российской армии. Во время боевых действий зимой 2026 года он в одиночку удерживал позиции в течении 68 дней, испытывая воздействие сильных холодов на свой организм. Пережил обморожение, но выжил. Выполняя поставленную задачу, С. Ярошев отказывался сдаваться в плен, рискуя жизнью и здоровьем. Такое поведение свойственно лицам, имеющим прочную морально-волевую основу. Его можно назвать пассионарием.

Он тоже из поколения «зуммеров», как и Н. Журавель, – но выбрал иные ценности. Инфантильные личности с пессимистическим пассивно-фаталистическим типом поведения не способны воспроизвести поступок С. Ярошева ввиду отсутствия прочной ценностно-мотивационной основы и приспособленческой стратегией совладения с кризисными ситуациями. Они всегда готовы уступить, опасаясь за своё благополучие.

Причину вышеописанных моделей поведения можно объяснить с психологической точки зрения. Согласно теории К. Хорни, у человека есть «Я-образ», включающий в себя три компонента [24]:

1) Я Реальное – то, чем человек является на самом деле; его реальный потенциал, склонности и задатки;

2) Я Идеальное – то, каким человек хочет быть (стать) в своих глазах и для окружающих;

3) Я в глазах других – мнение о человеке со стороны окружающих.

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что степень склонности к индоктринации либо сопротивления ей зависит от того, что человек боится утратить. Суммируя указанные концепции К. Хорни и И. П. Павлова можно сказать, что человек вынужден подчиняться, ощущая давление «сильнейшего», повинуясь инстинкту самосохранения из-за страха фрустрации – то есть раскрытия, осмеяния или повреждения своего «Я».

При этом частью «Я» могут быть как реальные материальные ценности (жизнь, материальное благополучие), так и идеальные ценностные объекты (мечта о рае, светлом будущем).

Условным «сильнейшим» может быть реальный человек или группа лиц, непосредственно оказывающая давление на человека, либо невидимый Бог–Абсолют, чье существование и всеведение, а также угроза наказания с Его стороны субъективно воспринимается человеком как реальная экзистенциальная угроза.

В этом случае он опасается предстать перед Ним недостойным и несоответствующим декларируемым принципам – всё из-за того же инстинкта самосохранения, прошедшего эволюцию и сменившего цель защиты с физической жизни на защиту от угроз, связанных с гипотетическим существованием после смерти [8].

Инфантилизм – характерное для подростков поведение, являющееся следствием родительской гиперопеки и потворствующего воспитания, но он встречается и у совершеннолетних. В работе Е. А. Пахомова писала, что гиперопека и потворствование является доминирующим стилем воспитания у инфантильных студентов, демонстрировавших импульсивные, безответственные и несамостоятельные поступки при неспособности отстоять свою точку зрения [15].

Нельзя отстоять то, чего нет. Поэтому чем ниже психологический возраст относительно биологического, тем выше шанс индоктринации. Это означает, что у человека в силу недостаточности жизненного опыта и инфантильности не сформирована чёткая система ценностей, что делает его уязвимым к индоктринации, поскольку идентичность остается диффузной из-за того, что психологическое взросление не поспевает за физиологическим. Иными словами, физиологически лицо достигает совершеннолетия, оставаясь при этом психологически незрелым, что может быть основанием для ограничения прав.

Потому будет уместно изучить то, как современное право реагирует на психологические предикторы склонности к индоктринации.

Современное право развитых стран связывает ограничения дееспособности с наличием психических отклонений, препятствующих самостоятельному осуществлению прав, а также с легкомыслием и девиантным поведением, ставящим под угрозу материальное благополучие членов семьи у такого лица. Указанные проявления могут выступать индикаторами инфантилизма, обусловленного патологией развития психики и (или) неблагоприятными условиями воспитания человека. Н. Н. Петурова сообщает, что в правовой доктрине Швейцарии недееспособность совершеннолетнего лица увязывается с неспособностью действовать разумно и отдавать себе отчёт о своих действиях. Согласно ее исследованиям, способность действовать разумно включает в себя когнитивный и волевой компонент [17]:

1) *Когнитивный компонент* – способность понимать и адекватно оценивать ситуацию; умение формировать мотивацию и волю в соответствии общепринятыми ценностями.

2) *Волевой компонент* – способность лица действовать в соответствии со своей волей, самостоятельно сформированной на основе оценки ситуации, и способность адекватного сопротивления попыткам повлиять на свою волю.

Указанное коррелирует с понятиями «инфантилизм» и «индоктринация». Тем не менее сами по себе инфантильное поведение и склонность к индоктринации не являются формальными основаниями для ограничения прав, хотя они и несут в себе признаки, указывающие на фактическую недееспособность лица в ситуации стресса или неспособности контролировать свои желания. Для ограничения в дееспособности нужно решение суда [17].

Учитывая деструктивное поведение части молодёжи, можно предположить, что представители традиционных культур, проверяющие подростков на физическую и психическую устойчивость в стрессовых ситуациях, а также оценивающие их способности к кооперации и коммуникации до предоставления прав взрослых опираются на обоснованный подход. Для них такой подход к вопросу зрелости членов племени – жизненная необходимость, поскольку для них актуальна проблема выживаемости их сообщества.

По мнению ряда исследователей М. Стензак-Курес, П. Экмана, Д. Майерса, В. В. Знакова, Л. Е. Доценко и других для лжеца характерны такие личностные характеристики, как [5]:

– экстернальность;
– демонстративность;
– неустойчивость к стрессам;
– повышенная тревожность и невротичность;
– застенчивость и неуверенность в себе;
– внутренняя конфликтность и низкая самооценка.

Перечисленное выше признаки инфантилизма и фатализма вполне коррелирует с представления об индоктринации, описанными в работе А.М. Двойнина и И.С. Булановой.

Они рассматривали индоктринацию в нескольких плоскостях [2]:

1) На уровень социальных систем индоктринация является механизмом инкультурации и социализации личности.

2) На уровне взаимодействия индивидов она представляет собой процесс социального влияния в межличностном взаимодействии.

3) На уровне индивидуального сознания проявляется как процесс некритического принятия человеком чужих идей.

Двойнин А. М. и Буланова И. С. подчёркивают, что ключевой предпосылкой к индоктринации является состояние личной неопределенности (социальной, когнитивной), поскольку в таком состоянии человек ищет доступные мировоззренческие средства для снижения неопределённости, стремясь найти стройные в смысловом отношении доктрины, которые дают однозначные и логически связанные ответы на экзистенциальные вопросы, помогая снять непереносимые противоречия [2].

Противоречия и неопределённость вызывают выраженный дискомфорт у лиц, испытывающих потребность в когнитивной закрытости. Такие люди испытывают тревогу от противоречий и нуждаются в ясной, однозначной и неизменной информации.

Таким образом, личностные характеристики, связанные со склонность ко лжи, усиливают уязвимость к индоктринации личности, с характерными признаками инфантилизма и пассивного фатализма. Поскольку как склонность к индоктринации, так и ко лжи опираются на схожие психологические механизмы – снизить тревогу, найти опору в борьбе с неопределенностью, защитить свою самооценку, но при этом переложить ответственность за себя на внешние силы реальные или трансцендентные. Мы полагаем, что на основе указанно принципа работает механизм шантажа, когда человека принуждают к определенным действиям, пугая угрозой раскрытия чувствительной для индивида информации.

Поэтому при вычислении индекса риска индоктринации необходимо предварительно вычислять уровень тревожности. Например, используя шкалу тревоги Шихана (ShARS), используемой для оценки выраженности тревоги, панических атак и фобий, депрессии [4]. Более подробный разговор о корреляции выраженного инфантилизма и пессимистического фатализма с рисками индоктринации – это предмет отдельного исследования. Можно использовать формулы, взятые из физики, касающиеся законов термодинамики. А. П. Пахомов и Н. Е. Судьин показали, что они могут быть применены в психологии при анализе эмоциональных аспектов при принятии решений человеком [14].

Также считаем важным изучение биографии отдельных лиц, анализ которой позволяет понять условия формирования их личности, описывая их поступки с позиции науки, выявляющей усреднённые статистические данные, касающиеся вопросов индоктринации.

Проводя анализ и синтез вышеуказанных научных позиций, можно заключить, что риск индоктринации (некритического принятия чужих доктрин и установок) демонстрирует прямую корреляцию со степенью психологической зрелости индивида. Ключевыми маркерами незрелости личности и уязвимости к индоктринации являются:

– *инфантилизм* – незрелость морально-волевой сферы, проявляющаяся в несамостоятельности, избегании ответственности, неспособности прогнозировать последствия своих поступков и слабой рефлексии;

– *пассивный фатализм* – убежденность в предопределенности судьбы в сочетании с тревожностью, замкнутостью и внешним локусом контроля, а также негативной оценкой прошлого и настоящего;

– *диффузная идентичность* – неустойчивость ценностно-мотивационной сферы, изменчивость ценностной системы под влиянием внешних факторов;

– *высокая тревожность* – состояние, провоцирующее стремление к когнитивной закрытости, выражающееся в стремлении к однозначным ответам и простым объяснениям для снижения неопределённости и внутреннего дискомфорта.

Защитными факторами, снижающими риск индоктринации, выступают:

– *позитивный образ прошлого*, позволяющий интерпретировать негативные ситуации как возможности для личностного роста;

– *сформированная система ценностей*, обеспечивающая ценностно-мотивационную основу личности;

– *наличие соответствующего социального и жизненного опыта,* способствующего развитию критического мышления и навыков принятия решений;

– *внутренний локус контроля,* то есть способность осознавать и принимать ответственность за свои действия, а также противостоять внешнему давлению.

На основании проведённого анализа нами сформулирована следующая гипотеза: риск индоктринации находится в прямой зависимости от степени выраженности инфантилизма, которая усиливается по мере возрастания диффузности идентичности личности.

Соответственно, чем выше устойчивость идентичности и тверже ценностно-мотивационная основа индивида, тем ниже вероятность подверженности индоктринации. Для подтверждения или опровержения выдвинутой гипотезы необходимы дальнейшие эмпирические исследования, направленные на сбор и анализ статистических данных.

Список источников

1. Бутовская, М. Л., Тишков, В. А. Феномен индоктринации // Медийная индоктринация: антропологические исследования / отв. ред. В. К. Малькова, В. А. Тишков. – Москва : ИЭА РАН. – 2018. – С. 14–23.

2. Двойнин, А. М., Буланова, И. С. Феномен индоктринации: психологические подходы и современные направления исследований // Психологическое знание: виды, источники, пути построения / отв. ред. А. Л. Журавлёв, А. В. Юревич. – Москва : Институт психологии РАН, 2021. – С. 92–115.

3. Дейнека, О. С., Честюнина, Ю. В., Солодов, И. Н. Индивидуально-психологические особенности личности с фаталистическими установками // Вестник Удмуртского университета. – Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2025. – Т. 35. – № 1. – С. 60–68.

4. Дёмкина, В. Б., Ключевская, Л. В. Изучение уровня тревоги среди подростков и юношей // Дневник науки. – 2026. – № 1. – С. 1–10.

5. Дупак, А. А. Личностные детерминанты склонности ко лжи // Молодой ученый. – 2013. – № 3. – С. 430–433.

6. Журавель, Н. С. // 24СМИ: энциклопедия знаменитостей. – URL: https://24smi.org/celebrity/337174-nikita-zhuravel.html (дата обращения: 18.02.2026)

7. Кравченко, А. И. Биосоциальная концепция пассионарности Л. Гумилева // Социология. – 2019. – № 6. – С. 12–43.

8. Кузнецова, Т. А. Сазонов, А. И. Анализ связи уровня пассионарности в обществе с уровнем рождаемости и преступности: концепция сублимационной пассионарности // Теория и практика общественного развития в сфере современного научного знания : материалы VIII Всероссийской научной конференции, Красково. – 2025. – Ч. 2. – С. 244–251.

9. Малюшина, Ю. А. Психологическая коррекция и профилактика криминальной мотивации несовершеннолетних правонарушителей : дис. … канд. психол. наук. – Курган, 2023. – 167 с.

10. Мещерякова, Е. М. Специфика переживания биографических кризисов и кризиса идентичности при различных профилях временной перспективы личности в экстремальных условиях жизнедеятельности // СибСкрипт. – 2025. – Т. 27. – № 2. – С. 290–304.

11. Михайлова, О. Б., Агафонов М. С. Проблема личностной инфантильности: теоретический анализ и основные направления диагностики // Психология и Психотехника. – 2025. – № 4.

12. Найденова, Е. В., Ламтева, А. В. Исследование взаимосвязи между временной перспективой и чертами становящейся взрослости у молодых людей в зависимости от наличия опыта работы // Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология. – 2024. – Т. 7. – № 4. – С. 29–42.

13. Павлов, И. П. Рефлекс свободы. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 424 с.

14. Пахомов, А. П., Судьина, Н. Е. Эмоциональные аспекты процесса принятия решений: термодинамический подход // Экспериментальная психология. – 2013. – Т. 6. – № 3. С. 31–52.

15. Пахомова, Е. А. Инфантилизм в студенческой молодёжной среде как психолого-педагогическая проблема // Человеческий капитал. – 2021. – № 2. – С. 234–242.

16. Петров, И., Чечурина, И. 68 дней рядового Ярашева. 21-летний боец РФ более двух месяцев удерживал позицию, отбив десятки атак // Российская газета. – 2026. – 11 марта. – URL: https://goo.su/Ww9R (дата обращения: 12.03.2026).

17. Петурова, Н. Н. Правовое регулирование опеки и попечительства в отношении совершеннолетних лиц в России, Франции и Швейцарии : дис. … канд. юрид. наук. – Москва, 2019. – 208 с.

18. Романова, Н. В. Тип привязанности как предиктор временной трансспективы личности : дис. … канд. псих. – Новосибирск, 2026. – 230 с.

19. Романюк, С. Н. Педагогическая профилактика социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений : дис. … канд. пед. наук. – Майкоп, 2021. – 232 с.

20. Савенков, А. И. Индоктринация личности // Развитие личности. – 2006. – № 1. – С. 53–61.

21. Савенков, А. И. Индоктринация личности (окончание) // Развитие личности. – 2006. – № 2. – С. 46–60.

22. Серегина, А. А. Социально-психологические условия преодоления инфантилизма у безработной молодёжи : дис. … канд. психол. наук. – Москва, 2006. – 250 с.

23. Смирнова, С. В. Социально-психологическая профилактика молодёжной криминальной агрессивности : дис. … канд. психол. наук. – Кострома, 2006. – 208 с.

24. Хорни, К. Невроз и личностный рост: борьба за самореализацию / пер. с англ. Т. О. Шапошниковой. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2021. – 394 с.

Информация об авторе

А. И. Сазонов – аспирант.

Статья поступила в редакцию 07.04.2026; одобрена после рецензирования 07.05.2026; принята к публикации 15.05.2026.

ABSTRACTS
Information about the authors

The media as the architect of Russian cultural policy

V. A. Shakhov, Baltic State Fishing Fleet Academy "Kaliningrad State Technical University", Kaliningrad, Russia

Annotation. This article examines aspects of the immoral side of Russian culture related to the transformation of traditional cultural values through television programs and television films. The tools of television's pedagogical influence on recipients are discussed. An assessment is made of the detrimental influence of television programs, where the media act as a means of mass influence on society. The negative impact of mass media commercialization is also assessed.

Keywords: immoral culture, sensory culture, pathological culture, counterculture, pedagogical culture, traditional values, commercialization of culture, Westernization of culture, advertising, creative individual, consumer individual, Anglicisms, linguaculture, cultural policy

The article was submitted 12.04.2026; approved after reviewing 13.05.2026; accepted for publication 20.05.2026.

For citation: V. A. Shakhov. The media as the architect of Russian cultural policy. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):7-11. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-7-11

Podcasting as an innovative tool in the modern educational environment

N. I. Shevchenko – Deputy Director for Social Policy and Promotion, Candidate of Pedagogical Sciences

Annotation. This article presents the author's perspective on the concept and essence of podcasting and demonstrates its role as an innovative tool in the modern educational environment. The author substantiates the need to use podcasts within the educational space as a relevant tool for teaching, developing, and nurturing individuals within a unified, integrated Russian society. Existing approaches to developing a typology and methodological characteristics of podcasts are analyzed.

Keywords: podcasting, innovative tool, higher education, educational content

The article was submitted 01.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: N. I. Shevchenko. Podcasting as an innovative tool in the modern educational environment. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):12-15. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-12-15

The role of the history of philosophy as the basis of a philosophical worldview

A. I. Vinogradov – Doctor of Philosophy, Professor,
Baltic State Fishing Fleet Academy "Kaliningrad State Technical University", Kaliningrad, Russia

Annotation. This article examines one option for constructing a university philosophy course based on historical and philosophical concepts. The author demonstrates that, despite criticism, this approach, when properly approached, has enormous potential to develop students' knowledge of the substantive aspects of philosophy and demonstrate the best examples of logical and reasoned thinking.

Keywords: worldview, philosophy, history of philosophy, teaching

The article was submitted 01.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: A. I. Vinogradov. The role of the history of philosophy as the basis of a philosophical worldview. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):16-20. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-16-20

Kant's philosophical views on the processes of cognition and their significance for the formation of ecological consciousness today

A. B. Serykh[1] – Ph.D., Doctor of Psychology, Professor
I. A. Sokolova[2] – Ph.D., Associate Professor
[1]Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia
[2]Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia

Annotation. The importance of Kant's philosophy of cognition for the formation of ecological consciousness in the process of obtaining knowledge in the pedagogical space of a technical university in relation to the outside world determined the purpose of the study.

Keywords: ecological consciousness, cognition, sensation, perception, representation, thinking, mind

The article was submitted 01.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: A. B. Serykh, I. A. Sokolova. Kant's philosophical views on the processes of cognition and their significance for the formation of ecological consciousness today. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):21-26. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-21-26

From general to specialized education: universal technology for introducing specialized education in pedagogical classes

A. M. Ageevets – is the director and a teacher of the qualification category "teacher-methodologist"

Annotation. The article discusses the current challenges faced by secondary schools in the Republic of Belarus. The main objective is to create an environment that allows each student to choose the content of their education at the third stage, which will enable them to fully develop their individual characteristics, natural abilities, and meet the needs of both the student and their legal representatives. Since 2022, the school has implemented a unified continuous education system that ensures continuity and effectiveness between schools, colleges, and universities. The educational institution has engineering and medical classes, and a pedagogical class will be opened in the 2025/2026 academic year. The implementation of these profiles in the school's educational process is based on the author's technology, which consists of 10 stages.

Keywords: profile, specialized education, training; continuous education, differentiated approach, technology

The article was submitted 31.03.2026; approved after reviewing 30.04.2026; accepted for publication 08.05.2026.

For citation A. M. Ageevets. From general to specialized education: universal technology for introducing specialized education in pedagogical classes. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):27-31. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-27-31

The problem of fostering traditional values in a modern technical university: a philosophical and sociological analysis

E. V. Dorofeeva – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy and Cultural Studies, Institute of Engineering Pedagogy and Humanitarian Training, Baltic State Fishing Fleet Academy "Kaliningrad State Technical University", Kaliningrad, Russia

Annotation. The author of the article addresses the problem of fostering traditional values among students and cadets at technical universities. The scientific publication provides a definition of traditional Russian values, analyzes an online sociological survey, identifies the role of spiritual and moral values in the consciousness of the student youth, and outlines a number of proposals and approaches for the most effective methods of forming the worldview of future specialists, as well as preserving historical memory based on internalized traditional Russian values.

Keywords: traditional values, formation of traditional values, nurturing, traditions, value orientations of the person, sociological analysis, philosophical analysis, family, humanism, patriotism, Russian Orthodox Church, priority of the spiritual over the material, compassion, historical memory, unity of Russian society

The article was submitted 12.04.2026; approved after reviewing 12.05.2026; accepted for publication 19.05.2026.

***For citation*:** E. V. Dorofeeva. The problem of fostering traditional values in a modern technical university: a philosophical and sociological analysis. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):32-37. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-32-37

The pedagogical position of a higher education instructor in context of the implementation of socially significant projects at a technical university

M. A. Zakharyan – Candidate of Pedagogical Sciences, b/w Department of Engineering Pedagogy, Sociology and Management, Moscow Automobile and Road Construction State Technical University, Moscow, Russia

Annotation. This article provides a theoretical analysis of the pedagogical position of a university teacher and raises relevant issues in the context of implementing socially significant projects at a technical university as part of the "Service Learning" initiative, which has been implemented at Russian universities since 2023. The experience of the Moscow Automobile and Road Technical University (MADI) has demonstrated the key role of the teacher as a mentor and curator, providing not only organizational support for the project but also facilitating the development of critical thinking, communication skills, and reflection in students. The article also substantiates the potential of using socially significant projects as an effective platform for developing a new pedagogical model for technical school teachers aimed at fostering the social responsibility of future engineers.

Keywords: pedagogical position, technical university, socially significant projects, engineering training, universal competencies, value guidelines, reflective abilities, Service-Learning initiative, humanization and humanitarization of engineering education, integration of social and humanitarian components, social consequences of engineering solutions, project stakeholders

The article was submitted 02.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: M. A. Zakharyan. The pedagogical position of a higher education instructor in context of the implementation of socially significant projects at a technical university. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):38-46. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-38-46

Development of student's employability competencies in the context of modern labor market challenges

M. Zh. Kirakosyan – Associate Professor of the Department of Management, Kaliningrad State Technical University

Annotation. The study of the labor market in the Kaliningrad region has revealed a growing demand for specialists with modern employability competencies, especially in large companies and the service sector. Analysis of vacancies for young professionals identified two main salary groups: line employees and managers. This highlights the importance of developing both professional and managerial skills among students. The largest share of vacancies is concentrated in the tertiary sector of the economy: services, trade, hospitality, and healthcare. High staff turnover in these industries creates a need for continuous training focused on practical skills and customer interaction.

The Kaliningrad region is among the leaders in demand for specialists with well-developed employability competencies. However, there is a structural imbalance: the training provided by educational institutions does not always meet the real needs of the labor market. There is a shortage of workers in skilled trades (builders, drivers, cooks, medical personnel) alongside a surplus of graduates in other fields.

Based on the research, a textbook and a video course have been developed as effective tools for shaping students' competencies necessary for successful employment. The use of such materials will help bridge the gap between educational programs and employer demands, as well as establish unified regional requirements for the training of qualified personnel.

Keywords: regional labor market, geopolitical environment, vacancies, demand, professional competencies, blended learning

The article was submitted 01.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: M. Zh. Kirakosyan. Development of student's employability competencies in the context of modern labor market challenges. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):47-58. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-47-58

The concept of a new educational program for the specialty "Bioeconomics of fisheries and Aquaculture"

M. G. Pobegailo – Associate Professor of the Department of Economic Security, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor
I. A. Kramarenko – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor
A. L. Zinovieva – Candidate of Economic Sciences

Annotation. The article presents the author's concept of the development and implementation of the innovative educational program of higher education "Bioeconomics of fisheries and aquaculture" (qualification "engineer-economist"). The relevance of the research is due to the systemic crisis in the field of personnel training for the fisheries sector, characterized by the fragmentation of knowledge and the gap between technical, biological and economic management units. The purpose of the article is to theoretically substantiate the structure and content of an interdisciplinary program that forms an integrator specialist capable of carrying out technical and economic optimization of value chains based on the principles of bioeconomics and circular economy. The methodological basis of the research was a systematic approach, a content analysis of existing educational standards and professional standards in the field of fisheries, aquaculture, food biotechnology and enterprise economics, as well as a method for modeling competencies. As a result of the research, a key personnel shortage of fishing and aquaculture actors in the specialists of the bioeconomics sector has been identified. A detailed training plan is proposed. The resource provision of the program is justified. A comparative study of the career prospects of graduates of the specialty "Bioeconomics of fisheries and aquaculture" has been conducted. The proposed concept is not an evolutionary update, but a revolutionary educational model aimed at overcoming narrow-industry fragmentation. Its implementation will facilitate the transition of the Russian fisheries sector from a raw model to an innovative bioeconomy, providing a human resource base for the implementation of national strategic priorities in the field of food security and technological sovereignty.

Keywords: bioeconomics, educational program, fisheries, aquaculture, engineer-economist, interdisciplinarity, sustainable development, staff shortage, competencies, circular economy

The article was submitted 02.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: M. G. Pobegailo, I. A. Kramarenko, A. L. Zinovieva. The concept of a new educational program for the specialty "Bioeconomics of fisheries and Aquaculture". The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):59-64. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-59-64

Shaping the future of corporate education based on the implementation of the concept of self-learning organizations

S. V. Savanovich – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor,
Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia

Annotation. The article is devoted to the prospects for the development of corporate education, the study of the role of a self-learning organization in the formation of continuing professional education, and the identification of the link between a self-learning organization and corporate education.

Keywords: corporate education, corporate training, self-learning organization, practice-oriented training

The article was submitted 02.04.2026; approved after reviewing 05.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: S. V. Savanovich. Shaping the future of corporate education based on the implementation of the concept of self-learning organizations. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):65-69. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-65-69

Implementation of phenomenological education model in technical university

M. M. Simonovich – Senior lecturer of the department "English Language" № 2,
Belarusian national technical university, Minsk, Belarus

Annotation. Analysis of the education phenomenological model implementation at the technical university is carried out. The process of teaching humanitarian disciplines to the first year students, specialized at "Construction of buildings and structures" and "Engineering and pedagogical activity" is considered using the example of English.

Keywords: pedagogy, learning phenomenology, technical university, personality, student, person-oriented approach, humanitarian disciplines

The article was submitted 12.04.2026; approved after reviewing 13.05.2026; accepted for publication 20.05.2026.

For citation: M. M. Simonovich. Implementation of phenomenological education model in technical university. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):70-74. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-70-74

Interdisciplinary aspects of teaching social and humanitarian disciplines: a synthesis of historical traditions, social responsibility and labor regulation

I. K. Arintseva – Senior lecturer, Kaliningrad State Technical University,
Kaliningrad, Russian Federation

Annotation. This study substantiates the need to integrate knowledge from various disciplines in the educational process of university students studying in the social sciences and humanities. It examines the general patterns and characteristics of the interrelationships between subjects within the social sciences and humanities, emphasizing the importance of interdisciplinary connections. The importance of an interdisciplinary approach is suggested for developing a well-rounded citizen and highly qualified specialist. The reasons for the need for interdisciplinary synthesis in teaching the social sciences and humanities are described. General patterns and characteristics of the interconnections between subjects within the social sciences and humanities are examined, emphasizing the importance of interdisciplinary connections. A teaching methodology is proposed that fosters a comprehensive understanding of the world, society, and one's role in it.

Keywords: social sciences and humanities, readiness for professional activity, current knowledge, educational process, content of professional education, competitiveness

The article was submitted 02.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: I. K. Arintseva. Interdisciplinary aspects of teaching social and humanitarian disciplines: a synthesis of historical traditions, social responsibility and labor regulation The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):75-82. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-75-82

Formation of legal literacy of students in the educational space of the university

N. V. Bystrova, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kozma Minin Nizhny novgorod State Pedagogical University", Nizhny Novgorod
S. A. Zinovieva, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kozma Minin Nizhny novgorod State Pedagogical University", Nizhny Novgorod
Zh. V. Rembolovich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Baltic State Fishing Fleet Academy "Kaliningrad State Technical University", Kaliningrad, Russia

Annotation. This study identified developing students' legal literacy in the university educational environment as an important task aimed at preparing citizens capable of protecting their rights, participating consciously in public life, and abiding by the law. Legal literacy encompasses knowledge of legal norms, the ability to apply them in practice, legal culture, and legal awareness. When organizing events aimed at developing students' legal literacy, universities face specific organizational mechanisms, key elements of which are strategy development and the legal framework. The authors determined that effectively developing students' legal literacy requires a systematic approach: a combination of theory and practice, institutional support mechanisms, active learning methods, and interaction with external partners. This enhances the legal culture of the student body and promotes the development of responsible citizens.

Keywords: law, legal norms, legal literacy, developing students' legal literacy, professional training, professional education, university

The article was submitted 03.04.2026; approved after reviewing 06.05.2026; accepted for publication 13.05.2026.

For citation: N. V. Bystrova, S. A. Zinovieva, Zh. V. Rembolovich. Formation of legal literacy of students in the educational space of the university. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):83-87. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-83-87

Professional versatility of future managers: a factor in successful adaptation and effective work performance

T. M. Derendyaeva – Ph.D., ped. Sciences, Associate Professor, Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russian Federation
http://orcid.org/0000-0002-6337-4400

Annotation. The study focuses on the development of professional versatility in future managers, including their acquisition of theoretical knowledge, practical skills, and readiness to effectively apply them in their subsequent professional activities. Developing professional versatility is viewed as a critical factor in successfully adapting to changing labor market conditions and improving their professional performance. The need for an integrated approach to the educational process is emphasized, which will enable students to navigate various fields of knowledge, quickly adapt to new economic conditions and technologies, and successfully combine a deep theoretical foundation with the necessary practical skills to solve complex problems in today's competitive environment.

Keywords: professional versatility, readiness for professional activity, relevant knowledge, universal competencies, content of professional education, competitiveness

The article was submitted 02.04.2026; approved after reviewing 05.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: T. M. Derendyaeva. Professional versatility of future managers: a factor in successful adaptation and effective work performance. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):88-96. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-88-96

Integration of esg principles into the educational process of an agrarian university

N. A. Eremeeva, Russian State Agrarian University, Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia
I. N. Sycheva, Russian State Agrarian University, Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia

Annotation. The article considers the use of sustainable development principles (ESG principles) in the educational process of an agricultural university using the example of the discipline "Ecology in an agricultural university". The purpose of the work is to form environmental knowledge when studying the special course "Ecology in an agricultural university" and to identify pedagogical conditions for their formation in students of the Russian State Agrarian University-Moscow Timiryazev Agricultural Academy in the direction of training "Aquatic Bioresources Management" for future professional activities. To improve the quality of professional training of specialists, knowledge in the field of ecology is necessary. Environmental knowledge in the field of aquatic bioresources and aquaculture is aimed at preserving water resources, selecting and using safe technologies for their reproduction. The importance of environmental training during the training period is confirmed by the requirements of the Federal State Educational Standard and the professional standard for the formation of competencies in the field of environmental protection. In practice, when studying the discipline "Ecology" in an agricultural university, insufficient attention is paid to the content of the discipline, taking into account the system and technological approaches. The purposeful organization of pedagogical conditions for the acquisition of ecological knowledge, skills, abilities, and the acquisition of experience in using ecological knowledge when studying professional disciplines ensures the quality of training a specialist in the field of aquatic bioresources management. The results of the study showed that the application of the principles of the system-technological approach in the block-modular construction of the discipline "Ecology in an agricultural university" will allow the implementation of professionally oriented environmental training of students in an agricultural university.

Keywords: ESG principles, environmental knowledge, systemic, technological approach

The article was submitted 13.04.2026; approved after reviewing 13.05.2026; accepted for publication 20.05.2026.

For citation: N. A. Eremeeva, I. N. Sycheva. Integration of esg principles into the educational process of an agrarian university. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):97-104. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-97-104

Formation of concepts about patriotism within the framework of the discipline "Foundations of Russian statehood"

A. B. Machanek, Baltic State Fishing Fleet Academy "Kaliningrad State Technical University", Kaliningrad, Russia

Annotation. The article discusses the problems of studying patriotism as a spiritual and moral value within the framework of the discipline "Fundamentals of Russian statehood". The article explores the views of modern youth on patriotism. The author summarizes his own experience of teaching the discipline "Fundamentals of Russian statehood". The novelty of the work consists in development of proposals for forming concepts about patriotism within the discipline "Fundamentals of Russian statehood".

Keywords: patriotism as a spiritual and moral value, discipline «Fundamentals of Russian statehood», military and civilian patriotism

The article was submitted 13.04.2026; approved after reviewing 13.05.2026; accepted for publication 20.05.2026.

For citation: A. B. Machanek. Formation of concepts about patriotism within the framework of the discipline "Foundations of Russian statehood". The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):105-110. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-105-110

A study of student's attitudes towards mentoring: survey results. Part 3

K. A. Novoselov – Candidate of pedagogical sciences, senior lecturer

Annotation. The article presents analytical material based on the results of a survey of students of Kaliningrad State Technical University (KSTU) and cadets of the Baltic Fishing Fleet State Academy (BFFSA) about their attitude to mentoring. Its results allow us to assess the understanding of the concept of mentoring and the attitude towards it among university students and help teachers, supervisors and mentors in higher education institutions to form the most effective relationships with mentees in order to maximize their abilities and potential development, as well as provide support and assistance.

***Keywords**:* mentoring, cadets, students, pedagogical support, motivation, professional orientation, personal growth, mentor role, education, self-development

The article was submitted 03.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 11.05.2026.

For citation: K. A. Novoselov. A study of student's attitudes towards mentoring: survey results. Part 3. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):111-115. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-111-115

Implementation of the phenomenological model of education in an engineering and technical university: from transmission of knowledge to generation of meanings. Based on a laboratory workshop on the analysis of ship performance efficiency

V. A. Sadykova, Institute of Maritime and River Fleet named after Hero of the Soviet Union M. P. Devyatayev, Kazan Branch of Volga State University of Water Transport, Kazan, Russia

Annotation. The article examines the theoretical and practical aspects of implementing the phenomenological model of education in an engineering and technical university. The author proceeds from the thesis that the classical "knowledge-based" paradigm, focused on transmitting ready-made truths and algorithms, exhausts its heuristic possibilities when preparing specialists for a rapidly changing technological environment. The phenomenological model, which emphasizes subjective experience, the act of understanding, and meaning generation, offers an alternative path – not the transmission of knowledge, but the creation of conditions for its "cultivation" in the student's mind. Using the example of a laboratory workshop developed by the author, specific ways of implementing the phenomenological model in engineering education are shown. It is concluded that the phenomenological model is not opposed to engineering education but rather serves as its necessary humanitarian foundation, allowing the future specialist not just to "know how," but to understand "why" and "for what purpose."

Keywords: phenomenological model of education, engineering and technical university, humanities, meaning generation, subjective experience, dialogue, understanding, professional thinking, laboratory workshop, ship performance efficiency analysis, MS Excel

The article was submitted 12.04.2026; approved after reviewing 13.05.2026; accepted for publication 19.05.2026.

For citation: V. A. Sadykova. Implementation of the phenomenological model of education in an engineering and technical university: from transmission of knowledge to generation of meanings Based on a laboratory workshop on the analysis of ship performance efficiency. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):116-124. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-116-124

Pedagogical potential of humanities disciplines in developing research competence of future engineers: a phenomenological perspective

S. A. Slassi Moutabir – PhD student, senior Lecturer, Department of Intercultural Professional Communication, Belarusian National Technical University, Minsk, Belarus
L. V. Solovyova – Candidate of Pedagogic Sciences, Head of the Department of Intercultural Professional Communication, Belarusian National Technical University, Minsk, Belarus

Annotation. The article examines the pedagogical potential of humanities disciplines in developing the research competence of engineering students. It is argued that humanities education in a technical university contributes to the development of critical thinking, information analysis skills, argumentation and reflection, which form the basis of research competence. Based on a literature review, the possibilities of humanities disciplines in developing student's research stance are identified. A survey of 176 students at the Belarusian National Technical University confirmed that students recognise the contribution of humanities to the development of individual research skills, but do not always perceive the integrative nature of this connection. It is concluded that humanities disciplines should be regarded as a significant resource for developing research competence in technical university students.

Keywords: research competence, humanities disciplines, technical university, engineering education, pedagogical potential, phenomenology of learning

The article was submitted 12.04.2026; approved after reviewing 13.05.2026; accepted for publication 20.05.2026.

For citation: S. A. Slassi Moutabir, L. V. Solovyova. Pedagogical potential of humanities disciplines in developing research competence of future engineers: a phenomenological perspective. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):125-132. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-125-132

Psychological concepts of the Russian cultural code: the "Agenda"

O. V. Strelkova – Candidate of psychological sciences, Associate Professor,
Baltic State Academy of Fishing Fleet, Kaliningrad

Annotation. This article examines the professional psychological landscape in contemporary Russia, which has long been shaped by the influence of numerous Western institutions, contributing to the erosion of the Russian cultural code, including in the Kaliningrad region. In the context of our study, we were interested in how contemporary students living in the Russian Federation (territories, republics, autonomous regions, and districts) understand the term "Russian cultural code" and which psychological components of the Russian cultural code are fundamental (symbols, customs, values, traditions, behavioral patterns, and preferences) and determine human functioning in various life situations.

Keywords: psychological concepts, Russian cultural code, historical experience and culture of Russians, emotional reactions, behavioral patterns, interdisciplinary connections

The article was submitted 12.04.2026; approved after reviewing 13.05.2026; accepted for publication 20.05.2026.

For citation: O. V. Strelkova Psychological concepts of the Russian cultural code: the "Agenda"/ The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):133-139. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-133-139

Dynamics of value orientations of the youth of Russia's exclave – the Kaliningrad region

P. B. Toropov – PhD, associate professor, Higher School of Education and Psychology,
Institute of Education and Humanities, Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia
N. I. Ermakova – PhD, associate professor, Higher School of Education and Psychology,
Institute of Education and Humanities, Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

Annotation. The article presents the results of a study examining the value orientations of residents of the Kaliningrad region from 2007 to 2025. Two types of orientations are examined: personally oriented (terminal values according to M. Rokich) and socially oriented (aimed at solving socially significant problems). Trends in two age groups are examined: young people (14–23 years old, the main group) and a comparison age group (30–55 years old, the comparison group). Stability in terminal values and polarization in the division of prosocial values, combined with a decrease in prosocial orientation, were found in both young people and the older part of the sample.

Keywords: value orientations, terminal values, prosocial value orientations, social activity, cooperation

The article was submitted 02.04.2026; approved after reviewing 05.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: P. B. Toropov, N. I. Ermakova. Dynamics of value orientations of the youth of Russia's exclave – the Kaliningrad region. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):140-150. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-140-150

Using denotation maps to develop cognitive abilities of students in educational institutions of the Federal Penal Service of Russia

N. A. Bashkirtseva – Candidate of Philosophical Sciences, associate professor of the Department of Humanitarian and Socio-Economic Disciplines of Perm Institute of the Federal Penal Service of Russia
S. S. Trifanova – Candidate of Philological Sciences, senior lecture of the Department of Russian and Foreign Languages of Vologda Institute of Law and Economics of the Federal Penal Service of Russia

Annotation. The need for using denotation maps in practical foreign language classes at non-linguistic universities is emphasized. This facilitates the development of cognitive abilities and enhances the intrinsic motivation of students at departmental universities of the Federal Penitentiary Service of Russia. The didactic potential of denotation maps, developed by the authors for developing students' verbal skills in the academic disciplines "Foreign Language" and "Foreign Language in Law" at a non-linguistic university, is examined. The provisions on this issue described in the scientific literature are analyzed. It is concluded that denotation maps create psychologically comfortable conditions for overcoming language difficulties and increase the academic motivation of students at educational institutions of the Federal Penal Service of Russia.

Keywords: denotation maps, cognitive abilities, cognitive processes, interconnected learning, professionally oriented foreign language teaching, vocational training, penal system

The article was submitted 01.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: N. A. Bashkirtseva, S. S. Trifanova. Using denotation maps to develop cognitive abilities of students in educational institutions of the Federal Penal Service of Russia. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):151-154. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-151-154

The necessity of considering changes in the International Marine Organization's standards for training and developing navigator competencies

B. S. Guralnik[1] – Ph.D., Associate Professor
V. K. Timofeeev[2] – Doctor of Science, Professor
P. E. Buracovskiy[3] – Ph.D., Associate Professor
A. K. Sirota[4] – Captain, Associate Professor
[1,2,3,4]Baltic State Fishing Fleet Academy "Kaliningrad State Technical University"

Annotation. Routine duties of deck officers include cargo stowage, securing, and passage planning to ensure both regulatory compliance and safe transit. Advances in materials, technology, and computational models for vessel and cargo dynamics are reflected in the IMO's evolving regulatory framework. This article examines key topics for integration into "Ship Theory and Design," "Cargo Handling Technology," and "Ship Operation" courses. The goal is to enhance the theoretical and practical training of future officers, specifically regarding cargo management and route selection under the new IMO "Interim Guidelines on the Second Generation Intact Stability Criteria."

Keywords: ship safety, IMO regulatory requirements, ship stability, STCW-78, qualifications and competence

The article was submitted 08.04.2026; approved after reviewing 08.05.2026; accepted for publication 15.05.2026.

For citation: B. S. Guralnik, V. K. Timofeeev, P. E. Buracovskiy A. K. Sirota. The necessity of considering changes in the International Marine Organization's standards for training and developing navigator competencies. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):155-160. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-155-160

Tutorial techniques, methods and systems: hierarchical interrelation of basic categories in linguodidactics

T. I. Guseva – Senior lecturer at Federal State Educational Institution of Higher Professional Education "Perm Institute of the Federal Penal Service"

Annotation. The article examines the system of basic categories in foreign language teaching methodology – technique, method, and teaching system – in their hierarchical interrelation. The author elucidates the essence of each concept, demonstrates their functional distinctions, and highlights the dynamic nature of the boundaries between them (notably, the potential transformation of a technique into a method through systematic application).

The paper analyses key teaching methods (demonstration, explanation, exercise), their typology, and operational content via specific techniques. Particular emphasis is placed on criteria for selecting methods and techniques: creating a supportive learning environment, adopting a learner-centered approach, activating learner agency, implementing differentiation and individualization, and ensuring sociocultural relevance.

Additionally, the functional roles of the teacher (organizational, instructional, monitoring) and the learner (familiarization, practice, application) are outlined. The conclusion underscores that teaching effectiveness is achieved through a balance between theoretical foundations and practical objectives, flexibility in combining methods, a focus on developing communicative competence, and ongoing reflection on teaching practice.

Keywords: linguodidactics, method, technique, teaching system, communicative competence, learner-centered approach

The article was submitted 07.04.2026; approved after reviewing 07.05.2026; accepted for publication 14.05.2026.

For citation: T. I. Guseva. Tutorial techniques, methods and systems: hierarchical interrelation of basic categories in linguodidactics. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):161-163. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-161-163

Modern methods of teaching coloristics to future product designers

A. G. Kopiy[1], K. A. Dolinina[2]
[1,2]Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russia

Annotation. The article examines the evolution and modern approaches to teaching coloristics in the context of training product designers. The relevance of the study is due to the increasing role of color as a key factor in emotional perception, ergonomics, and commercial success of a product in a saturated market. Traditional methods of color study, based on classic color wheels and two-dimensional exercises, require integration with digital tools, project-based, and interdisciplinary approaches. The article analyzes such methods as digital color design (including VR/AR technologies), project-based learning based on real-life cases, integration of knowledge from sensorics, psychophysiology, and materials science, as well as the development of critical thinking through the analysis of trends and cultural codes. The article concludes that it is necessary to form a comprehensive "color literacy" in students, which combines a deep theoretical understanding and practical skills in working with modern software.

Keywords: coloristics, product design, teaching methods, color design, digital tools, color literacy, interdisciplinary approach, virtual reality, color in a product

The article was submitted 01.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: A. G. Kopiy, K. A. Dolinina. Modern methods of teaching coloristics to future product designers. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):164-167. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-164-167

Developing students' foreign language lexical skills through neuropedagogical teaching techniques

Yu. Z. Mirkina – Associate Professor, Immanuel Kant Baltic Federal University, Russia
A. S. Semenova – Student, Immanuel Kant Baltic Federal University, Russia

Annotation. The article is devoted to teaching vocabulary in foreign language lessons in secondary schools. It defines a lexical skill, describes the stages of its development, and systematizes neuropedagogical techniques (spaced repetition, dual coding, etc.), the use of which helps optimize memory processes and reduce the cognitive load of students. Special attention is paid to the difficulties faced by a foreign language teacher in the process of forming lexical skills in schoolchildren and ways to overcome them using neuropedagogical teaching methods.

Keywords: neuropedagogy, neuropedagogical technique, lexical skill, vocabulary learning, spaced repetition, retrieval practice, dual coding, elaboration, cognitive load, secondary school, foreign language

The article was submitted 01.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: Yu. Z. Mirkina A. S. Semenova. Developing students' foreign language lexical skills through neuropedagogical teaching techniques. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):168-172. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-168-172

Ethical and methodological aspects of using artificial intelligence in writing final qualification works by future art teachers

O. A. Ovsyannikova[1], O. A. Bakieva[2]
[1,2]Tyumen State University, Tyumen, Russia

Annotayion. The article analyzes the opportunities and limitations of using artificial intelligence (AI) technologies in the process of preparing final qualification works (FQWs) by students enrolled in the 44.03.01 Pedagogical Education program, specialization "Fine Arts". It examines the potential of AI as a tool to support students' research and creative activities when working with theoretical sources, methodological analysis, visual materials, and academic writing. Particular attention is paid to issues

Keywords: artificial intelligence (AI), final qualification work (FQW), art education, authorship, ethical aspects of ai application, academic integrity

The article was submitted 02.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: O. A. Ovsyannikova, O. A. Bakieva. Ethical and methodological aspects of using artificial intelligence in writing final qualification works by future art teachers. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):173-179. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-173-179

Teaching humanities in technical universities: current challenges and prospects

I. R. Salakhov – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Academician of the International Academy of Sciences, Honored Teacher of the Republic of Tatarstan, Institute of Maritime and River Fleet named after Hero of the Soviet Union M. P. Devyatayev – Kazan branch of the Volga State University of Water Transport, Kazan, Russia
L. B. Gabbasova – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Institute of Maritime and River Fleet named after Hero of the Soviet Union M. P. Devyatayev – Kazan branch of the Volga State University of Water Transport, Kazan, Russia

Annotation. This article explores the role of humanities in shaping graduates' personal qualities and professional culture. It also outlines the challenges, goals, and objectives of teaching humanities at a technical university. It also highlights several methodological approaches and techniques for studying humanities disciplines. Studying humanities expands the scope of technical students' specialized knowledge. Understanding socioeconomic and sociocultural trends will enable graduates to determine their place and contribution to the development of an innovative economy.

Keywords*:* globalization and informatization, post-industrial society, technical universities, holistic personality, humanities, quality of applicants and problems of their socialization, professional culture of technical university graduates, humanitarization of education, transformation of principles and methods of teaching, permanent updating of the content of taught disciplines, critical thinking, self-determination of graduates in the socio-economic and socio-cultural environment and implementation of existing competencies

The article was submitted 12.04.2026; approved after reviewing 13.05.2026; accepted for publication 20.05.2026.

For citation: I. R. Salakhov, L. B. Gabbasova. Teaching humanities in technical universities: current challenges and prospects. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):180-185. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-180-185

Human capital development of students in the era of digitalization: challenges and opportunities

R. S. Chistov – candidate of philosophical sciences, associate professor
A. A. Narinyan – candidate of philosophical sciences, associate professor
N. G. Chistova – doctor of technical sciences, professor

Annotation. In today's competitive environment of educational projects and programs, developing students' human capital with the support of modern higher education institutions is becoming a key to the professional success of not only young people but also faculty and universities as a whole. Today, especially with the development of digital educational technologies, the search for effective strategies and mechanisms for developing students' educational and professional potential has become increasingly important. This article provides an overview of the opportunities and barriers associated with the use of educational innovations by the younger generation and university faculty, as well as a description of the corresponding organizational and pedagogical conditions for developing students' human capital.

Keywords: online learning, algorithm, socialization, subjectivity, communication, professional community, interdisciplinarity, human capital

The article was submitted 12.04.2026; approved after reviewing 13.05.2026; accepted for publication 20.05.2026.

For citation: R. S. Chistov, A. A. Narinyan, N. G. Chistova. Human capital development of students in the era of digitalization: challenges and opportunities. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):186-193. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-186-193

Author blogs as a resource for developing emotional intelligence in teaching english: a comparative genre analysis

L. A. Yakovleva – Lecturer, Department of Foreign Languages,
Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia

Annatation. The article examines the pedagogical potential of authentic English-language author blogs for developing students' emotional intelligence (EI). Based on a comparative analysis of three blogs of different genres – a personal video diary ("Diary of Phoneticist Zhenya"), a reflective podcast ("A Little Happier" by Gretchen Rubin) and a motivational blog about a healthy lifestyle ("No Meat Athlete" by Matt Frazier) – their linguistic and discursive features are identified that deliberately evoke an emotional response from the audience. It is proved that the incorporation of such materials into the educational process contributes not only to the development of communicative and intercultural competencies but also to the formation of key EI components: emotional self-awareness, empathy and self-regulation (Mayer & Salovey, 1990; Goleman, 1995). The article contains practical recommendations for selecting and using blogs in English language classes.

Keywords: emotional intelligence, author blogs, English language teaching, authentic materials, comparative analysis, video diary, reflective podcast, healthy lifestyle blog, media linguistics

The article was submitted 03.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: L. A. Yakovleva Author blogs as a resource for developing emotional intelligence in teaching english: a comparative genre analysis. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):194-198. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-194-198

Adaptation in Learning and Artificial Intelligence

D. V. Vlasov[1]✉, **E. Z. Vlasova**[2], **S. V. Goncharova**[3]
[1,2,3]The Herzen State Pedagogical University of Russia

Annotation. The article presents an analysis of the role of adaptation in modern education, which is developing under conditions of high variability in technological and digital processes. Adaptation is examined from an interdisciplinary perspective and as a mechanism that enables the alignment of individual learner characteristics with the educational environment. Particular attention is given to unlocking the potential of artificial intelligence for developing adaptive learning models and methodologies. The results of an expert survey are described, confirming the significance and effectiveness of adaptive learning. The experience of developing adaptive teaching methods for natural science disciplines using AI assistants and open electronic platforms is also presented. It is emphasized that artificial intelligence is becoming not only a tool for adapting learners but also a factor that requires educational institutions to adapt to new professional and technological challenges. The article substantiates the feasibility of customizing additional professional education in the field of digitalization and, as a consequence, personifying the educational product at the request of a specific consumer. The requirements for customized corporate advanced training programs for teaching staff are listed. Examples of such programs are given.

Keywords: adaptation, adaptive learning method, artificial intelligence, AI assistant, expert survey

Acknowledgments: the research was conducted using an internal grant from Herzen University (Project № 105-VG).

The article was submitted 14.04.2026; approved after reviewing 14.05.2026; accepted for publication 21.05.2026.

For citation: D. V. Vlasov, E. Z. Vlasova, S. V. Goncharova. Adaptation in Learning and Artificial Intelligence. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):199-203. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-199-203

Digital applications in foreign languagelearning

A. V. Angel – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Russia
S. N. Sharova – Senior Lecturer, Nizhny Novgorod State University
of Engineering and Economics, Russia
L. Y. Chagaeva – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
K. Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Russia.

Annotation. This article examines the use of digital applications in foreign language learning. Foreign language learning has always been a pressing issue in professional education. In today's world, the need to speak two or three languages is becoming the norm. The study provides examples of how digital applications can be used for various language learning purposes, from conversational learning to passing international exams. Digital applications are an excellent tool for achieving desired results in learning various foreign languages.

Keywords*:* digital applications, professional education, foreign language learning

The article was submitted 01.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: A. V. Angel, S. N. Sharova L. Y. Chagaeva. Digital applications in foreign languagelearning**.** The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):204-210. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-204-210

To the problem of choosing anti-virus cybersecurity solutions in educational institutions

A. V. Gushchin – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Nizhny Novgorod State Conservatory named after M. I. Glinka, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Russia
M. V. Firsov – Doctor of Economics, Professor, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Volga State University of Water Transport, Russia
O. N. Filatova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Russia

Annotation. This article provides a comparative analysis of popular antivirus solutions for educational institutions. Key criteria for comparing antivirus programs are identified, namely, the control center, licensing, and adaptation to various device types. Based on the comparative analysis, recommendations are provided for the best choice of protection strategy. An economic evaluation of antivirus solutions is provided, which improves the effectiveness of the educational process.

Keywords: antivirus, educational institution, performance, cybersecurity, software, educational environment

The article was submitted 02.04.2026; approved after reviewing 05.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: A. V. Gushchin, M. V. Firsov, O. N. Filatova. To the problem of choosing anti-virus cybersecurity solutions in educational institutions. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):211-216. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-211-216

Application of the unified "Solvo.TOS.Cargo" platform in the educational process: the example of the Department of Transportation Organization

O. G. Faustova, Baltic State Fishing Fleet Academy "Kaliningrad State Technical University", Kaliningrad, Russia

Annotation. This article examines the training of students and cadets using the unified platform "Solvo.TOS.Cargo", designed for managing any type of port and cargo terminal, covering the processes of receiving, storing, processing, and shipping all types of cargo at the terminal in real time. Training on the Solvo.TOS platform develops a set of professional competencies in students and cadets focused on managing warehouse resources, vehicles, and container terminals.

Keywords: educational process, unified educational platform, Solvo.TOS, future specialists, professional environment, practical experience, training modules of the system

The article was submitted 03.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: O. G. Faustova. Using the unified platform "Solvo.TOS.Cargo" in the educational process for cadets and students of the department of transportation organization. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):217-220. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-217-220

Research on the effect of high-frequency vibrations on the functional state of athletes using the "AMADEUS" device

A. M. Bily – Doctor of Medical Sciences, Professor
I. V. Islamov – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
V. P. Sorokin – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Annjtation. Vibration-based interventions are used as adjunct tools for warm-up and recovery, with effects dependent on frequency, dosage and baseline state. In this pilot study on the "AMADEUS" device (~100 Hz), self-reported outcomes were analysed. Most pronounced positive responses concerned musculoskeletal readiness (reduced stiffness, improved readiness for intensive exercise) and sleep quality. Cardiorespiratory effects were moderate and changes in body weight/edema were minimal. Mild adverse sensations occurred in a quarter of participants but did not lead to discontinuation.

Keywords: vibration therapy, high-frequency vibration, athletes, recovery, sleep, musculoskeletal system

The article was submitted 03.04.2026; approved after reviewing 04.04.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: A. M. Bily, I. V. Islamov, V. P. Sorokin. Research on the effect of high-frequency vibrations on the functional state of athletes using the "AMADEUS" device. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):221-228. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-221-228

The doll as a means of forming self-concept in older preschoolers with intellectual disabilities

E. I. Mychko – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, I. Kant Baltic Federal University, Russia, Kaliningrad
A. T. Babajanova-Pavlova – Master's student, Special Defectological Education (Oligophrenopedagogy), Immanuel Kant Baltic Federal University, Russia, Kaliningrad

Annotation. Currently, in modern educational conditions, there is a need to study the peculiarities of mental and speech development in children with intellectual disabilities. This article provides a detailed analysis of the problem of studying the formation of self-concepts in preschool children with intellectual disabilities in Russian and foreign pedagogy. The focus is on the study of the doll as a means of developing self-concepts in this specific group of children. The article also explores the challenges associated with improving methods and techniques for fostering proper self-concepts. An empirical study of the development

of self-perception and self-awareness through the image of a doll was conducted at the State Budgetary Institution of the Kaliningrad Region «Boarding School», Reacenter-Kaliningrad Limited Liability Company.

The study implemented a personality-oriented approach in the correctional and pedagogical process. This article is intended as a recommendation.

***Keywords**:* the field of self-concepts, primary social representations, the core of representations, "Idea-I", "Image-I", "I-concept", the concept of "I", limited health opportunities, self-identification, claims to recognition, sexual identification, psychological time of personality, social space of personality, intellectual disability, χ^2 – Pearson 's criterion

The article was submitted 06.04.2026; approved after reviewing 06.05.2026; accepted for publication 13.05.2026.

For citation: E. I. Mychko, A. T. Babajanova-Pavlova. The doll as a means of forming self-concept in older preschoolers with intellectual disabilities. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):229-239. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-229-239

Developing coorgination skills in cheerleading

M. N. Bulaeva[1] – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
S. S. Sizova[2] – Student
A. I. Filatov[3] – Master's student
[1,2,3]Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin, Russia

Annotation. This article examines the development of coordination skills in girls aged 7–8 years at the initial stage of cheerleading training. The study explores game-based methods as the most appropriate means for the psychophysiological characteristics of this age group. The article examines the impact of cheer coordination exercises on primary school-aged girls, delivered through game-based methods. The study concluded that cheer has a direct impact on the development of coordination in children, even at the initial stage of training. This instills a sense of stability, prevents injuries, and develops the brain-body connection.

Keywords: game methods, coordination abilities, coordination, cheerleading, sensitive period, development of abilities

The article was submitted 01.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: M. N. Bulaeva, S. S. Sizova, A. I. Filatov**.** Developing coorgination skills in cheerleading. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):240-245. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-240-245

Psychological and pedagogical conditions for the formation of traditional Russian spiritual and moral values among cadets of law enforcement agencies

S. V. Butov, Military Order of Zhukov Academy of National Guard Troops, St. Petersburg, Russia

Annotation. The article explores the problem of the formation of traditional Russian spiritual and moral values among cadets of law enforcement agencies. The author substantiates the strategic importance of this task for national security, emphasizing the need to educate future defenders of the Fatherland as bearers of the values of service, patriotism and loyalty to duty. Systematic, cultural-historical, and personal-activity approaches are used. The psychological structure of values and the specifics of cadets are analyzed. Pedagogical conditions are proposed: the value-semantic saturation of education, the integration of academic and extracurricular activities, an educational environment, and a differentiated approach. The mechanisms of identification, interiorization and reflection are considered.

Keywords: spiritual and moral values, psychological and pedagogical conditions, military education, cadets, professional identity, patriotism

The article was submitted 02.04.2026; approved after reviewing 05.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: S. V. Butov. Psychological and pedagogical conditions for the formation of traditional Russian spiritual and moral values among cadets of law enforcement agencies. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):246-249. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-246-249

Conflict as an obstacle to performing professional tasks onboard a ship: using the example of cadets of a maritime school

I. R. Ragulina – Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor
I. S. Karas – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
O. M. Bondareva – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
A. V. Ragulin – Master's student
E. V. Vashkyavichene – Master's student

Annotation. This study examines the socio-psychological factors that contribute to the emergence of conflicts within ship crews during professional activities and exposure to extreme marine environments. The main types of conflict intrapersonal, interpersonal, and intergroup are analyzed. Particular attention is paid to socio-psychological conflicts as significant obstacles to the effective performance of professional tasks within a ship crew. Key factors in the marine environment that provoke socio-psychological stress are identified. These include objective macro-factors (isolation, monotony), micro-factors (sea motion, watchkeeping), and personal factors that enhance their impact. The phases of crew adaptation are studied using the model of Yu. M. Stenko. It has been established that during certain periods of a voyage, socio-psychological stress can persist in a latent form for an extended period, subsequently escalating into open conflict situations. An analysis of the main types of conflicts (intrapersonal, interpersonal, and intergroup) was conducted among 1st-5th-year cadets majoring in «Navigation» (26.05.05). The study's results confirm the role of psychological factors as a key component significantly influencing the performance of professional tasks on board a ship.

Keywords: conflict, personal aggressiveness and conflict, situational and personal anxiety, intrapersonal conflict, general conflict coefficient

The article was submitted 01.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: I. R. Ragulina, I. S. Karas, O. M. Bondareva, A. V. Ragulin, E. V. Vashkyavichene. Conflict as an obstacle to performing professional tasks onboard a ship: using the example of cadets of a maritime school. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):250-263. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-250-263

Development of a methodology for developing endurance in adolescents

E. V. Lukina[1] – senior lecturer
N. E. Zhitnikova[2] – senior lecturer
[1,2]Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin, Russia

Annotation. This article examines the development of endurance in adolescence. The development of physical qualities, including endurance, is a key issue in physical education. In the proposed endurance development method, the training process was divided into mesocycles, which in turn were divided into microcycles. The developed method was tested at School № 6 to develop endurance in 14- and 15-year-old girls and boys. The method demonstrated positive results and can be implemented in physical education classes at secondary and higher education institutions.

Keywords: endurance development, adolescence, track and field, endurance development methods

The article was submitted 02.04.2026; approved after reviewing 05.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: E. V. Lukina, N. E. Zhitnikova. Development of a methodology for developing endurance in adolescents. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):264-268. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-264-268

Electronic reporting form for laboratory practical training in physics at a technical university

I. P. Korneva, Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia,
ipk05@mail.ru

Annotation. The article is devoted to the use of electronic reports on laboratory work in teaching physics in technical universities.

Keywords: physics training, laboratory practical training, shortage of hours, electronic form, digital competencies

The article was submitted 01.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: I. P. Korneva Electronic reporting form for laboratory practical training in physics at a technical university. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):269-272. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-269-272

Application of test technologies for monitoring student's knowledge in the physics course of a technical university

S. S. Kutsenko – Senior lecturer of the department of Physics of the Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia

Annotation. The article discusses the use of test tasks for monitoring the quality of knowledge in physics at a technical university.

Keywords: test technologies, physics, knowledge monitoring, tests for monitoring

The article was submitted 01.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: S. S. Kutsenko. Application of test technologies for monitoring student's knowledge in the physics course of a technical university. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):273-275. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-273-275

Mathematical disciplines in the structure of the self-development module of a technical university: implementation experience and pedagogical effects. Using the example of the discipline "applied statistics "

S. N. Mukhina – Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Applied Mathematics and Information Technology, Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad
E. Yu. Skorobogatyh – Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Applied Mathematics and Information Technology, Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad

Annotation. The article examines the pedagogical potential of mathematical disciplines included in the module of self-development of educational programs of technical university. The relevance of the research is determined by the need for students to develop not only professional, but also universal competencies that ensure adaptability in the context of digital transformation of engineering activities. The authors analyzed the structure of the self-development module as a tool for individualizing the educational trajectory, highlighted the key aspects of the influence of elective disciplines on the personal and professional development of students. Using the example of the discipline "Applied Statistics", the methodological features of teaching, the competencies formed and the expected educational effects are revealed. It is shown that the integration of applied mathematics into the self-development unit helps to bridge the gap between fundamental training and engineering practice, stimulates motivation for self-education and lays the foundations for digital literacy of the future specialist. The research materials can be used in the design of educational programs of higher technical schools focused on the development of students' personal potential.

Keywords: self-development, self-development module, elective subjects, applied mathematics, applied statistics, universal competencies, individual educational trajectory, technical education

The article was submitted 01.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: S. N. Mukhina, E. Yu. Skorobogatyh. Mathematical disciplines in the structure of the self-development module of a technical university: implementation experience and pedagogical effects: using the example of the discipline «applied statistics». The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):276-281. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-276-281

Methodological aspects of using digital educational resources in teaching higher mathematics to cadets

V. M. Usatova – Associate Professor, Department of Applied Mathematics and Information Technology, Candidate of Pedagogical Sciences, Kaliningrad State Technical Federal University, Kaliningrad, Russia

Annotation. This article addresses the key challenges of first-year students' adaptation to higher mathematics and presents optimal educational technologies.

Keywords: higher mathematics, teaching methods, students, professional competencies, educational technologies

The article was submitted 01.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: V. M. Usatova. Methodological aspects of using digital educational resources in teaching higher mathematics to cadets. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):282-285. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-282-285

Military-tactical sports as a way to improve the firearms training of future officers

A. V. Zhemchuzhnikov – Associate Professor

Annotation. This article examines the potential use of military tactical sports (airsoft, paintball, laser tag) in officer training for law enforcement agencies. A theoretical analysis of the use of gaming and simulation-based teaching methods in military specialist training is provided. Key characteristics of military tactical sports are highlighted. A rationale for each of these characteristics is provided, and the possibility of adapting and implementing them in the educational process to develop professionally significant qualities in military specialists is discussed. A pedagogical experiment was conducted to characterize the feasibility, feasibility, and specific features of using military tactical sports in officer training. The development of pseudo-professional skills through the use of military tactical sports is characterized. A set of special pedagogical conditions necessary for increasing the effectiveness of officer training using the proposed pedagogical tools is identified.

Keywords: military specialist training, military tactical games, gaming-based teaching methods, pseudo-professional skills, firearms training

The article was submitted 01.04.2026; approved after reviewing 04.05.2026; accepted for publication 12.05.2026.

For citation: A.V. Zhemchuzhnikov. Military-tactical sports as a way to improve the firearms training of future officers. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):286-289. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-286-289

Fatalism and infantilism as common predictors of susceptibility to indoctrination

A. I. Sazonov – Postgraduate Student (1st year) Higher School of Education and Psychology, consultant Legal Clinic Higher School of Law, Immanuel Kant Baltic Federal University

Annotation. The paper analytes fatalism and infantilism as key psychological predictors of personality vulnerability to indoctrination. The article analytes the influence of overprotective and indulgent parenting style on the formation of infantile behaviour among young people, leading to a diffusion of identity, a decrease in the ability to make independent decisions and responsibility for their actions. The relationship between infantilism and delayed mental maturation during normal physiological maturation is substantiated. The influence of fatalistic thinking on the perception of events from the temporal perspective of a personality (past, present, future) is studied when analysing the degree of resistance to crisis events. The conclusion is made about the difference between a diffuse personality and a personality with a solid moral and volitional foundation. A diffuse personality is prone to reckless risk-taking for hedonistic reasons, but in face of danger, it abandons its previous goals and actions. Whereas a person with a solid moral and volitional base retains his beliefs, remaining irrationally devoted to his ideals even when life and health are at risk.

Keywords: indoctrination, fatalism, temporal perspective of personality, mental maturation, infantilism, diffuse identity, hyperprotection, locus of control, moral and volitional basis

The article was submitted 07.04.2026; approved after reviewing 07.05.2026; accepted for publication 15.05.2026.

For citation: A. I. Sazonov. Fatalism and infantilism as common predictors of susceptibility to indoctrination. The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. 2026; 2(76):290-297. (In Russ.). https://doi.org/10.46845/2071-5331-2026-2-76-290-297

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

НАУЧНЫЙ РЕЦЕНЗИРУЕМЫЙ ЖУРНАЛ «Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки»

Редакционная коллегия научного журнала **«Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки»** приглашает педагогическую общественность к публикации результатов с позиции исследования проблем и освещения научной жизни в очередном номере журнала.

В журнале могут быть опубликованы научные статьи по следующим группам специальностей:

5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки);

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки).

Научные статьи принимаются и рецензируются специалистами по направлению в следующих рубриках:

– методология педагогических исследований;
– управление и менеджмент качества в образовании;
– образовательные технологии;
– непрерывное профессиональное образование;
– военное образование;
– фундаментальная естественно-научная подготовка специалистов;
– аспирантура и докторантура;
– подготовка научных кадров в России и за рубежом;
– цифровые образовательные среды.

Принимаются научные статьи, обзоры, неопубликованные малоизвестные научные данные по заявленной проблематике от ученых, преподавателей, аспирантов, докторантов, научных сотрудников.

Информируем, что редакция журнала поэтапно переходит на новое оформление статей в связи с введением нового национального стандарта РФ: ГОСТ Р 7.0.7–2021. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Статьи в журналах и сборниках. Издательское оформление.

Просим представлять материалы в следующем виде:

Статьи размещаются на страницу размером А4 (210х297) в формате текстового редактора Microsoft Word 2010 и версий ниже, входящих в программный пакет Microsoft Office.

Шрифт основного текста и списка авторов: Times New Roman, размер – 11 пунктов.

Название разделов набирать прописными буквами, размер шрифта – 14 пунктов.

Заголовок статьи набирать прописными буквами, размер шрифта – 12 пунктов.

Аннотация (резюме (объем не более 250 слов)), ключевые слова или словосочетания (количество не меньше 3 и не больше 15 слов) к статье – размер шрифта 11 пунктов, список источников – размер шрифта 10 пунктов.

Поля: верхнее – 2,5 см; нижнее – 2,5 см; левое – 2,5 см; правое – 2,5 см.

Отступ (красная строка): 1, 25 см.

Межстрочный интервал: одинарный.

Выравнивание основного текста: по ширине.

Выравнивание заглавий, рисунков – без отступа, по центру.

Выравнивание таблиц – «Автоподбор по ширине окна».

Содержимое таблиц заполняется шрифтом Times New Roman, размер – 10 пунктов (на один пункт меньше основного текста, допускается при большом количестве текста в таблице набор шрифтом 9 размера).

При переходе таблицы на другую страницу необходим повтор головки таблицы на другой странице.

Подпись к рисункам – шрифт Times New Roman, размер – 10 пунктов (на один пункт меньше основного текста).

Формулы выравниваются по правому краю (номер формулы), с табуляцией до центра.

Выравнивание списка авторов: по левому краю, без отступа.

Список авторов отделен от заголовка статьи одной пустой строкой.

Выравнивание списка источников: без отступа, по центру.

Основной текст отделен от ключевых слов и от списка источников одной пустой строкой.

Аннотация (резюме) и ключевые слова к статье не отделены друг от друга, а от заголовка и основного текста отделены одной пустой строкой.

Необходимо использование автоматического переноса слов.

Рисунки и диаграммы в виде единого изображения (объекта) в форматах BMP, TIFF или JPG в масштабе 1:1, разрешением от 270 до 400 dpi, не требующие дополнительной доработки, полностью соответствующие распечатке, предоставляемой автором (подрисовка, подчистка бумажного оригинала при отсутствии соответствующих изменений в электронном виде не допускается). Рисунки, выполненные в цвете, должны быть преобразованы авторами в полутона (grayskale), таблицы – в формате Word по размеру окна.

Краткое резюме статьи на русском и английском языках; ключевые слова или словосочетания на русском и английском; название статьи – на русском и английском, список пристатейной литературы.

Рецензия ведущего специалиста.

Статьи аспирантов и докторантов требуют рецензии научных руководителей или научных консультантов.

К тексту, представленному для публикации, просим приложить данные об авторе.

Полностью Ф. И. О. автора, телефон, почтовый адрес, e-mail, ученая степень, звание, почетные звания, место работы и должность.

Автор/соавтор может представить только одну статью в номер журнал. Редакция не принимает к рассмотрению рукописи, если отсутствуют предъявленные требования. Редакция оставляет за собой право отправлять рукописи статей на независимую экспертизу. При наличии отрицательной рецензии решение о публикации может быть принято редколлегией. Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается.

Образец оформления основной информации статьи для одного автора

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2025. – № 4(74). – С. –
Научная статья
УДК (определить)
Doi:

Технология обучения иностранных курсантов морской терминологии на занятиях по русскому языку

Иван Иванович Иванов
Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
iivanov@mail.ru

Аннотация. Рассматривается изучение терминологической лексики, обусловленное значимостью терминологии в освоении профессии, построении профессиональной коммуникации. Отмечается важность совместной работы преподавателей русского языка и преподавателей специальных дисциплин.

Ключевые слова: иностранные курсанты, морская терминология, русский язык

Образец оформления основной информации статьи для нескольких авторов

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Научная статья
УДК (определить)
Doi:

Дистанционное высшее образование в условиях самоизоляции и проблема институциональных ловушек

Владимир Викторович Вольчик[1]✉, Игорь Михайлович Ширяев[2]
[1]Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
[2]Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
[1]volchik@sfedu.ru✉; http://orcid.org/0000-0002-0027-3442
[2]shiryaev@sfedu.ru; http://orcid.org/0000-0002-1820-8710

Аннотация. Проанализированы нарративы и глубинные интервью основных акторов. Дистанционное образование не является полноценной заменой образования в традиционной форме, затрудняет передачу неявного знания, контроль и обратную связь при обучении, неоднозначно влияет на издержки образовательной деятельности, не позволяет полагаться на надежность информационно-коммуникационных технологий. При этом подчеркивается, что переход на дистанционное образование может трактоваться как новый этап эволюции институциональной ловушки электронизации и цифровизации.

Ключевые слова: экономика, управление народным хозяйством, институциональная экономика, дистанционное образование, цифровизация образования, высшее образование, самоизоляция, институциональные ловушки

Образец оформления текста статьи, таблиц, рисунков, списка источников

Текст статьи
. . . . . .

Таблица 1

Название таблицы

1	2	3

. . . . . .



Рис. 1. Название рисунка

Список источников

1. …
2. …
3. …

Информация об авторах

В. В. Вольчик – доктор социологических наук, профессор, академия Российских наук;
И. М. Ширяев – доктор экономических наук, профессор.

Article titles English version (названия статьи английский вариант)

Author (authors) – Information about the author (authors)
(Автор (авторы), информация об авторе (авторах) полностью на англ. яз.)

Annotation. (Аннотация). …
Keywords (Ключевые слова): …

Материалы просим присылать по адресу:

Редакционный совет научного рецензируемого журнала
«Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота.
Психолого-педагогические науки».
236029, Калининград, ул. Озерная, 30, уч. корп. – № 2, ауд. 527,
Институт инженерной педагогики и гуманитарной подготовки
Бычкова Ольга Серафимовна,
тел. 8 (4012) 95-52-27,
e-mail: ipp_bga_rf@ mail.ru

Оплата редакционно-издательских услуг производится после принятия редакцией решения о публикации статьи безналичным расчетом по банковским реквизитам:

Юридический адрес: 236022, Калининград, ул. Советский проспект, 1
Почтовый адрес: 236035, Калининград, ул. Молодежная, д. 6
referent@bgarf.ru
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Калининградский государственный технический университет»
Руководитель: начальник БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ» Грунтов Александр Владимирович,
действующий на основании Устава «КГТУ», Положения о БГАРФ,
доверенности № 01/98 Д от 29.12.2025 г.
Лицевой счет: 20356Ш99290, 21356Ш99290 (*буква* Ш)
ИНН 3904014891
КПП 390643001 УФК по Калининградской области (БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ», л/с…)
Банк получателя: ОКЦ № 1 ВВГУ Банка России // УФК по Нижегородской области
г. Нижний Новгород
Номер Казначейского счета (расч/сч) 03214643000000013240
Единый казначейский счет (кор/сч) 40102810745370000024
БИК 012202102
ОКТМО 27701000

РЕДАКЦИОННАЯ ЭТИКА ЖУРНАЛА «Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки»

*Редакционная этика научного рецензируемого журнала «*Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. *Психолого-педагогические науки» основывается на Кодексе этики научных публикаций, разработанном* ***Комитетом по этике научных публикаций*** *(https://publicationethics.org/) и* ***Committee on Publication Ethics*** *(COPE – http://publicationethics.org/resources/code-conduct*). Русская версия кодекса представлена ниже, английская версия доступна по ссылке «Responsible research publication: international standards for editors».

В ней объединяются и раскрываются общие принципы и правила, которыми должны руководствоваться в своих взаимоотношениях участники процесса научных публикаций: авторы, рецензенты, редакторы, издатели, распространители и читатели.

Основные термины

Этика научных публикаций – это система норм профессионального поведения во взаимоотношениях авторов, рецензентов, редакторов, издателей и читателей в процессе создания, распространения и использования научных публикаций.

Редактор – представитель научного журнала или издательства, осуществляющий подготовку материалов для публикации, а также поддерживающий общение с авторами и читателями научных публикаций.

Автор – это лицо или группа лиц (коллектив авторов), участвующих в создании публикации результатов научного исследования.

Рецензент – эксперт, действующий от имени научного журнала или издательства и проводящий научную экспертизу авторских материалов с целью определения возможности их публикации.

Издатель – юридическое или физическое лицо, осуществляющее выход в свет научной публикации.

Читатель – любое лицо, ознакомившееся с опубликованными материалами.

Плагиат – умышленное присвоение авторства чужого произведения науки или искусства, чужих идей или изобретений. Плагиат может быть нарушением авторско-правового и патентного законодательства и в качестве такового может повлечь за собой юридическую ответственность.

Принципы профессиональной этики в деятельности редактора и издателя

В своей деятельности редактор несет ответственность за обнародование авторских произведений, что накладывает необходимость следования следующим основополагающим принципам:

– при принятии решения о публикации редактор научного журнала руководствуется достоверностью представления данных и научной значимостью рассматриваемой работы;

– редактор должен оценивать интеллектуальное содержание рукописей вне зависимости от расы, пола, сексуальной ориентации, религиозных взглядов, происхождения, гражданства, социального положения или политических предпочтений авторов;

– неопубликованные данные, полученные из представленных к рассмотрению рукописей, не должны использоваться для личных целей или передаваться третьим лицам без письменного согласия автора. Информация или идеи, полученные в ходе редактирования и связанные с возможными преимуществами, должны сохраняться конфиденциальными и не использоваться с целью получения личной выгоды;

– редактор не должен допускать к публикации информацию, если имеется достаточно оснований полагать, что она является плагиатом;

– редактор совместно с издателем не должны оставлять без ответа претензии, касающиеся рассмотренных рукописей или опубликованных материалов, а также при выявлении конфликтной ситуации принимать все необходимые меры для восстановления нарушенных прав.

Этические принципы в деятельности рецензента

Рецензент осуществляет научную экспертизу авторских материалов, вследствие чего его действия должны носить непредвзятый характер, заключающийся в выполнении следующих принципов:

– рукопись, полученная для рецензирования, должна рассматриваться как конфиденциальный документ, который нельзя передавать для ознакомления или обсуждения третьим лицам, не имеющим на то полномочий от редакции;

– рецензент обязан давать объективную и аргументированную оценку изложенным результатам исследования. Персональная критика автора неприемлема;

– неопубликованные данные, полученные из представленных к рассмотрению рукописей, не должны использоваться рецензентом для личных целей;

– рецензент, который не обладает, по его мнению, достаточной квалификацией для оценки рукописи либо не может быть объективным, например, в случае конфликта интересов с автором или организацией, должен сообщить редактору об исключении его из процесса рецензирования данной рукописи.

Принципы, которыми должен руководствоваться автор научных публикаций

Автор (или коллектив авторов) осознает, что несет первоначальную ответственность за новизну и достоверность результатов научного исследования, что предполагает соблюдение следующих принципов:

– авторы статьи должны предоставлять достоверные результаты проведенных исследований. Заведомо ошибочные или сфальсифицированные утверждения неприемлемы;

– авторы должны гарантировать, что результаты исследования, изложенные в предоставленной рукописи, полностью оригинальны. Заимствованные фрагменты или утверждения должны быть оформлены с обязательным указанием автора и первоисточника. Чрезмерные заимствования, а также плагиат в любых формах, включая неоформленные цитаты, перефразирование или присвоение прав на результаты чужих исследований, неэтичны и неприемлемы;

– необходимо признавать вклад всех лиц, так или иначе повлиявших на ход исследования, в частности, в статье должны быть представлены ссылки на работы, которые имели значение при проведении исследования;

– авторы не должны предоставлять в журнал рукопись, которая была отправлена в другой журнал и находится на рассмотрении, а также статью, уже опубликованную в другом журнале;

– соавторами статьи должны быть указаны все лица, внесшие существенный вклад в проведении исследования. Среди соавторов недопустимо указывать лиц, не участвовавших в исследовании;

– если автор обнаружит существенные ошибки или неточности в статье на этапе ее рассмотрения или после ее опубликования, он должен как можно скорее уведомить об этом редакцию журнала.

Порядок рецензирования рукописей для публикации в научном рецензируемом журнале «Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки»

Научные статьи принимаются и рецензируются членами редакционного совета по направлению *Психолого-педагогические науки*. Принимаются статьи, научные обзоры, неопубликованные малоизвестные научные данные по заявленной проблематике от ученых, преподавателей, аспирантов, докторантов, научных сотрудников.

При получении рукописи в электронном варианте редакционным советом журнала проводится проверка на соответствие присланных материалов формальным требованиям, указанным на сайте журнала в разделе «Информация для авторов».

Если формальные требования к материалам на публикацию не выполнены, то статья к публикации не принимается «по формальным признакам» и об этом сообщается автору по электронной почте.

Если формальные требования выполнены, то статья в обязательном порядке проходит внутреннее рецензирование (в течение 30 дней) членами редакционного совета или специально привлекаемыми рецензентами – докторами наук по научному направлению статьи, не входящими в состав совета.

Привлечение рецензентов осуществляется в случае необходимости, определяемой членами редакционного совета.

Целью внутреннего рецензирования является содержательная экспертная оценка качества научной статьи по следующим обязательным критериям научности:

– соответствие названия статьи ее содержанию;

– формулировка решаемой проблемы или задачи;

– обоснование актуальности представленных материалов;

– исследовательский характер статьи;

– аргументированность изложения и выводов, в частности, наличие ссылок на использованную литературу и другие информационные источники;

– научная новизна и практическая значимость полученных результатов;

– наличие выводов по результатам статьи;

– наличие списка источников со ссылками на источники в тексте статьи.

При получении отрицательной внутренней рецензии редакция оставляет за собой право не публиковать статью или отправляет ее на доработку. Внутренние рецензии хранятся в редакции научного журнала вместе с материалами на публикацию статей без ограничения срока. Редакция обеспечивает обязательное предоставление рецензии авторам рукописей на адрес электронной почты в течение 30 дней.

Редакция не вступает с авторами в переписку по методике написания и оформления научных статей и не занимается доводкой статей до необходимого научно-методического и литературного уровня. Редакция не вступает с авторами в содержательное обсуждение статей! Точка зрения редакции и внутренних рецензентов научного журнала может не совпадать с точкой зрения авторов и это несовпадение не является основанием для отклонения статей.

Редакционный совет принимает решение о публикации и очередности размещения статьи в последующих номерах журнала.

Руководит работой редакционной коллегии главный научный редактор, доктор педагогических наук, профессор Бокарев М. Ю.

ИЗВЕСТИЯ

БАЛТИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АКАДЕМИИ РЫБОПРОМЫСЛОВОГО ФЛОТА

Психолого-педагогические науки

THE TIDINGS OF THE BALTIC STATE FISHING FLEET ACADEMY

Psychological and pedagogical sciences

№ 2(76)
Июнь 2026
Научный рецензируемый журнал,
образовательное СМИ

Издается с марта 2008 года

Выходит четыре раза в год

Ведущий специалист по редактированию: Н. С. Вечтомова
Ведущий специалист по компьютерной обработке: А. В. Кошель

Уч.-изд. л. 41,6. Усл. печ. л. 41,25.
Лицензия № 021350 от 28.06.99 г.
Печать офсетная.
Формат 60x84/8.
Тираж 500 экз. 1-й завод 50 экз.
Заказ № 2121.
Подписано в печать 24.06.2026 г. Дата выхода в свет 25.06.2026 г.
Свободная цена.

Доступ к архиву публикации и условия доступа к нему:
https://bgarf.ru/obuchenie/institut-ingenernoj-pedagogiki-i-gumanitarnoj-podgotovki/#izvestija

Адрес редакции, издателя: 236029, Калининград, ул. Молодежная, 6,
тел. и факс: +7 (4012) 92-51-55; e-mail: ipp_bga_rf@mail.ru

Издательство БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ» –
член Издательско-полиграфической ассоциации высших учебных заведений.

Отпечатано: Участок оперативной полиграфии Издательства БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ»:
236029, г. Калининград, ул. Горького, 25, каб. 103.
Тел./факс: +7 (4012) 95-52-27, e-mail: publishing@bgarf.ru