

Гришин Андрей Александрович

канд. филос. наук, преподаватель

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный

лесотехнический университет им. Г.Ф. Морозова»

г. Воронеж, Воронежская область

Алесин Игорь Иванович

канд. филос. наук, учитель

МБОУ «СОШ №14»

г. Воронеж, Воронежская область

Новикова Зоя Николаевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный

лесотехнический университет им. Г.Ф. Морозова»

г. Воронеж, Воронежская область

DOI 10.31483/r-97019

**ПЕРСПЕКТИВЫ ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА
ПРИ СОЗДАНИИ АРХИТЕКТУР ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО
ПРОЦЕССА И ПСИХОПРОФИЛАКТИЧЕСКИХ МЕРОПРИЯТИЙ
В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ**

Аннотация: в статье подлежат рассмотрению вопросы, связанные с возможностью педагогических работников осуществлять процесс абстрактно-логической формализации мышления обучающихся при одновременной организации психопрофилактических мероприятий девиантного поведения последних. Технические и методологические решения в рамках современной архитектуры учебного процесса рассматриваются авторами в парадигмарной ориентации реализуемого в образовательной системе Российской Федерации компетентностного подхода. Онтологические характеристики слабо дизъюнктивного соотношения педагогов и психологов в статье имплицитно верифицируются с возможностями реализовывать унификацию, стандартизацию и цифровизацию

образовательных технологий со стороны кураторов образовательной деятельности в Российской Федерации. Факторологически повесткой этой статьи является конъюнктивное сочленение комбинаторного, эвристического и объектно-ориентированного принципа при организации учебного процесса педагогическими работниками, а также технологическое вложение выше означенных принципов в формировании различных компетенций на базовом и вариативном уровнях рабочих программ в соответствии с ФГОС Российской Федерации. Это связано с тем фактом, что именно онтологически непротиворечивые технологические решения позволяют выводить мышление обучающихся на уровень построения метамодели субъект-объектных отношений с дальнейшей их эвристической атрибуцией. Это подтверждает тот факт, что федеральные государственные образовательные стандарты в Российской Федерации базируются на рубрикации человеческого мышления в его онтологической и феноменологической ориентации быть компетентным в некоторых вопросах и содержат в себе неисчерпаемый ресурс, в рамках которого можно не только качественно формализовывать мышление обучающихся, но и также создавать новые архитектуры организации учебного процесса и более совершенные архитектуры организации психопрофилактических мероприятий.

Ключевые слова: архитектура организации учебного процесса, эвристический принцип, психопрофилактика, комбинаторный анализ, объектная ориентация, метамоделирование процесса познания, субъект-объектные отношения, силлогизация мышления.

Специфика современной системы образования в Российской Федерации зиждется на так называемом компетентностном подходе, имеющим как свои плюсы, так и свои минусы. В эпоху глобализации и цифровизации абсолютно всех сфер жизни человека уместно ориентироваться положительными моментами технологического развития цивилизации, поскольку именно они могут способствовать формированию устойчивой жизненной позиции в среде подрастающего поколения. В противном случае, человек вынужден идти по онтологически

противоречивому и телеологически тупиковому пути деструкции сознания до уровня познания сущего только лишь из органов чувств. Как это не парадоксально часто за онтологическим отрицанием цифровых технологий стоит базальная технофобия. В XXI веке образование с неминуемостью перейдёт частично или полностью на цифровые рельсы. ИТ-технологии позволяют это сделать уже сейчас. В период пандемии коронавирусной инфекции COVID-19, вызванной коронавирусом SARS-CoV-2, руководством образовательных организаций, методистами и курирующими учебную деятельность педагогами были сделаны соответствующие выводы, которые уже в ближайшем будущем будут использованы почти повсеместно не только при организации дистанционного обучения, но и при организации учебного процесса в рамках классно-урочной, лекционно-семинарской и смешанной систем обучения. Последнее связано с апробацией технологических и методологических решений в уже существующих архитектурах организации учебного процесса. Неслучайным является и тот факт, что цифровые и информационные технологии, ориентированные на изменение парадигмы мышления и обучения [1, с. 14] как самих обучающихся, так и педагогических работников, способствуют качественной формализации самого мышления в когнитивной и в силлогистической его атрибуции.

Цифровизация процесса обучения не может не учитывать опыт организации психопрофилактических мероприятий девиантного поведения среди обучающихся, поскольку такие цифровые технологии дистанционного обучения как сервисы видеотелефонной связи являются лишь условием реализации комбинаторных, эвристических и объектно-ориентированных принципов организации учебного процесса, но не их следствием. Например, находясь в замкнутом пространстве, не всегда в благополучной семье, живя в общежитиях, студенты могут замкнуться в себе, при этом иметь сложное психологическое состояние, депрессию и т. д., поэтому в данных условиях преподаватель должен не только привести материал, донести его, но и, используя остроумие, поднять настроение или, по крайней мере, поддержать позитивный настрой студентов во время удаленное

им при дистанционном обучении [4, с. 367]. Эти факты лишний раз свидетельствуют о том, что организация учебного процесса в цифровом его формате должна парадигмарно быть ориентирована организацией психопрофилактических мероприятий. Данного рода конъюнкция возможна также и вне изменения уже существующей архитектуры организации учебного процесса, хотя, без сомнения, возможно и создание новой более совершенной архитектонической парадигмы обучения. В этом отношении уместно сказать о плюсах уже существующей архитектуры организации учебной деятельности, универсальное отражение которой зафиксировано в принятых в РФ федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) и в положении об оценочных материалах (ФОС).

К плюсам уже существующей архитектуры организации учебного процесса относится тот факт, что денотация объектной ориентации мышления обучающихся может быть дескриптирована в её перцептивной или в её абстрактно-логической характеристике с помощью тех же общекультурных компетентностей, изложенных в федеральных государственных образовательных стандартах, что позволяет говорить о качественном наполнении образовательных технологий методологическими решениями. С философской точки зрения это позволяет дифференцировать интроспективный опыт обучающихся и его онтологическое отрицание путём построения дедуктивных умозаключений в процессе детальной силлогизации фрагментарно воспринятой информации. Тем не менее, несмотря на плюсы, это требует информативного наполнения рабочих программ различными методологическими решениями, что не всегда бывает возможно.

Как это не парадоксально, но стандартизация образовательного процесса в Российской Федерации способствует развитию цифровых технологий в сфере образования, низкое же качество проведения, например, дистанционных занятий в сервисах видеотелефонной связи бывает, тем не менее, вызвано не недостатками самой архитектуры организации учебного процесса, но недостаточным количественным её наполнением. Объектно-ориентированный подход позволяет

нивелировать низкое качество организации учебного процесса и свести его к минимуму, не изменяя саму архитектуру организации учебного процесса. На уровне технической реализации методологических принципов в объектно-ориентированный подход или в компетентностно-ориентированный подход могут входить эвристические алгоритмы, комбинаторный анализ, построение метамодели с вынесением субъекта за её пределы и пр. Следует отметить тот факт, что педагогические работники всяческим образом обязаны, в буквальном смысле, внушать обучающимся мысль о том, что общекультурные компетенции в их онтологическом статусе способствуют эвдемоническому раскрытию онтологических потенциалов человеческого мышления и формируют общую дисциплину поведения. Тот факт, что общекультурные компетенции при организации учебной деятельности отодвигаются на задний план, свидетельствует об отсутствии серьёзно разработаннойteleологической атрибутивной концепции компетентностного подхода, реализуемого в Российской Федерации. Из этого положения дел имплицируется низкое качество реализации онтологических потенциалов дистанционного и смешанного обучения.

Конъюнтируя выше обозначенную информацию, следует подвергнуть де-нотации следующее: качественная цифровизация образовательного процесса становится возможной в методологической и в технологической реализации как на уровне человеческого мышления, так и на уровне его ИТ-сопровождения благодаря конъюнкции, с одной стороны, объектных ориентаций мышления самих обучающихся или, так называемых, общекультурных компетентностей последних, и, с другой стороны, вложенных в них в качестве некоторых множеств психопрофилактических мероприятий. Схематично, это выглядит следующим образом:



Рис. 1

Относительно цифровизации классно-урочной, лекционно-семинарской, дистанционной и смешанной систем обучения в образовательной среде Российской Федерации следует сказать, что концептуально принятый компетентностный подход может быть рассмотрен в парадигме объектно-ориентированного программирования. Последнее значительно расширяет горизонты методологической и технологической формализации мышления обучающихся. В настоящий момент конъюнкции подлежат знания, умения и навыки в рамках некоторых общекультурных компетенций и сами общекультурные компетенции в биективном наложении по отношению друг к другу, однако вопрос методологической и технологической формализации мышления обучающихся в качестве овладения обучающимися технологиями онтологического вложения ЗУН'ов в ОК'и и методологических решений в ОК'и не предусмотрен. Может показаться, что речь идёт

о педагогической профильной ориентации, однако это не совсем так. *Реализуемый в образовательной системе Российской Федерации компетентностный подход может быть значительно расширен: в него могут быть вложены в качестве некоторых множеств психопрофилактические мероприятия и различные методологические решения профильной направленности на базовом и вариативном уровнях федерального государственного образовательного стандарта.* В положении об оценочных материалах (ФОС) оценка вложенных множеств в общекультурные компетенции не предусмотрена. Этот недостаток может быть с успехом искоренён благодаря ресурсным возможностям современной архитектуры организации учебного процесса на уровне школьного и высшего образования, однако его наличие делает высококачественную цифровизацию образовательного процесса фактически невозможной. В положении об оценочных материалах (ФОС) речь идёт о фиксации усвоения методов формализации мышления, но не о технической формализации мышления обучающихся самими обучающимися. Иными словами, методологические решения могут стать технологическими принципами усвоения некоторой информации в рамках различных формальных систем. Фактически мышление обучающихся по завершении обучения апостериорно сохраняет некоторые методы, однако самостоятельно по технологическому принципу их конъюнктируировать друг с другом не в состоянии. Упуская этот недостаток из вида в эпоху цифровых технологий и фактически в эпоху перехода на дистанционное обучение, психопрофилактические мероприятия будут только вспомогательной мерой. Следует также сказать, что онтологический и архитектурный потенциал образовательной системы Российской Федерации достаточно высок и онтологические вложения некоторых множеств в уже существующие образовательные концепции его только поднимут. Последнего можно добиться посредством конфигурации образовательных технологий в рамках их эвристической парадигмальной ориентации. Добиться этого не так сложно, поскольку как справедливо заметил Юрген Хабермас, в понятии направляющего познание интереса уже задействованы вместе оба момента – познание и интерес

[5, с. 182]. Таким образом, учебный процесс должен быть организован в максимально возможных условиях онтологического отрицания интроспективного опыта. Это становится возможны только благодаря силлогизации мышления в парадигмарной ориентации либо Parmенида, либо позднего Сократа, либо Аристотеля. В предметных рамках реализации компетентного подхода в Российской Федерации графически это может выглядеть следующим образом:



Рис. 2

В этом отношении следует вспомнить замечание Л.С. Выготского о том, что все психологические функции человека на каждой ступени развития действуют не бессистемно, не автоматически и не случайно, а в определённой системе, направляемые определенными, отложившимися в личности стремлениями, влечениями и интересами [2, с. 6]. Онтологически ориентированная образовательная система Российской Федерации позволяет это качественно реализовывать в объектно-ориентированном подходе в парадигмарной ориентации эвристиче-

ских методологических решений. А поскольку интерес, по мнению С.Л. Рубинштейна – это сосредоточенность на определённом предмете мыслей, вызывающая стремление ближе ознакомиться с ним [3, с. 525] обучающие онтологически верному знанию в Российской Федерации достойны этого.

Список литературы

1. Барковский Е.С. Оценка дистанционного обучения студентов экономического университета в период март-апрель 2020 года / Е.С. Барковский, В.В. Букалов // Учёные записки университета им. П.Ф. Лесграфта. – 2020. – №6. – С. 14–17.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 т. Т. 4 / Л.С. Выготский / Педагогика. – М., 1984. – 432 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003 – 713 с.
4. Саркисян З.М. Положительные и отрицательные аспекты дистанционного обучения как выход из сложившейся ситуации 2020 года / З.М. Саркисян // Современные научно-технические технологии. – 2020. – №6–2. – С. 364–368.
5. Хабермас, Ю. Техника и наука как «идеология» / Ю. Хабермас; пер. с нем. М.Л. Хорькова. – М.: Практис, 2007. – 208 с.