ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СЕВЕРО-ОСЕТИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени К. Л. ХЕТАГУРОВА»

На правах рукописи

Магомедова Аида Насрутдиновна

КОНЦЕПЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ БИОЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА

5.8.1 – Общая педагогика, история педагогики и образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Научный консультант

докт. пед. наук, профессор
Харченко Л. Н.

докт. пед. наук, профессор
Хазова С.А.

Владикавказ - 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение ….....…… 4

Глава 1. Научно-практические основания концептуализации проблемы формирования биоэтической культуры студентов вуза … 33

1.1. Научные истоки концептуализации проблемы формирования биоэтической культуры студентов вуза……. 33

1.2. Современные цивилизационные проблемы как предпосылки формирования биоэтической культуры студентов вуза……. 51

1.3. Воспитательный потенциал биоэтики в целеполагании высшего образования……. …… 70

Выводы по первой главе ……..……...…….. 88

Глава 2. Теоретико-методологические основы формирования биоэтической культуры студентов вуза……. 92

2.1. Сущность, структура, критерии и содержание биоэтической культуры личности студентов вуза ……. 94

2.2. Принципы и закономерности формирования биоэтической культуры студентов вуза ……..……. 124

2.3. Педагогические условия формирования биоэтической культуры студентов вуза …… 138

Выводы по второй главе ……..…….…….. 155

Глава 3. Содержательно-технологические основы процесса формирования биоэтической культуры студентов вуза (в условиях педагогического университета) …….…….**.....** 158

3.1. Системная организация процесса формирования биоэтической культуры студентов вуза (в условиях педагогического университета) ……. 158

3.2. Диагностическое обеспечение процесса формирования биоэтической культуры студентов вуза …… 175

3.3. Дорожная карта процесса формирования биоэтической культуры студентов педагогического вуза как результат пилотного эксперимента ….. 185

Выводы по третьей главе ……..……. 202

Глава 4. Экспериментальная организация процесса формирования биоэтической культуры студентов педагогического вуза ……. 205

4.1. Содержание экспериментального процесса формирования биоэтической культуры студентов педагогического вуза …….. 205

4.2. Результаты педагогического эксперимента и их интерпретация……. 232

Выводы по четвертой главе ……..……. 261

Глава 5. Содержание концепции формирования биоэтической культуры студентов вуза и основы ее тиражирования……. 263

5.1. Верифицированная концепция формирования биоэтической культуры студентов вуза …… 263

5.2. Тиражирование концепции формирования биоэтической культуры студентов вуза……... 298

Выводы по пятой главе …… 310

Заключение ……. 312

Список литературы ……..……... 328

Приложения ….....……..... 370

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В XXI веке более, чем когда-либо, стало понятным, что человек может продолжить существование только в случае, если он трансформирует свое отношение к природе, к окружающей среде в целом, а также к своему положению в этой системе. Моральный апгрейд человечества востребован, в том числе, по причине игнорирования такой важной сферы, как отношение человека к жизни во всех ее проявлениях.

Объективными фактами, свидетельствующими о справедливости вышесказанного, являются признанные глобальные проблемы, носящие цивилизационный характер. Это выражается в нарастании количества и усилении разрушительности природных и техногенных катастроф, включая землетрясения и наводнения, ураганы и извержения вулканов, серьезные аварии на крупнейших промышленных объектах, вооруженные конфликты, эпидемии и пандемии и пр. Специалисты солидарны во мнении, что ключевым детерминантом данной тенденции является человеческая активность. Следовательно, сохранение жизни на планете, обеспечение безопасности существования человека, общества обусловливается, прежде всего, сменой ценностно-целевых ориентиров, средств и методов жизнедеятельности мирового сообщества и каждого отдельного государства. За гармонизацию взаимоотношения социальной и природной среды «отвечает» биоэтика – наука, интегрирующая идеи и положения экологии и этики, задающая основания для построения гуманных отношений человека и остальной живой природы, раскрывающая принципы этического решения экологических проблем (Н.А. Агеева, С.Ю. Жданова, А.В. Кюрегина, С.Л. Мишланова, В.М. Соколов, Л.Н. Харченко, Ю.М.Хрусталев, Б.Г. Юдин и др.).

Понимание российским правительством остроты стоящих проблем привело к появлению федеральных нормативно-правовых актов, направленных на преодоление сложившейся ситуации. В них отражаются основания, цели и средства, связанные с разработкой системы мер по сохранению, восстановлению, укреплению экологического благополучия, как

важнейшей составляющей национальной безопасности страны. Так, в Стратегии национальной безопасности Российской Федерации одним из содержательно-целевых направлений планируемой деятельности выступает обеспечение экологической безопасности, в соответствии с чем к числу стратегических национальных интересов России отнесены «…охрана окружающей среды, сохранение природных ресурсов и рациональное природопользование…»[1]. При этом, собственно, экологические аспекты стратегического планирования представлены в непосредственной неразрывной связи (как один из обеспечивающих факторов) со сбережением народа России и в физическом, и в духовно-нравственном выражении. Обоснованием актуальности биоэтической повестки в контексте национальной безопасности служат обобщенные многолетние статистические данные, свидетельствующие о непрерывном росте биологических угроз, увеличении антропогенной нагрузки на природную среду, истощении природных ресурсов по причине хищнического природопользования и неудержимого потребления, о загрязнении окружающей среды, деградации экосистем и др. Важнейшим, на наш взгляд (и в контексте предмета данного исследования), механизмом исправления сложившейся ситуации в Стратегии названо «воспитание в гражданах ответственного отношения к природной среде, стимулирование населения и общественных организаций к участию в природоохранной деятельности»[2], что непосредственно связано с биоэтическим воспитанием и просвещением населения.

Отметим, что указанные положения Стратегии (2021 год) развивают, дополняют и конкретизируют положения принятой в 2017 году Стратегии экологической безопасности Российской Федерации. В ней заявлена, с одной стороны, неотделимость национальной безопасности в целом от экологической безопасности страны и, с другой стороны, недостаточный

[1] Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» (Ст.25, п.6)
[2] Там же (Ст.83, п.17)

уровень развития у населения тех ценностных ориентаций, установок, компетенций и т.д., которые обеспечивают гармоничные взаимоотношения человека и природной среды.

Биоэтическая проблематика актуализирована и содержанием нормативно-правовых документов относительно стратегического социально-экономического развития государства, развития воспитания и образования в России и др. В частности, эффективность социально-экономического развития регионов Российской Федерации сопрягается с обеспечением непрерывного природосбережения посредством формирования у граждан понимания своего единства с природой, необходимости жить безопасным для природы образом[3].

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации приоритетами государственной политики в области воспитания и социализации детей, без достижения которых невозможно сохранение государства как культурной общности, опосредованно определено, в том числе, биоэтическое воспитание подрастающего поколения. К данному направлению можно отнести «развитие у детей и их родителей экологической культуры, бережного отношения к родной земле, природным богатствам России и мира; воспитание чувства ответственности за состояние природных ресурсов, умений и навыков разумного природопользования, нетерпимого отношения к действиям, приносящим вред экологии»[4].

Воплощающая положения указанного документа Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России фиксирует принципиально важную для нашего исследования мысль: в состав базовых национальных ценностей, как основного содержания духовно-нравственного воспитания, включены «природа…, эволюция, родная земля, заповедная природа, планета Земля, экологическое сознание»; успешное духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения может

[3] Федеральный закон от 28.06.2014 N 172-ФЗ (ред. от 17.02.2023) "О стратегическом планировании в Российской Федерации» (Ст. 32)

[4] Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»

осуществляться только на основе «нравственного примера педагога» (А.Я.Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков).

В соответствии со своей сущностью биоэтика задает ценностные ориентиры духовно-нравственного воспитания населения сообразно национальным ценностям РФ и задачам обеспечения национальной безопасности страны. Следовательно, на современном историческом этапе разработка концепций и моделей воспитания личности, общества на основе ценностей и смыслов биоэтики приобретает значение (функцию) поиска инструмента для преодоления и превенции глобальных цивилизационных проблем. В свою очередь, наличие и реализация подобных стратегических педагогических продуктов будет иметь глобальное значение для мировой цивилизации лишь в том случае, если биоэтическая культура станет не только характеристикой отдельной личности, но компонентом общественной культуры. То есть, необходимо обеспечить механизм трансляции биоэтических идей и ценностей в общественное сознание. Таким механизмом может стать формирование биоэтической культуры у студентов вуза, обеспечение их готовности к будущему участию в биоэтических социальных практиках (например, в биоэтическом просвещении населения, пропаганде биоэтических идей и ценностей и т.д.). Поэтому деятельность современного вуза, связанная с распространением научных знаний (включая естественно-научные, экологические), трансляцией культурных ценностей (включая биоэтические) приобретает статус цивилизационной миссии (Д.Ю.Дорофеев, Б.В.Марков; Л.К. Круглова). В данном аспекте правомерно говорить о миссии «служения обществу» (Т.А. Балмасова, Е.В. Каргаполова, Д.А. Штыхно), определяющей значение университета как центра модернизации социума - духовной (Ш.Е.Джаманбалаева, М. Маульшариф), интеллектуальной (О.В. Дремова, И.А. Щеглова). Особенно важно это для педагогических вузов, что обусловлено требованиями развивающегося общества, влиянием модернизационных процессов, необходимостью нравственного совершенствования человека (М.В. Богуславский, В.С. Ефимов, Б.Т. Лихачев

и др.). Развивающийся социум нуждается в выпускниках педагогических вузов, обладающих не только наборами профессиональных компетенций, но и развитым интеллектом, физическим и духовным здоровьем, общей культурой[5] и культурой биоэтической, а также готовностью и способностью к трансляции биоэтических идей, ценностей, знаний в общество.

В настоящее время Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, несмотря на присущую общекультурную составляющую, в силу предметной привязки к формируемым компетенциям, а также в силу инерционности системы образования, не предполагают формирование биоэтической культуры студентов вузов (в том числе, педагогических), тем самым не обеспечивая возможностей для полноценного участия выпускников в выполнении социально-культурной миссии системы высшего образования.

Степень научной разработанности проблемы. Анализ научной литературы показал, что в различных науках, в том числе в педагогике и психологии, сложились определенные теоретические предпосылки к осмыслению парадигмы высшего образования, ориентированной на формирование биоэтической культуры студентов вуза.

Анализ показал, что в зарубежных источниках работы, касающиеся образовательного контекста биоэтики, многочисленны и появились несколько раньше, чем труды отечественных ученых по этой тематике. В качестве примеров можно привести работы Дж. Корнелла, И.-М. Энджелса, Ф. Джахра, Р. Лоуа, Д.П. Мейера, Е.О. Уилсона и др.

Рассмотрению различных аспектов использования биоэтики в системе образования посвящены труды отечественных ученых: Р.Г. Апресяна, О.А. Ботяжовой, С.Ю. Ждановой, А.В. Кюрегиной (Кюрегян), С.Л. Мишлановой и др. Нами не обнаружено работ, в которых биоэтика рассматривается как

[5] Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации»

содержательная база и методологическая основа формирования, развития, воспитания личностной культуры субъектов образования.

С вопросами биоэтического воспитания непосредственно связаны аспекты экологического воспитания, формирования и развития экологического сознания, экологической культуры субъектов образования. Данной проблематике посвящены исследования С.В. Алексеева, М.В. Аргуновой, Н.В. Винокуровой, А.В. Гагарина, Ю.М. Гришаевой, С.Н. Глазачева, А.Н. Захлебного, Д.С. Ермакова, С.Ю. Ждановой, С.С. Кашлева, Л.А. Колывановой, Л.В. Моисеевой, Н.Н. Моисеева, А.А. Ниязовой, З.И. Тюмасевой и др.

Педагогика высшей школы большое внимание уделяет образованию на основе культурологического подхода, его актуальности и потенциальных возможностей в обеспечении культурной преемственности поколений (Е.В. Андриенко, Е.П. Белозерцев, И.Е. Видт, И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов, Е.В. Яковлева, В.А. Ясвин и др.). В трудах С.И. Архангельского, И.Ф. Исаева, Н.В. Кузьминой, В.А. Сластенина, Е.Н. Шиянова и др. культура рассматривается как обязательный структурный элемент высшего образования. Однако конкретизации указанных аспектов в контексте биоэтической культуры личности, общества в имеющихся научных работах не выявлено.

В психологической и педагогической науках накоплены данные исследований, касающихся феноменологии педагогического труда (В.Л. Бенин, Н.М. Борытко, А.М. Булынин, Л.М. Митина, Н.Н. Никитина, В.В. Сериков и др.), миссии педагогического образования и педагога (О.В. Долженко, И.В. Захаров, И.Ю. Кокаева, Л.Г. Пак, В.А. Садовничий, В.В. Сериков и др.). В них неизменно отмечается ключевая значимость социализирующей функции педагога, актуализация в современных условиях его роли в передаче и обогащении культурного достояния общества. В аспекте трансляции идей и ценностей биоэтической культуры, как составляющей педагогической деятельности, научных исследований не обнаружено.

Анализ позволил выявить ряд работ, посвященных отдельным базовым составляющим личностной культуры, в том числе, студентов. Это, прежде всего, экологическая культура (С.Д. Дерябо, И.Д. Зверев, С.Н. Глазачев, Ю.М. Гришаева, Д.С. Ермаков, С.С. Кашлев, А.В. Миронов, О.В. Петунин и др.), естественно-научная и эколого-культурная грамотность (И.Ф.Маркинов, М.А. Якунчев и др.), нравственно-этическая (Л.Г. Гринберг, И.С. Кон, А.С. Лаптенок, Л.Ф. Солдаткина, А.А. Сыкало, И.М. Шадрина и др.), а также гуманитарная (В.А. Козырев, Н.Г. Сикорская), духовная (Е.И. Артамонова, Е.З. Плотникова и др.) культура и др. Основательные теоретические разработки о развитии культуры учителя в системе образования представлены трудами С.И. Архангельского, К.А. Абульхановой-Славской, В.В. Краевского, Н.Н. Никитиной, В.А. Сластенина и др. Фундаментальных исследований, в которых системно раскрыты вопросы формирования биоэтической культуры студентов вуза, не обнаружено.

Нами отмечена активность в подготовке кандидатских диссертаций по социальным и философским наукам, посвященных изучению биоэтической проблематики (В.Н. Засухина, А.Я. Иванюшкина, Т.Э. Кафарова, В.М. Соколов, С.Н. Щеглова и др.). Очень немногочисленны исследования докторского уровня на стыке биоэтики и права, биоэтики и культурологии (Н.Е. Крылова, Н.Н. Седова, Н.В. Сергеева, др.). Единичны кандидатские диссертационные исследования по педагогике, связанные с проблемами биоэтического воспитания. Это, например, работы И.В. Колгановой, А.В. Кюрегян.

Таким образом, массив информации, накопленной в философии, социологии, деонтологии, психологии, педагогике, естествознании, культурологии, представляет собой теоретико-методологический базис для научного обоснования феномена биоэтической культуры, разработки научной концепции и поиска адекватных моделей и условий формирования обозначенной культуры. По результатам анализа научных источников сделан вывод о том, что проблема формирования биоэтической культуры студентов

вуза, как ответ на современные требования государства и общества к организации высшего образования, является актуальной.

Рассмотрение значимости, степени научной разработанности проблемы, а также данные диагностики состояния биоэтической культуры студентов, позволили сформулировать **противоречия:**

- между государственными требованиями к системе высшего образования в контексте подготовки личности, ориентированной на гуманное, ценностное отношение к живой природе, общественной потребностью в высоком уровне биоэтической культуры выпускников и реальным уровнем её сформированности у современной студенческой молодёжи;

- между необходимостью научного обеспечения формирования биоэтической культуры студентов вуза и дефицитом научно-педагогических знаний относительно целостной концепции данного процесса, раскрывающей его содержание, механизмы, ведущие закономерности и принципы;

- между стратегической значимостью высшего педагогического образования как ключевого ресурса трансляции биоэтических ценностей в общество и недостаточностью знаний относительно содержательно-методических и организационно-технологических основ формирования биоэтической культуры студентов в условиях педагогического университета.

Выявленные и изложенные выше противоречия свидетельствуют о том, что в педагогической науке существует **проблема:** каковы теоретико-методологические основы и содержательно-технологические характеристики процесса формирования биоэтической культуры студентов вуза?

Необходимость исследования этой проблемы обусловила формулировку темы диссертационной работы: ***«Концепция формирования биоэтической культуры студентов вуза».***

Цель исследования: разработать концепцию формирования биоэтической культуры студентов вуза и экспериментально проверить её эффективность в условиях педагогического университета.

Объект исследования: процесс формирования биоэтической культуры студентов в системе высшего образования.

Предмет исследования: теоретико-методологические основы и содержательно-технологические характеристики процесса формирования биоэтической культуры студентов вуза, реализуемые в условиях педагогического университета.

Гипотеза исследования: формирование биоэтической культуры студентов вуза будет эффективным, если организуется на основе разработанной целостной концепции, в соответствии с которой:

- биоэтическая культура рассматривается как ценностно-смысловой компонент личностной культуры современного выпускника высшей школы; содержание биоэтической культуры личности проектируется в соответствии со сложившимися научными предпосылками, социо-экологическими запросами общества и актуальными образовательными трендами, а ее специфические аспекты объективируются воспитательным потенциалом биоэтики, миссией и социальными функциями педагогов в современном мире;

- реализация воспитательного потенциала биоэтики детерминирует гармонизацию взаимодействия человека и природы, обеспечивая сонаправленность личных ценностей студентов гуманистическим целям сохранения биосферы и трансляции духовно-нравственных смыслов образования в общество;

- учебно-воспитательный процесс основывается на закономерностях (отражающих взаимосвязи между культурой личности, культурой общества и состоянием природы), соответствующих им принципах конструирования содержания образования, психологических механизмах развития качеств и свойств личности, в совокупности задающих систему педагогических условий, и реализуется через содержательно-технологическую систему учебных, воспитательных, развивающих процедур;

- в образовательном процессе обеспечена последовательная взаимосвязанная реализация: содержания образования (ценностного,

информационного, практического), адекватного содержанию и функциям биоэтической культуры; средств и методов обучения и воспитания, обеспечивающих формирование структурных компонентов биоэтической культуры и их системную интеграцию в качество личности студента;

- концептуальные положения системно верифицируются в условиях педагогического вуза, на основе чего разрабатывается механизм тиражирования её положений, включающий процедуры валидизации, объективации и внедрения практических рекомендаций с учетом специфики конкретного вуза.

Задачи исследования:

1. Раскрыть научно-практические основания формирования биоэтической культуры студентов в системе высшего образования (научные истоки и сущность биоэтики, социальные предпосылки ее педагогической репрезентации, воспитательный потенциал).

2. Определить сущность, структуру, содержание, критерии и функции биоэтической культуры студентов вуза.

3. Выявить методологические основы формирования биоэтической культуры студентов вуза (закономерности и принципы) и педагогические условия эффективности данного процесса.

4. Разработать содержательно-технологические основы процесса формирования биоэтической культуры студентов вуза (на примере педагогического университета).

5. Представить целостную концепцию формирования биоэтической культуры студентов вуза, верифицированную в условиях педагогического университета.

6. Разработать механизм тиражирования концепции формирования биоэтической культуры студентов вуза.

В основу **методологии исследования** положены:

– *на философском уровне*: идеи позитивизма, ориентирующие на количественные и качественные методы исследования; идеи прагматизма о

познании действительности в процессе практической деятельности человека, о целеполагании и достижении личного успеха; идеи экзистенциализма о необходимости рассмотрения личности и деятельности в единстве; идеи синергетики в приложении к функционированию природы и образовательных систем; философские основания биоэтики; идеи об объективных и субъективных факторах развития личности и о личности как объекте и субъекте образовательной деятельности, об общих принципах познания и категориальном строе науки, о взаимосвязи теории и практики;

– *на общенаучном уровне*: системный и комплексный подходы, философские законы материалистической диалектики, объективистские тенденции развития общества и науки, концептуальное моделирование, положения сравнительной педагогики, дидактики и педагогической прогностики (И.В. Блауберг, Б.С. Гершунский, Н.В. Кузьмина, Ф.П. Тарасенко, Г.П. Щедровицкий, Э.Г. Юдин и др.);

– *на конкретно-научном уровне*: личностный, деятельностный, субъектный, рефлексивный, антропологический, аксиологический и культурологический подходы; закономерности и принципы обучения и воспитания личности; положения психологии о деятельностной сущности учения, о мотивации и целеполагании (Е.В. Бондаревская, Н.М. Борытко, А.А. Вербицкий, И.Ф. Исаев, Д.А. Леонтьев, Б.Т. Лихачев, Л.М. Митина и др.);

– *на технологическом уровне*: философско-педагогические и психолого-педагогические идеи относительно проектирования целевых ориентиров, критериев и образовательных условий обучения и воспитания студентов вузов (Б.С. Гершунский, В.М. Монахов, В.В. Сериков и др.); теоретические модели личностно-профессиональных качеств, социальных и профессиональных функций и культуро-созидающей, просветительской социальной миссии педагогов (Е.В. Бондаревская, О.В. Долженко, Г.Б. Корнетов, Л.Г. Пак и др.).

Теоретической основой исследования являются:

- педагогические аспекты теории культурации образования (Е.И. Артамонова, С.Н. Батракова, Е.П. Белозерцев, В.Л. Бенин, Е.В. Бондаревская, И.Е. Видт, Г.И. Гайсина, А.С. Запесоцкий, Г.Л. Ильин и др.);

- теоретические аспекты разработки биоэтически ориентированного базиса образования (Е.Н. Викторук, С.Ю. Жданова, В.Н. Засухина, А.В. Кюрягина (Кюрегян), С.Л. Мишланова, В.М. Соколов, Л.Н. Харченко, Б.Г. Юдин и др.), экологического образования, воспитания, развития личности (С.В. Алексеев, М.В. Аргунова, Н.Ф. Винокурова, С.Н. Глазачев, Ю.М. Гришаева, С.Д. Дерябо, Д.С. Ермаков, А.Н. Захлебный, И.Ю. Кокаева, Л.А. Колыванова, И.Ф. Маркинов, З.И. Тюмасева, М.А. Якунчев, В.А. Ясвин);

- научные идеи относительно междисциплинарных исследований в педагогике и психологии (А.Л. Журавлев, В.И. Загвязинский, И.С. Кон, В.В. Краевский, Г.П. Щедровицкий и др.);

- представления о миссии и ценностях высшего образования в современном обществе (Т.А. Балмасова, А.Е. Балобанов, М.В. Богуславский, Ш.Е.Джаманбалаева, О.В. Долженко, Д.Ю.Дорофеев, О.В. Дремова, А.Н. Кимберг, Л.К. Круглова, Б.В. Марков, Н.Н. Моисеев, А.М. Новиков, Х. Ортега-и-Гассет, Л.Г.Пак, В.А. Садовничий, И.А. Щеглова и др.);

- положения, раскрывающие аспекты проектирования высшего образования как сложноорганизованной открытой социально-ориентированной системы (Е.А. Алисов, А.Е. Балобанов, Е.В. Бондаревская, А.Н. Кимберг, В.А. Козырев, Н.П. Петрова, В.В. Сериков, С.А. Хазова и др.);

- теории и концепции человека как субъекта деятельности, как личности, индивидуальности (И.С. Кон, Э.Д. Кондракова, А.Ф. Лазурский, Д.А. Леонтьев, В.Р. Мерлин, А.А. Реан, И.Т. Фролов и др.);

- теоретические аспекты педагогической инноватики, открывающей путь к использованию новшеств в образовании, в развитии эффективных форм обучения, стимулирующего нравственные улучшения в личности, в системе образования и в обществе (В.Г. Александрова, М.В. Богуславский, О.В. Долженко, А.В. Хуторской и др.).

Методологические ориентиры и теоретические основы исследования определили исходные авторские позиции относительно:

- научных истоков разрабатываемой концепции – необходимость обращения к биоэтике как науке, во-первых, акцентирующей этические, аксиологические аспекты биологического и экологического знания, во-вторых, раскрывающей вопросы взаимодействия человеческого общества и природной среды не только в области медицинской науки и практики, но и за ее пределами; в-третьих, содержащей существенный воспитательный потенциал, до сих пор не используемый в полной мере в образовательной практике;

- практических (социальных) предпосылок создания концепции – в современных условиях особое значение имеет культуросозидающая миссия вузов, которая заключается в обеспечении трансляции, распространения в обществе культурных знаний, ценностей, образцов поведения и социальной активности; реализуется миссия посредством соответствующей подготовки студентов (культурно-просветительской, социально-проектной и т.п.); данная миссия особо актуализирована для педагогических университетов;

- теоретических основ разрабатываемой концепции – сущностно биоэтическая культура личности есть общесоциальное качество, компонент базовой культуры личности, сопряженное с универсальными компетенциями, формируемыми у обучающихся высшей школы; подобные качества взрослым человеком проявляются, в том числе, в соответствии со спецификой профессиональной деятельности, поскольку социальная (гражданская) активность им осуществляется сообразно профессиональной миссии и с использованием имеющихся инструментов и средств; поэтому личностная культура (в том числе, биоэтическая культура) взрослого человека обязательно отражает в своем содержании особенности целей и ценностей, установок и функций той профессиональной сферы, к которой он принадлежит (наряду с базовыми, общими для всех соответствующими

феноменами); это определило конкретизированное представление концепции – на примере высшего педагогического образования;

- содержательно-технологических основ разрабатываемой концепции – интегративные качества личности, в особенности столь сложное и многоаспектное, как личностная культура, формируются в рамках целостного образовательного процесса, с использованием всех его ресурсов (учебных, воспитательных и развивающих, содержательных, методических и организационных); в связи с этим для формирования личностной (в том числе, биоэтической) культуры студентов требуется обеспечить системное освоение необходимых знаний в рамках учебной, научно-исследовательской, общественной, проектной, творческой, профессионально-ориентированной видов деятельности.

В проводимой работе на ее различных этапах применялись соответствующие поставленным задачам **методы исследования:** на *первом этапе* – анализ научной литературы по проблеме исследования для выявления научных предпосылок исследования; методы анализа и обобщения педагогического опыта; на *втором этапе* – метод теоретического моделирования, воплощенный в определении теоретических и методологических элементов концептуального знания, конструировании содержательных, методических, технологических компонентов проектируемого образовательного процесса, и завершившийся разработкой целостной концепции формирования биоэтической культуры студентов вуза; на *всех этапах исследования* – опросно-диагностические методы (анкетирование, тестирование, беседа; наблюдение; праксиметрические методы изучения продуктов образовательной деятельности обучающихся, экспериментальная апробация авторских разработок); на *заключительном этапе* - аналитические и рефлексивные методы, позволившие осмыслить, обобщить, интерпретировать данные, полученные в результате эксперимента. Для обработки материалов и данных, полученных в процессе исследования, применялись методы описательной статистики, методы сравнения и

корреляционного анализа. При необходимости для большей наглядности представления данных, полученных в исследовании, осуществлялась их графическая репрезентация.

Эмпирическую базу исследования составили:

- полученные экспериментальным путем данные о состоянии биоэтической культуры школьных педагогов и студентов I-IV курсов, обучавшихся по различным направлениям педагогического образования, собранные в целях определения существующих проблем и определения целевых ориентиров оптимизации учебно-воспитательного процесса в вузе;

- данные и материалы анализа теоретических и эмпирических источников – стратегических и нормативных государственных документов, научной и методической литературы, образовательных программ и рабочих программ учебных дисциплин, анкетирования и опроса студентов, преподавателей, школьных учителей, собранные в целях разработки концептуальной модели и определения необходимых педагогических условий формирования биоэтической культуры студентов педагогического вуза;

- результаты пилотного эксперимента и формирующего педагогического эксперимента по верификации концепции формирования биоэтической культуры студентов педагогического вуза. На разных этапах исследования в нем приняло участие более 2,5 тысяч студентов, 68 учителей, 22 преподавателя вуза. Непосредственно в педагогическом эксперименте участвовало 455 студентов, из которых 241 чел. вошли в контрольную группу и 214 - в экспериментальную.

Этапы исследования: исследование осуществлялось с 2015 по 2026 гг. в Дагестанском государственном педагогическом университете им. Р. Гамзатова, Дагестанском государственном университете, Северо-Осетинском государственном университете им. К.Л. Хетагурова и выполнялось в несколько этапов:

– на I этапе - подготовительно-поисковом (2015-2017 гг.) – проводился анализ научной литературы для теоретико-методологического обоснования

предпосылок решения заявленной проблемы, выявлялись противоречия и перспективные тренды развития образования; формулировались положения гипотезы и ведущая идея исследования, осуществлялась постановка цели и задач исследования; определялись методы исследования; изучалось состояние биоэтической культуры студентов, разрабатывались характеристики (критерии и показатели) данного качества, определялись условия, необходимые для эффективного формирования биоэтической культуры; формулировались теоретические и методологические положения концепции; собирались данные и материалы для публикации статей;

– на II этапе – организационно-проективном (с 2018 по 2019 гг.) в соответствии с разработанной концепцией моделировались основы системной организации процесса формирования биоэтической культуры студентов вуза, уточнялись содержательные, методические, технологические положения концепции, разрабатывалась методика оценки биоэтической культуры студентов; в пилотном эксперименте апробировались частные положения концепции (отдельные комплексы средств и методов, отдельные направления деятельности и т.д.), анализировались результаты пилотных экспериментов;

– на III этапе – экспериментальном (с 2019 по 2024 гг.) – осуществлялась организация образовательного процесса в соответствии с полным комплексом концептуальных положений; анализировались и сравнивались результаты констатирующего и формирующего этапов педагогического эксперимента (исходные и промежуточные результаты); на этой основе оформлена целостная авторская концепция формирования биоэтической культуры студентов вуза;

– на IV этапе – заключительном, или обобщающем (2024 – 2026 гг.) - после завершения основной части экспериментальной работы полученные данные систематизировались, статистически обрабатывались, сопоставлялись с имеющимися в литературе, осуществлялась смысловая интерпретация данных, часть из которых была подготовлена к печати и опубликована; обобщались, интерпретировались и описывались результаты проведенной

исследовательской работы, составившие основу черновой рукописи диссертации. Далее рукопись диссертации подвергалась редакции, издавались научные статьи и тезисы, определялись перспективы дальнейших научных изысканий в сфере биоэтической культуры педагогического образования.

Научная новизна исследования:

– уточнены объективные, исторически сложившиеся предпосылки (социальные и биологические, образовательные и технологические), актуализирующие важность формирования биоэтической культуры студентов вуза, как целевого ориентира высшего образования, предполагающего подготовку личности, способной культуро- и природо-сообразно отвечать на современные цивилизационные вызовы, а также готовой транслировать в общество стратегические ценностные ориентиры и тактические способы биоэтической жизнедеятельности;

– определены научные истоки и уточнена сущность биоэтики как интегративной, естественно-гуманитарной науки, аккумулирующей и синтезирующей положения и идеи этики и экологии, в которой этика задает ценностные, морально-нормативные основания жизнедеятельности человека, а экология – ориентирует в сфере явлений, предметов, объектов, на которые направлены чувства и отношения, поступки и действия человека в процессе жизнедеятельности; охарактеризовано образование феномена «биоэтическая культура» путем объединения феноменов биоэтики и культуры, при котором культурология задает структурно-содержательное и критериальное описание биоэтической культуры, а также определяет ее социальные функции, продуцирующие биоэтическое наполнение ценностно-целевых компонентов миссии вуза;

– обоснованы функции биоэтической культуры, задающие требования к качественным и количественным характеристикам процесса и результатов реализации биоэтической культуры в жизнедеятельности личности и в общественной активности гражданина, в том числе, в деятельности педагога,

продуцирующие систему критериев и показателей сформированности биоэтической культуры студентов вуза;

– уточнено понятие «биоэтическая культура личности» определением сущности биоэтической культуры студентов вуза (компонент общей культуры, личностное качество, интегрирующее ценностные ориентации, интересы и установки, знания, представления и умения, связанные с гуманным, бережным, нравственным взаимодействием социо- и био- сферы, в совокупности обеспечивающие потребность и способность человека осуществлять жизнедеятельность на основе идей и принципов биоэтики) и характеристикой специфики ее содержания у студентов педагогического вуза (ориентация на распространение биоэтической культуры в общественное сознание, в том числе, посредством направленного биоэтического воспитания подрастающего поколения, биоэтического просвещения взрослого населения); обоснована структура и содержание данного качества личности;

– впервые установлены закономерности формирования биоэтической культуры студентов вуза: теоретические (зафиксированы на основе логических выводов из обобщения известных научных фактов из области экологии, культурологии, этики) и эмпирические (обоснованы экспериментально посредством проведения корреляционного и сравнительного анализа с расчётом математико-статистических коэффициентов (рангового коэффициента корреляции Спирмена) и критериев (углового преобразования Фишера);

– выявлены принципы формирования биоэтической культуры студентов вуза, раскрывающие ключевые правила построения образовательного процесса в аспекте конструирования содержания образования (информационного, деятельностного, эмоционального), проектирования содержания педагогического взаимодействия (в учебном процессе, воспитательной деятельности, культурно-просветительской работе), организации активности студентов (ее целей, видов, содержания);

– определены педагогические условия формирования биоэтической культуры студентов вуза, раскрывающие ведущие требования к организационным, содержательным, методическим характеристикам образовательного процесса, объективированные фундаментальными законами диалектики (применительно формирования биоэтической культуры) и психологическими механизмами развития качеств и свойств личности, и соблюдение которых обеспечивает воплощение закономерностей развития биоэтической культуры; их совокупность представлена двумя составляющими: организационно-педагогической (задающей содержательно-целевые ориентиры процессуальному выражению образования), содержательно-методической (раскрывающей ориентиры для конструирования содержания образования и выбору методов его реализации);

– представлена системная организация данного процесса в педагогическом университете во взаимосвязи воспитательно-дидактических средств и методов реализации содержания образования (ценностного, информационного, практического), учебно-воспитательной деятельности, организованной в соответствии с циклическим алгоритмом (включающем последовательные и параллельные, дифференцированные и интегрированные циклы), в рамках трех ключевых направлений (образовательное, воспитательное, подготовка к участию в биоэтических социальных практиках);

– впервые разработана и верифицирована (в условиях педагогического университета) концепция формирования биоэтической культуры студентов вуза – как система взглядов и идей относительно стратегического и тактического решения проблемы становления у обучающихся личностных качеств и свойств, детерминирующих их потребность и способность осуществлять жизнедеятельность на основе идей и принципов биоэтики, предполагающих гуманное, бережное отношение к природе и обществу, ориентацию на коэволюцию как вектор развития

цивилизации, активное природосбережение и биоэтическое просвещение населения. В своих содержательно-методических и организационно-технологических составляющих концепция отталкивается от структурно-содержательных характеристик биоэтической культуры, ориентируется на их совершенствование и интеграцию, обеспечение их целостной экстраполяции в жизнедеятельности личности; базируясь на закономерностях и опираясь на принципы становления биоэтической культуры личности, обеспечивает создание педагогических условий формирования биоэтической культуры студентов вуза. Непосредственную организацию образовательного процесса раскрывает в условиях педагогического университета, как: целесообразную последовательность постановки учебно-воспитательных задач, отбора и реализации средств и методов их решения; биоэтическое наполнение содержания образования с опорой на идеи и положения культурологического, экологического и аксиологического подходов; непрерывное гибкое обновление учебных программ соответственно варьирования биоэтической повестки; интеграцию компетентностно- и ценностно- ориентированных средств, методов, организационных форм образования; мониторинг образовательного процесса на основе использования диагностического инструментария, релевантного структурным компонентам и критериям сформированности биоэтической культуры студентов, задающий ориентиры и возможности его коррекции и обновления;

– получены, на материалах педагогического университета, эмпирические данные об эффективности формирования структурно-содержательных компонентов биоэтической культуры студентов, о реальном становлении у них биоэтической культуры как интегративного личностного качества, о более высокой динамике и результативности формирования биоэтической культуры в образовательном процессе, выстроенном в соответствии с положениями концепции, по сравнению с традиционным образовательным процессом.

Теоретическая значимость результатов исследования определяется их вкладом в педагогическую науку, а именно тем, что они:

– дополняют данные: междисциплинарных педагогических исследований – представлением генезиса биоэтики (как синтетической естественно-гуманитарной науки) и проектирования на этой основе содержания высшего образования; социально-философской антропологии – обоснованием биоэтической культуры личности как инвариантного, ценностно-смыслового компонента личностной культуры современного студента вуза, представлением ее специфического содержания у студентов педагогического вуза;

– уточняют научно-педагогические основания трансформаций в образовании в условиях изменяющегося социума – изложением ценностных смыслов образования и миссии современного вуза, педагогического вуза, обоснованных исходя из текущих образовательных трендов, воспитательных возможностей биоэтики и биоэтических функций образования;

– дополняют методологию оценки качества образования – представлением биоэтической культуры студентов вуза, критериев и показателей ее сформированности, мониторинг которых позволяет судить об интегрированных культурологических и компетентностных результатах образования, благодаря сопряженному оцениванию компонентов биоэтической культуры и ряда осваиваемых универсальных компетенций;

– расширяют терминологический аппарат педагогической науки – сформулированными определениями, раскрытыми сущностью и содержанием феноменов «биоэтическая культура личности» и «педагогический процесс формирования биоэтической культуры студентов вуза»; биоэтической культуры и процесса ее формирования;

– обогащают теории и концепции образования – разработанной концепцией формирования биоэтической культуры студентов вуза, раскрывающей данный процесс в целе-результативных, методологических,

содержательно-методических, технологических критериально-диагностических аспектах;

– уточняют характеристики деятельности педагога, изменяющиеся под воздействием факторов внешней социокультурной среды – обоснованием и представлением функций биоэтического воспитания подрастающего поколения и биоэтического просвещения населения в контексте социальной миссии современного педагога;

– дополняют теоретико-методологические положения о проектировании и моделировании содержания образования – раскрытыми закономерностями и принципами формирования биоэтической культуры студентов, обоснованными механизмами и педагогическими условиями организации процесса формирования биоэтической культуры студентов;

– конкретизируют положения о социокультурной обусловленности воспитания обоснованием социальных предпосылок биоэтики и формирования биоэтической культуры студентов вуза (экологических, научных, общественных, образовательных), представлением биоэтической культуры студентов вуза как важного гуманистического ориентира образования, соответствующего современному состоянию социо- и биосферы, отвечающего на запросы и вызовы современности;

– дополняют ценностные основания построения воспитательных систем в современном социокультурном пространстве (в образовательных организациях высшего образования) – изложением идей и ценностей биоэтики, как основания обновления миссии педагогического вуза, а также воспитательных возможностей биоэтики, как основания выбора биоэтической культуры студентов вуза как целевого ориентира педагогического образования;

– обогащают представления об образовательном процессе как целостном педагогическом явлении – раскрытыми закономерностями формирования биоэтической культуры студентов вуза, отражающими взаимосвязи между уровнем сформированности структурно-содержательных

элементов биоэтической культуры и степенью овладения универсальными и общепрофессиональными компетенциями; охарактеризованными векторами деятельности педагогического вуза (биоэтическое образование, биоэтическое воспитание и подготовка к участию в биоэтических социальных практиках), взаимосвязанность, интеграция которых обеспечивает результативность процесса формирования биоэтической культуры студентов.

Практическая значимость исследования определяется тем, что в нем**:**

– предложен способ оптимизации образовательного процесса вуза, включающий разработку и внедрение адекватных организационных и педагогических мер, направленных на совершенствование формирования биоэтической культуры студентов;

– разработано и внедрено в образовательный процесс Дагестанского государственного педагогического университета им. Р. Гамзатова научно-методическое обеспечение процесса формирования биоэтической культуры студентов, включающее научные (монографии, статьи, тезисы) и учебно-методические разработки (программы, учебные пособия, методические рекомендации), позволяющие эффективно сопровождать процесс формирования биоэтической культуры личности обучающихся;

– полученные данные и разработанные материалы обладают научно-образовательным потенциалом, который может быть использован в практике работы вуза любого профиля, а также в системе организаций дополнительного образования.

При организации образовательного процесса вуза с ориентацией на формирование биоэтической культуры студентов может использоваться представленный циклический алгоритм применения средств, методов и форм педагогических воздействий, раскрывающий последовательность ориентации педагогического взаимодействия; порядок следования формирующих циклов (дифференцированных и интегрированных, последовательных и параллельных); последовательность реализации воспитательно-дидактического инструментария.

При проектировании учебных программ и видов деятельности на разных факультетах педагогических вузов может использоваться «Дорожная карта», раскрывающая порядок распределения когнитивной базы формирования биоэтической культуры студентов по учебным курсам и модулям, предлагающая примерный перечень базовых учебных дисциплин, тематика которых дополнена вопросами биоэтической проблематики сообразно предмету изучения; совокупность инновационных учебных курсов, интегрирующих, дополняющих, расширяющих биоэтическое содержание базовых учебных дисциплин.

В системе мониторинга образовательных результатов вуза может применяться разработанная методика диагностики и оценки сформированности биоэтической культуры студентов, включающая: методы диагностики; диагностические методики, соответствующие структурным компонентам биоэтической культуры и их критериальным показателям, снабженные стимульным материалом; правила определения уровней сформированности отдельных критериальных показателей, отдельных компонентов биоэтической культуры, биоэтической культуры как целостного личностного качества.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечены: теоретико-методологическим обоснованием актуальности, предпосылок, противоречий и проблем разработки концепции формирования биоэтической культуры студентов вуза; комплексным подходом к использованию методов исследования; обширными данными о состоянии и динамике показателей биоэтической культуры студентов; взвешенным сочетанием теоретических представлений об изучаемой проблеме с эмпирическими данными педагогической практики; комплексным использованием количественных и качественных методов анализа результатов экспериментального исследования по формированию биоэтической культуры студентов, полученных на разных его этапах - констатирующем, формирующем, контрольном; результатами сравнительно-сопоставительного

анализа данных эксперимента и материалов, имеющихся в научной литературе; методологически грамотным составлением экспериментальных и контрольных групп; достаточной репрезентативностью выборки; результатами опытно-экспериментальной работы, подтверждающими положения выдвинутой гипотезы; применением методов математической статистики при обработке массива экспериментальных данных.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты и данные исследования изложены в 49 публикациях автора, из них: 3 монографии, 25 научных статей в изданиях, рекомендованных ВАК РФ, 3 научные статьи в библиографических и реферативных базах данных Web of Science и Scopus.

Представленные в диссертационном исследовании результаты докладывались и получили поддержку на научных конференциях: зарубежных (Женева, Швейцария, 2017; Амстердам, Голландия, 2018; др.); международных (Тамбов, 2015; Ставрополь, 2015; Москва, 2015; Барнаул, 2017; Екатеринбург, 2017; Санкт-Петербург, 2018; Самара, 2018; Омск, 2019; Ростов-на-Дону-Таганрог, 2019; Астрахань, 2025, 2026; Пермь, 2026); всероссийских (Чебоксары, 2024, 2025); на региональных и вузовских конференциях (2019 – 2025 гг.).

Апробация положений концепции, материалов диссертационного исследования осуществлялась в Северо-Осетинском государственном университете им. К.Л. Хетагурова (г. Владикавказ), Дагестанском государственном педагогическом университете им. Р. Гамзатова (г. Махачкала), образовательных организациях общего и дополнительного образования Республики Дагестан.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Научно-практические основания формирования биоэтической культуры студентов в системе высшего образования раскрывают: *научные истоки* (заложены в биологии, экологии и этике) и *сущность биоэтики* как междисциплинарного феномена (задает ценностные основы установления

гармоничных взаимоотношений человека и среды обитания (природной, социальной); *социальные предпосылки* педагогической репрезентации биоэтики в современных условиях развития общества (научно-технический прогресс, актуальные образовательные тренды). Данные основания актуализируют имманентный воспитательный потенциал биоэтики, что позволяет системе образования содействовать решению глобальных проблем педагогическими средствами на основе биоэтического знания.

2. Биоэтическая культура личности – это ценностно-смысловой компонент общей культуры выпускника высшей школы; интегративное личностное качество, отражающее нравственное отношение к биосфере, к жизни с учетом ее уязвимости и конечности, базирующееся на комплексе знаний, ценностей, норм, принципов, детерминирующих природосберегающую активность человека, его ответственность за природную среду. Её *структура* включает взаимосвязанные компоненты (ценностно-ориентационный, когнитивно-информационный, деятельностно-практический), *содержание* – общее и специфическое (соответствующее направлению подготовки) наполнение; а *функциональная* система обеспечивает реализацию гносеологической (познавательной и ориентационной), мировоззренческих (аксиологической и регулятивно-оценочной), праксиологических (деятельностно-поведенческой и социально-педагогической) функций биоэтической культуры в жизнедеятельности студентов. Критерии соответствуют структурным компонентам биоэтической культуры личности и раскрывают сформированность наполняющих их элементов.

3. Методологические основы формирования биоэтической культуры студентов вуза включают систему: объективных *закономерностей*, отражающих взаимосвязи между культурой личности, культурой общества и состоянием природы; между составляющими биоэтической культуры личности студентов, осваиваемыми компетенциями и педагогическими воздействиями; соответствующих им *принципов* конструирования

содержания образования, контекста педагогического взаимодействия и организации активности студентов. Данная методологическая система задает комплекс необходимых и достаточных *педагогических условий* (организационно-педагогических и содержательно-методических), определяющих устойчивую эффективность исследуемого процесса.

4. Содержательно-технологические основы процесса формирования биоэтической культуры студентов вуза, адаптированные и реализованные в условиях педагогического университета, раскрывают векторы деятельности вуза (биоэтическое образование студентов, биоэтическое воспитание студентов, подготовка к участию в биоэтических социальных практиках). Включают: *организационно-содержательные характеристики* учебных, воспитательных и развивающих процедур; порядок *распределения когнитивной базы* формирования биоэтической культуры студентов по учебным курсам и модулям (обогащенные базовые учебные дисциплины, инновационные интегрированные учебные курсы биоэтического контекста); *циклический алгоритм* применения воспитательно-дидактического инструментария (раскрывает последовательность ориентации педагогических воздействий и порядок использования конкретных форм, методов, приемов обучения и воспитания); методику *диагностики и оценки* сформированности биоэтической культуры студентов вуза.

5. Целостная педагогическая концепция формирования биоэтической культуры студентов вуза, теоретически обоснованная для системы высшего образования в целом и экспериментально верифицированная в условиях педагогического университета, объединяет в единую теоретико-методологическую систему ведущие идеи, подходы, закономерности, принципы, педагогические условия, содержательно-технологическое обеспечение и диагностический аппарат, доказавшие свою результативность и обеспечившие переход процесса формирования биоэтической культуры студентов на качественно новый уровень. Композиционно представлена: *источниками* (социальные предпосылки, научные истоки биоэтики и

исходящие из них методологические основания формирования биоэтической культуры студентов вуза), *сущностью* (диалектическая связь феноменов «культура», «природа», «общество», «биосфера», «образование» как основание концепции; взаимосвязанные феномены «биоэтика, функции биоэтики», «биоэтическая культура общества, личности, студентов вуза», «предикторы, закономерности и принципы формирования биоэтической культуры студентов», «педагогический процесс формирования биоэтической культуры студентов вуза» как ядро концепции; педагогические условия, содержательно-технологическое и диагностическое обеспечение как следствие концепции); *результатами* (воплощение биоэтической культуры выпускников вуза, педагогического вуза (воспитательные возможности биоэтики, биоэтические функции выпускников вуза, педагогического вуза, миссия вуза, педагогического вуза) и потенциальные эффекты биоэтической культуры педагога для личности, общества, природы).

6. Организационно-технологический механизм тиражирования концепции формирования биоэтической культуры студентов вуза обеспечивает возможность её экстраполяции и масштабного внедрения в широкую практику системы высшего образования страны. Механизм раскрывает *этапы* деятельности (аналитический, доктриальный, проектный, технологический, диагностический) и регламентирует последовательные *процедуры* валидизации (оценки применимости концептуальных положений), объективации (обеспечения их актуальной релевантности) и непосредственного внедрения разработанной системы с учетом образовательных условий и специфики конкретного высшего учебного заведения.

Диссертация соответствует паспорту научной специальности 5.8.1. – Общая педагогика, история педагогики и образования в следующих пунктах: п. 2 – Междисциплинарные основы педагогических исследований (исследование различных направлений развития образования на основе интеграции различных научных областей знаний; исследование

педагогической деятельности в контексте социально-философской антропологии; актуализация педагогической составляющей социальных процессов) (обоснование междисциплинарной сущности и содержания биоэтики, биоэтической культуры студентов; обоснование цивилизационного значения формирования биоэтической культуры студентов, студентов педагогических вузов); п. 10 – Теории и концепции образования и п. 26, в части – Теории и концепции развития, воспитания и социализации. Социокультурная и личностная обусловленность воспитания) (разработка целостной концепции формирования биоэтической культуры студентов в образовательной среде вуза в контексте современных социокультурных требований и условий; определение личностных и социальных результатов данного процесса); п. 15 – Профессиональная деятельность педагога: сущность, структура, функции, изменения под влиянием объективных факторов и субъективных причин (обоснование воспитательного потенциала биоэтики и, на этой основе, педагогических функций, связанных с биоэтическим просвещением населения, с воспитанием подрастающего поколения на основе ценностей и принципов биоэтики); п. 23 – Теоретико-методологические проблемы проектирования и моделирования содержания образования (обоснование содержания образования в педагогическом вузе в контексте формирования биоэтической культуры студентов); п. 27 – Ценностные основания построения воспитательных систем в современном социокультурном пространстве, в образовательных организациях различных уровней образования (обоснование биоэтической культуры студентов как ценностно-целевого ориентира современного высшего образования, а идей биоэтики – как его ценностного основания; определение специфического содержания биоэтической культуры студентов педагогического вуза).

Объем и структура диссертации. Объем диссертации - 394 страницы. Рукопись включает разделы: введение, пять глав и выводы по ним, заключение, перечень использованной литературы, всего 390 источников, приложения. В работе содержится 38 таблиц и 3 рисунка.

ГЛАВА 1. НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ БИОЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА

1.1. Научные истоки концептуализации проблемы формирования биоэтической культуры студентов вуза

Биоэтическая культура и ее научная основа – биоэтика, – представляют собой относительно новые феномены; их концептуализация продолжается в настоящий период. Соответственно, для определения теоретико-методологического фундамента и содержательно-технологического инструментария формирования биоэтической культуры студентов вуза необходимо раскрыть генезис данных феноменов, обратившись к философским, естественно-научным, социальным истокам их возникновения и становления.

Этимологически биоэтику необходимо анализировать, исходя из ее составных элементов (истоков) – этики и биологии (в том числе, экологии, как раздела биологии). Поскольку данные феномены не являются новыми, позволим предварительно дать лишь их краткую характеристику.

Этика – это философская наука о морали (нравственности) как формы общественного сознания и вида социальных отношений [91, 120, 128 и др.]. Категории этического (нравственного, морального) описывают надбиологические феномены человека и человеческого общества, а именно, не физиологические, а психологические регуляторы поведения, отношений, базирующиеся на высших ценностях и идеалах долженствования [138, 355, 356]. Соответственно, предметом этики, как философии морали, выступают общечеловеческие ценности (гуманистического характера: милосердие, сострадание, любовь, счастье, мудрость и др.), моральные нормы, представления и отношения относительно оценочных категорий (добро и зло, милосердие и жестокость, пр.) [356].

Система этических знаний, раскрывая поведение людей, базирующееся на нравственных мотивах, ориентирует человека в гипотетических последствиях принятия тех или иных идей, доктрин, концепций и пр. за «руководство к действию», направляя на формирование морального сознания. Категории морального сознания дифференцируются по самому объекту отражения действительности сознанием: с точки зрения определения желательности действий или их последствий этика оперирует категориями добра и зла, справедливости, счастья, смысла; выбор способов регуляции общественных отношений осуществляется из состава моральных норм и принципов, оценок и идеалов; индивидуальное нравственное сознание функционирует на основе механизмов долженствования, совести и стыда, чести и достоинства, моральных чувств [120, 128, 138 и др.].

Экология – это синтезированная наука, раскрывающая вопросы и проблемы взаимодействия человека, общества и природы [58, 62, 182 и др.]. Исходно экология – естественная наука, специфика ее предмета, позволяющая выделить экологию из биологии, заключается в изучении не самих организмов и среды, а взаимоотношения межу ними. При этом в непосредственный круг экологических проблем включены «те стороны отношений организмов со средой, от которых зависит успешность их развития, выживания и размножения... не только непосредственные взаимоотношения со средой, но и исторически сложившиеся на их основе: а) специфические для каждого вида приспособления особей, обеспечивающие разносторонние связи со средой, их развитие и созревание; б) внутривидовые отношения и специфическую для вида структуру его населения...; в) различные в разных участках земной поверхности сообщества популяций разных видов, которые связаны многими взаимными приспособлениями, обеспечивающими биогенный круговорот веществ» [245]. При этом в настоящий период особенное значение для цивилизации имеют изучаемые экологией современные обстоятельства, условия и процессы, происходящим в природе [62, 110, 230, 245 и др.]. Еще одним важным уточнением предмета экологии является о указание на его

отнесение не только к био-природной, но и к социальной среде. Обоснованием такого расширения предмета экологии является представление о среде как всем, что лежит за пределами индивида, а это – и природа, и социум; человек своими действиями оказывает влияние и на природу, и на общество, а также сам подвергается их влиянию [230 - 234]. «Экология может быть в общем определена как наука о взаимоотношениях между живыми организмами и их средой, включая как физическую и биотическую природу, так и важнейшие внутривидовые и межвидовые отношения... Среда какого-либо организма состоит, в конечном счете, из всего, что лежит вне отдельного организма» (У. Олли и др.) [368].

Следствием дальнейшего развития экологии, уточнения ее предметного поля, дифференциации отдельных областей экологического знания и т.д. стало появление биоэтики, на основе акцентуации морально-нравственных аспектов экологического знания и действия. Биоэтика, согласно наиболее общему определению, принятому в настоящее время, это наука, интегрирующая биологическое (включая экологическое) и аксиологическое (гуманистическое) знание для изучения и разрешения проблем отношения человека, общества к окружающей природной среде во всем ее многообразии [37, 63, 86, 229, 279, 285, 358 и др.]. Предмет биоэтического анализа и проектирования – ценностные нормы отношений и поступков человека, обращенных к природе, с установкой на сбережение, защиту, восстановление природного мира. Идеологическим ядром биоэтики является принцип биоцентризма, как развитие принципов антропо-, социо- и патоцентризма [1, 38, 123, 130, 166, 229, 346 и др.]. Согласно данному принципу, человек находится в состоянии нравственного долга перед живой природой, несет ответственность за ее сохранение, призван оберегать и защищать все живое [130, 188 и др.]. Таким образом, важнейший этический принцип уважения человеческого достоинства в биоэтике находит новое понимание: «сегодня понятие человеческого достоинства в моральном и правовом смысле тесно увязывается с симметрией отношений между человеком и окружающим его миром» [384].

Итак, генезис биоэтики неразрывно связан с истоками, современным состоянием и тенденциями развития экологии (как преемника биологии в отношении изучения вопросов взаимодействия человеческого общества и природной среды и разрешения возникающих в рамках этого взаимодействия проблем) [18, 182, 230, 231 и др.] и этики (как предметно-содержательного направления философия, раскрывающие моральные нормы и ценностные ориентиры человеческой жизнедеятельности в широком смысле, относительно всего многообразия субъектов и предметов взаимодействия) [91, 128, 355, 356 и др.]. Эта связь отражается в тех научных процессах, которые привели к современному состоянию биоэтики, и которые определяют тенденции ее дальнейшего развития.

Идеи биоэтики, ориентирующие науку и общественное сознание на достижение равновесия между естественнонаучным и духовно-нравственным знанием, на гуманизацию и антропологизацию познания, активно транслируются с середины XX века. Именно в это время общественные деятели, писатели, ученые, практикующие врачи начинают активно обсуждать вопросы пересмотра приоритетов и ценностей науки: ориентация на изучение человека и обеспечение блага человеку, а не на отвлеченное знание как самоценность.

Основоположником биоэтики как научной дисциплины является теоретик Фриц Яр, автор не только биоэтики, но и биоэтического императива - требования уважительного отношения ко всему живому [378]. После осмысления нового понятия научным сообществом термин «биоэтика» стал активно использоваться в научном информационном поле, благодаря работам В. Поттера и А. Хеллегерса. В них исследователи независимо друг от друга рассматривали данный феномен, определяя его несколько различно: в представлениях А. Хеллегерса биоэтика понималась как проблемное поле, сформировавшееся под влиянием прогресса медицины и биологии [см. 223], по взгляду В.Р. Поттера – как целая философия, на основе которой человек формирует и корректирует свои мировоззренческие взгляды и установки в

отношении окружающего мира, определяет правила поведения в природе при взаимодействии с живыми организмами [см. 331].

Очевидно, именно трактовка В.Р. Поттера позволяет представить биоэтику как связующее звено между медициной, биологией и экологией, сделать этот конгломерат наук и практик сферой этической рефлексии. Это мнение исследователя по данному вопросу изложено в его основных работах, например, в труде «Биоэтика – мост к будущему» [см. 331]. Пожалуй, самое важное, о чем заявляет автор — это то, что он присваивает биоэтике статус глобальной науки, единственно возможный вектор развития человечества, предполагающий присвоение обществом биоэтических ценностей.

Раскрывая суть и развивая содержание биоэтики, В.Р. Поттер отталкивался от рассуждений Ч. Сноу о постоянно возникающем противоречии между взглядами ученых - естествоиспытателей и ученых – гуманитариев: естествоиспытатели недооценивают социальные последствия научных открытий, а гуманитарии не понимают сути этих открытий; такое рассогласование ведет человеческую цивилизацию к гибели. Согласно взглядам В. Поттера, биоэтика должна интегрировать в себе достижения биологической науки, наиболее значимые элементы социальных и гуманитарных наук и основываться на философии. Интеграция знаний из перечисленных выше наук, по В. Поттеру, - залог существования цивилизации, т.е. своеобразный мост в будущее [см. 331].

Биоэтические идеи в исторической ретроспективе имеют под собой прочный научный фундамент. Еще такие древние философы, как Пифагор, Сенека, Плутарх в своих научных трактатах обращали внимание на нравственный долг человека в отношении других живых существ, взывали к милосердию к животным, указывали на то, что, если человек проявляет жестокость к животным, то в равной степени он будет проявлять жестокость и к людям [130, 346, 357]. Далее истоки биоэтических мыслей и этических взглядов на все живое, созданное Богом, обнаруживаются в религиозных текстах зарождающегося христианства. В трудах Я. Озли, С. Роузена, Л. Бабба

[370], Г. Кнокса, С. Музекари [386] присутствуют размышления о ценностном отношении к живым существам и необходимости воспитания у детей ценностного отношения к природе. В эпоху Возрождения идеи христианской этики развивают Т. Мор [239] и М. Монтень [237]. Особенно ярко и эмоционально по поводу жестокости к животным пишет М. Монтень [237].

Заметим, что параллельно с гуманистическими идеями, существовали и абсолютно другие взгляды. Например, Р. Декарт использовал в отношении животных термин «живой механизм», который не чувствует ни боли, ни страданий, и, по его мнению, каких-либо этических обязательств человека перед животными нет [см. 142]. С позиций биоэтики и, в целом, гуманизма (в широком смысле) подобные взгляды неприемлемы. Тем не менее вплоть до настоящего времени во многих государствах, включая Российскую Федерацию, животных используют в различных эксперименты. Более того, до сих пор в естественнонаучном образовании (в том числе, в педагогических колледжах и вузах), зачастую продолжают проводиться демонстрационные опыты на животных, что, безусловно, препятствует воспитанию гуманизм как у преподавателей, так и у студентов, школьников.

В противоположность декартовским воззрениям, биоэтические взгляды развивали Д. Юм и Вольтер (настоящее имя - Мари Франсуа Аруе) [71], которые по многим характеристикам сравнивали животных с человеком. Еще дальше в своих биоэтических взглядах пошел Ж.-Ж. Руссо [297], введший в философский дискурс понятие естественного права живых существ и убеждавший в том, что животные - не только мыслящие, но и чувствующие существа, поэтому не должны подвергаться насилию со стороны такого же существа – человека. Ученый отстаивал необходимость формирования способности к «чувствованию» природы, обосновывая это тем, что положительное отношение к природе у человека формируется через ее ощущение, сопереживание и понимание.

Следует отметить участие в рассматриваемом научном дискурсе естествоиспытателей – К. Линнея, Ж.Б. Ламарка, Ч. Дарвина, Фон Бэра, Э.

Геккеля. Они доказали результатами своих исследований близкое сходство человека и животных, отстаивали гуманистическую позицию [37, 63, 130, 357 и др.].

Отечественная философская и естественнонаучная мысль к концу XIX в. сформулировала основные идеи и принципы, близкие к биоэтике, но касающиеся, в большей степени, исключительно человеческой жизни. Главная идея состояла в определении ценности жизни, которая включала в дискурс такие вопросы, как антропоцентризм, антропологизм, здоровье человека как социальную ценность, залог благополучия отношений между полами и др., т.е. довольно четко просматривалась идея абсолютизации ценности человеческой жизни [38, 357].

Идеи и концепции русских мыслителей теоретически были близки взглядам либеральной биоэтики. В частности, идею абсолютизации ценности человеческой жизни можно обнаружить в трудах: И.И. Мечникова, посвященных индивидуальному развитию человека, фагоцитозу, вопросам геронтологии; И.П. Павлова, представляющих концепцию инстинкта жизни и свободы, как жизнеорганизующих рефлексов; гуманиста Н.Г. Чернышевского, раскрывающих положения антропологического материализма, теории разумного эгоизма и критики мальтузианства.

Теоретическими источниками российских (консервативных) биоэтических взглядов являлись христианская религия и мировоззренческое течение, получившее название «Русский космизм». В их рамках формировалась соборность славянофилов, выкристаллизовывался христианский гуманизм В.С. Соловьева, а также философия «общего дела», провозглашенная Н.Ф. Федоровым. В.В. Розанов утверждал софийность «домостроя», а П.Д. Юркевич - христианский антропологизм. Особое место в «русском космизме» занимали взгляды на место человека во Вселенной, которые как бы сближали человека с космосом, раскрывали планету как общий дом для всех людей, а заботу об общем доме определяли общим делом (В.И. Вернадский, Н.Ф. Федоров). Биоэтические взгляды, явно или неявно

отраженные в различных философских учениях, стали основой осмысления ценности человеческой жизни в трудах вышеперечисленных отечественных мыслителей. Их идеи, в основном, религиозно-христианские, но созвучные биоэтике, далее были переосмыслены и переработаны в традициях российского философского гуманизма [296, 302].

Постепенно общественный прогресс и накопление естественнонаучных знаний привели общество к пониманию важности проблемы этичного отношения человека к живым организмам. Таким образом, идеи биоэтики перестали быть только дискуссионным пространством философов и стали экспонироваться в другие науки, в общество. Более того, мыслители европейской цивилизации стали призывать к практическим действиям по защите животных и созданию условий для становления биоэтической морали в обществе. В результате в 1878 году в Великобритании был принят первый в мире закон о защите экспериментальных животных, который регламентировал исследовательскую работу с ними и предписывал, к примеру, необходимость использования обезболивающих препаратов. (Несмотря на это, в течение всего XX и XXI вв. использование животных в науке и образовании продолжается в целом ряде стран) [37, 63, 296, 302]..

В XX в. в связи с нарастанием экологических проблем в среде ученых, общественных деятелей продолжается обсуждение фундаментальных законов, и прежде всего этических, которые призваны уберечь мир от экологической катастрофы [35, 184]. XX в. стал тем историческим отрезком времени, когда философско-этическая мысль приблизилась к пониманию этики поступка и ответственности в экологическом контексте.

Одним из первых предложил рассматривать сущность ответственности в ракурсе этических последствий поступка Ф. Ницше (в общеморальном плане, без отражения биологической проблематики). Он утверждал: чтобы соединить «я хочу» и «я делаю», необходима ответственность [251, с. 440]. При этом, что важно, философ считал, что именно ученость человека

(добавим: его образованность, культура) наиболее органично коррелирует с этикой ответственности.

По мнению М. Вебера, этика убеждения, а также этика ответственности способна контролировать действия, направленные на этические цели: осознание ответственности заставляет задумываться о цене совершения тех или иных поступков [65, с. 692-698]. Х. Ленк, развивая указанные идеи, интерпретирует ответственность как нормативный нравственно-ценностный конструкт и выделяет четыре вида ответственности: за действия, за возможные последствия действий, ролевая ответственность, правовая и универсально-моральная ответственность [181, с. 222-223].

Г. Йонас [380] полагает, что принцип ответственности играет ключевую роль в этике, именно поэтому этика ответственности – этика современного мира. Таким образом, ученый считает, что роль человека заключается в постоянной заботе о будущем и мира, и человечества. Только осознавая принципы развития природы, человечество сможет совершать активные действия по поддержанию биосферы.

В XX в., особенно в его второй половине, после глобальных мировых потрясений, в том числе, экологического характера, проблематика сохранения жизни на земле становится все более востребованной в научном дискурсе. В публикациях А. Джонсона, Э. Линзи, М. Шпигеля находит отражение понятие «бытия живого мира планеты», без принятия которых существование человечества невозможно [37, 130, 357]. В работах З. Вейля [390], И. Ньюкирка [387] рассмотрены проблемы проявления биоэтических законов в окружающем мире; обоснована единственно надежная возможность жизни по законам биоэтики –целенаправленное биоэтическое воспитание подрастающего поколения.

Знаменательным событием прошлого века стали публикации и практическая биоэтическая деятельность гуманиста А. Швейцера, направленные на биоэтизацию морали общества. Доктрина А. Швейцера, выраженная в нескольких словах - «благоговение перед жизнью» - привела к

возникновению противоположных мнений относительно ее сути в обществе. Хотя установки доктрины можно охарактеризовать как достаточно простые, их сложность состояла в предписанной необходимости неукоснительного соблюдения в течение всей жизни. А. Швейцер писал: «по-настоящему нравственным человеком является лишь тот, цель жизни которого состоит в бескорыстной помощи всему живому и стремлении причинять этим живым существам как можно меньше боли. Действительно нравственный человек делает добро бескорыстно, вне зависимости от оценки ценности жизни другого существа и уважает жизнь в любой ее форме» [388, с. 307]. Сложность принятия этой доктрины и следования ей, по нашему мнению, состояла и состоит в том, что она прежде всего требует колоссальной внутренней (духовной, нравственной, чувственной) работы человека по изменению множества стереотипов его мышления и поведения, которые были заложены образованием и традициями общества, далекими пока от биоэтики и соответствующего ей понимания мира.

Появившись в печати, идеи и размышления А. Швейцера имели большой резонанс и были подхвачены зарубежными и, позже, отечественными философами. В частности, они повлияли и на одного из основателей биоэтики Р.В. Поттера, а также на взгляды П. Сингера и Т. Ригана, которыми была заявлена проблема права на жизнь всех живых существ и раскрыты глубинные основания философии прав животных. В результате современный этап развития биоэтики характеризуется тем, что эта наука и мировоззрение выросли до этики Земли, что свидетельствует о происходящих в человеческом обществе, в сознании людей процессах гуманитаризации. Ученые мира не прекращают высказывать мысли о том, что не экономика и политика, а всеобъемлющее развитие гуманитарного и образовательного подходов к живой природе определяют возможность человеческого выживания.

Отечественное развитие биоэтики, в отличие от западного, изначально проходило в контексте общефилософского, а не естественнонаучного

дискурса. При этом не отрицалась ее интегративная сущность; собственно философия задавала и задает биоэтике методологические ориентиры и выступает ядром интеграции, задавая представителям разных наук общее поле для обсуждений. Это служит тому, чтобы «сгенерировать ядро этического кодекса, позволяющее учесть требования принципа гуманизма в той его форме, которая парадоксальным образом одновременно утверждается и ставится под сомнение самим фактом развития биотехнологий» [160].

Российские биоэтические научные традиции были заложены и затем развивались такими исследователями, как И.Т. Фролов, А.А. Баев, а затем, Б.Г. Юдин, П.Д. Тищенко, Л.В. Коновалова, А.Я. Иванюшкин и др. Показательно, что до настоящего времени, несмотря на признанную самостоятельность предмета биоэтики (относительно экологии), проблематика природосбережения и миссии человечества в данном процессе, преимущественно рассматривается и раскрывается в общеэкологическом контексте.

Так, современные ученые (С.В. Алексеев, А.А. Алдашева, С.Н. Глазачев, С.Д. Дерябо, А.Н. Захлебный, И.Д. Зверев, Е.В. Золотухина-Аболина, Д.Н. Кавтарадзе, Б.Т. Лихачев, Л.Н. Харченко, В.А. Ясвин и др.), проводя параллель между биоэтикой и экологий, видят путь к решению стоящих перед человечеством многочисленных экологических проблем посредством формирования у большей части общества, особенно у руководителей стран, экологического сознания и развития экологической культуры. То есть, в научно-образовательный дискурс категориальный аппарат биоэтики пока в полной мере не включен; наблюдается ограниченность количества фундаментальных работ, посвященных исследованию проблемы биоэтического воспитания, образования, просвещения, почти отсутствуют труды о восхождении человечества к биоэтической культуре. Хотя в последние годы уже появляются методические работы в области организации преподавания дисциплины «биоэтика» (отражены в публикациях Р.Г. Апресяна, И.В. Силуяновой, А.Н. Орлова, Б.Г. Юдина и др.), однако и они, в

большинстве, ориентированы на формирование знаний, а не на воспитание культуры на основе этих знаний.

Собственно экологический инструментарий (в контексте проблем оптимизации взаимоотношений человека и природы) недостаточно эффективен: на протяжении многих лет существующее экологическое образование не дает желаемого эффекта, развития в обществе экологического сознания не происходит. Происходящие в природе и духовной культуре общества процессы деградации, как никогда раньше, актуализируют необходимость осмысления и понимания современным поколением людей ответственности за свое будущее и будущее следующих поколений. Это ставит перед отечественной педагогикой задачи определения подходов к решению данной проблемы, и биоэтика предлагает собственные варианты, базирующиеся (в силу сущности самой биоэтики) на ценностном, морально-нравственном фундаменте.

Проведенный анализ первоисточников позволил обнаружить, по крайней мере, два подхода к решению экологических проблем. Первый включает в себя поэтапное и постоянное инновационное улучшение экономики; второй совершенствование нравственных основ общественного сознания посредством образования. Мы склонные считать, что рассмотренные подходы не противоречат друг другу; они должны быть интегрированы. Для проводимого исследования важно то, что в случае применения второго подхода процесс решения экологических проблем приобретает философско-социальный и психолого-педагогический контексты.

Мы также убеждены в том, что экологическое сознание может сформироваться только тогда, когда у человека будет всесторонне оформлено ответственное отношение к своему существованию и к природе в целом, в том смысле, который придают ему А. Швейцер (благоговение перед существованием) [388], В.Я. Ясвин (субъектизация всех форм жизни) [363, 364]. Однако становление биоэтики не только как науки, но и как

неформального социального института, включенного в воспитательные процессы, затягивается, что не позволяет преодолеть сложившиеся (неконструктивные и негуманные) стереотипы взаимоотношений в диаде человек – природа.

Следует обратить внимания на точку зрения Ф. Майора, бывшего генерального директора ЮНЕСКО, который три десятилетия назад сформулировал идею, до сих пор не реализовавшуюся полностью. По его мнению, единственным и наиболее действенным способом решения экологических проблем в настоящее время является создание полноценной системы глобального образования. В качестве обязательных элементов такого вида образования должно стать экологическое воспитание с дошкольного возраста, введение дополнительных учебных дисциплин соответствующего содержания в образовательные программы в вузах для студентов педагогических вузов [219]. Мы считаем, что такое глобальное воспитание должно быть биоэтическим, а его целью - формирование биоэтической культуры личности.

Современный этап развития общества, характеризующийся чрезвычайно быстрыми темпами научно-технического прогресса, сопровождается оживленным обсуждением проблем, связанных с жизнью и смертью человека, его здоровьем и болезнями, взятых в широком социально-философском плане. Наряду с этим, среди дискуссионных сюжетов - право на смерть, отношения врача и пациента, новые технологии деторождения, биомедицинские эксперименты и пределы их допустимости, влияние информационных технологий и процессов на человека и человечество. Дискуссии на эти темы – это предмет медицинской биоэтики - науки, которая в настоящий момент занимает лидирующие позиции в изучении, а, главное - в сохранении человека [83, 258]. Она помогает осмысливать ситуации, когда трудно принять этически правильное решение, как это было, например, с аппаратами вентиляции легких больных, зараженных коронавирусом: кому из больных должно быть отдано предпочтение?

Биоэтика вышла за пределы не только медицинской науки, которой она обязана своим рождением, но и за пределы любых других наук – это междисциплинарная область знаний, которая осмысливает общечеловеческие проблемы. Тем не менее, реальная практика показывает, что еще сохраняет актуальность мысль О. Леопольда о причинах неэффективных действий по сохранению природы, которую исследователь сформулировал еще в первой половине ушедшего века: «что уже сто лет осуществляется (якобы) целый ряд мероприятий, направленных на сохранение природы, повсеместно ведется соответствующая пропаганда и просвещение, проводятся митинги и конференции, со всех сторон раздаются вздохи о плохом состоянии природы, но настоящих дел нет, проблема остается проблемой. «До каких пор?» [180, с. 205].

Подводя итоги аналитических поисков научно-практических истоков формирования биоэтической культуры студентов педагогического вуза, заметим, что массив информации, накопленной такими сферами человеческих знаний, как философия, социология, биология, экология, деонтология, психология, педагогика, теология, представляет собой теоретико-методологический базис для научного обоснования феномена биоэтической культуры и поиска адекватных методик и технологий её формирования. При этом биоэтика интегрирует в себе информацию, аккумулирует нравственные ценности из перечисленных сфер знаний, что характеризует ее науку сложно структурированную, в которой обнаруживаются тесная взаимосвязь гуманистических, религиозных, естественнонаучных подходов и принципов, переплетение знаний с нравственными ценностями и этическими нормами.

Биоэтика, что отмечено выше, находится в стадии становления как самостоятельной науки, в стадии сепарации ее от родовой науки – экологии. В связи с этим считаем важным зафиксировать взаимосоответствие указанных наук, раскрыть основания, по которым происходящая сепарация возможна.

Генезис биоэтики как науки, то есть, продукта человеческой цивилизации, лежит в области генезиса человека и генезиса культуры, то есть,

в рамках антропогенеза (процесса происхождения и эволюции человека) и культурогенеза (в широком смысле - процесса появления и становления культуры любого народа и народности, культуры как социального явления в целом). Исходя из этого, экология исторически первична; биоэтика – результат ее развития (ответвления, уточнения в аксиологическом плане) в условиях научно-технического прогресса.

С позиций антропо- и культуро- генеза биоэтику можно понимать как философско- аксиологическое (мировоззренческое, ценностное, духовно-нравственное) ядро экологии, резвившееся в ее недрах. Р.Поттер, основоположник понятия «биоэтика», связывал смысл данного термина с комбинированим человеческих ценностей и экологических фактов, точнее, с экстраполяцией системы человеческих ценностей в экологическую картину мира (таблица 1).

Генезис самой биоэтики связан с исходным становлением ее как медицинской науки (сегодня – собственно, медицинская биоэтика), а именно, с реакцией экологического знания и экологического движения на развитие медицинских технологий. Фундаментализация биоэики как науки происходит в настоящее время. «Биоэтика сегодня перестает быть продолжением медицинской этики и приобретает статус самостоятельного исследовательского направления, в основе которого - проблема коэволюции природного и социального, эмпатия как психологический базис и проблемы принятия решений» [113].

Постепенно она включает в свой предмет всю совокупность морально-этических оснований (ценностей, ценностных ориентаций), определяющих место природы и отношение к природе (во всем ее многообразии, включая человека) в системе человеческого мировоззрения, сознания, человеческой культуры (по факту - техногенной).

Таблица 1 – Соотношение экологии и биоэтики

Экология	Биоэтика
Естественная наука (раздел биологии) о взаимодействиях живых организмов между собой и с их средой обитания, об организации и функционировании биосистем различных уровней (популяции, сообщества, экосистемы). Социально-естественная, социально-биологическая наука (а не часть биологии) – науки о взаимоотношении человеческого общества и среды его обитания.	Исходно – сфера междисциплинарных исследований, касающаяся нравственного аспекта деятельности человека в медицине и биологии, сформировавшаяся в середине XX века на стыке философских дисциплин (прежде всего, этики), юриспруденции, естественных наук. Принципиально новая парадигма изучения человеком окружающего мира, сохранения его в условиях научно-технического прогресса, в том числе сбережения здоровья человека. Современная биоэтика — активно развивающаяся научная отрасль — имеет множество направлений (биоэтика окружающей среды или экологическая биоэтика, медицинская биоэтика, клиническая биоэтика). Разрабатывает нравственные основы жизнедеятельности человека в условиях научно-технического прогресса, предполагающие ориентацию на сбережение природного мира, включая человека, на экологичность жизнедеятельности.
Соотношение - биоэтика задает ценностные основы установления взаимоотношений человека и среды обитания (природной, социальной), то есть, описывает экологическую проблематику в этических, аксиологических аспектах - экология раскрывает ВЗАИМОотношения (взаимодействия, взаимосвязи, взаимовлияния и пр.) человека (общества) с окружающей средой (природной, социальной), биоэтика акцентирует внимание на ОТНОШЕНИИ (чувства, установки, продуцируемые ими поступки) человека к окружающей среде(природной, социальной)	

При этом в биоэтике указанные ценностные ориентиры являются глубоко гуманистическими, но не в изначальном, узком плане (согласно которому критерий оценки, системообразующий элемент природы и социальных отношений – человек и его благо), а в более широком аспекте (природные объекты, живая природа в любой форме – системообразующий элемент, точка отсчета, благо которой задает критерии для определения добра и зла, проектирования действий и т.п.). Биоэтика раскрывает вопросы культурной (духовной и материальной) и социальной (трудовой, правовой) жизни человека в его взаимодействии с природной средой (экологические отношения), задавая нравственные императивы человеку по целеполаганию, проектированию и организации этого взаимодействия.

И выделение биоэтики в самостоятельную биологии (экологии) и расширение ее предметного поля за пределы медицинской биоэтики, и уточнение с ее помощью общих этических позиций биологическим контекстом, - являются естественным процессом как развития самой науки, так и целостного цивилизационного развития, развития общественной культуры, прежде всего, в ее мировоззренческих аспектах. «Современный контекст биоэтической проблематики уже давно выходит за рамки биомедицинской этики. Так, в мировоззренческих основаниях биоэтики осуществляется соотнесение ключевых ее вопросов с современным видением традиционных философских вопросов, в числе которых - соотношение биологического и социального в человеке; возможности и ограничения человека как активного и преобразующего субъекта окружающего мира. Методологический контекст биоэтики отражает принципы познавательной деятельности, регламентируемые биоэтикой; законы развития и смены воззрений на сущность биоэтических проблем, взаимоотношений между концепциями в биоэтике; совокупность методов, используемых биоэтикой как наукой» [113].

Обособление (внутри экологии) и расширение (за рамки медицинских наук) биоэтики закономерно с позиций законов развития цивилизации (в ее

духовно-культурном и научно-технологическом векторах), одним из следствий / сопутствующих явлений которого явилось возникновение и экзистенциальных, и экологических проблем. Биоэтика дает объяснения и инструменты для сохранения человека как духовно-нравственного биосоциального существа, живущего в культурно-технологической среде. С позиции экзистенциальности «биоэтика должна не только описывать и трактовать способы, с помощью которых наша идентичность формируется в соответствии с культурными ценностями, она также должна предотвращать культурное самоуничтожение как личности, так и общества….это - способ интеграции личности в культуру» [288]. В контексте экологической проблематики «становление биоэтики связано с возникновением и обострением глобальных проблем, и в первую очередь с экологической угрозой, с которыми столкнулось человечество со второй половины XX в… очевидна необходимость качественно новой модели взаимоотношения человека и природы для выхода из стратегического тупика… Технологический интеллект достиг такого могущества в управлении энергией окружающего мира, который не обеспечен адекватными механизмами сдерживания экологической и социальной агрессии. Биоэтика - это попытка поиска ответов на технологические вызовы современной эпохи, в том числе и в медицине. В широком смысле она включает и этические нормы отношения к животным, экологическую этику, этику взаимоотношения человека со всей биосферой» [142]. В результате сегодня биоэтика представляется как: содержательно-предметный компонент этики; морально-ценностное ядро экологии, выходящее за пределы биомедицинских проблем до проблем, вызванных прогрессом вообще (не только в медицине), в центре которых природа вообще, а не только человек.

Становление биоэтики имеет как научные истоки, так и практические предпосылки – социальные, экологические, экономические. Они непосредственно связаны с биоэтикой, биоэтической культурой личности как

с факторами и механизмами решения современных цивилизационных проблем.

1.2. Современные цивилизационные проблемы как предпосылки формирования биоэтической культуры студентов вуза

На протяжении всей истории своего существования человечество постоянно сталкивалось с экологическими кризисами различного характера и степени проявления. Современный этап развития общества не исключение, причем следует отметить, что именно в новейшей истории кризисность био-социо-состояния характеризуется чрезвычайно высоким уровнем. В XXI веке стало совершенно очевидным, что человечество продолжит свое существование только в случае, если каждый человек трансформирует свое отношение к природе, к окружающей действительности в целом, а также к своему положению в этой системе. Парадигма гуманизма потребовала обновления и расширения, что выразилось в становлении идей постгуманизма.

Востребованность морального обновления социума определяется тем, что в условиях научно-технического прогресса, актуализированного с середины XX века, человечество стало воспринимать как вторичные вопросы состояния природы, а именно, отношение человека к живым организмам планеты. (Приведем в данном контексте слова Аристотеля: «Кто двигается вперёд в знании, но отстает в нравственности, тот более идёт назад, чем вперёд ...»). К настоящему времени уже многие исследователи склоняются к тому, что человек чересчур превозносит свое положение в мире природы, хотя к этому нет никаких предпосылок и оснований.

Так, Р.Райдер и П.Сингер считают, что такое отношение человека к своему месту в окружающей действительности можно расценивать как видовой шовинизм, а атропоцентрическое мировоззрение – определенной формой дискриминации. С данным мнением согласуется точка зрения Д. Харавэй: ученый утверждает, что человек в действительности очень тесно

связан с природой и его отличие от животных не столь велико; именно эта связь с живой природой обусловливает возможность существования взаимосвязи между природами и культурами [377].

По мнению М. Бакке антропоцентризм существует совершенно безосновательно, человек рассматривается им совершенно несправедливо в качестве центра Вселенной [371]. Ученый также считает, что биотехнологический (включая генетический) бум, имеющий и научную, и коммерческую составляющие, будет несколько трансформирован или остановлен под влиянием идей постгуманизма. И именно биоэтика с ее ценностями и идеалами должна стать одновременно и подспорьем постгуманизму (дать ответ на вопрос о месте человека в природе), и методологической составляющей всех без исключения наук, нацеленных на истинный технологический и биологический прогресс.

В процессе становления биоэтики, уточнения ее идей и принципов, ценностных ориентиров, начиная от основоположников - Ф. Яра, В.Р. Поттера, и А. Швейцера, и до современных ученых различных научных областей, направлений и школ, выработан путь к решению проблемы взаимоотношений с природой – этику благоговения перед существованием. Данная концепция предполагает рассмотрение любой жизни (не только жизни человека) как основной ценности, мерила добра и зла: добрым человеком является лишь тот, который во всем стремится сохранить жизнь и помочь ее развитию, а злым – тот, кто убивает и сводит на нет любое проявление жизни. Основные идеи этики жизни А. Швейцера следующее:

- современная культура находится в состоянии глубокого духовного кризиса, в результате которого цивилизации придет конец, избежать которого поможет только инновационная общечеловеческая этика;

- принятие общечеловеческой этики подразумевает принятие принципа благоговения перед существованием, на основе которого происходит трансформация добра и зла.

Несмотря на простоту и ясность идеи этики жизни, анализ показывает, что общество пока не приняло максиму А. Швейцера к действию; проявления экологического кризиса только усиливаются. Мы считаем, что недооценка или недопонимание идеалов биоэтики и её роли в жизни общества является препятствием в деле сохранения природы и, следовательно, цивилизации. Более того, мы склонны рассматривать идеологию биоэтики и её нравственно-практическое проявление - биоэтическую культуру - как стратегические ориентиры и важнейшие ресурсы сохранения и развития человечества. Указанные основания обоснованы сущностью и историей возникновения и развития биоэтики.

Научная область «биоэтика» и биоэтическое мировоззрение появились тогда, когда у человека и человечества возникла необходимость защитить себя от опасностей для жизни и здоровья, вызванных научными достижениями современной цивилизации [16, 35, 125, 127, 182, 184, 274 и др.]. Сегодня многие ученые видят роль биоэтики в формулировании ею задач и способов истинной гуманизации науки, образования и культуры общества, как важнейших социальных институтов. Однако развитие цивилизации направляется не только и не столько наукой, сколько политикой и экономикой (бизнесом), в связи с чем векторы движения человеческого общества сегодня далеки от биоэтических идеалов.

Одним из опаснейших векторов развития цивилизации является рост геополитической напряженности, неконструктивность отношений между многими государствами, прежде всего, между ключевыми «игроками» на одновременно политической, научной, экономической «арене»: России, Китая, Индии, с одной стороны, и США, Великобритании и Японии, с другой стороны. Эти отношения сводятся к расширению ассортимента демонстрации признаков силы, порождённого научно-техническим прогрессом. Постоянная гонка вооружений, военные действия создают ситуацию реальной угрозы гибели всего человечества и всего живого: таково современное оружие, во-первых, и особенности военного производства и военных действий

(нерациональное использования природных, материальных и человеческих ресурсов), во-вторых. (При этом, что выглядит довольно противоречиво - так это то, что агрессивные действия одних государств по отношению к другим зачастую обосновываются и оправдываются необходимостью защиты ценностей - демократических, либеральных, европейских и др.).

Серьезной опасностью для существования человечества является экологическая опасность, как результат интенсивной хозяйственной деятельности, в процессе и в результате которой человечество создает новые, чаще всего вредящие природе материалы, вещества, продукты и т.п.

Следующая угроза, вытекающая из предыдущей, - это глобальный технократизм, проявляющийся в неконтролируемой экспансии технологического подхода в промышленности, сельском хозяйстве, биомедицине, в информатике и прочих областях знаний. Угроза глобального технократизма в паре с глобальной цифровизацией завоевывают все больше и больше пространства, некогда принадлежавшего человеческим взаимоотношениям и бытию человека. Технократизм и цифровизация дают обществу определенные преимущества, повышают комфортность жизни человека, но в тоже время развитие этих тенденций, сопровождается нарастанием множества последствий в виде глобальных этических проблем, ранее неизвестных человечеству.

В трудах И. Барбура присутствуют указания на ряд таких последствий – опасностей для человечества, которые возникли как ответ на процессы глобальной технологизации и цифровизации. Первое, на что указывает автор, - это опасность, содержащаяся в непредсказуемости и неуправляемости возникающих последствий. Второе, на чем заострил внимание И. Барбур, - то, что существование людей все больше становится обыденным и единообразным. Это происходит вследствие цифровизации, которая проникает во все сферы жизни [26] в самых разных странах планеты. Несмотря на развитие и развитость глобальных сетей связи, одновременно происходит снижение активности и ограничение человеческих контактов. Коммуникации

все более ограничиваются рамками узкой специализации, а социальные контакты происходят в профессиональной субкультуре. Кроме того, снижение активности и ограничение человеческих контактов приводят к расширению и усилению механизмов манипулирования людьми, что очень ярко проявляется в связи со вбросами фейковой информации (как способа социального регулирования). Исследователь отмечает и другие опасные последствия, например, деперсонализацию существования людей, происхождение и становление потребительского отношения к жизни, страсти к накопительству, возникновение людей, жизнь которых направлена исключительно на потребление продуктов [26].

Как следствие, возникает угроза существования человечества — деградирующая трансформация моральных устоев общества. Трансформация морали происходила постоянно в процессе образования новых общественно-экономических формаций, начиная от первобытнообщинного строя до современных государств, и историческая практика показала, что государства, общественная мораль которых деградирует, в конце концов прекращают своё существование. (Заметим, что на основе данной закономерности до настоящего времени строится внешняя политика государств, использующих инструменты ослабления и разрушения государств – конкурентов). Это и произошло во второй половине прошлого и начале нынешнего веков в том числе и с нашим государством. Гуманистическая мораль общества, формировавшаяся в социуме в 60-80-х гг. XX в., стремительно переориентировалась в мораль эгоистического потребления, выходящую сегодня за рамки здравого смысла и приличия, которую, вдобавок, поддерживают и навязывают обществу средства массовой информации.

Рассмотрение векторов развития цивилизации в ракурсе существующих угроз объективирует значимость (для преодоления сложившейся кризисной ситуации) идеологии сохранения и устойчивого развития природы и общества, которая на основе комплексного подхода сможет обеспечить положительную динамику решения современных проблем в социальной, экономической и

экологической сферах жизнедеятельности государств и человечества в целом. Такая идеология должна быть направлена на законодательное обеспечение и соблюдение человечеством в своей жизнедеятельности так называемого, «эколого-экономико-социального оптимума», который определяется в зависимости от природных условий и уровня развития общей культуры и культуры природопользования в каждом государстве. Частью этой идеологии, по нашему мнению, должна стать целенаправленная работа по формированию биоэтической культуры общества, формирующаяся в таких сферах человеческой деятельности, как образование, воспитание, просвещение, научная деятельность, – в них обязательно присутствие учителя, как носители и воспроизводители необходимой культуры.

Понятие «биоэтическая культура» основывается на двух других понятиях - «биоэтика» и «культура». Остановимся коротко на современных представлениях об этих понятиях, их взаимном пересечении и проблемах становления понятийного аппарата биоэтики.

На текущем этапе и уровне развития науки биоэтики и на основе анализа биоэтической проблематики в научной литературе в содержании данной науки можно выделить пять групп проблем, которые составляют ее содержание (детально раскрыты в публикациях автора, в частности, в [189]). (Предварительно можно заметить, что группировка биоэтических проблем может быть использована при составлении рабочих программ учебной дисциплины, в которой каждая группа проблем может составлять отдельный модуль. Их последовательное рассмотрение и обсуждение также может лечь в основу программы нравственного, этического или правового воспитания обучающихся в любой образовательной организации).

Первая группа проблем – становление самого тезауруса биоэтики, поскольку он развит недостаточно, особенно в части прикладных и междисциплинарных областей знаний (например, это понятия «рождение», «детство» и «старость», «здоровье» и «болезнь», «жизнь» и «смерть», «человек», «личность», «эвтаназия» и т.д.). Кроме того, происходит развитие

не только самой науки, но и взаимоотношений человека с природой, что требует постоянного уточнения понятийного аппарата.

Вторая группа проблем связана с нравственно-этической стороной жизни и деятельности людей в экстремальных, неординарных, пограничных условиях и состояниях. Например, это факты рождения и смерти, болезни и пересадки органов, завещания своего тела и др. Наглядный пример проблематики данной группы – это многочисленные вопросы нравственно-этического характера, возникшие в период пандемии, вызванной коронавирусом 2020 года.

Третью группу проблем составляют вопросы этического плана, которые возникают в связи с вмешательством в организм человека, его биологическую природу, порой без его согласия на такое вмешательство. В то же время вмешательство в одном случае оправдано и вызвано заботой о здоровье человека, а, в другом – целью такого вмешательства может быть чье-то желание манипулировать сознанием и поведением человека, что является антигуманным. Примером могут служить эксперименты над заключенными в фашистских концлагерях.

Четвертая группа проблем биоэтики одновременно нравственно-этическая, этико-правовая, социально-экономическая. В нее включены разные по характеру, уровню, охвату, интенсивности проблемы, которые имеют экологическую подоплеку. В данной группе располагаются проблемы разумного использования природных ресурсов, экологичного роста и развития городов, охраны окружающей среды, растений и животных, продолжение очищения водоемов, почв, воздуха, природных ландшафтов и т.д. [235].

Пятой группой проблем биоэтики являются вопросы биоэтической идеологии. Вследствие этого вопросы данной группы обладают социальным, психологическим и философским характером. В эту группу включаются такие проблемы, как отсутствие общественного повиновения и патернализм, справедливость, свобода и ответственность перед последующими

поколениями, постоянная модернизация человеческого существования и др. [159, 219, 235, 242, 253 и др.].

Характер существующих проблем доказывает, что человечество в настоящий момент только стремится к совершенству, которое будет достигнуто еще не скоро. Люди должны постоянно осуществлять этические размышления, стремиться к моральной рефлексии, к экологическому самообразованию и воспитанию. Развитие науки и техники самостоятельно не создаст для человека счастья в дальнейшем, оно лишь способствует этому, а без биоэтики в этом процессе человечество не только не достигнет счастья, но и навредит себе [98, 99].

Биоэтика позиционируется и как наука, и как мировоззрение, и как элемент культуры, общественное движение, и как учебная дисциплина. Она имеет свои принципы, которые были сформулированы ЮНЕСКО во Всеобщей декларации о биоэтике и правах человека. Данный документ объясняет, в чем сущность биоэтики при помощи перечисления ее принципов. К ним относятся следующие принципы: достоинства индивида, его прав и свобод, вреда и пользы, персональной ответственности и независимости, согласия, уважительного отношения к культурному многообразию, отсутствие дискриминации и стагнации и др. [16, 282, 321]. Сущность биоэтических принципов допускает следующее заключение:

- биоэтика позволяет увидеть и понять суть проблем, непосредственно связанных с человеком, его здоровьем, правовыми аспектами экспериментов на животных, а также проблем, возникших и возникающих вследствие развития генетики, медицины, биотехнологии;

- в тоже время биоэтика, понимаемая как этика жизни, нацелена на рефлексию ценности и сохранения биоразнообразия планеты и на решение глобальных общепланетарных проблем экологического характера.

Кроме того, биоэтика, ее принципы и нравственные идеалы позволяют создать основу для гуманизации современного научного знания и отбора содержания образования, педагогического образования, придать ему

конкретные формы. Указанная возможность объясняется тем, что «биоэтика в настоящий момент развивает особое отношение к существованию человека через призму ценностей, способствует увеличению объема социальных функций процесса обучения. Все это имеет огромное значение, поскольку существование человека должно рассматриваться с точки зрения не только медицины, но и иных наук» [160].

Развитие биоэтики на современном этапе социогенеза приобретает особую актуальность и остроту. Как пишет М. Кожевникова, благодаря достижениям науки и техники сейчас человечество в состоянии пересаживать человеку органы животных, выращивать некоторые части организма человека в животных, заменять гены одного организма на гены другого, создавать трансгенных животных, гибриды организмов. Совершенно необходимым, на наш взгляд, является изучение биоэтики именно из-за того, что такие эксперименты могут негативно сказаться на дальнейшей судьбе человечества, если они не будут ограничены воспитанием человека [146]. Добавим к данному перечню ряд вопросов, возникших вокруг эпидемии коронавируса.

Несмотря на явную актуальность, проблематичным сегодня выглядит статус биоэтики и биоэтического образования, так как они развиваются, в основном, под влиянием идей, идущих из системы только гуманитарных наук - философии и социологии. Междисциплинарный синтез теоретических оснований биоэтического знания пока протекает медленно и сложно. Дело в том, что наука биоэтика в качестве предмета рассмотрения имеет большое количество сфер жизнедеятельности индивида. В них включается техника, философия, религия, эстетика, ежедневная активность индивидов, которые пересекаются и создают нечто новое. Интеграция и глобализация всего междисциплинарного многообразия знаний возможны именно в культурологическом аспекте [243].

Биоэтика, как наука о благоговении перед жизнью, формирует биоэтический стиль мышления, являясь проводником гуманистических идей в общество, т.е. забота о жизни становится обязательным требованием к

гуманизму и к гуманисту, что приводит к развитию содержания культуры. В таком культурологическом ракурсе человек рассматривается как часть единого био-социо-природного мира и, следовательно, знание и понимание места, роли и ответственности человека за жизнь на нашей планете становится обязательным в образовании.

На настоящий момент, как показывают проведенные исследования, обучающиеся вуза отличаются мировоззренческими установками, которые сформировались на предыдущих ступенях образования. В частности, к выявленным установкам студентов относится логоцентризм, природоцентризм, социоцентризм, антропоцентризм, теоцентризм. Данные направленности должны быть подвержены глубокому изучению со стороны преподавателя, поскольку эти установки влияют на способ восприятия мира учениками [13, 21, 121, 195, 197, 207, 284, 312, 345].

Биоэтика представляет собой содержательное ядро биоэтической культуры и потому обладает двумя направлениями. Первое – операционно-инструментальное, которое включает в себя методы и способы решения определенных проблем, которые постоянно возникают в рамках исследования биоэтики. Данное направление по праву считается основным, и потому оно более тщательно освещается в процессе обучения. Другим направлением биоэтики является гносеологическое, в рамках которого биоэтике предоставляется возможность полноценно изучать и понимать определенную деятельность, а не только быть способом ее овладения [1, 63, 68, 139, 168, 279, 288, 314 и др.].

Таким образом, в настоящий момент этика ответственности начинает включать в себя и биоэтику, поскольку этика ответственности является составным элементом философии природы. Человек в силу своего положения обязан будущее и заботиться о нем, что невозможно без ответственного отношения к своей задаче. Падение культуры и проблемы человечества возникают именно из-за того, что люди забывают о своей основной обязанности [16, 26, 57, 133, 278, 363 и др.]. Анализ показал, что сейчас науки

экология и природопользование, экологическое образование не обеспечивают стабильного сосуществования человека и природы, не обеспечивают подъема самосознания общества до уровня экологической культуры, что вырастает в проблему глобального экологического кризиса.

Указанный кризис лежит в плоскости, с одной стороны, дистанцирования экологии от биоэтики и, с другой стороны, в плоскости противоречий, соперничества между естественными и гуманитарными науками, которая продолжается на протяжении всего существования научного сообщества [47, 48]. По этому поводу В. Борзенков отмечал, что истоки вышеназванной противоречивости лежат в предметном основании. «Во-первых, в естествознании объектом познания выступает природа, а в гуманитарных науках субъект и объект совпадают; во-вторых, природа всегда не зависит от истории, а культура, выступая в качестве объекта познания в гуманитарных науках, изменяется в процессе исторического развития, постоянно совершенствуется и создает для себя все новые ценности; в-третьих, культура всегда субъективна, поскольку ее творит человек, а природа – объективна, она существует вне человеческого сознания; в-четвертых, природа основывается на детерминизме, культура же – на деятельности человека» [47]. Помимо этого, ученый отметил и методологические несоответствия этих наук. В частности, естественные науки направлены на выявление наиболее общих закономерностей развития природы, в то время как гуманитарные науки направлены на выявление неповторимых проявлений человеческой культуры. Для своих исследований естествознание использует изучение и объяснение явлений природы, в то время как гуманитарные науки изучают смысл и суть культурно-исторических явлений [47].

Очевидно, что для существования и выживания цивилизации важными являются и гуманитарные, и естественные науки, и, особенно, их интеграция. Анализ работ по разным направлениям человеческой деятельности, показывает, что как гуманитарные, так и естественные науки прибегают все чаще к использованию знаний и подходов из других наук. Это оптимальный

путь, поскольку научного аппарата естественных наук недостаточно для того, чтобы изучить сущность всех явлений, происходящих в социуме [39, 117, 131, 143 и др.].

По данному вопросу интересно, что, соответствии со степенью развития науки своего времени, Ш.Л. Монтескье считал, что основными факторами, определяющими существование человечества на протяжении многих веков, были география и окружающая природа [238]. Сейчас же большинство ученых склоняются к тому, что становление общества происходило вместе с явлениями, возникающими в остальной биосфере, гидросфере, литосфере и даже в космосе. В данной ситуации представляется наиболее верной точка зрения Н.Н. Моисеева, который считает, что природа на протяжении всего существования человека активно участвовала в его жизнедеятельности и развитии, а не только сопровождала его. Отрицание этого факта искажает представление людей о том, как в действительности происходит становление социума в случае, если в это активно вмешивается природа [230 - 234].

Возникновение жизни, становление и развитие человечества, экосистемное благополучие, таким образом, возможно только усилиями самого человека, обладающего определенным природосберегающим типом культуры. Данная аксиома отражена в антропологических концепциях мировой и российской философии и культурологии, в которых в качестве системообразующего элемента рассматривается человек – творец и носитель культуры. Суть культуротворческого назначения индивида состоит в том, что личность на протяжении своего существования самостоятельно развивается и осуществляет самообучение, благодаря чему происходит становление и культуры в том числе. Культура зарождается тогда, когда человек совершает деяния, требующие от него высокой степени концентрации, включения своих творческих способностей, сотворения чего-то нового [233, 234]. Развитие указанной идеи, в соответствии с предметом нашего исследования, приводит к пониманию, что современное общество нуждается в новой стратегии развития, которая в данном случае не является управленческим,

технологическим или техническим новшеством, а представляет собой новую культуру общества – биоэтическую культуру, задающую ориентиры и предлагающую способы решения стоящих перед человечеством проблем, начав их решение с себя, с глубокой трансформации понимания своей роли и своего места в природе.

Следовательно, подытоживая вышеизложенного, можно сделать вывод, что интеграция экологии и этики и возникновение социально-значимого продолжения названной интеграции – биоэтики и биоэтической культуры – это процессы и явления, которые представляют собой некий социальный ответ тем существующим проблемам и надвигающимся опасностям, которые порождены научно-техническим процессом и падением нравственных устоев общества. Это связано со сложившимся пониманием биоэтики как, с одной стороны, содержательно-предметного компонента этики, с другой стороны, как морально-ценностного ядра экологии, выходящего за пределы биомедицинских проблем до проблем, вызванных прогрессом вообще (не только в медицине), в центре которых природа вообще, а не только человек. Соответственно, биоэтика интегрирует идеи и принципы собственно этики и предметного поля экологии. «Концептуальную базу биоэтики представляют все экологические принципы, этические идеалы, правовые требования ко всем тем, кто имеет прямое или косвенное отношение к жизненным процессам на Земле и сохранению здоровья людей» [142] С.В.Пустовит в составе моральных принципов, в которых непосредственно проявляется отношение к природе, называет: исцеление (улучшение экологической обстановки, состояния природы), предотвращение (превенция экологических кризисов, катастроф, урона для природного мира), предосторожность (выбор действий / бездействия на основе критериев непричинения вреда природе), возмещение урона (исправление ошибок в природопользовании, восполнение ресурсов), устойчивое развитие (построение взаимодействий человека, общества с природной средой в направлении ее улучшения) [285].

Этические принципы – внутренние, но детерминированные внешними, общественными нормами, убеждения человека, выступающие нравственными регулятивами его отношений и поступков. К фундаментальным этическим принципам относят:

– человечность – в любых ситуациях следует оставаться существом интеллектуально-духовным (духовно-интеллектуальным), стараться проявлять доброе, бескорыстное отношение к окружающему;

– почтительность – искреннее проявление уважительного, бережного отношения к окружающему, включающего благодарность, вежливость, благожелательность;

– разумность – планирование и осуществление действий ч опорой на нравственный опыт и логику;

– мужество и честь – преодоление сложных ситуаций без страха и с сохранением своего достоинства, ценностное отношение к уважению со стороны окружающих; базируются на чувствах ответственности и долга, на таком морально-волевом качестве, как стойкость.

Философия гуманизма, в свою очередь, задает практические принципы жизнедеятельности человека и общества, как способы реализации вышеназванных этических принципов:

– нормативное и моральное гарантирование соблюдения основных прав и свобод человека;

– поддержка тех, кто слабее, кто в беде, не зависимо от базовых представлений конкретного социума о справедливости;

– непрерывное развитие и саморазвитие личности в направлении совершенствования нравственных качеств, необходимых для социальной самореализации личности в соответствии с моральными нормами общества.

Интегративная сущность и гуманистическая ориентированность биоэтики, в частности, обосновывается В.Р. Поттером [см331]. Расширение данной науки происходит от антропоцентризма до биоцентризма, провозглашающего нравственный долг человека перед всем живым на Земле, требующий

оберегать жизнь (человека, животных и растений). В биоэтике, таким образом, объединены элементы биологического (свойства живого, границы жизни) и социогуманитарного (проблемы морального выбора, выражающиеся в конкретных принципах жизнедеятельности) знания [54]. Трансформация гуманистических принципов в биоэтические (трансгуманистические) – уважение автономии, уважение достоинства, принцип целостности и принцип уязвимости – ставит в центр рефлексии и поведения не только человека, но все живое [285]. А именно:

– автономия (понимаемая как свобода личности) – исходит из базового нравственного представления о свободе как атрибуте разума, неразрывно связанном с ответственностью; единство свободы и ответственности порождает биоэтическую идею справедливого отношения и заботы об окружающем, солидарности со всем живым на земле; возможность организации жизнедеятельности в соответствии с данной идеей обоснована тем, что автономная (свободная) личность ведущими (сущностными) своими характеристиками имеет: способность продуцировать цели, идеалы собственной жизни; готовность к нравственным озарениям; рефлексивные навыки; установка на достижение консенсуса с окружающими; осознанная готовность и способность отвечать за собственные действия / бездействие;

– уважение достоинства – первичен по отношению к предыдущему принципу, означает приоритет нравственных характеристик человека, практически проявляющихся в выборе жизненного пути из различных вариантов; предполагает, что достоинство обусловлено наличием у человека нравственного императива, который побуждает делать выбор не только исходя из прагматических мотивов, но и из эмоционально-моральных соображений, экзистенциалов– «уязвимость и незащищенность, способность страдать, сопереживать, находиться в высших духовных состояниях» [285];

– целостность, как расширение Кантовского представления о достоинстве за пределы исключительно человеческого измерения, до всего мира живых организмов; раскрывает неотделимость человека от природы,

определяя, таким образом, сферу человеческой ответственности и область субъектов, чье достоинство должно уважаться. «Природное сообщество рассматривается как мир, имеющий собственную ценность. Таким образом, в контексте европейской биоэтики природа получает определения, которыми еще совсем недавно наделялся только человек: ценность, достоинство, право, уважение» [285];

– уязвимость, как характеристика любой жизни, требует бережного отношения и к человеческому бытию, и к бытию всех остальных элементов природы; представление о хрупкости и конечности любой жизни объективирует идею об обязательности заботы о жизни, целенаправленной и сознательной защиты наиболее хрупких форм жизни.

Следование указанным принципам предполагает переход социума от модели контроля за результатами индустриальной деятельности человека к модели предотвращения неблагоприятных последствий такой деятельности, к идее природы как предмета заботы, к холистической этике «общего», «совместного мира» человека и природы. «Основная задача биоэтики – способствовать выявлению различных позиций по сложнейшим моральным проблемам, которые лавинообразно порождает прогресс … науки и практики… Биоэтика призвана способствовать поиску морально обоснованных и социально приемлемых решений … вопросов, которые встают перед человечеством практически ежедневно» [321]. Очевидно, что решение указанной основной задачи биоэтики обеспечивается реализацией функций морали в сфере экологических отношений. Таковыми функциями являются:

– регулятивная: этические нормы и правила, идеалы и принципы, ценности и др. управляют поведением, деятельностью человека, определяя ориентиры целеполагания и проектирования активности;

– оценочная: человек, его отношения, поступки, слова, действия и пр. выступает предметом оценивания с позиции нравственных категорий;

– ориентирующая: этические категории (ценностные ориентации, представления (добро/зло, благо/вред и пр.), идеалы и нормы, принципы и идеалы) задают критерии оценки и ориентируют в выборе стратегии и тактики поведения, деятельности, жизни;

– познавательная: этические категории изучаются, осознаются с точки зрения их смыслов и значений, их важности для жизни человека и общества; это лежит в основе общекультурного становления человека;

– воспитательная: моральные ценности подлежат интериоризации в процессе воспитания, созидания человека как личности;

– гуманизирующая: освоение этических категорий обеспечивает формированию лучших человеческих черт и качеств.

Отметим, что обогащение образования этическим содержанием, релевантным современному состоянию общества, природы (то есть, биоэтическим содержанием), на наш взгляд, составляет суть гуманизации образования. В свою очередь, только гуманизированное указанным образом высшее (включая педагогическое) образование будет в полной мере способствовать тому, чтобы новые поколения граждан в своей жизнедеятельности сознательно ориентировались на решение экологических задач (в меру своих компетенций). При этом каждый человек способен на своем уровне и месте содействовать решению следующих задач:

– определение потенциальных опасностей, возможного вреда окружающей среде от планируемых (или уже совершенных) действий;

– посильная нейтрализация вреда природе, выбор вариантов жизнедеятельности с минимальными негативными воздействиями на природу (например, предотвращение загрязнения / очищение окружающей среды);

– участие в мероприятиях по природосбережению, улучшению качества окружающей среды (экономия природных ресурсов, сохранение / развитие экосистем и пр.) [№№№21, 57, 125, 130, 131, 168, 252 и др.].

Итак, биоэтика нацеливает человека на поиск морально обоснованных и социально приемлемых решений проблем взаимодействия человека, общества

и природы. К ключевым современным цивилизационным проблемам, в решение (преодоление или сдерживание) которых может внести вклад биоэтика, прежде всего, через формирование биоэтической культуры личности, общества, следующие:

- физическое уничтожение человечества (природа, человек, цивилизация) в результате глобальных военных конфликтов с применением ядерного, биологического, климатического и пр. оружия;

- истощение природы в результате нерационального природопользования, экстенсивного характера природопользования, интенсификации хозяйства за счет разработки и внедрения новых материалов и технологий, наносящих вред биосфере;

- духовное (морально-нравственное) обеднение, истощение общества, культурная (включая этическую) деградация в результате повышения технологизации жизни, ее цифровизации, информатизации и пр.

Механизм (средство, способ) привнесения биоэтического вклада в решение цивилизационных проблем – участие в оптимизации взаимоотношений человека, общества и природы посредством:

(1) соблюдение принципов биоэтики

- автономии - единство свободы личности и ее ответственности за свою внутреннюю и внешнюю жизнь проявляется в справедливом отношении и заботе об окружающем мире, в солидарности со всем живым на земле;

- достоинства - уважение всего окружающего проявляется в совершении человеком жизненного выбора на основе не только прагматических мотивов, но и нравственных ценностей;

- целостность - социальная и природная среды едины, в связи с чем в сферу человеческой ответственности входит весь природный мир, каждый элемент которого имеет самоценность;

- уязвимость (бережное отношение, забота об окружающем мире вызвана конечностью и хрупкостью любой жизни);

(2) реализация функций морали при решении экологических задач

– регулятивная: в основу целеполагания и организации жизнедеятельности возлагаются нормы и правила природосберегающего поведения, идеалы и принципы гармоничного существования человека, общества, природы, ценности жизни и бережного отношения к ней;

– оценочная: личность, поступки, деятельность человека оценивается по степени этичности его отношения к окружающему миру;

– ориентирующая: ценности жизни, природы, гармоничного сосуществования социо- и биосферы, нормы бережного отношения к природной среде выступают мерилами отбора направлений и способов жизнедеятельности, ее целеполагания;

– познавательная: освоение биоэтических категорий в их информационном, ценностном, эмоциональном и пр. аспектах, осознание и нравственной, и прагматической значимости этих знаний;

– воспитательная: созидание человеческой личности как био-социального индивидуума, представителя природы осуществляется через освоение биоэтических ценностей, принятие моральных норм отношения к любой жизни;

– гуманизирующая: лучшими человеческими качествами, формируемыми под влиянием интеграции этического и экологического знания, становятся доброта, благожелательность, справедливость, готовность помочь и т.д., по отношению ко всему живому.

Приведенную конкретизацию функций морали в контексте экологической проблематики правомерно рассматривать как функции биоэтики, реализующиеся посредством экстерилоризации биоэтической культуры личности, общества. Одновременно эти функции сами способствуют формированию биоэтической культуры личности и общества, выступая как ориентир развития социума, достижимый посредством реформирования образования. В свою очередь, от формирования биоэтической культуры студентов вуза, прежде всего, педагогического вуза возможно ожидать следующих позитивных социальных (био-социальных) эффектов:

– для биосферы (для природы, для экологии) – преодоление существующих и предотвращение новых цивилизационных проблем, как природного, так и техногенного характера;

– для социосферы (для социума) – консолидация общества (человечества) на основе общечеловеческих ценностей, которыми могут быть ценности и идеалы биоэтики;

– для отдельных личностей – включение в управляемый организованный процесс биоэтического воспитания;

– для самих студентов вуза – обретение новых личностно-профессиональных целей и смыслов (распространение биоэтической культуры в обществе).

Мы видим роль биоэтической культуры в современном обществе в решении многих глобальных, локальных и личностных проблем. Введение биоэтической культуры в общество посредством системы педагогического образования — это наиболее короткий и эффективный путь преодоления существующих и предвосхищения потенциальных цивилизационных вызовов.

1.3. Воспитательный потенциал биоэтики в целеполагании высшего образования

На современном этапе развития цивилизации разработка концепций и моделей воспитания личности и, в дальнейшем, общества на основе ценностей и смыслов биоэтики представляется сверхактуальным не только исходя из гуманистических идей и принципов, но и с прагматических позиций выживания человечества. Особую важность данная проблематика приобретает применительно к воспитанию студентов вуза, педагогического вуза, поскольку в пространстве вуза не только происходит воссоздание профессиональной педагогической элиты общества, но и создаются предпосылки для дальнейшего воссоздания, трансформации культуры общества [9, 25, 42, 103, 248, 299, 304 и др.]. Выпускник вуза, а особенно

учитель – носитель и транслятор культуры в самом широком ее понимании; от того, какие именно ценности он разделяет, каких моральных норм придерживается зависит и культурный контекст, который он транслирует воспитанникам [23, 40, 45, 51, 78, 234, 259, 278 и др.]. При этом, что важно с позиции психолого-педагогической обоснованности, возможности формирования у студентов вуза необходимых личностных (морально-нравственных) качеств, студенческий возраст (17-22 года) – это сензитивный период для социокультурного развития, когда высок уровень познавательной активности, включая и самоопределение в мировоззренческих аспектах; период обучения в вузе – это время активной социализации и вхождения в профессиональную субкультуру [74, 98, 207, 287 и др.].

В своем исследовании мы исходим из положения, основанного на гуманистическом содержании комплекса наук (естественных, социальных), согласно которому биоэтика обладает воспитательным потенциалом, который может и должен использоваться в образовательном процессе и, далее, в просвещении и воспитании широких слоев населения для формирования истинно культурного, гуманного общества, цивилизации. При этом само содержание воспитательного потенциала биоэтики нуждается в уточнении.

Перед государством, обществом, отечественными исследователями – философами, социологами, психологами и педагогами по прежнему, и как никогда ранее остро, стоит задача поиска ориентиров и способов воспитания для современного поколения молодежи, организации его в соответствии с такой моделью, которая бы по своим нравственно-этическим параметрам соответствовала состоянию общества и обеспечивала бы его поступательное прогрессивное развитие [9, 23, 51,78,234,259,278,304 и др.]. При этом система образования, прежде всего, в ее целевом аспекте, до настоящего времени сохраняет дистанцированность от ценностей и принципов биоэтики. Однако именно обращение к нравственным ценностям биоэтики, определения ее места и роли в системе образования – с целью построения современной модели

воспитания (на основе концепции формирования биоэтической культуры студентов вуза), – оправдано и актуально по многим основаниям.

Система образования, высшего образования в силу своего предназначения, обеспечивает воспроизведение и развитие культуры общества. Данная система изменяется под воздействием происходящих в государстве социальных, экономических, идеологических и др. процессов. В современный период это привело, в том числе, к осознанию необходимости возврата к исконным национальным ценностям и смыслам, к реставрации культурных ценностей общества, культуры населения, как основы возврата к самоидентификации россиян как самобытной общности, цивилизации [23, 42, 103, 154, 259, 299 и др.].

В образовании указанная общественно-цивилизационная тенденция проявляется в том, что, наряду с компетентностным подходом, в разряд ключевых методологических ориентиров образования выдвигается культурологический подход. Он создает духовно-нравственные основы педагогической реальности, в том числе, посредством наполнения компетентностного подхода общекультурными компетенциями. Это отражается в обновлении ФГОСов высшего образования, в целеполагании и проектировании содержания образования на разных уровнях и в разных образовательных учреждениях. Соответственно, воспитательный потенциал биоэтики правомерно рассматривать в контексте складывающейся миссии современного российского педагогического вуза. В дополнение и конкретизацию к сказанному по данному вопросу в предыдущем параграфе отметим следующее.

Данные исследований свидетельствуют о том, что изначально образование предназначалось (в глобальном смысле) для обеспечения полноценной интеграции человека в общество, в культурную среду социума; культурная социализация личности – имманентная и первичная функция образования. Однако в процессе исторического развития образование дифференцировалось от остальной культуры, стало рассматриваться и

использоваться практически исключительно как инструмент передачи знаний новым поколениям – зачастую, механической передачи, лишь для их прагматического использования в жизнедеятельности. В результате, например, готовя в вузах компетентных специалистов, в том числе, педагогов, не уделяется внимания воспитанию из них и культурных граждан [29, 31, 76, 132 и др.]. Указанный вывод относительно образования, в том числе и педагогического, вытекает из анализа значительного количества научных работ, посвященных вопросам и перспективам становления высшего образования на настоящем этапе его развития (М.В. Богуславский, Е.В. Бондаревская, В.П. Борисенков, И.В. Захаров, А. Козмински, В.А. Козырев, Е.В. Неборский, А.М. Новиков, Н.П. Петрова, В.А. Сластенин и др.). Общее мнение, высказанное в работах перечисленных авторов, состоит в том, что университету имманентно присуща важнейшая – культуросозидающая - миссия, которая в настоящее время реализуется неполноценно. Следовательно, насыщение содержания образования (и, особенно, педагогического образования) культуро-созидающим контекстом является важнейшей задачей текущего этапа реформирования образования [165 и др.].

Е.В. Бондаревская считала необходимым переход образования к культуротворческой направленности взамен существующей доныне просветительской. Люди должны быть не только продуктами и потребителями культуры, но и ее создателями [43, 45 и др.]. А в педагогических вузах следует готовить специалистов, способных в дальнейшем быть творцами и распространителями новой культуры [122]. Происходящие в настоящее время природные, социальные и иные процессы позволяют рассматривать биоэтическую культуру как ядро указанной новой культуры, а ее формирование у студентов вуза – как важнейший целевой ориентир высшего образования. Это согласуется с мнением генеральный директор ЮНЕСКО Ф. Майора, утверждающее, что только глобальное воспитание может помочь свести к минимуму существующие в настоящее время экологические проблемы [16, 219]. Уточним, что это воспитание – биоэтическое: Ф. Майор

считает, что глобальное воспитание подразумевает изучение экологических проблем как центральных для образовательного процесса (в рамках преподавания всех научных дисциплин на всех уровнях образования, в том числе и в процессе профессиональной переподготовки, а также повышения квалификации сотрудников учебных заведений). Глобальное воспитание невозможно представить без биоэтического воспитания, которое способствует привнесению в сознание обучающихся биоэтической культуры. Биоэтическая культура подразумевает гуманное и трепетное отношение ко всем представителям жизни на земле [219].

Из данных научной литературы, посвященной определению цивилизационной миссии университета [27, 101, 107, 140, 163, 322 и др.], в том числе, педагогического вуза и обоснованию ее направленности на формирование биоэтической культуры студентов, следуют некоторые положения.

Во-первых, образование и культура – это неделимые стороны процессов антропо- и социогенеза, и гармоничное взаимодействие образования и культуры обеспечивает производство, тиражирование, передачу, усвоение и потребление гуманистических ценностей и знаний. Система высшего образования представляется подсистемой социума, «вписанной» в метасистему культуры, которая осваивается студентами, впитывается ими, способствуя их социализации и постепенной адаптации в профессиональной субкультуре.

Во-вторых, независимо от уровня и модели высшего образования, его функционирование всегда подчинено определенной цели. Цель его можно определить как интеграцию комплекса задач, которые необходимо решить в интересах общества, государства или отдельного человека. Данные задачи можно претворить в жизнь только в рамках существующей системы образования; они определяют миссию вуза. С миссией сущностно связаны ценности и смыслы образования, цели, показатели результативности, основные условия успеха, компетенции. В настоящее время в указанных

компонентах целеполагания образовательной деятельности вузов практически не акцентируется внимание культуросозидательном аспекте миссии. В данном контексте, на наш взгляд, для всех вузов, и в особенности для педагогических, должны существовать некоторые цивилизационные инварианты, ибо человечество - единый биологический вид, взаимодействующий с природой. Поэтому у всех цивилизаций должна быть сформирована «биоэтическая культура». Такая культура должна включать не только минимум биологических и экологических знаний, но, главное, ряд общих нравственных начал или систему нравов. Создать и обосновать такую культуру и донести до миллиардов людей - и есть высшая цель всей системы образования, высшего образования, в первую очередь, педагогического.

В-третьих, культурное, нравственное совершенствование молодых людей, вступающих в активную профессиональную деятельность, необходимо прежде всего потому, что сам современный мир с преобладающими потребительскими интересами, нуждается в улучшении, окультуривании, иначе он может скатиться в пропасть безнравственности и хаоса. Первое, что необходимо изменить, — это отношение к окружающим нас людям, живым организмам и природе в целом, как того требуют идеалы биоэтики. Соответственно, на смену ориентированной сугубо на знания образовательной системы постепенно должно прийти ориентированное на развитие человека и социума образование, в котором будут в приоритете высокие нравственные ценности – жизнь, здоровье, счастье, творчество, а природа, как источник этих ценностей, займет в нем ключевое место. Следовательно, в педагогических вузах должны быть созданы педагогические условия, необходимые для формирования биоэтической культуры студентов, как специфической составляющей их общей культуры.

Биоэтика – неординарное социально-педагогическое явление; она сама по себе содержит огромный культурологический, нравственный и, следовательно, воспитательный потенциал, который до настоящего времени используется слишком незначительно, чтобы повлиять на судьбы мира или

отдельного человека. Однако, если этот потенциал актуализировать и объективировать, вывести из категории идеального в категорию реального, если вложить идеалы биоэтики в сознание педагогов, то эффективность педагогической деятельности по гуманистическому (биогуманистическому) воспитанию человека и человечества станет выше, чем она сейчас.

В словарях иностранных слов понятие «потенциал» обладает широким социальным смыслом и подразумевает под собой определенный объем возможностей, методов, средств, которые в дальнейшем могут быть преобразованы в действия, применяться для осуществления некоторых целей и задач. Это – возможности отдельного лица, общества или группы, осуществляемые в определенной области [61, 256, 307]. В диссертации мы будем ориентироваться на данное определение потенциала с поправками или с ориентацией на систему образования в целом и педагогического образования в частности.

В современной науке представлены знания, характеризующие воспитательный потенциал, заложенный в разных видах социально-педагогической деятельности, различные подходы к пониманию самого феномена «воспитательный потенциал». При этом авторы характеризуют содержание и структуру воспитательного потенциала образовательной деятельности по-разному, в зависимости от исходной позиции, понимания сущности анализируемой категории, от целей и задач обучения и/или проводимых исследований. В том числе воспитательный потенциал обучения представлен в виде процесса, ценности, системы, деятельности, включающих педагогическое воздействие и взаимодействие, и др. [96, 105, 106 и др.].

Например, в представлениях Г.И. Белошапка, возможности урока с точки зрения воспитательного процесса определяются на основании изучения того, как обучающиеся могут реализовывать свои права в течение занятия, каким образом они общаются с преподавателем, каков микроклимат на уроках [32, 33]. Позиция И.В. Герлах по данному вопросу состоит в том, что воспитательный потенциал подразумевает под собой степень реализации

творческих способностей детей в течение занятия, степень развития их личности благодаря урокам [77]. Во взглядах Г.В. Дербеневой воспитательный потенциал – это существующие в действительности условия, в которых обучающийся сможет понять для себя, чего он ждет от обучения, в чем его цели, возможности. Благодаря воспитательному потенциалу обучающийся сможет получить опыт многоролевой активности, создать большое число межличностных связей, создать для себя комфортную зону для обучения [96, 97]. Таким образом, за любой трактовкой понятия просматривается своеобразная модель воспитания, в каждой из которых присутствуют определенные (важные с точки зрения автора) ценности. А тенденции воспитания в каждой модели определяются, прежде всего, аксиологическими ориентирами, которые авторы реализуют в процессе образовательной деятельности, ориентируясь при этом на общечеловеческие и этнокультурные нормы вхождения подрастающего поколения в социум.

Отсюда, в общей формулировке, воспитательный потенциал биоэтики можно определить как возможности, заложенные в её моральных принципах и ценностях, предназначенных для трансляции в системе образования посредством совокупности педагогических и дидактических средств, которые применяются в обучении и воспитании, и могут быть использованы в деятельности, направленной на достижение воспитательной цели - формирования нравственных качеств личности обучающегося, соответствующих ценностям и идеалам биоэтики [79, 88, 205].

Воспитательный потенциал биоэтики в контексте нашего исследования – это суммарный ресурс потенциалов науки о жизни (биологии), науки о морали (этики), науки о воспитании (педагогики) и науки об обучении и воспитании (дидактики и теории обучения) для достижения стратегической цели - формирования биоэтической культуры студентов педагогического вуза.

Обратимся к истокам сложившегося к настоящему времени воспитательного потенциала биоэтики. Прежде всего отметим, что появление биоэтики и её стремительное утверждение в науке и в социуме – наиболее

значимая черта качественного преобразования биологического и этического знания и культуры общества в целом.

Биоэтика –один из интереснейших феноменов культуры XX в., ознаменовавший новый этап развития философии и теории морали, а также уникальное социально-педагогическое явление. Она, с одной стороны, базируется на достоверном объективном знании (науки о живом), с другой – является нормативным, с точки зрения нравственных установок, и нормативно-правовым, с точки зрения прав и обязанностей, регулятором, то есть практической установкой, во многом субъективизирующей вышеуказанное достоверное знание [123, 166, 168, 288 и др.].

Биоэтику многие исследователи рассматривают как «территорию» для открытого диалога, дискуссии; ее трактуют как дискурсивное пространство, в котором происходит постоянный поиск истины, где, по мере развития цивилизованности и появления гуманистических тенденций, уточняются моральные нормы, определяются терминальные ценности, что в итоге служит основой для выработки нравственных установок в отношении статуса и права всех обитателей планеты, где обсуждаются соответствующие проблемы, противоречия, перспективы [1, 37, 38, 63, 139 и др.].

Анализ показывает, что предшественницей биоэтики исследователи называют традиционную медицинскую этику или деонтологию профессиональной деятельности врача. Изучение истории становления биоэтики представляет много доказательств того, что именно в недрах медицинской этики с ее противоречивым содержанием зарождалась биоэтика. Однако медицинская этика (или медицинская деонтология) является основой некоего профессионального, узкокорпоративного и довольно закрытого этического кодекса, который определяет основные принципы функционирования системы «врач – пациент». В нем определяются права и обязанности врача и, в целом, медицинского персонала по отношению к пациенту, а также регулируются взаимоотношения в самом профессиональном сообществе медицинских работников.

Развитие и становление содержания современной биоэтики осуществлялось не только под влиянием медицинской этики. Свой вклад внесли: традиционная этика, которая сопровождала развитие культуры, собственно, культурология; быстро развившаяся отрасль биотехнологий, достижения таких наук, как генетика, экология, философия и пр. Под влиянием междисциплинарности такие ценности медицинской этики, как ненанесение вреда, милосердие, благотворительность трансформировались и получили в рамках биоэтики уже новое содержание. Появление современного звучания биоэтики является результатом глубинных и необратимых изменений, произошедших в мире, в жизни общества, и в сознании людей в течение последних нескольких столетий. Современная биоэтика возникла и развивается на основе таких идеологических предпосылок, как экологическое движение, правозащитное движение, гуманистическое движение, религия и междисциплинарный синтез знаний [63, 130, 346, 357 и др.].

Заметим, что в западной культурологии дискуссия о статусе биоэтики и ее возможностей для образования и формирования нравственных основ жизни общества не прекращается до сегодняшнего дня. Прежде всего обсуждается вопрос соотнесенности биоэтики и биополитики, или экополитики. (Под биополитикой понимается роль и участие органов государственной власти, разного уровня руководителей государств в деятельности по созданию в стране эколого-экономико-социального оптимума и поддержанию в природе биоантропогенного баланса). В научной литературе активно обсуждаются также вопросы соотнесенности биоэтики и права, биоэтики и религии, биоэтики и философии и, конечно же, вопросы соотнесенности биоэтики и образования, биоэтики и культуры [2, 72, 86, 123, 130, 142, 160 и др.].

Как было уже отмечено, в нашей стране и странах зарубежья биоэтика под разными названиями преподается как учебный предмет. Большое значение биоэтики в деле сохранения природы, в формировании мировоззрения человечества, привело к тому, что многие вопросы, ранее принадлежавшие биоэтике, включены в программы других учебных

дисциплин – философии, социологии, культурологии, биологии, экологии, экономики, права и др. Можно сказать, что сейчас биоэтическая проблематика проявляется в содержании образования на всех уровнях образовательной системы. Но как обязательный курс биоэтика изучается на медицинских, биологических, сельскохозяйственных и философских факультетах, реже – на юридических факультетах университетов.

В рамках именно биоэтики (при участии разнопрофильных этических комитетов, создаваемых на уровне управления государствами и отдельными образовательным организациями) в настоящее время происходит культурная адаптация и преобразование биологических, биотехнологических, экологических, медицинских и прочих открытий. То есть, влияние биоэтики на науку и современное общество становится все более ощутимым, а полученные ею знания и достижения являются не только научной, но и жизненно важной потребностью.

Сегодня биоэтика выходит на передний план теории и практики становления и применения в жизни социума прикладной этики. Эта тенденция детерминирована совокупностью социокультурных факторов: наличием экзистенциального страха отдельных людей и всего общества перед неизвестным (и потому пугающим) будущим; мощным влиянием на жизнь людей научно-технического прогресса, открытия и изобретения которого всегда двояки – несут добро и зло одновременно.

Обратим внимание на два важных для проводимого исследования прикладных приложений биоэтики. Первое — это биоэкологическая этика, которая представляет собой результат междисциплинарной интеграции разных, в том числе естественных и общественных наук: этики, биологии, экологии и природопользования [16, 26, 57, 85, 258, 362, 366 и др.]. Второе - это организация воспитательной деятельности с молодежью и/или во всем социуме на основе биоэтических ценностей и подходов, поскольку именно воспитательная деятельность определяет уровень и содержание культуры живущих в нынешнем времени [130, 168 и др.].

Воспитание вообще и биоэтическое воспитание в частности - это производные культуры, т.е. их содержание определяется состоянием культуры общества. В тоже время система воспитания определяет и обогащает культуру общества, что актуализирует важность решения задачи формирования биоэтической культуры студентов, особенно – студентов педагогических вузов.

Решение ключевого вопроса – определение цели и содержания воспитания студентов вуза, педагогического вуза в широком педагогическом понимании, позволяет сформулировать его смысл [45, 75, 78, 118, 183, 353 и др.]. Например, если в вузе ориентировать подготовку и воспитание студента исключительно на его становление как исполнителя, функционера, ретранслятора информации, владеющего необходимыми предметными компетенциями, то скорее всего мы получим достаточно квалифицированного специалиста, который, однако, не будет способен к полноценной реализации социальных функций гражданина как образованного человека.

Но если, скажем, в педагогическом вузе ориентировать подготовку и воспитание студента как личности с целенаправленно сформированной культурой биоэтического типа, с прочными представлениями об этой культуре как важнейшей миссии педагога, то мы получим гражданина - воспитателя, обладающего идеологической, мировоззренческой составляющей его общественной активности и профессиональной деятельности, которая сделает его труд осмысленным и значимым. Кроме того, обладание биоэтической культурой позволит выпускнику педагогического вуза передать установки на осмысленность и успешность деятельности и жизни своим ученикам.

На протяжении тридцати лет новейшей истории России и до недавнего времени в отечественном образовании была целенаправленно и сознательно нивелирована воспитательная составляющая педагогического процесса. Провозгласив человека и его жизнь высшими ценностями, образование при этом лишилось инструментов для созидания личности в человека, для воспитания человека – творца, человека – части мироздания. Указанные

негативные (более того, разрушительные для личности и общества) явления уходят в прошлое. Анализ публикаций и рефлексия образовательной практики позволяют говорить о положительных тенденциях в системе образования России, которые связаны, прежде всего, с целеполаганием, проектированием и моделированием систем воспитания молодежи. (Примерами могут служить разнообразные молодежные движения - патриотические, волонтерские, экологические [6, 33, 96, 161, 235, 240 и др.]). В систему образования постепенно возвращаются гуманистические идеалы в обновленном виде, соответствующем изменившимся мировоззренческим характеристикам социума, в частности, идеологии постгуманизма.

В отличие от классического гуманизма, в котором человек поставлен в центр воспитания и возвышен над всеми другими существами планеты, в постгуманизме человек остается главным объектом и субъектом воспитания, но он, одновременно, становится (должен стать) человеком, заботящимся о всех живых организмах. Помимо этого, в постгуманизме, как области знания, в качестве методологической основы выбрана синергетика [9, 24, 76, 131, 179, 210, 243 и др.], открывающая мир с несколько иной стороны. Для нас важно то, что вслед за развитием постгуманизма педагогам, особенно российским, потребовалось искать формы и модели воспитательной работы, т.е. наполнять сущностным содержанием свою профессиональную деятельность.

Сущность биоэтики как сферы нравственно-эмоциональной, области чувств и отношений, позволяет зафиксировать ее воспитательный потенциал в методическом аспекте. Интериоризация студентами биоэтических ценностей, подготовка студентов вуза к опоре на эти ценности в своей общественной активности и профессиональной деятельности, к реализации культуро-созидающей функции предполагает освоение обучающимися вузов принципов ценностного восприятия мира (в противовес или в дополнение предметному восприятию) и, далее, ретрансляцию этих принципов своим воспитанникам. В таблице 2 представлены характеристики ценностного и предметного восприятия мира.

Таблица 2. Разница между предметным и ценностным восприятием мира

Предметное восприятие	Ценностное восприятие
конкретно	обобщенное
статично	постоянно в развитии
исчерпывается быстро	обогащается и улучшается
требует нового предмета	предмет неизменен и самоценен
недолго сохраняется интерес	интерес устойчивый сохраняется долго
корыстно	бескорыстно
разрушительно	защитительно, созидательно
бездуховно	одухотворено, наполнено смыслом
оценка подвластна моде	оценка не подвластна общему мнению

В контексте воспитательного потенциала биоэтики (точнее, методического инструментария реализации этого потенциала) типы образовательного процесса, базирующиеся на предметном и/или ценностном (биоэтическом) восприятии мира, разнятся:

- первый обучающимся «показывает» мир, второй – обучающимся мир «предъявляет»;

- первый призывает учеников к «запоминанию», второй - к «осмыслению»;

- первый организует учебно-воспитательный процесс через инструкцию и контроль, второй – организует субъектную работу обучающихся;

- первый требует и оценивает, второй - отталкивается от интересов обучающихся и убеждает;

- первый негласно требует, чтобы дети брали пример с него, второй – создает возможность ученику найти свой путь и пройти своим путем посредством предоставления ему свободы мышления в дискурсе, в проявлении индивидуальности и формирования отношения, ценностного отношения ко всему.

Предметность воспитания не отрицается его аксиологичностью.

Формирование ценностного отношения возможно исключительно к определенным конкретным феноменам, явлениям. Анализ научно-педагогической литературы и образовательной практики показывает, что амбивалентность, динамичность и многомерность – сущностные характеристики содержания воспитания [45, 75, 118, 183 и др.]. Поэтому нельзя с обучающимися говорить об абстрактных ценностях; ценности в реальной жизни конкретны, и в тоже время они динамичны, отношение к ним зависит от возраста, уровня притязаний индивидуума, от контекста ситуации и пр.

Воспитательный потенциал биоэтики, прежде всего, исходит из заложенных в ней нравственных принципах. К ним относятся:

– принцип справедливости, в результате которого у индивида возникают представления о равенстве и правосудии;

– принципы честности, искренности и доверия: доверие играет значительную роль в жизни человека, поскольку благодаря нему человек может сотрудничать со своим окружением и налаживать межличностные контакты;

– принцип человеческого достоинства, который необходимо рассматривать и как ценность, на которой базируются многие нормативные правовые акты («Декларации о защите прав человека», «Декларации прав ребенка»; «Конституции РФ» и др.); все люди от природы равны и, соответственно, наделены равными правами.

Приведенный список принципов может быть расширен, и в каждом отдельно взятом образовательном учреждении при построении системы воспитательной работы он может уточняться. В нашем представлении перечисленные принципы относятся к разряду фундаментальных, т.е. они неоспоримы, очевидны, устойчивы и ценностны. Воспитание, построенное на названных биоэтических принципах, и встроенное в культуру, без которой оно не мыслится, само становится фактором культуры.

Таким образом, относительно воспитательного потенциала биоэтики и

необходимости его использования в высшем, в том числе, педагогическом образовании, можно резюмировать:

- биоэтика несет в себе воспитательный потенциал, который должен быть применен в системе педагогического образования и, на наш взгляд, представляет собой достойную альтернативу традиционным подходам к организации воспитательной работы со студентами;

- биоэтика несет в себе образовательный потенциал – это учебная дисциплина, которую уже на протяжении трех десятилетий изучают (прежде всего, за рубежом) студенты - медики, биологи, философы, социологи;

- биоэтика несет в себе мировоззренческий потенциал, она пронизана идеей нового образования, несущего с собой новые этические смыслы и принципы, главная ценность которого - ценность жизни и всего живого на нашей планете.

В то же время, в процессе проведения анализа литературы нами были выявлены разнообразные проблемы и противоречия, которые препятствуют реализации воспитательного потенциала биоэтики. Так, например, исследователи в своих работах рассуждают над несоответствиями в культуре и цивилизации, в различных частях культуры, в экономической и культурной, образовательной и иной деятельности [6, 11, 31, 34, 76, 122, 132 и др.]. Кроме этого, ученые разных стран пытаются понять кризис современной цивилизации и склоняются к тому, что он является порождением глобального кризиса культуры, которая исчерпала возможности к развитию [291, 333, 369, 374, 387 и др.]; добавим – эти возможности необходимо восполнить и биоэтика, на наш взгляд, как раз позволяет это осуществить.

Многие исследователи склоняются к тому, что культура в настоящий момент переживает свой упадок во многом из-за научно-технического прогресса, а также из-за проблем в отношениях между человеком и техникой. Складывается «замкнутый круг»: отношения между экономикой и культурой развиваются под влиянием научно-технического прогресса, в результате чего быстрее и качественнее всего происходит усовершенствование в образовании

и науке. Однако, эти сферы жизни начинают все сильнее зависеть от экономики и служить всеми своими достижениями производству, капиталистическому обществу и увеличению прибыли. Таким образом, производство и сохранение культурных (духовных) ценностей приходит в упадок [143, 145].

В организационной структуре общества, которое является прототипом образовательных систем, обнаруживаются определенные парадоксы. К примеру, в настоящий момент очевидна тенденция культуры к развитию индивидуальных личностных качеств человека, появляется значительное количество вариаций социальных норм и поведенческих практик. Эти процессы должны были бы оказывать позитивный эффект на воспитательную составляющую образования, но этого не происходит. Вместо этого фиксируется потеря нравственных ценностей и формирование личностей, не обладающих какими-либо моральными установками, что отрицательно сказывается на обществе в любых временных рамках [159].

На наш взгляд, указанный парадокс также может быть частично разрешен посредством реализации воспитательного потенциала биоэтики. Под влиянием биоэтики в обществе происходит следующее:

- возникает и продолжает свое становление новый прототип толерантности, который базируется на утверждении неповторимости любой формы жизни,

- предоставляется возможность свести на нет деперсонализацию личности, обесценивание нравственных и моральных идеалов,

- дается оценка личной ответственности субъекту моральных поступков, оценивается с отрицательной стороны моральный релятивизм,

- осуществляется борьба с ксенофобией при помощи создании связей между представителями различных государств в международном научном и образовательном сообществе,

- увеличивается область аксиологической стратификации научного сознания, основные понятия образования, воспитания и т.д. рассматриваются

с новых сторон [123, 130, 160, 229, 285, 314, 346, 157, 358 и др.].

Указанные эффекты объясняются сущностью биоэтики как концептуальной науки, точки роста философского знания и современной этики; концентрированного выражения современной этической философии, в основе которой лежит принцип благоговения перед жизнью, наделяющего равными правами все биологические виды. Эти характеристики позволяют обращаться к категориям (знаниям, ценностям, принципам) биоэтики в трудных, проблемных ситуациях, особенно в ситуациях нравственного выбора, поскольку биоэтика базируется на уважении жизни в любом ее проявлении [246].

Воспитательное значение и воспитательные возможности биоэтики заключаются в следующем:

- она объясняет и нравственное, и прагматическое значение этического отношения к окружающему миру (природе, обществу, человеку), то есть, обосновывает биоэтические ценности и с позиции духовности, и с позиции пользы для человека;

- она предлагает совокупность ценностей (ценностных ориентаций) для интериоризации педагогами и дальнейшей экстериоризации их в общество посредством выполнения педагогических функций; эти ценности могут претендовать на уровень общечеловеческих, поскольку, с одной стороны, затрагивают феномены и явления окружающего мира, понятные и важные для любого человека, с другой стороны, дают ориентиры для такой организации жизнедеятельности, которая способствует сохранению самой жизни, повышению ее качества и в прагматическом, и в духовном аспектах, и в актуальном, и в потенциальном измерениях;

- она предлагает критерии выбора при решении нравственных дилемм, связанных с определением направлений и содержания жизнедеятельности в условиях противоречий между интересами природы и общества, постулатами техногенных и культуро-, природо- сообразных парадигм цивилизационного

развития, между актуальной пользой и потенциальным вредом и пр. (биоэтический нравственный императив);

- она уточняет состав общекультурных компетенций, как целевых ориентиров и ожидаемых результатов образования (высшего педагогического образования), биоэтическими ценностными ориентациями, определяющими характер формируемых у студентов отношений к окружающему миру и к себе в мире;

- она ориентирует на дополнение психологических основ построения методик обучения и воспитания принципами и способами ценностного восприятия мира, помимо принятого предметного восприятия.

Сущность и содержание биоэтики, как междисциплинарной, интегративной естественно-гуманистической науки, позволяет наполнить содержанием такое личностное качество, как биоэтическая культура студентов вуза, педагогического вуза.

Выводы по первой главе

К научно-практическим основаниям концептуализации проблемы формирования биоэтической культуры студентов вуза: философско-социальные истоки становления и объективации биоэтики; общественно-практические предпосылки актуализации биоэтической культуры социума; воспитательный потенциал биоэтики в преодолении глобальных цивилизационных кризисов; значение биоэтики и биоэтической культуры личности выпускников вуза, педагогического вуза в контексте современных трендов и ценностных смыслов образования.

Биоэтическая культура – атрибут общественного и личностного сознания, разделяющего идею «равенства» всех форм жизни (в смысле равных прав на существование). В наибольшей степени такое понимание и отношение к вопросам взаимодействия человека (человеческого общества. цивилизации)

к остальной природе должно быть присуще педагогу, являющемуся репликатором культурных ценностей и идеалов общества.

Научно-практическими истоками биоэтической культуры студентов вуза являются:

– практические истоки (предпосылки): научно-технический прогресс – технократическое мышление (сознание) – техногенная цивилизация – экологическое неблагополучие. В результате возникает социальный запрос на воспитание нового человека, сознание которого позволит организовать жизнедеятельность таким образом, чтобы преодолеть создавшиеся проблемы

– научные истоки (предпосылки): этика, экология (биология), медицинская биоэтика. Становление «чистой биоэтики» - ответ науки (в широком смысле) на оформившийся социальный запрос. Постановка (и, далее, решение) задачи создания концептуальных основ формирования биоэтической культуры студентов педагогических вузов – ответ системы образования на социальный запрос; именно это позволит науке на практике реализовать соответствующие теоретические знания.

Биоэтика определяет ценностно-целевые ориентиры и задает критериальный инструментарий для поиска морально обоснованных и социально приемлемых способов взаимодействия человека, общества и природы. Это необходимо для решения ключевых современных цивилизационных проблем: физическое уничтожение человечества; истощение природы, биосферы; духовное обеднение общества, культурная деградация и пр.

Биоэтика, обеспечивая гармонизацию взаимодействия человека, общества с природой, биосферой, выступает одним из механизмов преодоления глобальных проблем цивилизации. Ее инструментами в данном аспекте являются: соблюдение принципов биоэтики (автономии, достоинства, целостности, учета уязвимости); реализация функций морали при решении экологических задач (регулятивной, оценочной, ориентирующей, познавательной, воспитательной, гуманизирующей).

Функции биоэтики, как экстраполяция функций морали в экологическую проблематику, могут выполняться при условии распространения биоэтической культуры в обществе, общественном и личностном сознании. В данном процессе важнейшая роль принадлежит педагогам, будущим педагогам – как ретрансляторам культуры общества, обеспечивающим освоение и присвоение ее содержания новыми поколениями граждан. Сформированность биоэтической культуры у представителей педагогического сообщества выступает предиктором следующих социальных (био-социальных) эффектов: преодоление существующих и предотвращение новых цивилизационных проблем; консолидация общества (человечества) на основе общечеловеческих ценностей и идеалов биоэтики; становление системы биоэтического воспитания в обществе; обретение педагогами новых личностно-профессиональных целей и смыслов (распространение биоэтической культуры в обществе).

Педагогическое значение биоэтики непосредственно связано с ее воспитательными возможностями: объяснительными (толкование и обоснование моральной ценности и практической значимости биоэтических идей), мировоззренческими (представление системы биоэтических ценностей как общечеловеческих феноменов), оценочными (систематизация совокупности критериальных ориентиров для оценки процессов, явлений, поступков, при выборе стратегий развития и т.п.), образовательно-проективными (задает ориентиры и предлагает содержание для обновления целей, содержания, средств образования).

Источниками разработки концепции формирования биоэтической культуры студентов вуза выступают:

- современные тренды образования – позитивные (гуманизация, интеграция, рефлексивность, наукоемкость, поликонтекстность, культурологизация, экологизация образования и др.), нейтральные (индустриализация, индивидуализация, цифровизация, дисперсивность

образования и др.), негативные («макдональдизация», менеджерская ориентированность, рыночная ориентированность и др.);

- особенности современного проектирования миссии вуза, педагогического вуза (текущая неопределенность и продолжающаяся трансформация как основание для биоэтического обновления миссии педагогического вуза в аспекте его целей, функций, содержания);

- современные ценностные смыслы образования (гуманизм, как основа гармонизации взаимодействия человека с обществом, а человека и общества – с природой).

ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ БИОЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Концепция, как научное методологическое понятие, представляет собой, с одной стороны, отражение определенной идеи относительно конкретной исследовательской проблемы, изучаемого феномена, явления, представление исследователя о «картине» определенного слоя реальности; с другой стороны, это – система положений, раскрывающих авторский взгляд на данное проблемное поле, объясняющих включенные в него феномены, их связи и возможности модернизации, и базирующаяся на обобщении данных теоретического анализа и опытно-экспериментальной работы. Будучи, по сути, систематизированным знанием, представленным в форме строгих однозначных конструктов, концепция дает возможность непротиворечиво понимать представленные в ней категории, явления и процессы, видеть способы и маршруты их преобразования в желаемом направлении [53, 93, 241, 317 и др.].

Концептуализация или ***концептуальное проектирование*** – это непосредственно процесс разработки концепции, определения ее основ и создания концептуальной модели, суть – определение круга феноменов, входящих в предметное поле исследования, установление (на ипотетическом уровне, базирующемся на анализе теоретического научного фундамента) связей и зависимостей между ними, фиксирование возможных действий, операций с ними в направлении получения желаемых результатов. Осуществляется как система научно-исследовательских действий, ориентированных на систематизацию, обобщение и инновационную интерпретацию доступного научного знания в предметной и объектной областях, выход за пределы данного знания посредством гипотетирования, эмпирический анализ исходного и предполагаемого знания. Она начинается с объединения в целостность всех понятий, необходимых для объяснения и описания ключевого феномена, так или иначе связанных с ним; с

объективации предметной области, в которую включен данный феномен, присущих соответствующей сфере реальности противоречий. В результате концептуализации схематизируется все необходимое знание в сфере изучаемой реальности, объективируются закономерные связи между отдельными феноменами, определяются стратегические направления и тактические способы преобразования реальности [53, 93, 317 и др.].

Итак, концептуальные основы решения проблемы формирования биоэтической культуры студентов вуза включают: теоретические аспекты, связанные с сущностью и атрибутами самой биоэтической культуры, с предпосылками и основаниями ее формирования; методологические аспекты, раскрывающие закономерности, принципы, реализующие их условия; содержательно-технологические и методические характеристики, описывающие порядок функционирования направленного образовательного процесса, с критериально-диагностическим обоснованием данного процесса. Поскольку формируемое качество функционально и структурно-содержательно раскрыто в первой главе работы, (равно как предпосылки и основания его формирования в образовательном процессе вуза), то дальнейшая концептуализация процесса формирования БЭК студентов вуза должна осуществляться, на наш взгляд, с определения места и значимости данной проблемы в ценностно-целевых характеристиках современной образовательной системы. Далее следует обобщение и конкретизация проективных процедур, определение последовательности и содержания действий по наполнению целостной педагогической концепции научным контентом. Детализация концептуальных оснований решения проблемы затем представляется в методологических, а также в содержательно-методических и организационно-технологических аспектах, специфических для конкретных вузов (в нашем исследовании они представлены для педагогического университета). Завершает данный процесс описание критериально-диагностического инструментария и процедуры мониторинга результатов, в контексте структуры и содержания формируемого качества.

Таким образом, в диссертации концепция представлена как результат научного обобщения результатов теоретических и эмпирических исследований (система выводов, закономерностей, принципов, механизмов); как форма теоретического знания, полученного в результате анализа научных подходов и обобщения результатов опытно-экспериментальной работы. Она фиксирует педагогические закономерности, принципы и условия, векторы (направления) учебно-воспитательной деятельности по формированию биоэтической культуры студентов вузов, критерии эффективности данного процесса.

2.1. Сущность, структура, содержание и критерии биоэтической культуры личности студентов вуза

Актуализация проблемы формирования биоэтической культуры у студентов разных направлений подготовки, включая педагогическое (выхода за пределы медицинской проблематики, включая медицинское образование) обосновывается П.А.Хроменковым, А.В.Кюрегян с позиции изменения вектора природоохранной деятельности: «…качественно новый - биоцентрический подход к сохранению окружающей среды актуализирует …. проблему выработки у будущих педагогов системы ценностей, имеющей в своей основе идею этичного отношения человека к миру живой природы» [345]. Биоэтическая культура до сих пор если и рассматривается в русле личностной культуры, то в основном как компонент или характеристика профессиональной культуры медиков (как вариант – биологов и т.п.). Однако, во-первых, как уже показано, на современном этапе биоэтика и, соответственно, биоэтическая культура уже вышли за рамки медицинской (и биологической) проблематики; из значимость признается в контексте всех областей человеческой жизнедеятельности, социальной практики. То есть, у студентов в процессе профессиональной подготовки либо должны формироваться уже специфические содержательные элементы биоэтической

культуры, либо – осваиваться знания и умения в сфере конкретных ситуаций применения биоэтических оснований в рамках решения профессиональных (медицинских, в частности, задач). Отсюда, во-вторых: биоэтическая культура, как любая личностная культура, не может быть сформирована в вузе «с нуля». Ей необходим прочный мировоззренческо-праксиологический фундамент, сформированный ранее, в школе, посредством воспитательной, образовательной деятельности школьных педагогов. А это означает в-третьих: у студентов вуза, в том числе, педагогических, биоэтическая культура должна быть сформирована и как внепрофессиональный, фундаментальный личностный феномен, и как профессионально-ориениованное качество, включая специфическое содержание, соответствующее миссии, функциям, задачам специалиста - гражданина. И, естественно, содержание биоэтической культуры студентов педагогического вуза (и иных отраслевых вузов, если вести речь не о профессиональном, а о базисном качестве личности) должно выходить за пределы медицинской (биологизаторской) трактовки биоэтики, вплоть до области «Эко-этики».

«Биоэтическая культура» — относительно новое для науки и ключевое для проводимого исследования понятие, нуждающееся в семантическом анализе. Понятие включает два элемента: существительное – «культура» (иерархически раскрывающееся в культуре общества и культуре личности; определяющее структуру искомого феномена; задающее спектр его функций) и прилагательное – «биоэтическая» (содержательно аккумулирующее феномены этики и экологии, конкретизирующее состав структурных компонентов и функциональное значение искомого феномена).

Культура издавна является одним из главных предметов внимания различных наук, включая этику и аксиологию. В работе будем отталкиваться от ценностного понимания культуры, которое позволит осмыслить ее с точки зрения значимости прежде всего для человека и общества. При этом, в контексте предмета исследования, необходимо сформировать позицию относительно сущности (определения), структуры и содержания биоэтической

культуры студентов педагогического вуза, что требует анализа сложившихся общенаучных представлений относительно личностной культуры, как характеристики человека, а также относительно оснований для наполнения ее содержанием, адекватным атрибутам биоэтической культуры (что требует анализа феноменов экологической и этической культуры).

В научной литературе представлено много определений культуры. Например, в широком понимании культура – это мир, который включает в себя большое количество достижений человечества; определенный объем норм, ценностей, желаний, правил, которые характерны для некоторого социума [126]. Культура в узком понимании — это сфера жизнедеятельности людей, в которой реализуются культурные ценности и нормы, где функционируют институты культуры.

По замечанию исследователей, культура выступает в двух основных видах — материальной и духовной. Материальная культура — это процесс и результат производства материальных ценностей, орудий производства, средств сообщения и связи, предметов быта, жилищ, одежды, продуктов питания, производственный опыт, поведение людей. Она включает всю преобразованную среду, приспособленную к потребностям человека, защищающую его от непосредственного воздействия природных стихий и помогающую активно бороться за их дальнейшее освоение [18, 34, 56, 116 и др.].

Духовная культура — это производство, распределение и потребление духовных ценностей в области науки, искусства и литературы, философии, морали, просвещения. Нематериальные компоненты культуры: нормы (правила), законы, ценности, убеждения, включая и творчество ученых, изобретателей, работников искусства, радио, телевидения и других учреждений, участвующих в массовом распространении духовных ценностей [87, 153, 156, 271, 349 и др.].

Культура является фундаментальным явлением человеческого общества, его специфическим отличием от иного животного мира. Социум

продолжает свое существования именно благодаря сохранению культуры, которая препятствует разрушительным цивилизационным процессам. Одним из истоков высокой значимости культуры для сохранения человечества выступает ее сущностная характеристика как аккумулированного гуманизированного опыта сохранения, освоения и производства людьми всего многообразия ценностей. В таком подходе к пониманию культуры проявляются ее характеристики: она человеко-размерна, наполнена ценностным содержанием и обладает искусственностью, воспроизводимой в каждом поколении [18, 34, 56, 116, 271 и др.]. Таким образом, культура (общества, личности), имеет внутреннее (мировоззренческое) и внешнее (праксиологичсекое) измерения.

Как мировоззренческий феномен, культура рассматривается через призму системного выражения знаний, ценностных ориентаций, жизненных принципов, поведенческих паттернов, (включая некоторый объем верований, обрядов, традиций), которые характерны для определенного народа и не изменяются в течение большого количества времени, и с помощью которых происходит совершенствование качеств личности человека, общества [11, 19, 34, 56, 87, 134 и др.]. Важнейшим предметным содержанием культуры выступает совокупность знаний, представлений, установок, отношений и т.д., ориентированных на ценностные аспекты природы и роль природы в человеческой жизни. Эти содержательные феномены, аккумулирующие соответствующие этические и экологические основания, конкретизирующие их в контексте имманентных идей биоэтики, создают контекст биоэтической культуры личности, общества.

Вышесказанное определяет целесообразность уточнения сущности, структуры, содержания и функций личностной культуры в целом, экологической и этической культуры личности, как предметно-ценностных видов культуры личности, выступающих базисом содержательного наполнения биоэтической культуры личности.

Среди сущностных характеристик культуры, как достояния общества, ученые называют: совокупность знаний, правил и моделей поведения, норм взаимодействия, детерминирующих способы деятельности (в широком смысле), и транслируемых от поколения к поколению; зафиксированные в общественном сознании и регулирующие жизнедеятельность и взаимодействие в обществе социальные представления (в форме идей, установок, норм, ценностей) [19, 69, 134, 149, 155, 156, 209, 213, 271, 341 и др.]. Эти характеристики – элементы культуры, основания ее структурирования на знания и представления, ценности и ценностные ориентации, нормы и установки, модели поведения и стереотипы восприятия. «Специфика культуры проявляется в том, что в ней параллельно происходят два диалектически взаимосвязанных процесса: создание духовных и материальных ценностей и передача накопленного национально-культурного богатства от одного поколения к другому» [18].

Значение культуры для существования и развития личности, общества, цивилизации определено реализуемыми ею функциями:

– креативной (созидательной, продуктивной), связанной с творческим преобразованием социального и природного мира, включая самого человека, с обогащением самого содержания культуры;

– регулятивной, предназначенной для нормирования и регулирования жизнедеятельности общества путем определения гуманистических критериев целеполагания и выбора средств (этических ценностей, норм, установок и пр.);

–репродуктивной (информационной), предполагающей непосредственно трансляцию социального (культурного) опыта от поколения к поколению путем просвещения, обучения и т.д.;

– гносеологической, связанной с формированием картины мира через обогащение системы знаний об окружающем [34, 56 и др.].

Индивидуальное преломление общественной культуры в сознании субъекта составляет личностную культуру – качество человека, включающее интериоризированные элементы общественной культуры (знания и

представления, ценности и установки, идеи и отношения, нормы и правила, стереотипы и модели поведения и пр.), являющиеся регуляторами его поведении и проявляющиеся в жизнедеятельности [34, 56 и др.]. В зависимости предметного поля, относительно которого сгруппирован контент элементов культуры (как общественной, так и личностной), соответствующего сферам общественной жизни, выделяют такие виды культуры, как физическая, интеллектуальная, духовно-нравственная; профессиональные культуры (педагогическая, медицинская, др.); эстетическая, экологическая, гуманистическая, информационная и пр. Каждый из них может также быть охарактеризован с позиции глобальности, степени значимости как базовая, общая или профессиональная культура.

«Таким образом, указанные виды индивидуальной культуры представляют собой личностное качество (свойство, достояние личности), характеризующее интериоризацию (интернацию, присвоение) личностью соответствующего содержания культуры общества, и реализацию этого содержания в жизнедеятельности. Будучи сложным, системным, интегративным качеством, культура личности включает как структурные компоненты ряд более простых личностных свойств, взаимосвязанных и взаимообусловленных» [145]. Согласно устоявшемуся мнению многих исследователей, структурными компонентами личностной культуры, в наиболее обобщенном виде, можно отнести: когнитивный (знаниевый, информационный, познавательный), аксиологический (ценностный, мировоззренческий, установочный), регулятивный (нормативный, отношенческий, эмоциональный), рефлексивный (оценочный, аналитический, самокоррекционный), поведенческий (деятельностный, праксиологический, практический) [34, 56 и др.].

Конкретное наполнение структурных компонентов содержанием, как и уточнение определения феномена зависит от рассматриваемого вида личностной культуры. Относительно экологической культуры личности в ее современном понимании отметим, что согласно одной из ведущих точек

зрения, она определяется как отражение в сознании человека интериоризированных норм, ценностей, установок и т.д., определяющих гуманистический характер взаимоотношений между человеческим обществом и природной средой, проявляющихся в деятельности личности, и отражающих экоцентричность взглядов на мир и жизненных принципов, как «совокупность требований и норм, предъявляемой к экологической деятельности, готовность человека следовать этим нормам. Она характеризует особенности сознания, поведения и деятельности людей во взаимодействии с природой, в оптимизации своих отношений к ней» [105]. Рассматривая ее как духовный феномен общественного бытия, И.А.Сосунова, ссылаясь на мнение предшественников, определяет глобальное, цивилизационное значение экологической культуры тем, что она «предполагает такой способ жизнедеятельности, при котором общество своей системой духовных ценностей, этических императивов, экономических механизмов, правовых норм и социальных институтов формирует у людей потребности и способы их реализации, которые не создают угрозу жизни на Земле» [316]. Содержательное наполнение данного качества в исследованиях представлено в двух аспектах: в структурном и предметном.

Структурные компоненты экологической культуры личности, обоснованные учеными, соответствуют аналогичными компонентам других видов культуры и включают: интересы и потребности, связанные с природой и ее охраной (мотивационный компонент), экологические знания (когнитивный компонент), гуманно-ориентированные чувства по отношению к природе (эмоциональный компонент), гуманная и грамотная активность в природной среде (практический компонент) [105]. Предметные пласты содержания экологической культуры касаются направленности соответствующих взглядов, чувств, ценностных ориентаций, соответственно, на отношение к природе, к обществу и к самому себе: «Структура данной культуры определяется единством культуры отношения к природе (отражающей экологические знания, накопленные человечеством), культуры

отношения к обществу, к другим людям (отражающей деятельностное начало личности, принципы организации деятельности на основе знания законов природопользования и прогнозирования последствий своего поведения для других людей), и культура отношения к самому себе (отражающей личностную позицию, возможность самостоятельно принимать решения, наличие убеждений и потребностей экологически оправданного поведения в окружающей среде)» [105].

Экстраполяция представлений об общих функциях культуры, их предметная конкретизация позволила ученым следующим образом охарактеризовать функции экологической культуры в формировании современной, гуманистически ориентированной личности:

- мировоззренческая, означающая предложение обществу, личности представлений о мире как единства природного и социального, идей гармоничного существования и сосуществования человеческого общества и природы; в рамках данной функции экологическая культура задает целеполагание человеческой жизнедеятельности, векторы развития цивилизации; более того, на основе усвоения указанных мировоззренческих основ реализуется адаптационное воздействие на личность, общества, создавая возможности для сосуществования в изменяющихся, зачастую, кризисных условиях [56, 64 и др.];

- аксиологическая, заключающаяся в выработке и тиражировании системы ценностей, относящихся к идее бережного отношения к природе, к ее сохранению и преумножению; в данном компоненте в качестве генерального отражается «экологический императив» [79, 102, 149, 270, 306, 344 и др.] продуцирующий принцип коэволюции («принцип развития человека в согласии с природой на основе диалога и равноправного сотрудничества с ней» - [316]) как ведущий для выбора стратегий цивилизационного развития;

- познавательно-нормативная, характеризующая накопление экологических знаний в виде представлений о природе и человеке, закономерностей их гармоничного сосуществования, принципов

экологической жизнедеятельности и пр., а также продуцирование, посредством коммуникационных взаимодействий (информационный обмен, достижение взаимопонимания и т.д.), этих знаний норм, требований и правил поведения человека относительно природы [70, 125, 145, 270, 306 и др.];

- деятельностная, включающая организационную (организация взаимодействия и взаимовлияния человека, общества и природы на основе обоюдной пользы и с учетом интересов каждой из сторон), регулятивную (внедрение в общество норм и правил экологически-оправданной жизнедеятельности), прогностическую (научное предположение о характере реакций природной среды на человеческую жизнедеятельность), инновационную (создание новых, адекватных текущей и перспективной социо-биологической ситуации, средств, методов, механизмов деятельности и взаимодействия социальной и природной среды) элементы (подфункции) [70, 79, 102, 149, 270 и др.] ;

- социально-педагогическая, объединяющая трансляционную (распространение экологических знаний, представлений через различные каналы коммуникации) и воспитательную (трансляция социального экологического опыта, обеспечение его творческого освоения новыми поколениями) подфункции [316] помимо этого, данная функция осуществляет интегрирующе-дифференцирующее воздействие, позволяя выделять личности и общности по основанию схожести / различия их отношений и норм в аспекте социально-природного взаимодействия [59].

Следующая базовая категория – этическая культура личности. Несмотря на то, что категории этики – суть атрибуты культуры, а также на то, что биоэтическую культуру мы рассматриваем непосредственно с аксиологических позиций, считаем важным охарактеризовать феномен «этической культуры личности», поскольку в современных исследованиях он представлен как самостоятельное явление.

Согласно мнению ученых, сущность этической культуры соотносится не предметным полем, а с качественными характеристиками человеческих

мировоззренческих и праксиологических проявлений. Она определяется как «гуманистическая направленность ценностных ориентации, духовных потребностей и мотивов поведения в образе жизни личности, основой которого является служение жизни, человеку, прогрессу» [355]. Нравственный образ жизни представляется результатом сформированности этической культуры, ключевой функцией которой является поддержание и распространения нравственного опыта чувств и отношений, общения и поведения личности, общества [22]. Аксиологическим ядром данного вида культуры выступают духовные ценности и идеалы, практическим выражением – их применение в жизнедеятельности, в том числе, в духовной деятельности, в нравственной практике [91, 120, 355 и др.].

Атрибутами этической культуры личности, определяющими ее компонентный состав, являются освоенные этические знания, интериоризированные моральные идеалы и ценности, отрефлексированные нравственные принципы поведения и деятельности [91, 128, 138, 156 и др.].

Соответственно, авторы предлагают следующие компоненты данного феномена: нравственные ценности или нравственное сознание и моральное поведение, как реализация интериоризированных ценностей в практике [93]; нравственное сознание (мышление), нравственные отношения (чувства) и нравственное поведение (деятельность) [19].

Компоненты этической культуры, в их интеграции, проявляются в понимании этических категорий, в способностях человека выносить моральные суждения (включая различение добра и зла, вреда и пользы), в построении поведения и деятельности на основе нравственных принципов и установок, в этичности чувств, включая сопереживание. Такое понимание сближает феномен этической культуры с культурой нравственной (духовно-нравственной, моральной), с этической позицией: все они базируются на категориях этики, предполагая построение системы ценностей в контексте суждений о добре и зле, справедливости, счастье и пр. [156, 319 и др.]. Исходя из этого правомерно указать на важную в контексте предмета исследования

характеристику нравственной культуры личности, изложенную В.Ю. Жуковым. Автор связывает сущность нравственной культуры личности с осознаваемой внутренней потребностью поступать достойно в любых обстоятельствах, то есть, на основе нравственного императива. Это предполагает внутреннюю готовность и волевую способность делать этический выбор в ситуациях нравственных дилемм [116].

Соответственно, функции этической культуры правомерно рассматривать в контексте функций культуры нравственной, в состав которых исследователи включают конкретизированные относительно феноменов «мораль, нравственность, этика» характеристики традиционно выделяемых функций. А именно:

– гносеологическая, связанная с освоением этических знаний, с познанием моральных принципов и норм, категорий и правил, выработанных в обществе;

– нормативная (ориентационная), раскрывающая сам спектр этических норм, правил, ценностей, принципов;

– оценочная, обеспечивающая рефлексивный анализ и оценивание собственной личности (чувств, побуждений, поступков) с нравственных позиций; активизирующая нравственную самооценку; «включающая переживание и удовлетворение собой, уважение к себе: переживание ответственности за возможные последствия своих действий, правильная оценка своего поведения; переживание, связанное с недостаточностью нравственного опыта» [315];

– регулятивная, демонстрирует механизмы целеполагания и определения средств и методов деятельности, взаимоотношений на основе этического ядра; побуждает к нравственному выбору поведения и действий в неоднозначных ситуациях, к коррекции поступков, чувств и пр. при их несоответствии нравственным принципам и т.д.

Отметим, что в ряде работ встречается описание ряда специфических функций, интересных для нашего исследования, например:

– специфическое функции духовно-нравственной культуры педагога – воспитывающая (обеспечивает становление у подопечных нравственных установок, привычек, ценностей), развивающая (обеспечивает формирование и активизацию спектра нравственных качеств обучающихся) [275];

– специфическая функция нравственной культуры подростков – защитная, означающая, что удовольствие, положительные эмоции от осознания своих поступков, чувств, действий как нравственных защищает от опасностей девиаций, деструктивного поведения и т.п. [315].

Как сказано в начале параграфа, личностная культура имеет мировоззренческое и праксиологическое выражение. При этом что ряд исследователей личностную культуру и, в частности, этическую культуру личности раскрывают, преимущественно, через мировоззренческое содержание, обосновывая тем, что деятельность – это уже реализация интеоризированных элементов культуры. В частности. В.А. Кондрашов определяет эстетическую культуру совокупность исторически складывающихся духовных ценностей, включая «нравственные обычаи и традиции, нравственные качества национального характера и формы их воплощение в культуре личности, это моральные нормы и принципы, мировоззренческие понятия о добре и зле, о долге и совести, справедливости и достоинстве, укоренившиеся в обществе» [156]. Автор при этом указывает на духовно-развивающую функцию как основную.

В праксеологическом аспекте культура понимается как совокупность методов и средств активности человека, которые побуждают человека к еще большей взаимосвязи и совместной деятельности, ориентируют в целях и способах взаимодействия [67, 68]. Очевидно, взаимодействие осуществляется как относительно объектов социальной, так и объектов природной среды. Как справедливо полагает И.А. Гобозов, именно местоположение человека в обществе и в природе представляет собой основной критерий общественного прогресса [82]. Автор также утверждает: чтобы выявить степень культурности страны, надо определить качество жизни и положение личности в социуме;

мерилом культурности общества, личности выступает моральная идея настоящей человечности, распространяемой на природу в целом. Ряд ученых склонны считать, что высшей степенью проявления культуры является нахождение общества в гармонии с природой, стремление человечества к мирному познанию ее сути [21, 57, 67, 80, 82, 275 и др.]. Общество, в котором человек осуществляет познание природы, стремится к постижению всех ее законов, становится не отделенным от природы, а тесно с ней связанным; оно вновь становится частичкой природной среды. Кроме того, изучение природы способствует формированию особой общественной культуры природопользования (суть - гуманного природопользования) [80, 81], определяющей ценностные ориентиры и предметную сферу внешнего проявления биоэтической культуры личности.

Отметим, что научный поиск оптимальных, наиболее гуманных подходов к природопользованию привел к пониманию междисциплинарности данной проблемы и, соответственно, к появлению интегрированных научных областей – экофилософии, экопедагогики, экопсихологии, экокультури, собственно, биоэтики. Все они с разных методологических позиций пытаются решить проблему обоюдовыгодного взаимодействия общества с природой, т.е. пытаются найти приемлемый и для общества, и для природы вариант культуры природопользования. Это объективирует необходимость интеграции культуры, биоэтики и педагогики, концептуализации проблемы формирования биоэтической культуры студентов педагогического вуза.

Мировоззренческими постулатами праксиологического измерения биоэтической культуры, выраженного в гуманном природопользовании, правомерно считать следующие установки и базовые положения:

1.1. культура (социо-сфера) и природа (эко-сфера) неразделимы, культура – одна из подсистем природы, поскольку продуцируется человеком (человечеством), как элементом природной среды;

1.2. природно-цивилизационные опасности и риски – проблемы культуры (социо-сферы), поскольку являются результатом некомпетентной и

/ или аморальной (сознательно негуманной) деятельности людей, несовершенства социальных норм и государственных / международных законов, неверного выбора ценностей и ориентиров жизнедеятельности человеческого сообщества;

2.1. взаимодействие культуры и природы динамично (ввиду изменчивости социальных и природных процессов) и вариативно (ввиду многообразия проблем и задач, средств и методов их решения, субъектов деятельности), следовательно, и требует, и создает возможности для творчества;

2.2. задача культуры – выработка ценностно-мотивационного фундамента для трансформации целей и способов жизнедеятельности социума в соответствии с нуждами действительности (социальной и природной), а также к более полноценному взаимодействию человека, общества с природой;

3.1. ведущий принцип, на котором строится взаимодействие культуры и природы, – уважение к жизни в любой ее форме; он требует соразмерности вмешательства человека в природу и порождает такие базовые качества культурного человека и общества, как любовь, ответственность, самоотверженность, способность к разумному самоограничению;

3.2. коэволюция человека и природы – необходимый в современных эко-культурных условиях вектор развития цивилизации; детализация «движения» по этому вектору (определение конкретных направлений, действий, критериев и т.д.) – имманентная задача биоэтики, задающая ориентиры для содержательного наполнения биоэтической культуры личности и общества, актуальная задача образования (педагогики), создающая условия для достижения коэволюции посредством формирования биоэтической культуры личности и общества.

Все, представленное выше в данном параграфе, позволяет синтезировать феномен «биоэтической культуры», как продукта от симбиоза науки о жизни и науки о нравственности, который в результате дал жизнь науке о нравственном отношении к существованию всего живого на планете.

Опираясь на классическую характеристику биоэтики, данную В.Р. Поттером (междисциплинарная научная отрасль, которая возникла на пересечении науки с этикой с целью выработки условий для дальнейшего достойного существования человечества [см. 331]), уточним ее содержание для дальнейшего конструирования феномена «биоэтическая культура личности».

Биоэтика подразумевает под собой систему знаний, сформированную на пересечении нескольких отраслей научного знания. Она является одновременно наукой, предметом, дисциплиной, философией нового времени, инновационной системой человеческих знаний и мудрости, базисом которой является создание прочных и гармоничных связей между человеком и природой. В междисциплинарном аспекте биоэтика интегрирует в себе знания естественных, социальных и гуманитарных наук, которые в своей совокупности обеспечивают научной основой защиту жизни, здоровья и благополучия человека. Все биоэтические проблемы характеризуются комплексностью и их решение возможно только на основе комплексного подхода с привлечением методов разных наук. при этом биоэтика обладает специфической терминологической основой, которая сформировалась и продолжает формироваться из понятий, заимствованных из разных наук и вносящих в научный контент биоэтики смысловую нагрузку той науки, из которой термины были привнесены, приобретая при этом новое звучание, окрашенное биоэтическим смысловым фоном [2, 86, 123, 142, 160, 246, 288, 359].

Объектом биоэтики является жизнь, предметом – совокупность условий, предоставляющих человечеству и всему живому на планете Земля возможность продолжать свое существование. Глобальность объектного и предметного поля и объясняется, и объективирует необходимость междисциплинарности биоэтических категорий, знаний, продуктов практики [37, 63, 130, 346 и др.].

Предмет, базовые категории и основные принципы биоэтики берут свое начало в социальной философии. Однако биоэтика вкладывает в них

социально-педагогический смысл, поскольку данные категории должны определять отношение социума к человечеству и ко всем формам жизни, на них должны основываться создаваемые в дальнейшем образовательные программы. Также биоэтика находится в тесной связи с культурой, поскольку в ее познавательной основе лежат все знания человеческой цивилизации [2, 86, 142, 160, 288 и др.]. Отличия биоэтики от этики в целом заключаются в следующем: биоэтика в качестве своего предмета имеет исключительно формы жизни и нравственное отношение к ним, перед биоэтикой постоянно встают все новые и новые задачи, которые напрямую связаны с моралью и нравственностью, в которых не может быть однозначного ответа, поскольку в них всегда переплетаются понятия добра и зла, человечества и жизни вообще.

В контексте исходных понятий, на базе которых формируется феномен биоэтической культуры, считаем важным сопоставить категории «биоэтического» и «гуманного, гуманистического». Будучи сходными по императивам (ценностное отношение), они различаются фокусами – объектами, которые являются приложением ценностных отношений. Если в классическом гуманизме в центре культуры – человек, то в биоэтике человек – это один среди многих объектов природы, к которым приложимы гуманистические действия, с одним дополнением: такое представление о гуманизации исходит от самого человека.

В данной связи гуманность в ее истинном понимании - это одинаково нравственное отношение к природе, к жизни человека и к жизни любого другого живого существа. Субъектом биоэтики и настоящей личностью может быть лишь тот индивид, который подлинно чтит общечеловеческие ценности, направляет свою деятельность на обеспечение истинно гуманного отношения к окружающей среде. При этом нравственное становление личности происходит в процессе отражения в сознании человека основных постулатов биоэтического образования, воспитания и просвещения. Только при воздействии на индивида всех этих факторов возможно развитие истинной

мудрости человека и возникновение гармонии между действиями человека и моралью.

Таким образом, биоэтическая культура выполняет целый ряд важных функций в обществе и, в тоже время, подчиняется определенным закономерностям, но основная ее задача – это обеспечить продолжение существования человечества, поскольку именно она включает в себя истинное назначение человека.

Осуществив семантический анализ понятий «культура» и «биоэтика», «личностная культура (и ее виды)», «экологическая культура личности» и «этическая культура личности», перейдем к определению понятия «биоэтическая культура». Его правомерно сформулировать, опираясь на существующие определения сопряженных понятий:

– культура личности – «проявление сознательной деятельности как правильно понятой и практически освоенной людьми необходимости» [79];

– нравственная культура – система интериоризированных моральных установок, норм, принципов, с одной стороны, и регулируемых ими поступков, поведения, с другой стороны [34, 116];

– этическая культура – критерий нравственного развития личности, степень проявления освоенных личностью моральных норм в каждодневном поведении, деятельности [22];

– экологическая культура – системное единство регулирующих экологическую деятельность норм и требований, присвоенных личностью и отраженных в ее сознании, мировоззрении, проявляющихся в ситуациях взаимодействия с природой как ориентация на его оптимизацию [21, 80, 141, 324 и др.].

При этом экологическая культура:

включает осознание личностной ответственности за состояние природы, базирующейся на усвоенных экологических взглядах и убеждениях, а также научных экологических понятиях;

проявляется в наличии опыта природоохранной деятельности, в сознательном ограничении потребностей сообразно интересам защиты природы [70, 102, 149, 250, 344 и др.];

раскрывается как «культура взаимодействия общества и природы, которую регулирует сам человек. Структура данной культуры определяется единством культуры отношения к природе (отражающей экологические знания, накопленные человечеством), культуры отношения к обществу, к другим людям (отражающей деятельностное начало личности, принципы организации деятельности на основе знания законов природопользования и прогнозирования последствий своего поведения для других людей), и культура отношения к самому себе (отражающей личностную позицию, возможность самостоятельно принимать решения, наличие убеждений и потребностей экологически оправданного поведения в окружающей среде)» [105].

Смысловая нагрузка феномена «культура» ориентирует на выделение в содержании биоэтической культуры совокупности неких социальных норм, правил, ценностей и т.д., детерминирующих поведение человека; феномен «биоэтический» указывает на нравственное отношение к любой жизни как на ключевую характеристику этого содержания.

Биоэтическая культура – интеграция контента феноменов «культура» (задает сущность и структуру), «этика» (задает качественные – гуманистические, моральные – характеристики содержания), «био», «экология» (задают предметную область содержания как относящегося к жизни как глобальному явлению). То есть, категория «биоэтическая» конкретизирует, уточняет категорию «этическая» предметной областью «био-, эко-» (таблица 3).

Таблица 3 - Сепарация феномена «биоэтическая культура» от родовых феноменов «этическая культура» и «экологическая культура»

Феномен	Сущность и содержание феномена	Функция феномена
Этическая культура личности	Личностное качество, объединяющее нравственное отношение человека к окружающему миру, к реальности; развитое сознание, руководствующееся моральными принципами и включающее нравственные убеждения; нравственные чувства относительно мира, отражающие оценочные суждения с позиции добра и зла; морально оправданное поведение, поступки, как репрезентация внутреннего мира человека, сопровождающаяся накоплением нравственного жизненного опыта	указывает на структурное ядро личностной культуры – систему ценностных ориентаций, моральных норм, нравственных отношений, гуманистических установок
Экологическая культура личности	Личностное качество, отражающее гуманное отношение человека к природной среде, базирующееся на интериоризированных ценностях природы и природоохранной деятельности, субъектно принятых и являющихся регуляторами поведения социальных нормах природопользования; задает меру свободы человека по отношению к природе, ориентирует на поведение и деятельность в соответствии с законами экологии.	задает предметно-объектную область «приложения» ценностных ориентаций, норм, отношений личности – природу во всем ее многообразии, включая человека

Продолжение таблицы 3

Биоэтическая культура личности	Личностное качество, характеризующее этическое (нравственное, моральное, гуманистическое) отношение человека к любым проявлениям жизни, базирующееся на соответствующей системе ценностей, норм, отношений, установок, и проявляющееся в природосберегающей активности. В отличие от экологической культуры в ее строгом, исходном понимании (*которое позволяет проводить градацию с точки зрения пользы/вреда природе, равнодушного/включенного отношения к проблемам, созидательного/разрушительного поведения и т.д.*), предполагает исключительно гуманное, ценностное, любящее отношение человека к окружающему миру. В отличие от биомедицинской этической культуры, в широком понимании, ориентирует на освоение и экстериоризацию ценностей и норм, относящихся не только к человеку, но ко всему живому на земле. Собственно биоэтические ценности характеризуют отношение человека к жизни во всех ее проявлениях и выступают базовыми социокультурными регуляторами жизнедеятельности.	- интегрирует этическое и экологическое содержание сознания, мировоззрения, мироотношения личности; в связи с этим содержание БЭК двойственно и включает два пласта: экологический (предметный) и гуманистический (ориентационный); - отражает меру свободы человека (его активности) по отношению к природе (ненасенение вреда), а также задает критерии, ориентиры, рамки самоограничения как неотъемлемой второй стороны свободы (порождается ответственностью); - заполняет лакуны в составе экологических законов, дополняет состав этических норм;

Продолжение таблицы 3

	Они включают: добро, сострадание, милосердие, долг, равноправие, справедливость, ответственность и др. «Область ценностей – это вся область человеческого существования, но центральной среди них является человек и ценность человеческой жизни» [312]. Биоэтическими ценностно-целевыми ориентирами жизнедеятельности человека (а также критериями отбора векторов жизнедеятельности, ее содержания, определения оптимального варианта решения проблем в ситуациях нравственного выбора) является гармоничное сосуществование человеческого общества и природной среды, оптимальная коэволюция, коадаптация.	- задает модус взаимоотношений человека и природы.

Итак, биоэтическая культура личности – это инвариантных ценностно-смысловой компонент общей культуры личности, личностное качество, интегрирующее интериоризированные человеком ценности, нормы и установки, знания и способы поведения, совокупность которых характеризует отношение человека к природе как самоценности, ориентирует активность человека на сохранение и развитие природного мира, детерминирует (и обеспечивает) гармоничность сосуществования социальной и природной среды, взаимодействие человека (общества) с природой на принципах равного права на существование, на чувствах любви, бережного отношения, с ориентацией на пользу природе (или ненанесение ей вреда) как ведущие критерии нравственности человеческой жизнедеятельности. Специфика биоэтической культуры студентов педагогических вузов, по нашему представлению, связана с наличием ценностных ориентаций, чувств и

отношений, потребностей и интересов, знаний и умений, относящихся к осуществлению культурно-просветительской миссии (биоэтическое просвещени е населения). А также, в собственно профессиональном плане - к организации биоэтического образования и воспитания обучающихся, организации их жизнедеятельности сообразно принципам и законам биоэтики.

Биоэтическая культура личности включает: ментальную и праксиологическую составляющие (измерения); предметно-экологический и ценностно-этический содержательные пласты; структурированные ценностные ориентации и установки (на нравственное поведение относительно природной среды), научные и обыденные знания (в области основ экологии, этики и биоэтики, как их интеграции), рефлексивные способности (к эколого-этической рефлексии собственных чувств, целей, поведения), установки и способности к биоэтически оправданной активности (выбирать и реализовывать этически оправданный и эколого-сообразный тип поведения), потребности и интересы в области взаимодействия с природной средой, гуманные чувства относительно объектов природы (любовь, бережливость, стремление защитить, признание равноправия и пр.).

В контексте предмета исследования, а именно, его ориентированности на формирование биоэтической культуры у студентов вуза (на примере студентов педагогических вузов), очевидна необходимость выделения в содержании данного феномена еще и уровневых элементов, а именно, базового общесоциального и профессионально-ориентированного структурно-содержательных блоков. Уровневыми они названы, поскольку первый, очевидно, должен закладываться еще до поступления в вуз, его содержание отличается общностью для всех людей и обогащается далее, в процессе высшего образования. Второй блок должен формироваться уже в рамках профессионального образования; его содержание специфично для разных направлений подготовки. При этом специфика профессионально-ориентированного блока именно у педагогов заключается в том, что его содержание должно обеспечить теоретическую, психологическую,

практическую готовность выпускников к дальнейшей трансляции биоэтических идей и ценностей, к воспитанию биоэтической культуры личности у следующих поколений учащихся, к биоэтическому просвещению населения.

Как было сказано, биоэтическая культура имеет два измерения (как смысловые составляющие): ментальное и праксиологическое. На рисунке 1 схематично представлена биоэтическая культура личности.

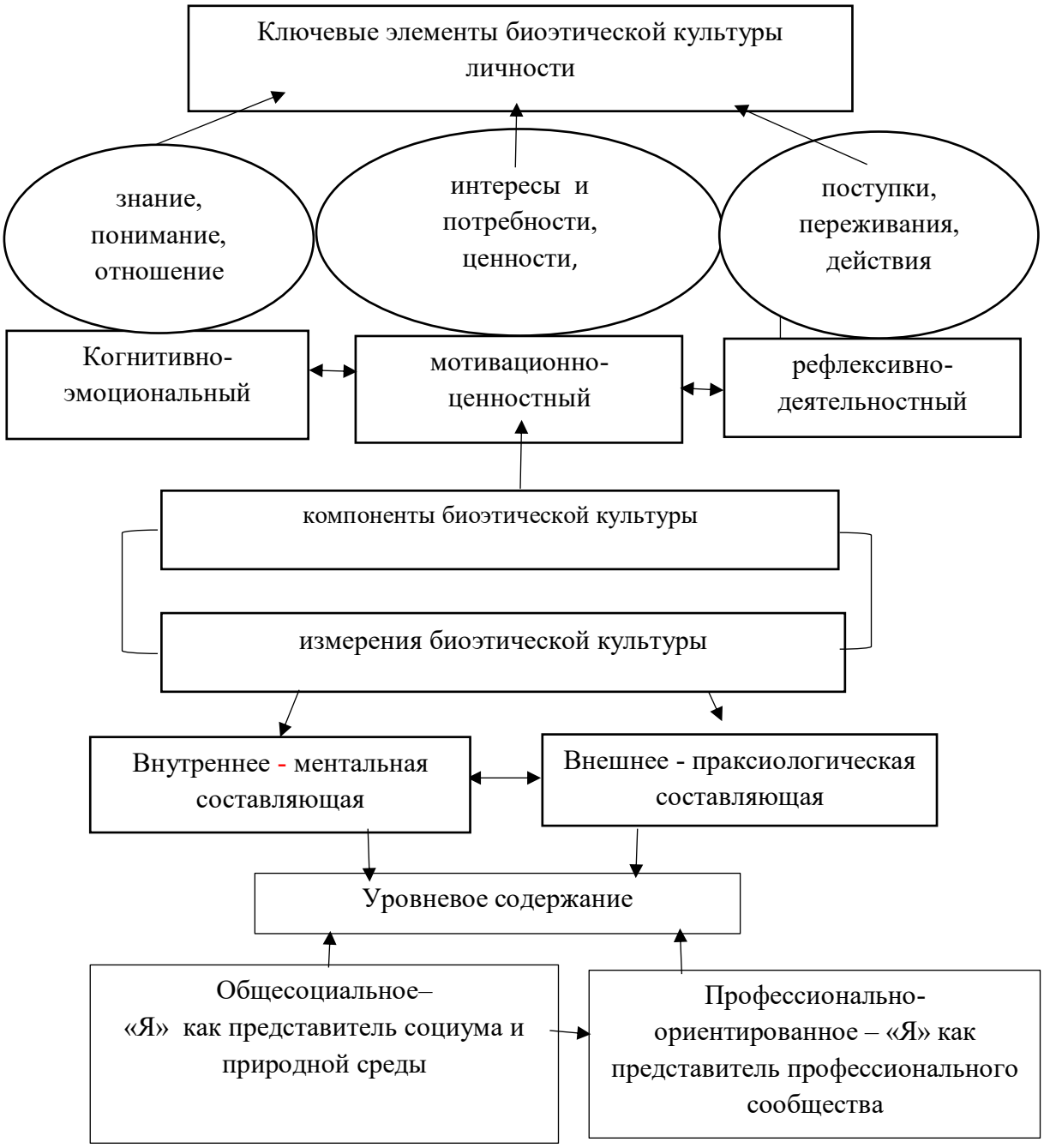


Рисунок 1. Схематичное изображение биоэтической культуры личности

Ментальная составляющая в большей степени обращена к внутреннему миру человека, его мировоззренческим установкам, сознанию, разуму, биоэтическим ценностям и к соответствующим моральным принципам. Т.е., ментальная составляющая понимается и применяется как относящаяся к психике (к душе, к интеллекту).

Праксиологическая составляющая биоэтической культуры в большей степени обращена к внешнему миру человека, его поведению, поступкам, умению соответствовать моральным принципам биоэтики и транслировать биоэтические ценности в социум. Праксиологическая составляющая обращена к реализации биоэтических ценностей в реальной жизни, в процессе человеческой деятельности.

Выделение в структуре биоэтической культуры ментальной и праксиологической составляющих довольно условно поскольку их формирование в процессе индивидуального развития у человека происходит одновременно, так как каждый поступок осмысливается самим человеком или оценивается со стороны социума на предмет гуманности или антигуманности.

Применительно студентов вуза, биоэтическая культура – это личностное новообразование, включающее ментальную и праксиологическую составляющие, сформированные на основе учения о моральном, ценностном отношении к жизни в биоэтически ориентированном образовательном пространстве вуза, в результате овладения знаниями и умениями (компетенциями) биоэтического воспитания, биоэтического образования, участия в биоэтических социальных практиках (в первую очередь, в биоэтическом просвещении населения).

Помимо структуры и содержания, для проектирования и осуществления процесса формирования биоэтической культуры студентов важным является уточнение критериев ее сформированности. Традиционно критерии определяются непосредственно для структурных компонентов исследуемого личностного качества.

Анализ научных работ, раскрывающих вопросы формирования и развития разных видов личностной культуры, и представляющих соответствующие структурно-содержательные описания этих феноменов, позволил определить критерии сформированности структурных компонентов биоэтической культуры студентов педагогического вуза. Структурно – содержательное представление биоэтической культуры студентов вуза с соответствующими критериями сформированности отдельных компонентов раскрыто в таблице 4.

Таблица 4 - Структура и содержание биоэтической культуры студентов вуза (специфическое содержание - на примере студентов педагогического вуза)

Структурные компоненты и критерии их сформированности	Содержание структурных компонентов	
	общесоциальное (базовое)	специфическое (профильное)
Когнитивно-эмоциональный компонент	научные знания предметно-экологического и ценностно-этического содержания: - в области основ экологии (включая современные экологические проблемы, причины их возникновения, ориентиры для преодоления и пр.; принципы и способы гуманного природопользования и пр.), базовых для нее естественных наук; - в области этики (нравственных ценностей, моральных норм, гуманных отношений и т.д.), базовых для нее гуманитарных и социальных наук;	теоретические и методические знания в области: - методик и технологий биоэтического просвещения широких слоев населения; - формирования биоэтической культуры у обучающихся в процессе учебной, воспитательной деятельности, во внеучебном процессе,

Продолжение таблицы 4

	- в области биоэтики, как интеграции этики и экологии (включая знания о морально приемлемых целях, средствах и методах взаимодействия человека и природы; принципах морального выбора в проблемных ситуациях взаимодействия природы и общества, правовых основ этого взаимодействия) Эмоциональная позитивность относительно биоэтических знаний – осознанность нормативности гуманных чувств относительно объектов природы (любовь, бережливость, стремление защитить, признание равноправия и пр.)	посредством сопровождения семейного воспитания и пр.; - способов организации биоэтических социальных практик, волонтерской биоэтической деятельности Эмоциональная позитивность относительно распространения биоэтических знаний в обществе
Когнитивно-эмоциональные критерии	*Освоенность (системность, прочность, достаточный объем, воспроизводимость) научных знаний в области общесоциальных (базовых) и специфических (профильных) аспектах биоэтики* *Убежденность в важности (ценности) биоэтического знания; положительные чувства к объектам (феноменам, явлениям, категориям) биоэтики, к предстоящей воспитательной и просветительской биоэтической деятельности; понимание необходимости соотносить собственные планы с биоэтической целесообразностью* *Действенность знаний и чувств – их экстериоризация в поступках, использование знаний для обоснования выбора биоэтически оправданных способов, средств деятельности, для участия в биоэтических социальных практиках*	

Продолжение таблицы 4

Мотивационно-ценностный компонент	- ценностные ориентации и установки на гуманные чувства, отношения, нравственное поведение относительно природной среды и человеческого сообщества (ц. добра, сострадания, милосердия, долга, равноправия, справедливости, ответственности и др.); - потребности и интересы в области взаимодействия с природной средой на принципах любви, заботы и бережности, разумного самоограничения, коадаптации; – ценностные ориентации и установки на выбор нравственно приемлемых целей и средств взаимодействия с природой; – мотивационная готовность к самоограничению в области природопользования как основы гармоничного взаимодействия социальной и природной среды	- ценностное отношение к педагогической деятельности как механизму распространения идей и ценностей биоэтики в социуме, к себе как проводнику биоэтических идей и принципов; - направленность на биоэтическое просвещение населения, на формирование БЭК у подрастающего поколения; - ценностные ориентации и установки на развитие биоэтического знания, на его использование в деятельности;
Мотивационно-ценностные критерии	*Интерес к биоэтической проблематике исследовательской деятельности, социального проектирования, общественной активности, социального взаимодействия* *Стремление участвовать в биоэтических социальных практиках – действенность биоэтических ценностей и интересов (направленность на осуществление деятельности по охране природы, по биоэтическому воспитанию школьников, биоэтическому просвещению взрослых)*	

Продолжение таблицы 4

	Выбор биоэтических ценностей как ориентиров целеполагания и выбора средств и способов взаимодействия с социальной и природной средой (в том числе, готовность к самоограничению в интересах биосферы), организации жизнедеятельности (приоритет биоэтических ценностей при обосновании целей и средств взаимодействия, деятельности)	
Рефлексивно-деятельностный компонент	- установки и способности к биоэтически оправданной активности (выбирать и реализовывать этически оправданный и эколого-сообразный тип поведения); - установки и способности к эколого-этической рефлексии собственных чувств, целей, поведения (способность оценивать собственные цели, средства, методы взаимодействия с природной средой и корректировать их в соответствии с принципами биоэтики) - практическое участие в биоэтических практиках (исследовательских, общественных, профессиональных)	- способности предъявлять пример биоэтически оправданного поведения, деятельности; - установки и способности к биоэтической рефлексии социальной активности, педагогического процесса, содержания образования; – способности к проведению биоэтической просветительской работы с населением; к организации биоэтической активности обучающихся.

Продолжение таблицы 4

Рефлексивно-деятельностные критерии	*Систематическая рефлексия поведения и деятельности - целей, средств, методов взаимодействия с природной и социальной средой, субъектами социального взаимодействия и профессиональной деятельности; их коррекция в соответствии с принципами биоэтики* *Активность, инициативность, эффективность участия в биоэтических практиках (исследовательских, общественных, профессиональных)* *Соответствие поведения принципам и правилам биоэтики*

В рамках завершения описания теоретических аспектов проблемы формирования биоэтической культуры студентов вуза считаем необходимым обобщить ранее приведенные данные и указать на функции БЭК студентов. Важность данного вопроса определяется, на наш взгляд, тем, что именно реализация функций обеспечивает достижение ожидаемых позитивных социальных и экологических эффектов от распространения идей и ценностей биоэтики.

Как любая культура, биоэтическая культура личности выполняет ряд функций, определяющих ее значение для развития общества, личности, природы. Перечень и сущность этих функций исходит из ранее раскрытых функций – атрибутов ключевых для биоэтической культуры феноменов; их группировка проведена в сопоставлении с выделенными структурными компонентами биоэтической культуры личности (таблица 5).

Концептуализация проблемы формирования БЭК студентов вуза привела, на основе уточнения целевых ориентиров и теоретических основ (в качестве которых представлены сущность, структура и содержание БЭК студентов, а также функции системы образования в формировании БЭК студентов), к констатации методологических основ (в совокупности закономерностей, принципов и организационно-педагогических условий) и

определению содержательно-методического инструментария и технологических процедур организации данного процесса.

Таблица 5 - Функции биоэтической культуры личности

<table>
<tr><td>Функции культуры:
креативная
регулятивная
репродуктивная
гносеологическая
семиотическая</td><td>Функции морали:
оценочная
мировоззренческая
воспитательная
регулятивная</td></tr>
<tr><td colspan="2">Функции этической культуры
гносеологическая
нормативная
оценочная
регулятивная
воспитательная
защитная</td></tr>
<tr><td rowspan="2">ФУНКЦИИ БИОЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ</td><td>гносеологические функции
- познавательная – обеспечивает личности поиск, осмысление, освоение биоэтических категорий, осознание их нравственной и прагматической значимости для цивилизации; формирование на этой основе современной картины мира;
- ориентационная – задает личности спектр ценностей (жизни, природы, гармоничного сосуществования социо- и био-сферы), норм (бережного отношения к природной среде, социального взаимодействия) как критериев отбора направлений и способов жизнедеятельности, ее целеполагания</td></tr>
<tr><td>мировоззренческие функции
- аксиологическая – вырабатывает и транслирует систему ценностей, норм, принципов (включая биоэтический императив), лежащих в основе становления гуманных отношений личности и общества к природе, выработке целеполагания жизнедеятельности с установкой на гуманное природопользование;</td></tr>
</table>

Продолжение таблицы 5

	- регулятивно-оценочная – определяет критерии оценки личности, общества (характеристик, качеств, поступков, деятельности) с точки зрения степени этичности по отношению к окружающему миру; задает биоэтический императив как основу коэволюции, коэволюцию – как вектор развития цивилизации, коадаптацию – как механизм обеспечения коэволюции
	праксеологические функции - деятельностно-поведенческая – задает формы и виды биоэтически оправданной, экологически востребованной деятельности, как компонента образа жизни, обязательной части жизнедеятельности личности, общества; - социально-педагогическая – трансляция мировоззренческого ядра биоэтики в общество (прежде всего, через воспитание, целенаправленную и стихийную просветительскую деятельность), успешного опыта экологической активности, деятельности
Функции экологической культуры мировоззренческая аксиологическая гносеологическая (познавательно-нормативная) деятельностная (праксеологическая) социально-педагогическая	***Функции биоэтики*** регулятивная оценочная ориентирующая познавательная (гносеологическая) воспитательная гуманизирующая

2.2. Принципы и закономерности формирования биоэтической культуры студентов вуза

Методологическая составляющая концепции задает фундаментальные основы организации и реализации процесса формирования биоэтической культуры студентов вуза. Она представлена совокупностью:

– принципов и подходов к организации деятельности (общенаучные требования и социальные основания проектирования и реализации образовательного процесса конкретной направленности); к конструированию разных компонентов данного процесса (целеполагания, отбора средств и методов, этапного структурирования и содержательного наполнения образовательной деятельности и пр.);

– закономерностей процесса формирования биоэтической культуры студентов (устойчивые повторяющиеся связи между педагогическими действиями и изменениями в личности обучающихся, а также между изменением различных характеристик личности обучающихся) – на теоретическом уровне они формулируются путем логических рассуждений и затем эмпирически проверяются на основе математико-статистической обработки диагностических данных.

Принципы и закономерности в совокупности задают состав организационно-педагогических условий формирования биоэтической культуры студентов, как комплекса содержательно-методических, технологических, коммуникативно-личностных требований к образовательной среде, учебно-воспитательному процессу, субъектам образования в контексте обеспечения возможностей для реализации указанного процесса. Условия, таким образом, могут быть отнесены и к методологическим условиям формирования БЭК студентов, но выполняют они посредническую функцию между принципами и закономерностями (собственно, методологическими феноменами) и содержательно-технологическими элементами проектируемого процесса.

В качестве принципов, исходящих из общенаучных требований к проектированию образовательного процесса, ориентированного на формирование БЭК студентов, определены общие принципы моделирования педагогического процесса, такие как принципы научности, открытости, объективности, непрерывности и цикличности, достаточной полноты, релевантности, принцип диагностико-прогностической направленности.

Принцип *научности*: процессы формирования БЭК студентов и его мониторинг должны строится на основе законов и закономерностей развития, формирования, воспитания личности, законов и принципов социального управления, а результаты – оцениваться с помощью адекватных математико–статистических методов. Например, необходимо учитывать закон социальной направленности управления или социальной, общественной, индивидуальной полезности. Суть этого закона в том, что педагогическое управление не может быть понятым студентами и стать эффективным вне социального контекста. Приоритет социальной значимости целей и ценностей биоэтической деятельности, постановка студента в центр их — основа эффективного педагогического управления образовательной деятельностью по формированию БЭК студентов.

Принцип *открытости*: организация и содержание педагогического процесса формирования биоэтической культуры студентов, его мониторинг, критерии и показатели эффективности, интерпретация результаты и пр. должны быть понятны, прозрачны и доступны для всех участников – преподавателей, студентов и экспертов, обсуждены и согласованы с ними. Принцип открытости предполагает наличие механизма обратной связи, т.е. возможности задать вопросы, обсуждать результаты формирующих действий; он создает возможности для текущей коррекции процесса в его методических, содержательных, целе-постановочных аспектах и, следовательно, залогом эффективности.

Принцип *объективности* (справедливости): предполагает недопустимость субъективности, фальсификации, подтасовки, предпочтений и пр.; предполагает построение содержания формирующего процесса, отбор методов и приемов учебно-воспитательной деятельности, интерпретацию результатов на основе существующих научно-теоретических положений и реальных эмпирических данных непредвзято и беспристрастно, не зависимо от вкусов и предпочтений. Объективность является одним из важнейших требований научного метода, и объективность – это то, что приближает

научный подход к истине, и в случае с формированием биоэтической культуры объективные данные позволяют принимать эффективные психолого-педагогические решения. Его реализация может осуществляться через экспертный подход к проектированию содержания образовательного процесса, организации мониторинга его эффективности.

Принцип *комплексности:* ориентирует на обязательность учета внутренних закономерностей и внешних влияний на протекание социально-педагогических процессов, как основу его эффективного проектирования и реализации. Поскольку вуз - целостная, динамически развивающаяся система, то при организации процесса формирования БЭК студентов должны учитываться текущие количественные и качественные изменения, происходящих в компонентах этой системы, в ее внутренней среде, а также во внешних условиях. Первоочередному анализу и учету подлежат те факторы и условия внутренней и внешней среды, которые с очевидностью влияют на моделируемый процесс, что, в свою очередь, требует определения этих элементов и определения способов их анализа и учета.

Принцип *непрерывности и цикличности*: процесс формирования культуры студентов не может осуществляться от случая к случаю; регулярность психолого-педагогических воздействий, учебно-воспитательных мероприятий, а также повторяемость мониторинговых процедур - одно из ключевых условий его действенности и успешности. Строго говоря, процесс формирования БЭК студентов не является в полной мере цикличным, он обладает признаком непрерывности, однако организация учебного процесса в вузе имеет строгую цикличность, поэтому работа преподавателей и учебная деятельность студентов также цикличны. Соответственно, проектирование формирования БЭК студентов строится как непрерывный процесс, состоящий из циклически выстроенных комплексов учебных и воспитательных мер, видов деятельности, соотнесенных с курсами и семестрами обучения, с блоками образовательной деятельности (учебная,

практическая); технологически это может быть представлено в этапах и стадиях педагогического процесса формирования БЭК студентов.

Принцип *достаточной полноты*: раскрывает требование к мониторингу и оценке процесса формирования БЭК студентов. Ориентирует на количественную и качественную полноценность экспертных процедур, применяемых в процессе оценки текущих и итоговых результатов формирования биоэтической культуры студентов; критериев и показателей должно быть достаточно для получения объективных данных о состоянии изучаемого вопроса – степени эффективности деятельности по формированию названной культуры. Предполагает разработку и использование полноценного критериально-диагностического инструментария деятельности.

Принцип *релевантности*: обеспечение соответствия полученного результата желаемому посредством реализации адекватных педагогических мер и использования адекватного критериально-диагностического инструментария. Различают релевантность содержательную и формальную. Это означает, что моделируемый процесс в целом, его отдельные алгоритмы, критерии и показатели оценки должны соответствовать цели и задачам формирования биоэтической культуры, быть важными и необходимыми, уместными, а также соответствовать специфике образовательного процесса на конкретном уровне образования, в конкретном виде учебного заведения. Предполагает проектирование процесса формирования БЭК студентов таким образом, чтобы его содержательные, методические, технологические характеристики, будучи необходимыми и достаточными для развития качеств обучающихся, включенных в состав БЭК или являющихся ее личностными детерминантами, соответствовали объективным условиям и специфике образовательного процесса вуза в целом.

Принцип *прогностической направленности*: характеризует требование к образовательному процессу в области возможностей определять перспективные эффекты его реализации, предугадывать результаты психолого-педагогических воздействий с целью отбора наиболее действенных

(в контексте целевых ориентиров), нейтрализации возможных педагогических рисков. Предполагает возможность на основе полученных в результате педагогического эксперимента данных прогнозировать, при необходимости корректировать дальнейшее развитие и самого процесса формирования биоэтической культуры, и педагогического образования в целом. В данной связи получаемая информация должна четко соотноситься с заранее запланированными процедурами и выработанными критериями и таким образом предоставлять возможность делать прогнозные предположения.

В качестве принципов, отражающих социальные основания реализации образовательного процесса конкретной направленности, определены:

– основные принципы политики государства и нормативной регламентации отношений в области образования, отраженные в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [260]. Один из принципов прямо соотносится с концептуальной идеей исследования, так как указывает на гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, бережного отношения к природе и окружающей среде [260]. В контексте процесса формирования БЭК студентов данный принцип, во-первых, фиксирует сам указанный целевой ориентир образования как отвечающий государственным интересам, поскольку БЭК студентов – имманентно гуманистический феномен; во-вторых, задает необходимость в образовательном процессе, имеющем общую для всех целевую направленность, создавать условия для учета индивидуальных и групповых интересов, потребностей, возможностей обучающихся в области содержания и форм биоэтического образования, области реализации освоенных знаний и умений, сферы проявления биоэтической активности. То есть, определяет важность индивидуализации и дифференциации образовательного процесса, обеспечения его вариативности в рамках содержания, средств, методов, организационных форм, сроков освоения и пр.;

– установки ФГОС ВО [263], объективирующие необходимость сопоставления и согласования компонентов биоэтической культуры студентов

с компетенциями, представленными в указанном стандарте. Компетентностный и культурологический аспекты в рассматриваемой концепции формирования биоэтической культуры студентов выступают в качестве оснований для разработки учебных курсов с межпредметным содержанием. С одной стороны, они определяют структуру, содержание и наименование учебных курсов, а с другой - характеризуют их направленность на формирование у студентов определенных, соответствующих требованиям ФГОС ВО компетенций. В частности, в соответствии с действующими ФГОСами и профессиональными стандартами, выпускник педагогического вуза должен обладать высокими нравственными качествами, позитивной самооценкой, быть готовым не только транслировать предметные знания, но прежде всего сотрудничать, быть коммуникативно компетентным, поскольку коммуникабельный педагог, обладающий нравственной устойчивостью, позитивной самооценкой, уверенностью в себе, в своих способностях, более конструктивно взаимодействует с обучающимися, завоевывает авторитет и потому более эффективно решает учебные и воспитательные педагогические задачи. К ведущим в данном контексте компетенциям педагогов относятся: в группе универсальных компетенций «Безопасность жизнедеятельности» – УК-8 «способен создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при угрозе и возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов»; в группе общепрофессиональных компетенций «Построение воспитывающей образовательной среды» – ОПК-4 «способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей»; в группе общепрофессиональных компетенций «Научные основы педагогической деятельности» – ОПК-8 «способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний».

Принципы и подходы к конструированию самого процесса формирования БЭК студентов исходят из:

– трендов развития образования и ценностных смыслов педагогического образования – объективируют принципы гуманизации и демократизации, индивидуализации и личностной ориентированности образования, интеграции образовательных уровней и учебных программ как методологические ориентиры проектируемой деятельности;

– сущности самого феномена «биоэтическая культура» во всех его аспектах – актуализируют в контексте методологического базиса такие научные подходы, как культурологический (объективирован феноменом «культура»), социокультурный (объективирован интеграцией феноменов «культура» и «мораль»), аксиологический и гуманистический (объективированы феноменом «этический»), экологический (объективированы феноменом «биологический»).

Обобщение и интеграция вышеназванных общенаучных принципов, социальных оснований и фундаментальных подходов позволяют зафиксировать комплекс методологических принципов как достояния концепции формирования БЭК студентов вуза (на примере педагогического университета). Эти принципы задают руководящие положения, основные правила, установки для деятельности, нормы или правила поведения, значимые для организации педагогического процесса формирования БЭК студентов. Исходя из них, возможно: определение ценностных оснований и направленности педагогических воздействий, постановка задач и этапная реализации последовательности педагогических воздействий, проектирование учебно-воспитательных мероприятий, отбор информационного и эмоционального содержания образования. Принципы сгруппированы в три блока по основанию их преимущественной направленности на предъявление требований к конкретным элементам образовательного процесса.

Блок 1 – задают основы конструирования содержания образования в аспекте формирования БЭК студентов:

– принцип этико-экологической контекстности образования – отражение в содержании образования связей и зависимостей между процессом познания человека и его деятельностью, между обществом и природой, человеком и обществом, человеком и природой; использование в образовательном процессе и в процессе исследования актуальных научных данных о социуме, природе и жизни; формирование содержания учебных программ в его глубокой взаимосвязи с современным уровнем научных, социальных, экономических и политических реалий общества;

– принцип биоэтической фундаментальности образования – обязательность философского осмысления теоретических положений и концепций биоэтики, (а также исходных для нее этики и экологии) в их соотнесении с объективной реальностью; сопоставление виртуальных моделей развития отношений природы и социума, человека и жизни с реальными моделями;

- принцип био-этико-культурной интегративности содержания образования, развивающий положения междисциплинарного подхода к образованию и задающий ориентир для обогащения, коррекции содержания образования в целях системного представления и понимания мира, природы, человека, жизни.

Блок 2 – ориентируют в проектировании педагогического взаимодействия в процессе формирования БЭК студентов:

- принцип этико-гуманистической обоснованности информационного и методического содержания, раскрывающий необходимость непрерывного и всестороннего акцентирования внимания субъектов на вопросах и проблемах коэволюции, на цивилизационных кризисах социального и экологического характера, общечеловеческого и социокультурного порядка; определяет в качестве важнейшей результирующей ценности образовательного процесса – формирование у студентов чувства морально-этической и социальной ответственности за жизнь и развитие цивилизации;

– принцип эмоциональной действенности педагогических воздействий, подразумевающий обеспечение эмоционального включения студентов в образовательный процесс, активизацию их эмоционально-чувственного переживания содержания образования (например, изучаемого учебного материала в процессе занятий и экскурсий), объективация эстетической составляющей биоэтических объектов, включенных в круг изучаемых явлений (любование природой и природными объектами, эмпатия, субъектизация всех живых организмов).

Блок 3 – задают требования к организации активности студентов в процессе формирования БЭК:

– принцип экологизации учебной деятельности, который определяет ключевую важность организации экологически-ориентированных практик, видов активности студентов в рамках учебной, учебно-практической, общественной деятельности; характеризуется центрированием внимания субъектов образования к жизнеобеспечивающим и жизнеподдерживающим параметрам его деятельности; ориентирует на трансляцию во-вне биоэтической морали, на природосообразное взаимодействие с окружающим миром;

– принцип творческого развития, в основе которого заложена тенденция к последовательному замещению репродуктивных методов обучения активными (включая аналитические и проблемные), обеспечивающими становление студента в качестве субъекта обучения и воспитания; целью и ожидаемым результатов при этом выступает самостоятельная, осознанная, креативная эколого-ориентированная деятельность студентов, их жизнетворчество и природотворчество.

Гипотетическое выведение закономерностей, действующих в поле формирования БЭК студентов вуза (на примере педагогического вуза), осуществлено, исходя из раскрытых выше методологических подходов и принципов всех уровней и блоков; результатов проведенного теоретического анализа, объективировавшего сущностные и содержательные характеристики,

воспитательный потенциал, функции биоэтики и БЭК педагогов, источники и основания ее формирования. Добавим также следующие положения, касающиеся методологических основ проектируемого процесса.

Ввиду гуманистической сущности, коэволюционной ориентированности и природосберегающей направленности БЭК, студент педагогического вуза, обладающий биоэтической культурой, как гуманистически ориентированная личность, руководствующаяся в своем поведении биоэтической моралью может рассматриваться как перспективный образ будущего учителя. Формирование биоэтической культуры студентов – длительный и нелинейный процесс, поскольку он, с одной стороны, ограничен внутренними, ментальными перестройками человеческого сознания, с другой стороны, связан с глубоко философским, междисциплинарным содержанием самой биоэтики и, с третьей стороны, затруднен фреймами и стереотипами педагогического образования, сложившимися в нашей стране. Поиск оптимальных путей, средств и моделей образования и воспитания подрастающего поколения на нравственных ценностях биоэтики затруднен еще и тем, что большинство наук (прежде всего экологических, биологических, психологических, педагогических, социологических и др.), занимающихся проблемой поиска моделей воспитания, замыкаются в рамках собственных подходов и методологий; интеграционная сущность биоэтики требует выхода на междисциплинарный, метапредметный уровень, так как человек и культура – это сложные объекты (и субъекты) изучения, о которых нельзя получить полное представление, пользуясь методологией одной науки.

Известно, что под закономерностями понимаются относительно устойчивые и регулярные взаимосвязи между явлениями и объектами реальности, проявляющиеся в процессах изменения и развития; необходимые, существенные, постоянно повторяющиеся взаимосвязи явлений реального мира, определяющие этапы и формы процесса становления, развития явлений природы, общества и духовной культуры. То есть, в контексте исследования, это – взаимосвязи между социальными,

педагогическими и психологическими явлениями, феноменами, объективированными в процессе формирования БЭК студентов.

В соответствии с общефилософскими методологическими положениями, правомерно выделять теоретические и эмпирические закономерности. *Теоретические закономерности* – это базисные структуры познания, опирающиеся на систему понятий высокой степени общности. В нашем исследовании они отражают взаимосвязи между:

– общественной биоэтической культурой и состоянием природы – сохранение природы, предупреждение биогенных катастроф обеспечивается сформированной биоэтической культурой общества, задающей ценностно-целевую ориентированность развития цивилизации по вектору коэволюции;

– биоэтической культурой педагогов и культурой общества – сформированная биоэтическая культура педагогов обеспечивает становление биоэтической культуры общества, благодаря распространению идей и ценностей биоэтики через механизмы прямого и опосредованного просвещения населения, целенаправленного воспитания подрастающего поколения, демонстрации примеров экологически-сообразного поведения и деятельности;

– социально-политическими явлениями и биоэтической культурой граждан – формирование биоэтической культуры личности (в том числе, педагога) обеспечивается: дальнейшим продвижением таких трендов образования, как гуманизация, культурологизация и экологизация, персонификация, компетентизация, интеграция, рефлексивность, наукоемкость, средовая имитационность; упрочением таких ценностных смыслов образования, как воспитание человека биоэтической культуры, гармонизация взаимодействия социальной и природной среды, экопедагогика как методологическая и содержательно-методическая основа образования; принятием такой миссии вуза, педагогического вуза как ориентация на

формирование биоэтической культуры студентов с перспективой распространения идей биоэтики в обществе.

Указанные – теоретические – закономерности не подлежат экспериментальной проверке и являются философско-социальными по своей этимологии. Они рассматриваются нами как предикторы, отражающие возможность прогнозировать векторы и качественные уровни развития социума, цивилизации в контексте коэволюции, гуманного природопользования, ценностного отношения ко всему живому и т.д. при условии распространения идей и постулатов биоэтики, формирования биоэтической культуры как общественного и личностного феномена, происходящих под влиянием актуализированной биоэтической культуры педагогов.

Эмпирические закономерности отражают непосредственное обобщение опытных фактов; в данном разделе диссертации они формулируются гипотетически, окончательная их фиксация правомерна после проверки экспериментальным путем. Данная группа закономерностей включает три группы:

1. Закономерности, отражающие взаимосвязи между составляющими биоэтической культуры, как личностного качества студентов, и формируемыми компетенциями, как целевыми ориентирами образования

Биоэтическая культура студентов является:

– праксиологическим детерминантом формирования универсальной компетенции «способность создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества»,

– мировоззренческим детерминантом формирования общепрофессиональной компетенции «способность осуществлять духовно-

нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей»,

– гносеологическим детерминантом формирования общепрофессиональной компетенции «способность осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний».

2. Закономерности, отражающие внутренние взаимосвязи между структурными компонентами, элементами содержания биоэтической культуры студентов:

– качественно-количественные показатели эмоционально-когнитивного компонента БЭК повышаются, если в его содержании фундаментальные знания из научных областей «культурология», «этика», «социология», «экология», «биология» дополняются и объединяются в интегрированной предметной области «биоэтика»;

– мотивационно-ценностный компонент БЭК формируется эффективно, если базируется вначале на знаниях и представлениях относительно личностной значимости биоэтических идей, их реальной действенности, и лишь затем – на понимании и признании глобальной (цивилизационной) важности их общественного признания;

– формирование рефлексивно-деятельностного компонента БЭК осуществляется тем эффективнее, чем выше уровень сформированного мотивационно-ценностного компонента БЭК, прежде всего, его аксиологической составляющей, а качество самостоятельной биоэтической активности студентов тем выше, чем выше уровень эмоционально-когнитивного компонента БЭК.

3. Закономерности, отражающие взаимосвязи между педагогическими воздействиями, применяемыми средствами и методами обучения и воспитания, используемым содержанием образования, поведением педагогов и т.д. и совершенствованием компонентов БЭК студентов, развитием целостной БЭК:

– система биоэтических знаний и представлений формируется эффективнее, если содержание образования конструируется на основе положений экопедагогики, а освоение содержания образования осуществляется на основе активных и интерактивных методов и форм обучения;

– биоэтические ценности и интересы формируются эффективнее, если воспитательная деятельность строится на основе положений ситуационно-проблемного и витагенного подходов, а эмоциональная вовлеченность студентов в биоэтическую активность подкрепляется приемами трансформации когнитивного содержания в эмоциональное (и наоборот);

– биоэтическая активность студентов возрастает и достигает необходимого качества, если формируется в условиях учебного проектирования, а организованно реализуется в культурно-экологических практиках;

– эффективное формирование БЭК студентов как целостного, системного личностного качества обеспечивается интегративным построением образовательного процесса на методологическом, методическом, содержательном уровнях интеграции.

2.3. Педагогические условия формирования биоэтической культуры студентов вуза

Вторым компонентом методологической части проектируемой концепции являются ***педагогические условия,*** создание которых необходимо для формирования биоэтической культуры студентов вуза. Помимо приведенных в предыдущем параграфе принципов и подходов, их совокупность определяется также психологическими механизмами формирования БЭК, исходящими из самой сущности данного феномена.

В основе процесса формирования БЭК лежат сложные психологические и педагогические процессы — интериоризация, влияние зоны ближайшего

развития, психологическая установка и последовательность развития свойств личности, включенных в содержание БЭК (формирование эмоционально крашенных биоэтических знаний – становление биоэтических ценностных ориентаций – формирование, актуализация биоэтических интересов и потребностей – реализация биоэтического поведения – демонстрация собственной биоэтической деятельности, организация биоэтической активности других людей).

Интериоризация рассматривается как личностное присвоение студентом, посредством проживаемого опыта, ценностей биоэтической культуры из внешнего мира и формирование под их влиянием определенных внутренних структур психики, также ориентированных на биоэтические ценности. Процесс интериоризации знаний, умений, эмоционального проживания контактов с природой имеет близкую связь с традиционной проблемой психологии и педагогики, которая подразумевает вопрос внешней и внутренней детерминации. Детерминация может быть осуществлена исключительно в случае единообразного протекания социально-педагогических и личностных процессов, в результате чего формируется биоэтическая культура личности как процесс интериоризации [73, 108, 145, 178, 295, 327 и др.] обучающимися идеалов и ценностей биоэтики.

Как отмечено выше, концептуальное проектирование процесса формирования у обучающихся структурно-содержательных компонентов биоэтической культуры осуществляется с учетом научных знаний экспериментальной психологии, которые были получены отечественными психологами Л.С. Выготским, И.М. С.Л. Рубинштейном, Д.Н. Узнадзе и др., в процессе познания механизмов действия так называемой «зоны ближайшего развития» [73, 295, 327].

В нашей работе зона ближайшего процесса возникновения биоэтической культуры раскрывается с вертикальной и горизонтальной позиций. Вертикальная позиция рассматривает данную зону как степень сформированности биоэтической культуры студента благодаря

взаимодействию с преподавателем. В таком варианте преподаватель - носитель и транслятор биоэтической и общей культуры, а межличностное взаимодействие и общение преподавателя и студента способствует формированию биоэтически ориентированного поведения и культурологического стиля будущей общественной активности и профессиональной педагогической деятельности последнего.

С точки зрения горизонтальной позиции в отношении зоны ближайшего развития уровень сформированности у студентов элементов биоэтической культуры определяется пространством распространения биоэтических знаний, биоэтического поведения внутри социальной (например, студенческой) группы. Поэтому формированию биоэтической культуры студентов будет способствовать их активное участие в социальных коммуникациях (посредством методов активного и интерактивного обучения), как реальных, так и виртуальных.

Третьим из механизмов формирования БЭК студентов является механизм психологической установки. Соответствующая научная теория (основоположник - Д.Н. Узнадзе) доказывает, что в любых отношениях субъекта к действительности обязательно присутствует элемент установки. Установка рассматривается как состояние субъекта, при котором он полностью готов к совершению каких-либо действий. Данное состояние возникает только при наличии нужды субъекта и определенных условий для ее осуществления [327], которые и детерминируют поведение личности.

Известно, что под условием понимается обстоятельство, в зависимости от которого находится что-либо; обстановка, в которой что-либо происходит [269, 328]. Согласно философскому энциклопедическому словарю, условие – это категория, с помощью которой отражается взаимное отношение предмета и объективной реальности, в которой он находится. Условие представляет собой определенную среду, в которой развиваются явления, в отличие от причины возникновения какого-либо явления или процесса. Кроме того, среда вуза и ее условия поддаются формированию, осуществляемому с какой-то

целью, ее можно описать при помощи формулировок определенной сферы жизнедеятельности. Таким образом, в образовательном контексте под условием правомерно понимать описание определенных факторов, процессов и явлений образовательной среды, которые дают представление о требованиях к содержанию деятельности вуза по достижению поставленной учебно-воспитательной цели. С другой точки зрения условие – это обстоятельства процесса преподавания, которые целенаправленно претворяются в жизнь и с помощью которых решаются педагогические задачи [27, 145, 275, 300 и др.]. Условия – это и комплекс мер, реализуемых в пространстве вуза, способствующих повышению эффективности образовательного процесса. Все приведенные определения условий в определенной степени отражают организационно-педагогические аспекты учебно-воспитательного процесса в вузе, поэтому мы будем придерживаться их общего контекста.

Рассматриваемый комплекс условий, способствующих успешному формированию биоэтической культуры студентов, мы разделили на 2 группы: организационно-педагогические условия, целенаправленно создаваемые в образовательном пространстве вуза и реализуемые в учебно-воспитательном процессе; содержательно-методические, раскрывающие направления и состав методов, форм, содержания учебно-воспитательной деятельности в соответствии с внутренними факторами, возникающими под влиянием внешних условий и характеризующими динамику интеллектуально-эмоциональной сферы личности, а также возрастающую субъектность студента в процессе обучения и воспитания.

Именно субъектность студента, ее положительная динамика в процессе культурации (процесс вхождения индивида в культуру через освоение смыслов и ценностей культуры) – это тот личностный параметр, без которого механизм формирования биоэтической культуры не срабатывает. Субъектность студента – это основа его культуротворчества, это то, что делает студента активным участником культурного процесса, это то качество, на которое должна быть нацелена работа преподавателя.

Субъектность определяет индивидуально-целостную систему субъективно-оценочных отношений личности к объективной реальности и определяется как интериоризированный опыт общения с людьми в своем окружении и с другими организмами в условиях природного окружения. Субъектность студента отражает его внутренний мир, систему переживаний и отношений личности, особенности эмоционально-чувственного восприятия окружающего и поведенческие реакции на внешние воздействия.

Поэтому становление личности студента как субъекта биоэтической культуры может происходить при наличии следующих внешних и внутренних условий.

Организационно-педагогическими условиями формирования биоэтической культуры студента выступают:

- реализация воспитательного, образовательного и подготовительно-просветительского (подготовка к биоэтическому просвещению населения) направления педагогической деятельности, влияющее на интериоризацию студентами биоэтических культурных ценностей;

- осуществляемые в вузе меры - целевые, организационные, содержательные, технологические, личностные, направленные на мотивацию биоэтической культуротворческой деятельности студентов, создающие зону ближайшего личностного – биоэтического – развития;

- биоэтически ориентированное педагогическое взаимодействие, в котором педагоги стимулируют студентов к саморазвитию, становлению собственной биоэтической субъектности через действие психологической установки на биоэтические нормы и принципы;

- циклическое соблюдение методико-технологического алгоритма педагогических воздействий, базирующегося на последовательности процессов развития личностных свойств и качеств, и предполагающего преемственность: формирования эмоционально крашенных биоэтических знаний – становления биоэтических ценностных ориентаций – формирование, актуализация биоэтических интересов и потребностей – реализация

биоэтического поведения – демонстрация собственной биоэтической деятельности, организация биоэтической активности других людей.

Раскроем их подробнее.

1. Пространство современного вуза, педагогического вуза, в котором происходит становление студента, должно через направления – векторы своего воздействия на личность студента активно, формирующе влиять на интериоризацию обучающимися биоэтических культурных ценностей, обеспечивать их экстериоризацию в самостоятельной общественной и профессиональной деятельности, содержательно и качественно соответствующей научным положениям биоэтики. Векторными направлениями деятельности, таким образом, выступают взаимосвязанные педагогические процессы с акцентированной ориентацией на формирование конкретных структурных компонентов и содержательных элементов БЭК: биоэтическое образование (ориентация на формирование когнитивно–эмоционального и рефлексивно-деятельностного компонентов биоэтической культуры студентов); биоэтическое воспитание (ориентация на формирование мотивационно-ценностного и когнитивно-эмоционального компонентов биоэтической культуры), подготовка к участию в биоэтических социальных практиках (ориентация на интеграцию всех компонентов БЭК с акцентированием деятельностного содержания, а именно - освоение и реализация культурно-просветительских функций). Релевантность содержания деятельности в рамках заданных векторов требует соответствия характеристик образовательной среды, образовательного процесса вуза следующим требованиям:

- *единство образовательного и культурного пространства* – основа гармонизации взаимоотношений между участниками педагогического процесса при формировании БЭК студентов; обеспечивает формирование культурных ценностей студентов, которые приняты в современном обществе; способствует сохранению и развитию «педагогики культуры», идущей от традиций философско-педагогической мысли к современным концепциям

личностно ориентированного образования; позволяет культивировать биоэтическую культуру, воспроизводя ее нормы, убеждения, цели, идеалы;

- *дифференциация, индивидуализация и мобильность образовательного процесса* – основа поддержания социокультурной современности целей, ценностных ориентиров, содержания и инструментария образования, а также их соответствия индивидуально-личностным потенциям и интересам обучающихся, групповым возможностям и стремлениям и т.д., связанным с биоэтическими;

- *развивающая и практико-деятельностная ориентация образования* – образовательный процесс должен способствовать постоянному - от курса к курсу – биоэтическому (нравственному) развитию студента, с одной стороны, и совершению их компетенций, с другой стороны; это обеспечивается, например, построением учебных занятий на деятельностной основе, с обязательным включением практических заданий и/или эмоциональных переживаний, обязательным является ценностное обоснование и практическое подкрепления изучаемых теоретических материалов;

- *непрерывность и преемственность образовательного процесса* – обеспечивает системность, взаимосвязанность психолого-педагогических воздействий на всем протяжении обучения, между уровнями образования, к примеру, между бакалавриатом и магистратурой;

- *демократичность образовательной деятельности* предполагает диалог, сотрудничество, сотворчество между субъектами образовательного процесса, основанные на взаимном доверии и уважении.

2. Осуществляемые в вузе меры - целевые, организационные, содержательные, технологические, личностные, направленные на мотивацию биоэтической культуротворческой деятельности студентов, создающие зону ближайшего личностного – биоэтического – развития:

- *целевые* меры предполагают внесение определенных корректив в планирование работы преподавателей в части целеполагания; при этом постановка целей, (начиная с образовательной программы и до рабочих

программ учебных дисциплин обязательной и вариативной частей учебного плана, программ практик, тематики научно-исследовательских работ студентов (НИРС)), должна осуществляться с поправкой на формирование биоэтической культуры студентов, или ее отдельных компонентов. Данная мера не противоречит, а способствует выполнению требований действующих ФГОС ВО, в части выполнения культурологических требований;

- *организационные* меры включают решения субъектов управления (ректора или проректора вуза, ученого совета вуза и факультета) по вопросу внесения корректив в деятельность вуза относительно биоэтического образования; могут, например, включать проведение серии семинаров для преподавателей, ежегодной научно-практической конференции, как основы обеспечения системности, целостности и единства осуществляемых мер. Кроме того, организационные меры касаются определения достаточности учебно-лабораторной, технической обеспеченности процесса формирования биоэтической культуры студентов, выбора мест педагогических практик, мониторинга этих процессов, а также кадровой обеспеченности культуросозидательной деятельности вуза и ее научно-методического сопровождения;

- *содержательные меры* – это деятельность вуза в целом и отдельных преподавателей по разработке содержания биоэтического образования, воспитания и просвещения; включают составление и корректировку программ учебных дисциплин, учебно-методических материалов, программ практик, разработку мероприятий воспитательного и просветительского характера, сохраняя при этом компетентностный подход, функциональность и др. Данные меры позволяют рассматривать содержание образования, ориентированного на формирование биоэтической культуры студентов вуза, как процесс и систему приобщения к ценностям и идеалам биоэтики, развития профессионально и личностно значимых мотивов, знаний и умений иного качества, нравственного более высокого;

- *технологические меры* касаются средств, методов, технологий осуществления образовательного процесса, реализации программ учебных предметов и внеаудиторных мероприятий с биоэтически ориентированным содержанием; так, в зависимости от особенностей решаемых дидактических и воспитательных задач, используются методики традиционного содержания, модульно-блочные технологии, интегральные технологии, к примеру, технология обучения в глобальном информационном сообществе (ТОГИС) [90]. Особую важность в данном аспекте имеет степень эффективности методов и технологий для детерминирования и поддержания внутренней активности, отсюда – перспективность методов активного обучения (например, круглый стол, ролевые и деловые игры, учебно-производственные задачи или кейсы, сетевое взаимодействие, мозговой штурм, тренинги, самопрезентации и пр.), а в воспитательной и просветительской работе – таких форм организации педагогической деятельности, как тематические недели и праздники, конференции, экскурсии, мастер-классы, широкое использование информационно-коммуникационных технологий и компьютерных средств обучения;

- *личностные меры* – определяются положениями системного подхода, предполагающего изучение субъекта в качестве начала, которое объединяет психику, обеспечивая ее целостность; социально-когнитивной теории А. Бандуры, на основании которой можно объяснить важное значение наблюдения и подражания иным людям в поведении и активности [372]; положение В.Н. Дружинина о том, что микросреда обладает решающей ролью в формировании личности [108]. Включают, во-первых, учет индивидуальных качеств студента, как объекта и субъекта формирования биоэтической культуры, в том числе, его мотивов, интересов и ценностей, учебной и жизненной активности, уровня знаний и умений; опыта эмоционального переживания взаимодействия с природой, его психологической установки на личностное и профессиональное развитие в биоэтическом направлении. Во-вторых, они определяются индивидуальными качествами преподавателя; к

необходимым качествам можно отнести биоэтическую направленность личности, практический педагогический опыт биоэтической активности и экологического образования, лабильность психических процессов, демократичный стиль работы, его мотивы и нравственные ценности, методическую подготовленность к организации среды образования и воспитания, основанной на использовании идей биоэтики, умение быть для студентов не только информированным источником, но и транслятором биоэтических норм и правил поведения, а также координатором, фасилитатором, наставником, консультантом, учитывающим индивидуальные способности и предпочтения студентов. Приведенный перечень качеств преподавателя вуза – носителя биоэтической культуры - предполагает неформальный подход к отбору для такой работы, а при необходимости, и специальное обучение.

3. Биоэтически ориентированное педагогическое взаимодействие, в котором педагоги стимулируют студентов к саморазвитию, становлению собственной биоэтической субъектности через действие психологической установки на биоэтические нормы и принципы.

Биоэтическая ориентация педагогической деятельности обеспечивается межличностным взаимодействием и взаимообогащением преподавателя и студента, основанном на демократическом стиле общения, эмоциональной активности в коммуникации, на рефлексии происходящего, стремлении как преподавателя, так и студента к нравственному совершенству. Она предполагает активность и интеративность коммуникации, организации взаимодействия на принципах творчества и сотворчества, обеспечивающих формирование коллективно-индивидуального стиля культуросозидательной деятельности. Предпочтительными формами педагогического взаимодействия преподавателя и студента выступают сотрудничество и диалог, в рамках которых его участники становятся партнерами по образовательной и воспитательной деятельности.

Особая важность придается процедуре рефлексии и организации практической биоэтической деятельности студентов, потому что, как показывает практика, не все студенты готовы продуктивно проводить эти виды работ. Исходя из этого, процедуре рефлексии и применению деятельностного подхода необходимо специально обучать, что объективирует востребованность организации рефлексивно-тренинговых мероприятий.

Таким образом, рассмотренный комплекс организационно-педагогических условий, направленных на формирование биоэтической культуры студентов, позволяют обеспечить полноту и системность знаний студентов, целостное восприятие изучаемых научных областей, создавать благоприятные условия для интенсивной интеллектуальной и эмоциональной работы, обеспечивающей развивающий эффект, что проявляется в реальной биоэтической активности студентов.

Содержательно-методические условия формирования биоэтической культуры студентов

Условия данной группы ориентируют непосредственно на дифференцированный отбор содержательного и методического инструментария в направлении воздействия на структурные компоненты биоэтической культуры, их отдельные элементы и интеграцию в единое системное целое.

1. Обеспечение устойчивой и деятельной биоэтической мотивации студентов, отражающей их биоэтические ценностные ориентации, и оказывающей ключевое детерминирующее влияние на БЭК. Именно мотивация, как побуждение к действию, является психофизиологическим процессом, который управляет поведением человека, задает ему направленность, организованность, активность. В связи с этим мотивационные воздействия являются необходимым и важным инструментом преподавателя, применяя который он пробуждает у студента желание заниматься каким-либо делом, изучать его предмет, заниматься самообучением, ставить перед собой цели в этой деятельности и достигать их.

Неоптимальность как внутренней, так и внешней образовательной мотивации студента – серьезная проблема современности, являющаяся одним из фактором снижения качества образования. По современным представлениям наиболее действенными являются мотивы, относящиеся к самому процессу обучения. Поэтому необходимо, чтобы процесс обучения представлял интерес для студентов, чтобы они ставили перед собой личностно значимые цели, при достижении которых испытывали бы удовлетворение от того, что смогли преодолеть различные препятствия на их пути. Только устойчивое доминирование у студентов педагогического вуза интереса к биоэтической проблематике, потребности в ее изучении и в приобщенности к практической биоэтической деятельности, как составляющие долговременной мотивационной установки, может стать мотивационно-ценностным ядром БЭК студентов. Исходя из этого в исследовании отношение к фактору мотивации особенное. С одной стороны, задача формирования БЭК студентов требует изменение мотивационных основ образовательного процесса (в частности, за счет целенаправленного повышения субъектной позиции обучающегося). С другой стороны, в комплекс методов измерения каждого из показателей компонентов биоэтической культуры включаются измерители различных оттенков мотивационной сферы личности студента.

Анализ показывает, что на мотивацию студента к обучению могут повлиять многие факторы: уровень и качество предшествовавшего образования; этические нормы и ценности, транслируемые государством, обществом, вузовским сообществом; спрос (и объективность спроса) на квалифицированных специалистов; квалификация и личностные качества субъектов образования и прежде всего преподавателей; используемые образовательные технологии; имидж и общая корпоративная культура образовательного учреждения; понимание (и рефлексия) студентом связи собственной профессиональной педагогической карьеры с имеющимися знаниями, умениями, мотивами.

Освоение в образовательном пространстве вуза биоэтических ценностей студентом обеспечивается биоэтической направленностью ценностных ориентаций изучаемых дисциплин. Биоэтические ценности — это обобщенные представления обо всех проявлениях жизни как объектах благоговения. Ценностный биоэтический потенциал современного педагогического образования раскрывается:

- посредством освоения содержания философско-гуманитарных учебных дисциплин, при изучении которых студентам предъявляются биоэтические ценности общества;

- посредством осмысления сущности и осознания значимости биоэтических ценностей при усвоении гуманистических норм профессиональной деятельности в процессе изучения психолого-педагогических и методических учебных дисциплин;

- посредством постепенного включения биоэтических ценностей в моделируемую учебную, практическую, научно-исследовательскую деятельность.

2. Активизация ценностного отношения студентов к окружающим природным и социальным явлениям и предметам, умений воспринимать и оценивать их субъективную и объективную значимость.

Ценностное отношение человека к природным и социальным явлениям и предметам – это интегративное личностное свойство, отраженное в базовых элементах биоэтической культуры. Ценностное отношение возникает в процессе взаимодействия когнитивной, эмоционально-чувственной и деятельностной сфер психики и проявляется в системе устойчивых взаимосвязей с объектами окружающего мира.

Следовательно, образовательный процесс должен строится таким образом, чтобы формирование ценностного отношения ко всем формам жизни происходило через проживание отношения. Студент, проживший отношение, т.е. прочувствовавший, осмысливший, ощутивший в действии связь своего «Я» и объекта действительности, устанавливает отношение с ним, т.е.

принимает, понимает, оценивает эту связь, осознает личностный смысл ее для жизни «Я». Отсюда – для преподавателя вуза становится объективной необходимостью наполнение образовательной среды вуза проживаемыми студентом отношениями к явлениям реальности и взаимоотношениями с действительностью, таким образом, чтобы происходило постепенное восхождение студента к уровню современной культуры, рождался и развивался автономный и, в тоже время, связанный многочисленными отношениями с окружающим миром внутренний мир личности студента.

Формирование биоэтической направленности ценностных ориентаций студентов вуза обеспечивается реализацией в единстве и взаимосвязи биоэтического образования, биоэтического воспитания и подготовки к участию в биоэтических социальных практиках (в частности, биоэтической общественно-просветительской подготовки).

3. Обеспечение ориентации студента в спектре ценностей и пороков, поддержка позитивного самоотношения, открытости и эмпатийности.

Ориентация студента в спектре ценностей и пороков - необходимый элемент биоэтического воспитания и просвещения. Человечество в течение своего существования выработало шкалу общечеловеческих ценностей и пороков, перечень которых достаточно обширный. Большую роль играет способность студентов подсознательно внутренне определять, что является пороком, а что – ценностью, опираясь при этом на какую-либо шкалу. Шкала может, к примеру, состоять из двух частей, где в левой части отражаются определения отношения к ценностям и (или) к порокам, в правой – соответствующий перечень общечеловеческих ценностей и пороков:

I. *Любить, считать превыше всего* – жизнь, глубокие знания, ум (разум), труд, правду, науку, истины, Родину (патриотизм) и т.д.

II. *Уважать, одобрять, почитать* – старших, воспитанных, образованных, умных, родителей, наставников, воспитателей, друзей, законы, демократию (ноократию), свободу и др.

III. *Воспринимать как данность* – окружающий мир, общество, свою профессию, место рождения, книги, телевидение, компьютер и т.д.

IV. *Осуждать, считать недопустимым* – неграмотность, алкоголизм, курение, токсикоманию, сквернословие, невежество, переедание (обжорство), лень и т.д.

V. *Быть непримиримым, бороться с* – варварством, бандитизмом, грабителями, расхитителями национальных богатств, террористами, убийцами и т.д.

Совершенствование ценностно-ориентационной сферы личности студентов в биоэтическом контексте (ее развитие, обогащение, повышение определенности, устойчивости) обеспечивается непрерывным возвращением к указанной (или подобной) шкале, рефлексией ее содержимого на основе анализа обогащающегося жизненного опыта, системы научных знаний и пр., дополнением ее содержания. Таким образом происходит своего рода постоянное самоопределение в мире биоэтических ценностей, самооценка и оценка реальности в соответствии с их уточняющимся составом. На наш взгляд, данной работе должна предшествовать оценочная процедура, которая включает совокупность оценочного отношения (оценка - процесс) и суждения (оценка - результат). При этом можно использовать два подхода: в одном случае в основу оценки может быть положено сравнение, которое, как анализ и эмпирическое обобщение, образует форму и метод познания. В другом случае в основу оценки может быть положено переживание, которое применяется по линии «примеривания» данных качеств к определенным жизненным нуждам самого студента - субъекта переживаний. Последовательная реализация в образовательном процессе категорий «оценка - поступок - поведение» переводит деятельность студента из аксиологически нейтральной в ценностную.

Далее – актуализация взаимосвязанных позитивного самоотношения (самоценности), открытости и эмпатийности. Теоретический анализ и достижения образовательной практики показывают, что открытость и

самоценность, в свою очередь, имеют значимые связи с общим уровнем эмпатии. Открытость позволяет сформировать у студента ощущение самоценности на основе осознания факта принятия себя другими; поэтому можно говорить о такой логической последовательности: открытость – предпосылка развития позитивного самоотношения и эмпатийности.

Заметим, что позитивное самоотношение является фактором психологического благополучия личности, которое, в свою очередь, детерминирует саморазвитие и оптимальную социализацию студента, его самоактуализацию и адаптацию в окружающей действительности, самоутверждение относительно выбранной профессии и себя как субъекта биоэтической культуры, как наследника биоэтических культурных ценностей, их творца и продолжателя.

4. Повышение субъектности и моральной устойчивости студента.

Формирование биоэтической культуры студента, особенно – студента педагогического вуза как субъекта культуры предполагает, что он в процессе обучения станет активным сторонником биоэтических взглядов, носителем моральных ценностей биоэтики. В данной связи вся система педагогической деятельности в вузе должна быть сфокусирована на формирование и развитие субъектности студента, поскольку субъектность лежит в основе деятельности человека, особенно, когда речь идет об активно-преобразующей деятельности. Именно поэтому современная отечественная психология относит субъектность к группе важнейших личностных качеств.

Для нашего исследования и проводимой педагогической работы представляет интерес концепция С.Д. Дерябо, продолжающая субъект-субъектную традицию отечественной психологии в описании механизмов формирования отношения человека к другому человеку и к природе. В качестве ключевого в данной концепции выделено понятие «субъектификация», которое подразумевает рассмотрение всего существующего в мире как субъектов. Данный процесс базируется на том, что человечество желает создать свою действительность и взять под контроль уже

существующую, поэтому субъектность – это умение субъекта рассматривать себя как основу окружающей реальности [99]. Достижение гуманистических целей биоэтики, распространение биоэцентрического взгляда на мир и развитие цивилизации требует неделения субъектностью не только человека, но и всех объектов природы; обучение этому студентов – одно из условий формирования БЭК.

Становление субъектности студента в образовательном процессе вуза - это взаимодействие двух генеральных процессов: внутренне мотивированного личностно-профессионального развития, в котором порождаются и реализуются потребности, мотивы, цели, задачи, и внешних по отношению к личности студента мотивирующих воздействий (со стороны образовательной среды, социума) психолого-педагогического характера.

Относительно моральной устойчивости студентов отметим следующее. И.С. Кон трактует устойчивость личности как единство внутренних качеств человека, включающее в себя поведение, мотивацию, сознание, благодаря чему человек в состоянии персонально разбирать каждую ситуацию и выбирать для нее индивидуальную реакцию [153]. Нравственную, или моральную устойчивость мы рассматриваем в качестве интегративного образования, характеризующегося такими свойствами личности студента, как гуманность, достоинство, чувство долга и личной ответственности, верность выбранным биоэтическим идеалам, самостоятельность, инициативность. Моральная устойчивость – это способность сохранять, активно защищать и реализовывать биоэтические позиции, принципы, нравственные убеждения, а также проявлять устойчивость к отрицательным воздействиям на эти позиции, принципы, нравственные убеждения.

Процесс формирования БЭК осуществляется системно, оказывая комплексное влияние на все ее компоненты. Однако, при этом учитываются закономерности формирования и развития свойств личности. Согласно этому, в основе формирования БЭК должны лежать знания о сущности биоэтики, ее ценностях и установках. На базе системных, эмоционально окрашенных и

прочувствованных знаний формируются ценностные ориентации личности, которые далее ложатся в основание становления биоэтических интересов и потребностей, мотивации биоэтической жизнедеятельности. В комплексе биоэтические знания и отношения, ценностные ориентации и мотивы, дополненные освоенными умениями, способами биоэтического поведения и организации биоэтической активности, воплощаются непосредственно в биоэтической деятельности, обеспечивая накопление биоэтического опыта личности.

Резюмируя данный раздел концептуализации, приведем содержательно-содержательно-методические условия не в контексте их целевых ориентиров, а в контексте используемого педагогического инструментария: - биоэтическое наполнение содержания образования, - проблемная организация образовательного процесса, - включение студентов в экологическую активность сообразно их интересам и возможностям и др., - тренинговая организация рефлексии студентами биоэтических идей и ценностей, своего отношения к данным феноменам, - реализация метода решения нравственных дилемм в учебно-воспитательном процессе.

Выводы по второй главе

Биоэтическая культура личности – это сложное интегративное личностное качество, отражающее ее нравственное отношение к биосфере, к жизни как атрибуту природы с учетом ее уязвимости и конечности, базирующееся на комплексе ценностей, норм, принципов, детерминирующих природосберегающую активность человека. Базовыми биоэтическими ценностями, характеризующими отношение человека к жизни во всех ее проявлениях, являются: добро, сострадание, милосердие, долг, равноправие, справедливость, ответственность и др.; жизнедеятельность человека, общества, направляемая биоэтическими идеалами, нацелена на обеспечение гармоничного сосуществования социума и природной среды.

Структурными компонентами биоэтической культуры студентов вуза выступают следующие: когнитивно-эмоциональный (теоретические и методические биоэтические знания; эмоциональная позитивность относительно биоэтических знаний и их распространения в обществе); мотивационно-ценностный (биоэтические ценностные ориентации и установки; потребности и интересы в области биоэтического взаимодействия с природной средой биоэтической активности); рефлексивно-деятельностный (установки и способности к биоэтически оправданной активности, рефлексии; практическое участие в биоэтических практиках). Ее существование предполагает реализацию следующих функций: гносеологической (познавательной и ориентационной), мировоззренческих (аксиологической и регулятивно-оценочной), праксиологических (деятельностно-поведенческой и социально-педагогической). Критерии сформированности биоэтической культуры студентов соответствуют ее структурным компонентам и характеризуют степень их сформированности в соответствии с включенными в состав элементами.

Методологические основы формирования биоэтической культуры студентов вуза включают принципы и закономерности процесса формирования БЭК студентов. Формирование биоэтической культуры студентов вуза базируется на следующих принципах: конструирования содержания образования (этико-экологической контекстности образования, биоэтической фундаментальности образования, био-этико-культурной интегративности содержания образования); организации педагогического взаимодействия (этико-гуманистической обоснованности информационного и методического содержания, эмоциональной действенности педагогических воздействий); организации активности студентов (экологизации учебной деятельности, творческого развития).

Методологические закономерности представляют собой взаимосвязи между социальными, педагогическими и психологическими явлениями,

феноменами, объективированными в процессе формирования БЭК студентов. Они включают:

- теоретические – взаимосвязи между общественной биоэтической культурой и состоянием природы, биоэтической культурой педагогов и культурой общества, социально-политическими явлениями и биоэтической культурой граждан;

- эмпирические – взаимосвязи между составляющими биоэтической культуры и формируемыми компетенциями; между структурными компонентами, элементами содержания биоэтической культуры студентов; между педагогическими воздействиями и совершенствованием компонентов БЭК студентов, развитием целостной БЭК.

Механизмами формирования БЭК личности являются: интериоризация, влияние зоны ближайшего развития, психологическая установка и последовательность развития свойств личности, включенных в содержание БЭК. Система педагогических условий формирования БЭК студентов включает две составляющих:

- организационно-педагогические – функционирование воспитательного, образовательного и просветительско-подготовительного направлений формирующей деятельности; реализация целевых, организационных, содержательных, технологических, личностных мер и мероприятий биоэтического содержания; биоэтически ориентированное педагогическое взаимодействие; циклическое соблюдение методико-технологического алгоритма педагогических воздействий;

- содержательно-методические – биоэтическое наполнение содержания образования, проблемная организация образовательного процесса, включение студентов в экологическую активность и др.; организация рефлексии студентами биоэтических идей и ценностей, своего отношения к данным феноменам и др.

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ БИОЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА

3.1. Системная организация процесса формирования биоэтической культуры студентов вуза (в условиях педагогического университета)

Системная организация процесса формирования биоэтической культуры студентов вуза раскрывается посредством описания содержательно-методических и организационно-технологических основ практического создания концептуальных педагогических условий в образовательной среде, в данном исследовании – среде педагогического вуза. В данном аспекте представлены: векторы деятельности педагогического вуза по формированию биоэтической культуры студентов, методический инструментарий, основы содержательного наполнения образовательного процесса и критериально-диагностический комплекс (не является специфическим для педагогического вуза). То есть, определены главные направления приложения психолого-педагогических и методико-технологических усилий субъектов образования, в комплексе обеспечивающие достижение указанного образовательного результата культуры, а также возможности его диагностики и коррекции.

В самом общем представлении термин «вектор» происходит от лат. vector и переводится как «везущий, несущий, перевозчик». В переносном значении понятие «вектор» применяется для обозначения направления или цели движения, действий. В педагогическом контексте раскрывает сущность категории «вектор» Г.Н. Сериков. Ученый считает, что существуют нормативно-регламентирующий, перспективно - ориентирующий, коммуникативно - информационный и деятельностно - стимулирующий векторы, которые в совокупности формируют образовательное пространство [305].

В Психологическом энциклопедическом словаре вектор определяется как отрезок, указывающий на направление действия силы. К. Левин, применяя

топологическую психологию для описания пространства индивида в определенный момент жизни, использует векторы для того, чтобы указать направление действий человека, совершаемых им для достижения какой-либо цели [175]. Понятие «вектор» употребляется также в системно-векторной психологии, которая зародилась в недрах психоанализа (Фрейд и Юнг) как наука, дающая объемное представление о человеке, представленное восьмью психотипами или векторами. В данном понимании синонимами понятия «вектор» выступают «ориентация, ориентирование, градиент».

Основываясь на сказанном, будем понимать вектор как направленность деятельности вуза на достижение цели – создание педагогических условий для формирования биоэтической культуры студентов.

Образовательный процесс вуза (педагогического вуза) представляется как единство цели, содержания и результата его функционирования как системы, что ориентирует его на создание необходимых и эффективных условий, способствующих формированию биоэтической культуры студентов, призванных нести эту культуру в систему образования и социум.

Учитывая структуру БЭК личности, а также состав стратегических задач образовательной организации (образовательные, воспитательные) и миссию вуза как института подготовки специалистов, ретранслирующих культуру в общество, можно утверждать, что направлениями деятельности вуза педагогического вуза правомерно обозначить биоэтическое образование, биоэтическое воспитание и подготовку к участию в биоэтических социальных практиках (в педагогическом вузе конкретизируются, в числе прочего, как практики биоэтического просвещения населения).

Охарактеризуем и конкретизируем выделенные векторы деятельности педагогического вуза по созданию образовательного пространства биоэтической культуры студентов.

Вектор деятельности вуза - биоэтическое образование

Определяя данный вектор, мы исходили из общего определения образования, в котором оно рассматривается как целенаправленный процесс

передачи старшими поколениями и усвоения подрастающими поколениями культурного опыта, а также из определения высшего образования как одной из сфер социальной жизни, формирующей условия создания личности обучающегося посредством усвоения ценностей культуры.

Передача культурного биоэтического опыта осуществляется в образовательном пространстве вуза, в котором решаются две взаимосвязанные задачи:

1) содействие социально значимому биоэтическому развитию личности студента, через его фундаментальную общекультурную подготовку, становление нравственной и гражданской зрелости;

2) обеспечение становления студентов как носителей, трансляторов, созидателей биоэтики, распространителей биоэтического культурного опыта.

Биоэтическое образование определено нами как процесс формирования когнитивно–эмоционального и рефлексивно-деятельностного компонентов биоэтической культуры, на основе освоения студентами учебных дисциплин обязательной и вариативной частей учебного плана, раскрывающих содержание биоэтики, экопедагогики, биоэтического права, методики биоэтической образовательной деятельности и др., и их реализации в специально организованной учебной и учебно-практической деятельности.

Исходным основанием организации биоэтического образования является модернизация совокупности учебных дисциплин, как важнейшего элемента содержания образования, путем: включения в содержание учебных дисциплин обязательной и вариативной частей учебного плана разделов или тем с биоэтической проблематикой; разработки и внедрения интегративных биоэтических учебных дисциплин (элективных и факультативных); введения в программы педагогических практик заданий, а в тематику курсовых и выпускных квалификационных работ – тем, связанных с распространением в обществе биоэтических знаний и ценностей.

Вектор деятельности вуза - биоэтическое воспитание

Биоэтическое воспитание является наиболее важным вектором деятельности вуза, поскольку направлен на формирование мировоззренческого фундамента и нравственной основы биоэтической культуры студентов. Ключевая роль данного направления определяется тем, что педагогическому вузу в обществе отводится роль социально-преобразующего фактора, ориентированного на общественный прогресс и несущего нравственную ответственность за выпускаемый интеллектуальный продукт и моральный облик общества. Это стало аргументом в пользу выделения отдельного воспитательного вектора, несмотря на то, что образование во многих источниках определяется как единый процесс обучения и воспитания. В данном случае мы, с одной стороны, опираемся на данные образовательной практики, которые указывают на фактическое упущение воспитательных аспектов педагогической деятельности по сравнению с учебной деятельностью. Образовательный процесс на всех уровнях образования в нашей стране акцентирует внимание на обучении, на реализации предметной или знаниевой составляющей ФГОСов, оставляя без должного внимания воспитательную составляющую. К тому же, ОГЭ и ЕГЭ в школе, как и ГИА в вузах и колледжах, фактически ориентированы только на контроль качества предметных знаний. С другой стороны, мы опирались на мнение мэтров педагогической науки, например, Ю.К. Бабанского, В.В. Краевского, выделяющих процесс воспитания в качестве подчиняющего себе другие педагогические процессы, такие как образование и обучение [164, 165 и др.].

Биоэтическое воспитание вносит в пространство высшего образования новую систему взглядов, этических ценностей, способствуя формированию новых норм и принципов человеческого поведения. Исследование показало, что современный студент остро реагирует на биоэтическую и экологическую проблематику, испытывает потребность в проявлении биоэтического отношения и поведения в природе и социуме, но обладает недостаточными психолого-педагогическими и методическими знаниями и умениями, у него

отсутствует опыт эмоционально-чувственного проживания контактов с природой, переживания проблем в системе взаимоотношений «человек-природа».

Биоэтическое воспитание – это психолого-педагогический процесс, осуществляемый непрерывно в образовательном пространстве вуза в специально созданных педагогических условиях и направленный на формирование у студентов личностных качеств, соответствующих биоэтической морали, принятие значимости и овладение методами трансляции биоэтических знаний в общество. Это – деятельность субъектов образовательной системы вуза по формированию мотивационно-ценностного и когнитивно-эмоционального компонентов биоэтической культуры, которые проектируются и реализуются на основе освоения студентами учебных дисциплин, раскрывающих содержание биоэтических норм и идеалов биоэтики, экологической психологии, методики биоэтической воспитательной деятельности.

В основу биоэтического воспитания в педагогическом образовании были положены принципы:

- биоэтизации морали, биоэтического долга и биоэтической совести;
- благоговения перед жизнью;
- моральной свободы субъектов педагогического образования;
- биоэтического императива как объективного требования к поведению субъектов высшего педагогического образования, несущих моральную (в особых случаях и правовую) ответственность за причинение вреда другой жизни.

Таким образом, выбор вектора биоэтического воспитания предполагает целенаправленную работу педагогического коллектива и самих студентов – субъектов воспитания по нравственному совершенствованию всех участников данной деятельности в вузе.

Вектор деятельности вуза - подготовка к участию в биоэтических социальных практиках

Данный вектор деятельности отражает подготовку студентов к реализации функций распространения биоэтической культуры в обществе, в рамках их социальной, гражданской активности, выходящей за рамки профессиональной деятельности, но отражающей ее содержание и инструментарий. Готовность к осуществлению биоэтического просвещения населения представляется частным случаем (конкретным выражением) готовности к реализации культурно-просветительской деятельности, включенной в требования ФГОС ВО к подготовке специалистов по направлению «Педагогическое образование». Культурно-просветительская деятельность, в соответствии с ФГОС ВО, предполагает исследование и помощь в формировании нужд детей и взрослых в деятельности по просвещению в области культуры, созданию культурного пространства; создание и претворение в жизнь программ по культурному просвещению лиц из различных групп общества [263]. В данной связи в перечне профессиональных компетенций (ПК) студентов педагогического вуза выделены, например, способность выявлять и формировать культурные потребности различных социальных групп (ПК-13) и способность разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы (ПК-14).

Формы подготовки студентов к просветительской деятельности разнообразны, они могут быть:

- *индивидуальными* – например, беседа, анкетирование, творческий проект;

- *групповыми* – например, тематические уроки и экскурсии, родительские собрания, образовательные игры, дискуссии;

- *коллективными* – например, публичные лекции, конференции, мастер-классы, биоэтические недели и праздники;

- *виртуально-визуально-аудиальными* – например, радио и телепередачи с биоэтической тематикой, презентации и видеофильмы, тематическое сайт строительство, образование социальных сетей и групп и др.

В целом биоэтическое просвещение – это направление культурной и образовательной работы вуза не только со студентами, но и, через подготовку студентов и организацию их общественной биоэтической активности, с разными категориями населения, ставящее своей целью расширить круг влияния биоэтических знаний и биоэтической морали на мировоззренческие установки в обществе. Подготовка к участию в биоэтических социальных практиках (биоэтическая общественно-ориентированная просветительская подготовка) – процесс формирования всех компонентов БЭК в их социально-ориентированном содержании, связанном с освоением и реализацией культурно-просветительских функций. Он осуществляется на основе освоения студентами учебных дисциплин обязательной и вариативной частей учебного плана, раскрывающих содержание биоэтических и экологических проблем человечества, методики биоэтической просветительской деятельности, а также в процессе личного участия студентов в практической культурно-просветительской деятельности. Интеграции отдельных компонентов в целостное качество – биоэтическую культуру студентов служит организация биоэтических социо-культурных практик.

В заключение представим обобщение содержательно-методических и организационно-технологических аспектов моделируемого процесса, объективированные методологическими основаниями (принципами и педагогическими условиями). Оно раскрыто в форме системной организации процесса формирования биоэтической культуры студентов вуза (на примере педагогического университета) (таблица 6).

Таблица 6 - Системная организация процесса формирования биоэтической культуры студентов вуза

<table>
<tr><td rowspan="3">Принципы организации процесса формирования биоэтической культуры студентов</td><td colspan="2">Принципы конструирования содержания образования
- этико-экологической контекстности образования,
- биоэтической фундаментальности образования,
- био-этико-культурной интегративности содержания образования</td></tr>
<tr><td colspan="2">Принципы организации педагогического взаимодействия
- этико-гуманистической обоснованности информационного и методического содержания,
- эмоциональной действенности педагогических воздействий</td></tr>
<tr><td colspan="2">Принципы организации активности студентов
- экологизации учебной деятельности,
- творческого развития</td></tr>
<tr><td>Педагогические условия формирования биоэтической культуры студентов</td><td>Организационно-педагогические условия
– биоэтически ориентированное педагогичес-кое взаимодействие
– комплекс мер (целевых, организационных, содержательных, технологических, личностных) по биоэтическому обучению, воспитанию, развитию студентов
– реализация в вузе образовательного, воспитательного, просветительско-подготовительного биоэтических направлений педагогической деятельности
- циклическое соблюдение методико-технологического алгоритма педагогических</td><td>Содержательно-методические условия
- биоэтическое наполнение содержания образования,
- проблемная организация образовательного процесса,
- включение студентов в экологическую активность сообразно их интересам и возможностям и др.;
- организация рефлексии студентами биоэтических идей и ценностей, своего отношения к данным феноменам,</td></tr>
</table>

Продолжение таблицы 6

	воздействий «знания и отношения – ценностные ориентации и установки – мотивы и стремления – поведение и деятельность»		- реализация метода решения нравственных дилемм в учебно-воспитательном процессе
	Психолого-педагогические механизмы формирования биоэтической культуры студентов – интериоризация и экстериоризация – влияние зоны ближайшего развития – психолого-педагогическая установка – последовательность совершенствования личностных свойств «знания и отношения–ценностные ориентации–мотивы и потребности–поступки и поведение–действия и деятельность»		
Содержательно-технологические основы формирования биоэтической культуры студентов			
Вектор деятельности вуза	биоэтическое образование	биоэтическое воспитание	подготовка к участию в биоэтических социальных практиках
Преимущественная структурно-компонентная направленность функционирования	– когнитивно-эмоциональный компонент БЭК – рефлексивно-деятельностный компонент БЭК	– ценностно-мотивационный компонент БЭК – когнитивно-эмоциональный компонент БЭК	– рефлексивно-деятельностный компонент БЭК – ценностно-мотивационный компонент БЭК
Преимущественная содержательная направленность функционирования	интеграция профессионального содержания компонентов БЭК	интеграция индивидуально-личностного содержания компонентов БЭК	интеграция компонентов БЭК, практическое воплощение ее общественно-

Продолжение таблицы 6

			социального содержания
Ведущий воспитательно-дидактический инструментарий			
Интегративные формы и методы	– междисциплинарная интеграция информационного содержания образования (дополнение предметной биоэтической информации данными из других научных и учебных областей с центрацией вокруг предметного ядра; разработка интегративных учебных курсов)	– интеграция ценностей этики, экологии, культуры, личностного развития как интериоризируемой системы – интеграция предметно-научной и ценнностно-смысловой информации об изучаемых явлениях	- интеграция видов биоэтической активности студентов (личностно-развивающей и общественной, общественной и профильной, др.) – интеграция образовательной, культурной, профессиональной, общественной сред для организации биоэтической активности студентов
Проблемные методы и формы	метод проблемного изложения частично-поисковый (эвристический) метод исследовательский метод	метод нравственных дилемм	решение ситуационно-проблемных задач биоэтического содержания
Тренинговые методы и приемы	тренинги целеполагания организационные тренинги	ценностно-мотивационные эмоциональные рефлексивные тренинги	коммуникативные тренинги тренинги презентации идей

Продолжение таблицы 6

Методы и формы активного обучения	кейсы конференции мастер-класс	диспут круглый стол ролевые игры	мозговой штурм экскурсия деловые игры
Витагенные приемы	рефл - п. ретроспектив-ного анализа жизненного опыта – п. стартовой актуализации жизненного опыта – п. опережающей проекции преподавания	– п. творческого синтеза образовательных проекций (интегрирования витагенных знаний с обра-зовательными) – п. витагенных аналогий – п. витагенного одухотворения объектов живой и неживой природы	рефл– п. дополнитель-ного конструиро-вания незаконченной образовательной модели ценн– п. временной, пространствен-ной, содержа-тельной синхронизации образовательных проекций рефл– п. творческого моделирования идеальных образовательных объектов
Проектные методы	проекты биоэтического воспитания (образования)	проектирование боэтического саморазвития	проекты решения экологических проблем проекты биоэтического просвещения
Организация деятельности	учебно-исследова-тельской – подго-товка рефератов, курсовых и квалификационных работ с отражением	тематические праздники культурно-экологические мероприятия	социальные био-этико-культурные практики (экологические практики)

Продолжение таблицы 6

	биоэтической проблематики педагогическая практика (с включенной биоэтической проблематикой)		
Циклический алгоритм применения средств, методов и форм педагогических воздействий	*Последовательность ориентации педагогических воздействий*		
	1. формирование системных знаний и эмоционально-позитивного отношения к изучаемым объектам, явлениям, феноменам	**2.**интериоризация биоэтических ценностей, сопряженных с освоенной системой знаний **3.** формирование мотивационной основы биоэтической активности (биоэтических интересов и потребностей	**4.** освоение стратегий биоэтического поведения, способов биоэтической деятельности **5.** самоанализ биоэтической активности **6.** организация самостоятельной биоэтической деятельности
	Последовательность циклов		
	последовательные – реализуются в рамках изучения учебных дисциплин, участия в воспитательных и культурных мероприятиях, в разных видах практики, которые относятся к разным временным периодам, а именно, к следующим друг за другом образовательным семестрам и курсам обучения *параллельные – реализуются в рамках изучения учебных дисциплин, участия в воспитательных и культурных мероприятиях, в разных видах практики, которые относятся к одному временному периоду (семестру, курсу обучения)* 1 – дифференцированные циклы, связанные с освоением биоэтического содержания образования на ***отдельных*** тематических занятиях и отдельных дисциплинах		

Продолжение таблицы 6

	(последовательно повторяются в рамках отдельных дисциплин при переходе от темы к теме; параллельно осуществляются во всех дисциплинах), на отдельных мероприятиях (последовательно и параллельно осуществляются во всех мероприятиях), практикумах (последовательно и параллельно осуществляются во всех учебно-практической деятельности – организованной и самостоятельной) 2 – интегрированные циклы, связанные с ***целостным*** освоением биоэтического содержания образования при изучении учебных модулей (последовательно и параллельно повторяются в рамках учебных модулей дисциплин), участии в учебных, воспитательных, общественных (включая просветительские) мероприятиях (последовательно и параллельно повторяются в каждом комплексе мероприятий), осуществления всех видов практик (последовательно и параллельно осуществляются во всех практиках)

Воспитательно-дидактический инструментарий используется сообразно учебным и воспитательным задачам конкретных занятий, мероприятий, их комплексов. При этом существует рациональная последовательность их применения, базирующаяся на закономерностях развития сложных, интегрированных личностных качеств. Соответствующий алгоритм разработан и раскрыт в исследованиях С.А. Хазовой и ее учеников [145, 294, 336 и др.]. В контексте нашего исследования этот алгоритм предписывает порядок реализации форм, методов и приемов обучения / воспитания, последовательно активизирующих состав отдельных структурных компонентов в рамках формирования содержательных элементов БЭК студентов (индивидуально-личностного, общественно-социального, профильного) (таблица 7).

Таблица 7 - Порядок реализации воспитательно-дидактического инструментария в процессе формирования БЭК студентов

Метод / прием обучения / воспитания	Целевой ориентир и особенности применения	Организационная форма образовательного процесса
Прямая установка на запоминание блока информации	формирование базы необходимых знаний как когнитивной основы освоения биоэтических ценностей	лекция
Группировка и классификация данных		семинар
Разъяснение, убеждение	обращение к мотивационным составляющим БЭК - осознание ценностного смысла содержания информации, принятие его социального значения	лекция–беседа
Примем ретроспективного анализа жизненного опыта	активизация ценностных основ БЭК - самоопределение личностного смысла биоэтических ценностей, принятие их личностной значимости	семинар-дискуссия
	упрочение личностной значимости ценностей – путем подбора примеров их важности из личного жизненного опыта, а также из периодики, литературы, кино и пр.	самостоятельная работа – домашнее задание
Решение ситуативно–проблемных задач	формирование отношения к биоэтическим ценностям, явлениям, феноменам и пр. - анализ и оценка ситуации с биоэтическим содержанием, поиск и обработка соответствующей информации, обобщение	проблемный семинар

Продолжение таблицы 7

	информации и формулировка выводов	
Прием витагенных аналогий	подключение рефлексивных элементов БЭК - иллюстрация сделанных выводов примерами из собственного опта – формирование убежденности в жизненности биоэтических ценностей ввиду наличия примеров их проявления, действенности в личном опыте	самостоятельная работа на семинаре самостоятельная работа дома
Решение ситуативно–проблемных задач	освоение деятельностных основ БЭК – формирование основ биоэтического поведения, деятельности путем учебно-ситуационного выбора способов действий для изменения сложившихся обстоятельств (заложенных в условии задачи), построения стратегий эффективного поведения и деятельности	проблемный семинар - тренинг
Дискуссионные методы	формирование устойчивого, научно подтвержденного мнения относительно стратегий поведения и деятельности, базирующихся на биоэтических принципах,	активный семинар - диспут, дискуссия, «профессиональный бой»

Продолжение таблицы 7

	ценностях, законах и т.д. в процессе их обсуждения и отстаивания	
Игровые методы	отработка деятельностных элементов БЭК - отработка стратегий биоэтического взаимодействия, поведения, деятельности (в рамках имитации эколого-ориентированных ситуаций межличностного общения, социального взаимодействия, профессиональной деятельности)	ролевые игры, деловые игры
Решение ситуативно–проблемных задач	активизация рефлексивных элементов БЭК - самоопределение в биоэтических нормах поведения, деятельности в процессе решения задач по контролю и коррекции поведения и деятельности,	проблемный семинар
Прием дополнительного конструирования незаконченной образовательной модели	закрепление в сознании, чувствах интериоризированных биоэтических ценностей	
Приемы возврата к материалу, повторения, уплотнения материала, составления смысловых опор	обобщение изученной предметной информации, полноценное осознание ценностного смысла, личностного и социального значения изученного блока знаний	предметный семинар - коллоквиум

Продолжение таблицы 7

Проектные методы	внутрипредметная и межпредметная систематизация биоэтических знаний, формирование ценностно–мотивационной основы биоэтического поведения и деятельности	межпредметный семинар – проводится после изучения большого блока теоретической информации по разным учебным дисциплинам, включенным в круг интеграции
Практическая деятельность	Применение, реализация усвоенных знаний и сформированных умений	научно-исследовательская, производственная, общественная практика

Итак, в рамках каждого вектора-направления педагогической деятельности вуза (как содержательно-технологических элементов моделируемого процесса) реализуется система мер, обеспечивающая преимущественное формирование определенных структурных компонентов БЭК и содействующее интеграции конкретных содержательных пластов БЭК. Указанные меры в образовательном процессе реализуется через воспитательно-дидактический инструментарий, отбор которого объективирован системой педагогических условий и обеспечивает актуализацию психолого-педагогических факторов формирования БЭК. При этом соблюдается цикличный алгоритм, отражающий последовательность педагогических воздействий: формирование системных знаний и эмоционально-позитивного отношения к изучаемым объектам, явлениям, феноменам – интериоризация биоэтических ценностей, сопряженных с освоенной системой знаний – формирование мотивационной основы биоэтической активности – освоение стратегий биоэтического поведения, способов биоэтической деятельности – самоанализ биоэтической активности – организация самостоятельной биоэтической деятельности.

3.2. Диагностическое обеспечение процесса формирования биоэтической культуры студентов вуза

Проведение исследования, коррекция содержания работы и контроль ее результатов требует использования диагностического инструментария, адекватного целевым ориентирам и критериям их достижения. Для осуществления оценочных процедур по определению уровня сформированности биоэтической культуры студентов сформирован комплекс методик диагностики, в котором методы и инструменты адекватны конкретным критериальным показателям, раскрывающим ментальное и праксиологическое содержание БЭК. При этом:

- ментальное измерение БЭК критериально оценивается с помощью психологических и психолого-педагогических методов и приемов (тестирование, анкетирование, решение учебных задач и др.);

- праксиологичсекое измерение БЭК оценивается в имитационной и реальной деятельности, позволяющей проявить личностные биоэтические знания, ценности, отношения в ситуациях социально-природного взаимодействия (общесоциальный аспект) и предметно-ориентированной педагогической деятельности.

Разработанный критериально-диагностический комплекс включает:

- психологические тесты,

- авторскую тест-анкету,

- бланки педагогического наблюдения (за поведением студентов),

- бланки экспертной оценки деятельности (процесса, результатов).

Он представлен ниже в диагностической карте (таблица 8).

Таблица 8 - Диагностическая карта оценки сформированности биоэтической культуры студентов вуза

Критерии сформированности и их оценка	Методы и методики диагностики
Когнитивно-эмоциональные критериальные показатели	
Освоенность биоэтических знаний Положительные чувства к объектам биоэтики, к биоэтическим знаниям Действенность биоэтических знаний	- Педагогическое оценивание предметных знаний (по учебным дисциплинам); оценивание происходит по пятибалльной шкале с учетом показателей: полноты, осознанности, глубины, интегрированности, прочности знаний. - Самооценка биоэтических знаний по авторской тест-анкете (блок 1); каждый вопрос предполагает выбор номера утверждения, которому присваивается соответствующее количество баллов; оценивание проводится по пятибалльной шкале. - Прямая оценка студентами по пятибалльной шкале степени своего согласия с утверждениями: «Я считаю, что биоэтические знания являются очень важным аспектом общей эрудиции человека, а биоэтическое просвещение – важной функцией любого образованного человека», «Я считаю, что биоэтические знания являются очень важным аспектом компетентности педагога, а биоэтическое воспитание – его важнейшей профессиональной функцией» - Тест-вопрос «Согласны ли Вы с тем, что при определении целей, направлений, содержания, средств и методов своей общественной или профессиональной деятельности, способов организации досуга, выбора хобби и т.д. необходимо, в первую очередь, исходить из
интервал баллов по когнитивно-эмоциональному компоненту: 7 – 35 баллов	
количественное выражение уровней сформированности когнитивно-эмоционального компонента: низкий уровень – 7 – 16 баллов средний уровень – 16 – 26 баллов высокий уровень – 26 – 35 баллов	

Продолжение таблицы 8

	идей, принципов биоэтики, интересов биосферы? Обоснуйте свой ответ»: 1 балл – полностью отрицается указанная необходимость; аргументы – собственные сиюминутные желания, а также соображение типа «Человек – венец природы 2 балла – затрудняется с ответом как относительно необходимости соотносить свои планы с биоэтическими нормами, так относительно причин этой необходимости 3 балла – демонстрируется частичное согласие с утверждением, возникают серьезные трудности с обоснованием причин указанной необходимости 4 балла – демонстрируется полное согласие с утверждением, однако возникают затруднения с обоснованием причин указанной необходимости 5 баллов – демонстрируется полное согласие с необходимостью соотносить свои планы с биоэтическими нормами адекватно, с биоэтических позиций объясняются причины этой необходимости - Педагогическое наблюдение за эмоциями студентов в природной среде, при обсуждении фото, видео, литературных сюжетов биоэтической тематики – по пятибалльной шкале оценивается степень соответствия эмоций (их вектора) контексту биоэтических событий, явлений, ситуаций, включенных в круг восприятия студентами: от 1 (эмоции, противоположные биоэтически адекватным) через 3 (равнодушие, индифферентность) до 5 (полная адекватность эмоций). - Методика «Незаконченное предложение» при обсуждении намерений, реальных поступков и действий, имеющих биоэтическую подоплеку: «Я выбрал эту тему исследования (*биоэтическую*) потому, что….», «Я хочу

Продолжение таблицы 8

	участвовать в этом мероприятии (*биоэтическом*) потому, что…», «Я работаю над этим проектом (*биоэтическим*) потому, что…» и т.д. Оценивание осуществляется по пятибалльной шкале: 1 балл – объяснения содержат только аргументы, противоположные биоэтическим идеям, ценностям; 2 балла – объяснения содержат противоположные биоэтике аргументы и нейтральные; 3 балла – объяснения содержат нейтральные относительно биоэтики аргументы с незначительным количеством адекватных биоэтике элементов; 4 балла – объяснения содержат примерно равное количество биоэтически нейтральных и адекватных аргументов; 5 баллов – объяснения строятся исключительно на биоэтических ценностях, идеях и т.п.
Мотивационно-ценностные критериальные показатели	
Интерес к биоэтической проблематике в разных видах деятельности Стремление участвовать в биоэтических практиках (действенность ценностей и интересов) Опора на биоэтические ценности в целеполагании, проектировании деятельности	- Самооценка интересов и ценностей по авторской тест-анкете (блок 2); каждый вопрос предполагает выбор номера утверждения, которому присваивается соответствующее количество баллов; оценивание проводится по пятибалльной шкале. - Контент-анализ тематики активностей (практик, в которых участвует студент); оценивается по пятибалльной шкале, индикаторы: присутствие биоэтически направленных видов деятельности в каждом блоке активностей (исследовательская, общественно-волонтерская, культурно-развлекательная, профессиональная), присутствие биоэтических активностей на каждом курсе обучения, добровольность выбора биоэтических активностей, объяснение добровольного выбора убежденностью в его важности и интересом к биоэтической проблематике, работа ведется качественно и ответственно.

Продолжение таблицы 8

	- Решение кейсов, в содержании которых зафиксированы проблемные ситуации биоэтической тематики (связаны с определением действий, при котором можно опираться на биоэтические ценности или на иные регулятивы); по пятибалльной шкале оцениваются: факт поиска таких вариантов решения проблем, при которых не требовалось бы наносить вред природе, при которых действия соответствуют биоэтическим идеалам и ценностям, отсутствие вариантов (даже черновых) решения, противоречащих биоэтическим ценностям, нахождение гармоничного с точки зрения решения проблемы и соответствия биоэтическим идеалам решения проблемы аргументация целесообразности принятия найденного решения, объяснение недопустимости биоэтически несообразных решений (с позиций актуальных или перспективных последствий).
интервал баллов по мотивационно-ценностному компоненту: 7 – 35 баллов	- Тест-задание на выбор биоэтических ценностей как регулятивов поведения, деятельности: **«**Из предложенных 20-ти позиций выберите десять идей, принципов, установок, рассуждений и т.п., на которые Вы будете ориентироваться при определении целей, выборе средств, построении стратегий и тактик взаимодействия по вопросам биоэтической проблематике» (стимульный материал в виде перечня ценностей представлен ниже по тексту параграфа). - Тест-задание на определение точки зрения: «Отметьте одну из позиций, характеризующую Ваше отношение к утверждению: «Готовясь к решению каких-либо проблем, задач, в которых присутствуют и интересы, потребности человека (социума), и интересы, нужды природы, следует, зачастую, ориентироваться не на собственные индивидуальные интересы (или интересы социо-сферы), а на нужды

Продолжение таблицы 8

количественное выражение уровней сформированности мотивационно-ценностного компонента: низкий уровень – 7 – 16 баллов средний уровень – 16 – 26 баллов высокий уровень – 26 – 35 баллов	природы, биосферы, на баланс социального и природного»: – ни в коем случае, абсолютно не согласен, в жизнедеятельности всегда приоритетны собственные интересы / интересы человеческого сообщества (1 балл), – никогда об этом не задумывался, затрудняюсь сказать, все зависит от ситуации (2 балла), – возможно, но только если интересы человека не пострадают при этом (3 балла), – отчасти верно: если не предполагается существенного вреда человеку, то обязательно следует учитывать нужды всего остального живого мира (4 балла), – абсолютно согласен: все живые организмы – единый мир, поэтому в конечном счете наши интересы пересекаются; нужно обязательно искать гармоничные решения (5 баллов).
Рефлексивно-деятельностные критериальные показатели	
Систематическая рефлексия поведения и деятельности Активность, инициативность, эффективность участия в биоэтических практиках	- Самооценка поведения и деятельности по авторской тест-анкете (блок 3); каждый вопрос предполагает выбор номера утверждения, которому присваивается соответствующее количество баллов; оценивание проводится по пятибалльной шкале. - Задание на рефлексию действий, поведения. Предлагается проблемная ситуация биоэтического содержания; после ее решения требуется поэтапно: проанализировать выбранные цели, средства, методы, действия с позиции их соответствия биоэтическим идеям и ценностям; определить реальные или потенциальные, возможные моральные ошибки; исправить ошибки, откорректировать неверные выборы; определить, какие последствия могли быть у биоэтически некорректного решения; определить комплекс действий по профилактике аналогичных ошибок в будущем, у других субъектов. За качественное, грамотное, всестороннее

Продолжение таблицы 8

Соответствие поведения принципам и правилам биоэтики	выполнение задания на каждом рефлексивном этапе начисляется по 1 баллу. - Педагогическое наблюдение за поведением; оценивание осуществляется по пятибалльной шкале, индикаторы: проявление бережного отношения к растениям, животным; проявление доброжелательного отношения к людям; усилия по помощи, сбережению животных, растений; пресекание чужих попыток навредить природе. Градация оценок: 5 баллов – все индикаторы проявляются всегда (при любом наблюдении), 4 балла – большинство индикаторов проявляются почти во всех ситуациях наблюдения, 3 балла – некоторые индикаторы практически всегда проявляются, остальные – практически никогда не проявляются, 2 балла – иногда, вероятно, случайным образом, проявляются отдельные индикаторы, 1 балл – индикаторы практически не проявляются, а если проявляются – явно по причине зафиксированного наблюдения. - Педагогическое наблюдение за участием в биоэтической деятельности (индикаторы: добровольность / инициативность, активность работы, самостоятельность деятельности) и экспертная оценка ее результатов. (индикаторы: достижение целей, соблюдение биоэтических норм, общественная польза, польза биосфере (актуальная или потенциальная)). Градация оценок: 5 баллов – все индикаторы проявляются всегда (при анализе любых практик), 4 балла – большинство индикаторов проявляются почти во всех ситуациях наблюдения, 3 балла – некоторые индикаторы практически всегда проявляются, остальные – практически никогда не проявляются, 2 балла – иногда, вероятно, случайным образом, проявляются отдельные индикаторы, 1 балл – индикаторы практически не проявляются, а если проявляются – явно по причине зафиксированного наблюдения.
интервал баллов по рефлексивно-деятельностному компоненту: 7 – 35 баллов количественное выражение уровней сформированности рефлексивно-деятельностного компонента: низкий уровень – 7 – 16 баллов средний уровень – 16 – 26 баллов высокий уровень – 26 – 35 баллов	

Продолжение таблицы 8

	присутствует в 4-х видах по типу биоэтических практик (волонтерская экологическая, просветительская, учебно-воспитательная, научно-исследовательская)
Обобщенная оценка	Суммирование баллов, набранных по всем диагностическим методикам (то есть, по всем компонентам БЭК) интервал сумм – 21–105 баллов Определение уровня сформированности БЭК на основе набранной суммы баллов: 21-49 баллов – низкий уровень 49-77 баллов – средний уровень 77-105 баллов – высокий уровень
	Тест-опросник «Натурафил» (С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин) – позволяет уточнить: - интегральный уровень – в соответствии с ключом и правилами интерпретации набранных баллов по всему тесту; - уровни сформированности структурных компонентов – поскольку включенные в тест шкалы сопоставимы с компонентами БЭК: ПА и НЭ – когнитивно-эмоциональный; К – мотивационно-ценностный; Пк и Пс – рефлексивно-деятельностный

Стимульный материал диагностического комплекса представлен в приложениях. В комплекс входят не только авторские инструменты (разработанные непосредственно для диагностики и оценивания выделенных в работе критериальных показателей БЭК), но и тест-опросника «Натурафил» (С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин).

Выбор тест-опросника «Натурафил» в качестве интегративного диагностического инструмента, имеющего одновременно и дополняющее, и самостоятельное оценочное значение, определяется следующим.

К общим критериям развития личности студента в сфере биоэтики относятся:

– самоопределение в ней, которое предполагает освоение положений, идей, принципов и интериоризацию ценностей биоэтики;

– готовность к жизнедеятельности в соответствии с нормами биоэтики, включая осуществление культурного предназначения педагога, которое подразумевает под собой претворение в жизнь биоэтического образования, воспитания и просвещения.

В ранее раскрытом понятии биоэтической культуры показано, что биоэтическое поведение человека определяется его отношением к жизни, причем отношения подразумевает под собой отношение ко всем формам жизни. Ряд ученых обосновывают, что поведение индивида вообще можно охарактеризовать только с точки зрения его отношения к объектам окружающего мира, в том числе живой природы [225]. Именно в психологическом отношении проявляется активная жизненная позиция индивида, на основе которой строится в дальнейшем вся жизнедеятельность человека [178], она определяет все поступки человека. Соответственно, результативность деятельности по воспитанию индивида определяется на основе того, как она влияет на возникновение и становление различных отношений личности .

А.Ф. Лазурский и С.Л. Франк считают, что отношение лица к чему-либо – это базовая черта, присущая каждому индивиду. Ее качество обуславливается особенностями характера людей и описывается ими при помощи формулировок интереса и склонности. Ученые выделили 15 видов отношений - к людям, к семье, государству, к труду, к природе, к экологии; последние имеют особое значение [172, 334]. Эти отношения изменчивы, трансформируются под влиянием текущих событий, осознания событий прошлого и предвосхищения будущего; изменения могут быть стихийными и управляемыми.

Для эффективного педагогического управления развитием отношений человека к природе необходимо обучающихся включать в деятельность, в которой эти отношения складываются и проявляются [22]. В свою очередь,

деятельность может носить характер практический (преобразующий), аналитический (исследовательский), внутренний (рефлексивный).

Относительно других характеристик феномена «отношение» следует сказать, что оно имеет системный характер, обладает признаками эмоциональности, принципиальности, доминантности, сознательности [178], формируется под влиянием психологической установки индивида. Специфика биоэтического отношения (отношения к природе) может быть определена соотношение индивидом своих нужд с существующими в природе элементами, которое зависит от эмоционального состояния человека и определяет его ежедневные действия [81]. Тогда созидание биоэтической культуры личности направлено на установление поведения индивида, имеющего характер уважения перед миром живой природы и соответствующего этому поведению отношения [168-171].

Итак, субъектность (субъектизация) и отношение к живым объектам в первую очередь характеризуют уровень биоэтической культуры, поэтому, подбирая методики для проведения педагогического эксперимента, мы старались отыскать такие, которые способствовали выявлению именно названных качеств личности – субъектности и отношения. В наибольшей степени соответствует этим задачам как раз опросник «Натурафил», авторами которого являются С.Д. Дерябо и В.А. Ясвин [98].

Опросник создан с целью выявления степени непрагматической модальности и интенсивности персонального отношения к окружающей среде и изучения его составляющих частей. В данном опроснике интенсивность отношения подразумевает под собой структурно-динамическое описание данного отношения, которое свидетельствует об уровне отношения к различным видам проявления жизни [98].

3.3. Дорожная карта процесса формирования биоэтической культуры студентов педагогического вуза как результат пилотного эксперимента

Предварительная проверка теоретически разработанных положений концепции с целью их уточнения, коррекции, детализации в информационно-содержательном и методическом аспектах осуществлялась посредством организации и проведения пилотного педагогического эксперимента.

Пилотный эксперимент проходил с 2016-17 уч.г. по 2018-19 уч.г на базе Дагестанского государственного педагогического университета им. Р. Гамзатова, Дагестанского государственного университета. Он заключался в проверке отдельных элементов концепции, апробации самостоятельных блоков методологических ориентиров, содержательно-технологических оснований, средств и методов, алгоритмов и т.д. Попутно, на основе фрагментарной апробации материалов осуществлялась ревизия системных конструктов концепции (дополнялись или изменялись формулировки закономерностей и принципов, модернизировался состав педагогических условий и пр.), корректировались ее методические, содержательные, технологические элементы.

Для экспериментальной работы в Дагестанском государственном педагогическом университете им. Р. Гамзатова были выбраны факультеты дошкольного образования, специального (дефектологического) образования, начального образования, факультет биологии, географии и химии. На каждом факультете были определены экспериментальные и контрольные группы студентов численностью не менее 20 человек в каждой, согласовано участие в эксперименте преподавателей, получено разрешение руководителей. В педагогическом эксперименте принимали участие преподаватели кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования факультета дошкольного образования; преподаватели коррекционной педагогики и специальной психологии факультета специального (дефектологического) образования; преподаватели кафедры педагогики и

психологии начального образования факультета начальных классов и преподаватели кафедры биологии, экологии и методики преподавания факультета биологии, географии и химии. Всего в эксперименте участвовало 22 преподавателя названных кафедр Дагестанского государственного педагогического университета им. Р. Гамзатова (далее - ДГПУ).

Экспериментом было охвачено более двух с половиной тысяч студентов, названных факультетов ДГПУ. Аргументом указанного отбора факультетов является следующее. В перечень учебных дисциплин, которые реализуются преподавателями названных кафедр, входит несколько десятков дисциплин эколого-биологической, психолого-педагогической, этико-философской, предметно-методической направленности, в содержание которых без каких-либо существенных трансформаций можно было вставить модули, несущие биоэтическую нагрузку (что и было осуществлено). Эти дисциплины были дополнены перечнем учебных курсов с межпредметным содержанием. Компетентностный и культурологический аспекты формирования биоэтической культуры студентов выступали в качестве методологических оснований для разработки учебных курсов с межпредметным содержанием. Они, с одной стороны, определяли структуру, содержание и отчасти наименование учебных курсов, с другой стороны, характеризовали их направленность на формирование у студентов определенных, соответствующих требованиям ФГОС ВО компетенций, повышающих уровень подготовленности студентов педагогических вузов к новому, биоэтически ориентированному содержанию их общественной и профессиональной деятельности.

При разработке, уточнении и коррекции информационно-содержательных основ становления когнитивной базы формирования биоэтической культуры студентов учитывалось, что она системно закладывается при изучении соответствующих учебных дисциплин. Данные пилотного эксперимента свидетельствовали о том, что их состав и содержание требовал модернизации: контекстного наполнения биоэтической

проблематикой, конструирования дополнительных, интегрированных учебных курсов. Для обеспечения возможностей реализовать интегративные параметры экспериментального образовательного процесса была проведена следующая работа.

Выделены базовые учебные дисциплины, в которых была дополнена или актуализирована биоэтическая тематика философии, культурологии, экологии и др. Из числа практико-ориентированных дисциплин были модернизированы учебные курсы «Методика обучения биологии», «Методика и технология работы педагога дополнительного образования», «Методика подготовки и проведения культурно-просветительских и досуговых мероприятий», «Теория и методика воспитательной работы», посредством введения модулей «Методика биоэтического образования», «Методика биоэтического воспитания», «Методика биоэтического просвещения»;

Разработаны и включены в учебный план элективные и факультативные курсы, базирующиеся на группах обязательных, основных дисциплин, и предназначенные для интеграции и обобщения знаний и умений, освоенных на предыдущем этапе обучения, или осваиваемых в текущий момент (одновременно с интегрированным курсом). По согласованию с кафедрами в ту часть учебного плана, которая формируется образовательным учреждением самостоятельно, были введены авторские учебные курсы с интегрированным содержанием: «Детство как объект биоэтики», «Природа и цивилизация», «Введение в биоэтику», «Основы биоэтической культуры», «Практикум биоэтического проектирования: профессионально-педагогические и социокультурные проекты» (два из них – «Детство как объект биоэтики» и «Основы биоэтической культуры» – реализовались автором, остальные - преподавателями соответствующих кафедр).

В результате по результатам пилотного эксперимента скомпонован сквозной (межсеместровый) блок биоэтических учебных модулей, включающих обязательные учебные дисциплины и интегрирующие их контент учебные дисциплин, являющиеся авторской разработкой. Они

представлены ниже, без содержательно-тематического представления; для интегрированных учебных курсов указаны семестры изучения; они определены таким образом, чтобы базовые дисциплины были либо уже изучены на предыдущих семестрах, либо их изучение шло параллельно с элективными (факультативными) инновационными дисциплинами (таблица 9).

Таблица 9 – Распределение когнитивной базы формирования биоэтической культуры студентов педагогического вуза по учебным курсам и модулям

Место дисциплины в учебном плане	**Базовые учебные дисциплины**	**Интегрированные биоэтические курсы**
		2 семестр
1 семестр	естественно-научная картина мира	Природа и цивилизация
	история	
2 семестр	теория эволюции	
	информационно-коммуникационные технологии	
		3 семестр
1 семестр	философия	Введение в биоэтику
2 семестр	безопасность жизнедеятельности	
3 семестр	экология	
	право	
		4 семестр
2 семестр	культурология	Основы биоэтической культуры
3 семестр	социология	
3-4 семестры	психология	
4 семестр	введение в профессию	
		5 семестр
3-4-5 семестры	педагогика	Детство как объект биоэтики
4 семестр	теория и методика обучения	
5 семестр	теория и методика воспитания	
5 семестр	методика и технология работы педагога дополнительного образования	

Продолжение таблицы 9

		6 семестр
5 семестр	основы вожатской деятельности	Практикум биоэтического проектирования: социокультурные и педагогические проекты
6 семестр	основы проектной деятельности	
5 семестр	риторика	
6 семестр	методика организации и проведения культурно-просветительских и досуговых мероприятий	
		реализация проектов – 7-8 семестры

Для каждой из базовых дисциплин определен обобщенный перечень тем, дополняющих содержание дисциплин биоэтической проблематикой; для каждой из элективных дисциплин разработаны контекстные тематические планы.

Ниже представлены учебные модули, содержание которых предназначено для освоения теоретического содержания биоэтического образования, создания фундамента для биоэтического воспитания и развития студентов. Они включают блоки обязательных учебных дисциплин и интегрирующих их содержание элективных курсов (авторские разработки), с указанием семестров изучения (таблица 10).

Таблица 10 – Внутридисциплинарная и междисциплинарная учебная интеграция

Дополненная биоэтическая тематика базовых учебных дисциплин	Авторские дисциплины – интегрированные биоэтические курсы
	2 семестр
Базовая учебная дисциплина – «Естественно-научная картина мира» В раздел «Современные науки о земле» – тема «Биосоциальная эволюция» В раздел «Биологическая картина мира» – тема «Биосфера»	Природа и цивилизация 1. Эволюция: биологическое и социальное. Общество, культура, природа, цивилизация. 2. Естественнонаучный взгляд на эволюцию: история и современность. 3. Цивилизационный подход к эволюции. Естественнонаучные категории в феноменологии цивилизационного подхода 4. Взаимоотношения общества и природы в истории цивилизации. Перспективы развития взаимоотношений природы и общества: идеал ноосферы и концепция устойчивого развития. 5. Поведение человека в естественной и социальной среде. Характеристика экологических потребностей человека. Адаптация человека в естественной и социальной среде. Влияние среды на человека. 6. Общество как часть экосистемы. Значение природного фактора для нормального развития и функционирования общества.
Базовая учебная дисциплина – «История» В разделы, соответствующие историческим периодам – темы «Взгляды на природу и общество» В раздел «Мир в конце XX – начале XXI вв.» – темы «Постиндустриальная цивилизация и глобализация», «Коэволюционные ориентиры развития цивилизации»	
Базовая учебная дисциплина – «Теория эволюции» В раздел «Направления эволюционного процесса» – тема «Эволюционная этика» В раздел «Антропогенез» – тема «Становление человека как биосоциального существа»	
Базовая учебная дисциплина – «Информационно-коммуникационные технологии» В раздел «ИКТ в науке и образовании» – тема «Поиск и обработка информации о биосоциальной картине мира» В раздел «Использование ИКТ в жизнедеятельности» – тема	7. Коэволюция. Понятие "экосистема" (биогеоценоз). Биотические структуры и абиотические факторы. Основные принципы функционирования экосистем. Понятия "биосфера" и "ноосфера". Понятие "социоэкосистема". Понятие "окружающая среда". Природный и социальный виды окружающей среды.

Продолжение таблицы 10

«Компьютерное моделирование и биосоциальных процессов»	"Искусственная" среда (антропоценоз) и понятие "техносферы". Экосфера.
	3 семестр
Базовая учебная дисциплина – «Философия» В раздел «Общие представления о философии как сфере духовной деятельности человечества» – тема «Био-экологический базис этики, аксиологии, праксиологии» В раздел «Категории философии» – темы «Биоэтика с позиций законов диалектики», «Биоэтические ценности и смыслы» В раздел «Современная научно-философская картина мира» – темы «Русский космизм и биоэтика», «Глобальный эволюционизм»	Введение в биоэтику 1. Предмет биоэтики. История развития биоэтических взглядов. История взаимоотношения человека и животных; единство – бесправие – милосердие. Междисциплинарный характер биоэтики 2. Принципы этичного отношения к животным. Антропоцентризм и биоцентризм. Этика А. Швейцера – благоговение перед жизнью. Сопереживание основание биоэтики. Проблемы права и долга в отношении с животными. Ценность животных. Бесправие животных. Милосердное отношение к животным. 3. Разделы биоэтики. Медицинская этика. Проблема ценности человеческой жизни. Биотехнологическая этика. Генная инженерия. Этика в научно-исследовательской деятельности с биологическими объектами. 4. Основные международные документы по биоэтике. Деятельность международных природоохранных организаций. 5. Социоэкосистема: режим природопользования как фактор обеспечения оптимального функционирования социоэкосистем. Соотношение искусственной и естественной природы. Принципы оптимизации природо-реформаторской деятельности. 6. Охрана окружающей среды как форма взаимодействия общества с природной средой и основа безопасности жизнедеятельности.
Базовая учебная дисциплина – «Экология» В раздел «Экологические системы» – тема «Био-социо-системы» В раздел «Экология человека» – тема «Био-социальная сущность человека» В раздел «Экологические проблемы современности» – тема «Биоэтика в контексте глобальных экологических кризисов»	
Базовая учебная дисциплина – «БЖ» В раздел «Организация безопасности жизнедеятельности» – тема «Экологическая безопасность» В раздел «Защита человека и среды обитания» – тема «Профилактика разрушительного	

Продолжение таблицы 10

воздействия социосферы на природную среду»	7. Международное сотрудничество в области охраны окружающей среды. Концепция "устойчивого развития". Международные природоохранные организации. Международная правовая охрана окружающей среды. Источники и принципы международного права охраны окружающей среды. Международная ответственность за экологические правонарушения.
Базовая учебная дисциплина – «Право» В раздел «Основы теории права» – темы «Биоэтика как источник правовых норм» и «Правовые нормы в отношении природы» В раздел «Правовое регулирование жизнедеятельности» – тема «Правовые основы экологической (природозащитной) деятельности»	
	4 семестр
Базовая учебная дисциплина – «Культурология» В раздел «Феноменология культуры» – темы «Природа в культурном контексте», «Функции культуры в экологическом контексте», «Культура, природа, цивилизация» В разделе «Культура в XXI веке» – тема «Биоэтические тренды развития культуры»	Основы биоэтической культуры 1. Экология, этика, культура – интеграция феноменов. 2. Сущность биоэтической культуры общества, личности. 3. Компоненты биоэтической культуры. 4. Содержание биоэтической культуры личности как члена социума. 5. Содержание биоэтической культуры личности: профессиональный аспект. 6. Содержание биоэтической культуры педагога. 7. Функции биоэтической культуры. 8. Функции биоэтической культуры педагога. 9. Формы проявления биоэтической культуры личности. 10. Основания становления биоэтической культуры человека. 11. Психологические основания биоэтической культуры личности. 12. Биологические основания биоэтической культуры личности. 13. Социальные основания биоэтической культуры личности. 14. Экологические проблемы современности как предмет осознания.
Базовая учебная дисциплина – «Психология» В раздел «Психология как наука» – темы «Социальное и биологическое в развитии психики: сознание, культура, деятельность», «Психологические законы, механизмы развития индивидуальной культуры» В раздел «Личность» – темы «Мотивационно-потребностная сфера – биоэтические предметные элементы», «Ценностно-ориентационная сфера – биоэтические предметные элементы», «Эмоционально-волевая сфера –	

Продолжение таблицы 10

биоэтические предметные элементы»	Экологические проблемы современности как вектор активности личности. 15. Экологизация общества. Предмет экологической этики. Экологическая ответственность человека и общества. 16. Нравственный аспект взаимоотношений человека, общества и природы. 17. Экологическое движение в России и состояние экологического сознания россиян. 18. Экологическая политика государства. Субъекты экополитики. Приоритеты современной социально-экологической политики государства. Ограничения современной социально-экологической политики государства. Система экологического права. Экологическая политика и экологическая этика. 19. Экологическое образование. 20. Биоэтическое образование. 21. Биоэтическое воспитание. 22. Биоэтическое просвещение. 23. Экологические – биоэтические социальные практики. 24. Биоэтические образовательные практики. 25. Биоэтическая культура обучающихся как задача педагогической деятельности.
Базовая учебная дисциплина – «Социология» В раздел «Социальные процессы и изменения» – тема «Экологическая обусловленность социальных изменений» В раздел «Личность в социологическом измерении» – тема «Биоэтические основания социализации» В раздел «Социология духовной жизни» – тема «Социология биоэтического образования»	
Базовая учебная дисциплина – «Введение в профессию» В раздел «Общая характеристика педагогической деятельности» – тема «Биоэтические основания гуманистического характера педагогической деятельности» В раздел «Личность педагога» – тема «Биоэтическая культура педагога» В раздел «Профессиональное становление педагога» – темы «Учебно-воспитательные функции педагога как субъекта биоэтики», «Просветительские функции педагога как субъекта биоэтики»	
	5 семестр
Базовая учебная дисциплина – «Педагогика» В раздел «Введение в педагогику» – тема «Биоэтическая трактовка основных категорий педагогики»	Детство как объект биоэтики 1. Ребенок как ценность: жизнь, благополучие, самочувствие. 2. Ребенок как ценность: сознание, культура, направленность.

Продолжение таблицы 10

В раздел «Общие основы теории воспитания» – тема «Личность как предмет биоэтического воспитания», «Биоэтически ориентированные воспитательные системы» В раздел «Общие основы теории обучения» – темы «Биоэтичекое содержание обучения», «Экопедагогические технологии» В раздел «Управление образовательной организацией» – тема «Организация биоэтического образования школьников»	3. Ребенок как носитель биоэтической культуры. 4. Ребенок как субъект социальной и природной среды. 5. Ребенок как субъект воспитания. 6. Экологическое воспитание и образование. Теоретические основы, методы и формы, педагогические условия экологического воспитания и образования детей дошкольного возраста, младшего школьного возраста, среднего школьного возраста, старшего школьного возраста; экологическое воспитание и образования студентов. 7. Биоэтическое воспитание. Теоретические основы, методы и формы, педагогические условия биоэтического воспитания и образования детей дошкольного возраста, младшего школьного возраста, среднего школьного возраста, старшего школьного возраста; биоэтическое воспитание и образования студентов. 8. Биоэтическое просвещение. Теоретические основы, методы и формы, педагогические условия биоэтического просвещения детей дошкольного возраста, младшего школьного возраста, среднего школьного возраста, старшего школьного возраста; биоэтическое воспитание и образования студентов. 9. Экопедагогика. Сущность, содержание и стратегия экологического образования в современной России.
Базовая учебная дисциплина – «Теория и методика обучения» Раздел «Методика биоэтического образования»: –сущность, формы и методы, содержание, методики и технологии, критерии и оценивание, экспертиза; – планирование и проектирование; – разработка конспектов учебных и внеучебных мероприятий; – мониторинг.	
Базовая учебная дисциплина – «Теория и методика воспитания» Раздел «Методика биоэтического воспитания»: –сущность, формы и методы, содержание, методики и технологии, критерии и оценивание, экспертиза; – планирование и проектирование; – разработка конспектов учебных и внеучебных мероприятий; – мониторинг.	

Продолжение таблицы 10

Базовая учебная дисциплина – «Методика и технология работы педагога дополнительного образования» Раздел «Методика биоэтического просвещения»: –сущность, формы и методы, содержание, методики и технологии, критерии и оценивание, экспертиза; – планирование и проектирование; – разработка конспектов мероприятий для разных групп населения; – мониторинг.	Воспитание природой: методические аспекты экологического образования Педагогические и психологические подходы к экологическому образованию, их взаимосвязь. Развивающая эколого-образовательная среда как комплекс условий для осуществления учащимися природо-ориентированной деятельности, ее структура, требования к ее теоретическому проектированию и практическому воплощению.
	6 семестр
Базовая учебная дисциплина – «Основы вожатской деятельности» В раздел «Организация и сопровождение деятельности детского общественного объединения и жизнедеятельности временного детского коллектива» – темы «ДОО экологического профиля», «Биоэтическая активность ВДК» В раздел «Информационно-медийное сопровождение вожатской деятельности» – тема «Информационная поддержка биоэтического просвещения и пропаганды»	Практикум биоэтического проектирования: социокультурные и профессионально-педагогические проекты Раздел 1 «Регламентация социального проектирования» – нормативно-правовая база разработки исследовательских социальных проектов (биоэтической направленности) – нормативно-правовая база разработки практических социальных проектов (биоэтической направленности) – дорожные карты разработки и реализации социальных проектов (биоэтической направленности)
Базовая учебная дисциплина – «Основы проектной деятельности» В раздел «Научные основы проектной деятельности» – темы «Роль проектной деятельности в природоохранной деятельности»,	

Продолжение таблицы 10

«Биоэтическая проблематика современного проектирования» В раздел «Типология проектов» – «Формы биоэтических проектов и их презентация», «Учебные биоэтические проекты на уроках», «Проекты биоэтических внеурочных мероприятий», «Социальные биоэтические проекты»	Раздел 2 «Социальный проект» - исследовательский проект – «Мониторинг экологической обстановки», «Мониторинг биоэтической культуры общества», «Биоэтическая экспертиза организации» - просветительский проект – «Биоэтический лекторий», «Эко-туризм (биоэтическая рекреация) для всей семьи» - экологический проект – «Шаги коэволюции», «Чистый дом», «Биосоциум»
Базовая учебная дисциплина – «Риторика» В раздел «Общие основы риторики» – темы «Риторические аспекты биоэтического просвещения» В раздел «Основы публичных выступлений» – темы «Биоэтический дискурс выступлений», «Биоэтическая аргументация», «Полемическое мастерство в биоэтической пропаганде»	Раздел 3 «Регламентация педагогического проектирования» – нормативно-правовая база разработки основных образовательных программ общего образования (биоэтической направленности) – нормативно-правовая база разработки основных образовательных программ дополнительного образования (биоэтической направленности) – дорожные карты разработки и реализации педагогических проектов (биоэтической направленности)
Базовая учебная дисциплина – «Методика организации и проведения культурно-просветительских и досуговых мероприятий» В раздел «Сущность культурно-просветительской и досуговой деятельности» – темы «Биоэтически ориентированные культурно-просветительские мероприятия», «Экологический досуг» В раздел «Формы и содержание культурно-просветительской и досуговой деятельности» – темы «Эффективные формы биоэтического просвещения», «Формы эко-рекреации»	Раздел 4 «Педагогический проект»: - воспитательный проект – «Биоэтическое направление воспитательной работы в образовательной организации», «Система внеурочных мероприятий биоэтического содержания» - учебный проект – «Учебная программа биоэтического образования», «Комплекс интегрированных уроков биоэтической направленности» - творческо-развивающий

Продолжение таблицы 10

В раздел «Методика культурно-просветительской и досуговой деятельности» – темы «Подготовка и проведение биоэтических культурно-просветительских мероприятий», «Подготовка и проведение биоэтических досуговых мероприятий»	
	7-8 семестры – организованная практическая реализация сформированных знаний и умений, экстериоризация биоэтических ценностей

Пилотный эксперимент включал также диагностическую часть, в рамках которой определялись отдельные показатели, характеристики, аспекты актуального состояния биоэтической культуры субъектов образования. Использовались авторские диагностические материалы, которые обращены непосредственно к структурно-содержательным компонентам биоэтической культуры, формируемым целенаправленно учебно-воспитательными средствами и методами. В каждом под-блоке методик (соответствующим компонентам БЭК) присутствуют элементы, связанные с оценкой биоэтического поведения, деятельности и пр., предполагающие наличие научных биоэтических знаний и базирующихся на них ценностях и интересах и т.д. Однако представление их комплексных результатов ДО начала основного эксперимента не позволяет получить разностороннюю картину относительно биоэтических характеристик студентов ввиду очевидной несформированности этих характеристик. В связи с этим в период пилотного эксперимента, для получения описательных характеристик применялась также методика «Натурофил». В свою очередь, эти характеристики необходимы не столько для определения эффективности разработанной концепции, сколько для уточнения, дополнения содержательных и организационно-методических

аспектов экспериментального образовательного процесса, обеспечения его ориентированности на наиболее проблемные области биоэтической культуры обучающихся. Заметим, что указанная методика в рамках пилотного эксперимента применялась для двух групп респондентов: школьных учителей и обучающихся четырех факультетов педагогического вуза (дошкольного образования; специального (дефектологического) образования; начальных классов и факультета биологии, географии и химии).

Опрос, проведенный среди школьных учителей начальных классов, логопедов, биологов (всего 68 человек) выявил средний уровень интенсивности отношения к природе. Примечательно для школьных учителей то, что большинство из них, примерно, 65%, не содержат дома каких-либо животных, 70% из опрошенных учителей никогда не используют живых животных в учебном процессе и не считают, что это необходимо. Данные, полученные в отношении к животным и возможности их использования в практической педагогической деятельности, совпадают с данными других исследователей.

Исследователи, проводившие данные опросы считают, что большая часть учителей, таким образом, в процессе проведения занятий по изучению каких-либо групп животных или в разговорах о домашних животных демонстрирует не настоящее, а формальное отношение к живой природе. В.А. Ясвин назвал такое явление «эффектом педагогического блефа». Поэтому, как утверждает автор, те учителя, которые имеют невысокий уровень интенсивности отношения к природе и проявляют «эффект педагогического блефа», не могут искренне демонстрировать в отношении живых организмов чувство благоговения или глубокой эмпатии, что оказывает соответствующее влияние на учащихся, снижая биоэтический эффект их педагогической деятельности.

Опросы, проведенные среди учителей, выявили определенные проблемные области, что еще больше утвердило нас в необходимости

проведения работы по формированию биоэтической культуры студентов педагогического вуза.

Далее было проведено аналогичное анкетирование студентов. За весь период исследовательской работы всего было опрошено более тысячи восьмисот (1870) студентов названных факультетов. Обобщенные результаты опросов представлены ниже в таблицах 11-14.

Таблица 11. Интенсивность субъективного отношения к природе и природным объектам (биоэтические ценностные ориентации) студентов факультета дошкольного образования

Шкалы*	Объекты отношений и знаний/номера вопросов										Суммы по шкалам/общая сумма, баллы
	Отношение к растениям и знания о них			Отношение к животным и знания о них			Отношение к природе в целом и знания о ней				
ПА	1	6	11	16	21	26	31	36	41	46	4,7
К	2	7	12	17	22	27	32	37	42	47	4,2
Пк	3	8	13	18	23	28	33	38	43	48	4,0
Пс	4	9	14	19	24	29	34	39	44	49	4,4
НЭ	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	3,4
Сумма по объектам/общая сумма, баллы	4,2			5,8			10,7				20,7

***** название шкал:
ПА - *Перцептивно-аффективная шкала*
К - Когнитивная шкала
Пк - Практическая шкала
Пс - Поступочная шкала
НЭ - Шкала натуралистической эрудиции

Согласно тестового ключа, уровень интенсивности субъективного отношения к природе и природным объектам студентов факультета дошкольного образования можно определить как крайне низкий. Величины средних баллов по шкалам свидетельствует о том, что студенты факультета дошкольного образования имеют низкий уровень знаний по частным вопросам ботаники и зоологии, и в тоже время у них выражена эмоционально-чувственная сторона общения с природой.

У студентов факультета специального (дефектологического) образования значения показателей и уровень интенсивности субъективного

отношения к природе и природным объектам, или биоэтические ценностные ориентации, практически идентичны (таблица 12) их значениям у студентов дошкольного образования.

Таблица 12. Интенсивность субъективного отношения к природе и природным объектам (биоэтические ценностные ориентации) студентов факультета специального (дефектологического) образования

Шкалы	Объекты отношений и знаний/номера вопросов										Суммы по шкалам/общая сумма
	Отношение к растениям и знания о них			Отношение к животным и знания о них			Отношение к природе в целом и знания о ней				
ПА	1	6	11	16	21	26	31	36	41	46	4,9
К	2	7	12	17	22	27	32	37	42	47	4,0
Пк	3	8	13	18	23	28	33	38	43	48	4,1
Пс	4	9	14	19	24	29	34	39	44	49	4,5
НЭ	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	3,8
Сумма по объектам/общая сумма	4,3			6,0			11,0				21,3

У студентов же факультета начальных классов общая картина была несколько иная. Помимо относительно высокого значения показателя перцептивно-аффективной шкалы, у них гораздо выше (на 30%) значения показателей натуралистической эрудиции (таблица 13).

Таблица 13. Интенсивность субъективного отношения к природе и природным объектам (биоэтические ценностные ориентации) студентов факультета начальных классов

Шкалы	Объекты отношений и знаний/номера вопросов										Суммы по шкалам/общая сумма
	Отношение к растениям и знания о них			Отношение к животным и знания о них			Отношение к природе в целом и знания о ней				
ПА	1	6	11	16	21	26	31	36	41	46	5,8
К	2	7	12	17	22	27	32	37	42	47	4,3
Пк	3	8	13	18	23	28	33	38	43	48	4,4
Пс	4	9	14	19	24	29	34	39	44	49	4,5
НЭ	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	5,4
Сумма по объектам/общая сумма	4,9			7,4			12,1				24,4

Тем не менее в целом интенсивность субъективного отношения к природе и природным объектам или биоэтические ценностные ориентации студентов факультета начальных классов остается на крайне низком уровне.

Аналогичные исследования с применением опросника «Натурафил» были проведены и со студентами факультета биологии, географии и химии (таблица 14). В данном случае мы предположили, что студенты естественнонаучных направлений подготовки, особенно биологи, должны обладать уровнем интенсивности субъективного отношения к природе и природным объектам, намного превышающем уровень интенсивности у студентов других направлений подготовки. Наши предположения подтвердились лишь частично.

Таблица 14. Интенсивность субъективного отношения к природе и природным объектам (биоэтические ценностные ориентации) студентов факультета биологии, географии и химии

Шкалы	Объекты отношений и знаний/номера вопросов										Суммы по шкалам/общая сумма
	Отношение к растениям и знания о них			Отношение к животным и знания о них			Отношение к природе в целом и знания о ней				
ПА	1	6	11	16	21	26	31	36	41	46	8,3
К	2	7	12	17	22	27	32	37	42	47	8,0
Пк	3	8	13	18	23	28	33	38	43	48	4,7
Пс	4	9	14	19	24	29	34	39	44	49	4,9
НЭ	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	8,8
Сумма по объектам/общая сумма	9,1			11,4			14,2				34,7

Так, уровень интенсивности отношения к природе студентов естественнонаучных направлений подготовки относился к разряду «низкий», тогда как у студентов других направлений подготовки он был «крайне низкий». Студенты – естественники имели значительно более высокий (примерно на 40%) уровень частных биологических знаний из области ботаники и зоологии, но незначительно отличались (всего выше на 15%) своими знаниями и отношением к природе в целом.

Данные об интенсивности субъективного отношения к природе студентов различных направлений подготовки в педагогическом вузе, полученные перед началом экспериментальной работы, позволили заключить:

- качество общего естественнонаучного и, в частности, биологического образования, находится на недостаточно высоком уровне;

- биологические и экологические аспекты получаемых в общеобразовательной школе знаний не обнаруживают корреляцию с субъектизацией изучаемых видов живых организмов и биосистем;

- в процессе обучения педагоги школ, вероятно, не акцентируют или недостаточно акцентируют внимание на эмоциональной, чувственной стороне изучения живой природы и контакта с ней;

- с одной стороны, низкий уровень биологических и экологических знаний несколько затрудняет формирование более сложных категорий и изучение природных закономерностей, а с другой стороны, подчеркивает значимость исследуемой проблемы для системы образования и подготовки педагогических кадров.

Данные указанного тестирования позволили выявить недостатки и превентивно спроектировать способы их устранения в процессе целостной экспериментальной организации образовательного процесса в соответствии с системой концептуальных положений относительно формирования биоэтической культуры студентов педагогического вуза.

Выводы по третьей главе

Системная организация процесса формирования биоэтической культуры студентов раскрывается через векторы деятельности вуза (педагогического вуза) по формированию биоэтической культуры студентов, методический инструментарий, основы содержательного наполнения образовательного процесса, диагностический комплекс, предназначенный для мониторинга данного процесса.

Векторами деятельности вуза являются: биоэтическое образование студентов (формирования когнитивно–эмоционального и рефлексивно-деятельностного компонентов биоэтической культуры); биоэтическое воспитание студентов (формирование мотивационно-ценностного и когнитивно-эмоционального компонентов биоэтической культуры); подготовка к участию в биоэтических социальных практиках (интеграция всех компонентов БЭК в их социально-ориентированном содержании, связанном с освоением и реализацией культурно-просветительских функций).

Воспитательно-дидактический инструментарий деятельности вуза по формированию БЭК студентов включает: интегративные формы и методы обучения и воспитания; проблемные и тренинговые формы и методы обучения и воспитания; формы и методы активного обучения; витагенные приемы обучения и воспитания; проектные методы и приемы обучения. Его реализация осуществляется в соответствии с разработанным циклическим алгоритмом, раскрывающим: последовательность ориентации педагогических воздействий на формирование компонентов и элементов БЭК студентов; последовательность формирующих циклов; порядок применения средств и методов обучения, воспитания сообразно последовательности учебно-воспитательных задач.

Мониторинг образовательного процесса в соответствии с положениями экспериментальной Концепции, детализация информационного содержания образования в соответствии с концептуальными целями и задачами, средств и методов педагогической деятельности, их уточнение и обеспечиваются использованием критериально-диагностического инструментария. Диагностика и оценка сформированности биоэтической культуры студентов университета осуществляется с помощью разработанной методики, отражающей:

- методы диагностики (опрос и педагогическое оценивание, самооценка, тестирование, педагогическое наблюдение, анкетирование, контент-анализ, решение кейсов);

- диагностические методики, соответствующие структурным компонентам БЭК и их критериальным показателям (тесты, опросные листы, анкеты, бланки педагогического наблюдения, бланки самооценки, кейсы); стимульный материал для проведения тестирования, анкетирования, опроса; бланки для фиксации индивидуальных результатов диагностики БЭК;

- правила определения уровней сформированности отдельных критериальных показателей, отдельных компонентов БЭК, БЭК как целостного личностного качества – на основе количества набранных баллов по совокупности методик диагностики, предназначенных для оцениваемого элемента БЭК.

Распределение когнитивной базы формирования биоэтической культуры осуществлено непосредственно для студентов педагогического вуза: по учебным курсам и модулям, со второго по шестой семестры обучения включительно (7-8 семестры предназначены для практической реализации сформированных знаний и умений, экстериоризации биоэтических ценностей в условиях общественной волонтерской и профессионально-педагогической деятельности). Для каждого семестра: выделены базовые учебные дисциплины, тематика которых дополнена вопросами биоэтической проблематики сообразно предмету изучения; разработаны учебные курсы, интегрирующие, дополняющие, расширяющие биоэтическое содержание базовых учебных дисциплин.

ГЛАВА 4. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ БИОЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

4.1. Содержание экспериментального процесса формирования биоэтической культуры студентов педагогического вуза

В период с 2019-2020 уч.г. по 2023-24 уч.г был организован целостный педагогический эксперимент по системной проверке эффективности разработанной концепции. Формирующий этап эксперимента предварялся констатирующим исследованием, которое проводилось в сентябре 2019 года. Обработка его результатов свидетельствовала:

- об однородности обследованной совокупности студентов по измеряемым показателям (в среднем коэффициент вариации V=5,86%);

- об отсутствии достоверных различий между экспериментальными и контрольными группами (P>0,05) по измеряемым показателям (ЭГ и КГ выделялись из числа обучающихся каждого факультета для повышения корректности эксперимента);

- о недостаточном уровне развития качеств, характеристик, свойств личности, относящихся к содержанию биоэтической культуры студентов.

Результаты констатирующего исследования будут представлены в следующей главе, в сравнении с промежуточными и итоговыми данными, для наглядной демонстрации эффектов внедрения разработанной концепции, подтверждения ее верифицированности и системной формулировки ее положений. (Стимульный материал диагностики представлен в приложении А).

В процессе эксперимента для освоения предметного и межпредметного, обязательного и элективного содержания образования конструировались формы и методы образования, воспитания, просвещения студентов, проводился отбор форм самоконтроля и контроля результатов формирования

компонентов культуры. Образовательный процесс экспериментального формата характеризовался постепенным изменением направленности ключевых педагогических воздействий, приоритетной значимости отдельных векторов деятельности университета. Так, первые два учебных года работа преимущественно велась по образовательному вектору, педагогическое воздействие осуществлялось, прежде всего, на когнитивные характеристики БЭК и ориентировалось, на основе освоенных знаний, на формирование соответствующего эмоционального отношения к экологическим феноменам, явлениям, процессам.

Биоэтическое образование, которое было направлено в основном на формирование когнитивно-эмоционального компонента биоэтической культуры, осуществлялось в процессе освоения студентами учебных дисциплин обязательной и вариативной частей учебного плана, раскрывающих содержание биоэтики, экопедагогики, биоэтического права, методики биоэтической образовательной деятельности. Требовалось сформировать у студентов не только прочные знания о биоэтической морали, но и добиться четких представлений, понимания и принятия этой морали. Для достижения этих целей был расширен спектр изучаемых в рамках биоэтических дисциплин контекстов. Так, традиционно вузовская дисциплина «Основы биоэтики» включает изучение правовых аспектов экспериментов над животными; в медицинских вузах изучается дисциплина «Деонтология», которая направлена на рассмотрение этических вопросов в системе взаимоотношений врач – пациент. Мы значительно расширили спектр изучаемых проблем, включив рассмотрение не только биологического и медицинского аспектов, но и биотехнологического, психологического и педагогического аспектов.

Особо важно, что была разработана программа, а потом введена в качестве ключевой дисциплины для изучения всеми участниками эксперимента курс «Детство как объект биоэтики». Детство как социокультурный феномен исследуется недостаточно, а положение детей в

российском обществе вызывает много вопросов. В частности, такие сложные вопросы, как права детей и их соблюдение в государстве и в семье; уровень жизни детей и причины его снижения; здоровье детей и причины его ухудшения; условия жизни детей; вопросы материнства, отцовства, сиротства; стратификационные процессы в обществе и т.д. Перечисленный комплекс проблем обусловливает отставание детей в развитии, затрудняет адаптационные процессы, связанные с вхождением в общество.

Детство – важнейший, с точки зрения развития и социализации человека, период в его жизни, поэтому детству требуются внимание, уважение, благоговение и защита. В обществе и научной среде постепенно нарастает интерес к проблеме детства, однако с биоэтической позиции оно пока не рассматривается. На наш взгляд, не правильно, поскольку порождает большое количество противоречий. С одной стороны, уже устоялось мнение о том, что ребенок является не только объектом воспитания, но и членом общества, с мнением которого необходимо считаться. С другой стороны, большое количество педагогов еще применяют в своей работе авторитарные методы, что не соответствует настоящему уровню развития общества и отражает отсутствие должной подготовки преподавателей к изменениям в положении ребенка в обществе.

Стоит отметить, что в результате длительного нахождения в образовательной среде у детей зачастую повышается уровень тревожности. Ученые сходятся во мнении о том, что ситуацию, которая в настоящий момент сложилась в школе, необходимо изменить. Постоянное ограничение свободы и вторжение в личную жизнь ребенка вызывает у него негативный отклик, в результате чего он замыкается в себе, у него понижается самооценка. Зачастую дети уходят из школы в связи с проблемами в общении с учителем. При этом сформировать сознание ребенка с уверенной гражданской позицией невозможно, если не давать ему свободу выбора, не объяснять ему навыки демократической культуры, не соблюдать его права, не демонстрировать на своем примере правильную модель поведения.

К самым важным проблемам, которые находят свое отражение в дисциплине «Детство как объект биоэтики», относится неисполнение со стороны государства своих обязательств по отношению ко многим детям, жизнь которых находится в опасности; нарушаются права детей в области усыновления, медицинского обслуживания, образования; проблемным является положение детей-инвалидов, отсутствует защита детей при проведении военных конфликтов (данный аспект детально раскрыт в работе автора [202]). Рождение, детство, сиротство, инвалидность, агрессия, суицидальность, педавторитарность, детская жестокость или буллинг -- все эти вопросы включены в программу дисциплины и с огромным интересом и высоким эмоциональном фоном воспринимаются всеми студентами.

Далее, на третьем курсе обучения, акцент направленной педагогической работы был переведен на ее воспитательный вектор. Биоэтическая воспитательная деятельность – это психолого-педагогическая деятельность, нацеливающая образовательное пространство вуза и работу преподавателей на формирование личностных и профессиональных качеств студентов педагогического вуза с опорой на биоэтические моральные принципы, а также деятельность, подготавливающая студентов к осуществлению биоэтического воспитания обучающихся в будущем в процессе самостоятельной педагогической работы. Формирующими векторами данного направления било приоритетное формирование мотивационно-ценностной сферы биоэтической культуры студентов. Биоэтическое воспитание мы рассматривали как духовное совершенствование личности студента, в результате которого индивид проходит становление от простого выполнения требований профессии до внутреннего восприятия и свободного выбора определенной моральной позиции, в результате которой происходит развитие личности. При этом биоэтика претворяется в жизнь при помощи принятия решений, которые можно назвать биоэтическими, при помощи обучения детей при использовании биоэтических подходов.

Работа по данному направлению велась как в рамках изучения интегрированных учебных курсов, так и в воспитательной деятельности кураторов академических групп, а также реализовалась в деятельности студенческих творческих групп. Здесь же была предусмотрена разработка учебных проектов биоэтического содержания, как основа дальнейшего освоения практического опыта биоэтической деятельности и поведения.

Подготовку к участию в биоэтических социальных практиках мы рассматривали как процесс обучения студентов методам и средствам передачи, распространения биоэтических знаний и элементов культуры; согласно современным функциям педагогов, их гражданской миссии важнейшим направлением указанной активности рассматривалась просветительская биоэтическая деятельность. Биоэтическая просветительская подготовка студентов – представлена как система воспитательно-образовательных мероприятий, проводимых в педагогическом вузе, обеспечивающих подготовку студентов к деятельности по повышению биоэтического культурно-образовательного уровня субъектов учебно-воспитательного процесса в вузе и регионального сообщества, частью которого является вуз.

Данный вектор работы вуза стал ведущим на четвертом курсе обучения, поскольку к этому времени студенты уже обладали достаточно системными знаниями, у них были сформированы необходимые мотивационно-ценностные характеристики личности. Именно в данный период было предусмотрено освоение студентами экспериментальных учебных курсов практической направленности, предполагающих практическую реализацию большого количества биоэтических проектов. Кроме того, на последний год обучения приходилась заключительная производственная практика, в процессе которой можно было и проверить, и усовершенствовать сформированные знания и умения. Немаловажным также является тот факт, что многие студенты выпускных курсов совмещают учебу в вузе с работой по

специальности, что представляется значимым фактором качественного формирования рефлексивно-деятельностных элементов БЭЕК.

Для реализации целей просветительской деятельности применялись разнообразные формы работы, среди которых были индивидуальные (например, беседа, анкетирование, творческий проект) и групповые (например, тематические уроки и экскурсии, родительские собрания, образовательные игры, дискуссии), а также коллективные (например, публичные лекции, конференции, мастер-классы, биоэтические недели и праздники) и виртуально-визуально-аудиальные (например, радио и телепередачи с биоэтической тематикой, презентации и видеофильмы, тематическое сайт строительство, создание социальных сетей и групп и др.).

Приоритетом было формирование рефлексивно-деятельностного и когнитивно-эмоционального компонентов биоэтической культуры. Это достигалось в процессе освоения студентами учебных дисциплин обязательной и вариативной частей учебного плана, раскрывающих содержание биоэтических и экологических проблем человечества, методики биоэтической просветительской деятельности, а также в процессе личного участия студентов в практической просветительской деятельности в вузе, школе, социуме. Мы рассматривали данную работу как направление культурной и образовательной работы не только со студентами, но и с разными категориями населения, ставящих своей целью расширить круг влияния биоэтических знаний и биоэтической морали на мировоззренческие установки в обществе.

Согласно содержанию разработанных интегрированных модулей учебных дисциплин освоение теоретической научной информации биоэтического контекста организованно (то есть, в сопровождении интегрированных учебных курсов) осуществляется во 2-6 семестрах обучения. Дальше, на 7-8 семестрах, в образовательном процессе ведущее значение отводилось практической деятельности в следующих основных формах:

(1) научно-исследовательская и педагогическая практика – согласно учебному плану; в их содержание были внесены задачи и задания, связанные с биоэтической проблематикой:

– научно-исследовательская практика – подготовка статьи на тему биоэтического воспитания, образования или просвещения; подготовка доклада с презентацией для участия в биоэтической конференции (дискуссионный формат взаимодействия); подготовка параграфа курсовой / квалификационной работы, раскрывающего предмет исследования в биоэтической феноменологии либо отражающего определенные биоэтические ракурсы предмета исследования; подбор / разработка диагностического инструментария для проведения мониторинга биоэтической культуры обучающихся, биоэтической просвещенности взрослых, для организации биоэтической экспертизы образовательной среды;

– педагогическая практика в общеобразовательной школе – разработка и проведение предметного урока с включением в содержание биоэтических вопросов или биоэтических аспектов рассмотрения основной учебной темы (биоэтический анализ народных сказок – чтение, литература; конструирование задач на биоэтическом материале – математика; отношение к природе в разные периоды развития цивилизации – история; экологическое право – обществознание; наш общий дом – изобразительное искусство; подвижные игры «в мире животных» – физическая культура; природосберегающая жизнедеятельность – основы безопасности жизнедеятельности и пр.); разработка и проведение интегрированного урока с центральной биоэтической проблематикой (человек как биосоциальное существо – биология и обществознание; финансовые эффекты природоохранной деятельности – экономика и экология и др.); разработка и проведение воспитательного мероприятия биоэтической проблематики (викторина, беседа, экскурсия, агит-бригада, концерт, спектакль, поход и т.д.);

– производственная практика в учреждении дополнительного образования (для студентов соответствующих специальностей) – разработка и

проведение просветительского мероприятия биоэтической тематики для детей (лекция, экскурсия, поход, беседа и пр.); составление плана организации экологической активности учащихся ДОО (по направлениям – биоэтическая пропаганда, забота о животных, уборка города и пр.); разработка и проведение просветительского мероприятия биоэтической тематики для взрослых (лекция, беседа, конференция, интерактивный семинар); разработка методических рекомендаций для детей и взрослых по поиску биоэтической информации, по работе с информацией, по организации и самоорганизации экологической активности;

(2) общественная практика – согласно плану воспитательной деятельности (без отрыва от учебы) – заключалась в реализации отобранных биоэтических проектов, разработанных в рамках Практикума.

Важно отметить, что по прошествии одного семестра с начала эксперимента студенты вуза организовали неформальное тематическое общение в социальных сетях. Они самостоятельно организовали работу Интернет-клубов «Юный биоэтик», «Природа и мы». «Любители животных», «Любители растений», а также дискуссионную площадку «Люди, кто мы?».

Реализация параметра «*проблемность*» обеспечивалась, помимо применения педагогами на учебных занятиях методов проблемного обучения, внедрением в образовательный процесс в рамках его воспитательного и просветительско-подготовительного направлений системы нравственных дилемм и ситуационно-проблемных задач.

Нравственные дилеммы. Данный воспитательный инструментарий включал два вида дилемм: этические и моральные, имеющие ряд отличий. А именно:

- этические дилеммы ставят человека перед выбором из двух морально обоснованных вариантов, которые при этом могут противоречить нормам закона, морали, бизнеса и т.п.; могут предполагать выбор между истиной и долгом, между законом и состраданием;

– моральные дилеммы требуют от человека выбора между двумя в равной степени трудными с нравственной позиции вариантами, при котором любой выбор вызовет душевный дискомфорт (по сути, человек выбирает «из двух зол», решает, с каким бременем ему легче будет жить дальше).

Этическая дилемма отличается от моральной тем, что связана, прежде всего, с соблюдением правил и лишь во вторую очередь - с совестью. Моральные же дилеммы обращают сознание к рефлексии собственных убеждений, ценностных установок, к их ревизии и обоснованию.

В образовательном процессе дилеммы формулировались достаточно абстрактно, отвлеченно от личности обучающихся; не по принципу «как бы ты поступил?», а по принципу «как должен поступить данный персонаж?». Примерами использованных в образовательном процессе нравственных дилемм являются следующие:

1) Этические дилеммы:

– Врач отказывает неизлечимому пациенту в наркотических лекарственных препаратах; пациента мучают сильные боли; медсестра, имеющая доступ к препаратам, это видит. Ее действия?

– По плану градостроительства требуется уничтожение некоторых зеленых насаждений; они в хорошем состоянии и не угрожают безопасности граждан; подрядчик имеет возможность неофициально обойти утвержденный план застройки. Его действия?

– На улице дождь, холодно; дети идут в кафе и по дороге находят замерзшего голодного котенка; в кафе проносить животных запрещено. Действия детей?

2) Моральные дилеммы:

– Классические моральные дилеммы биоэтики – эвтаназия (как «добрая смерть»), трансплантология (пересадка органов от донора, у которого эти органы требуется изъять), искусственная репродукция (при ЭКО часть эмбрионов погибает), опыты над живыми организмами.

– Классические моральные дилеммы философской этики – «дилемма спасательной шлюпки» (кого одного спасти из множества или кого одного оставить без помощи); «дилемма поезда без тормозов» (кого неизбежно погубить).

– Биоэтическое развитие классических дилемм философской этики – (а) кого спасти – человека или животное?; (б) использовать ли новые природосберегающие технологии, если при этом люди лишаются работы и нищают? (в) уничтожать ли животных, покалечивших человека? Наказывать ли тех, кто уничтожает животных в подобных ситуациях?

Организация решения нравственных дилемм осуществлялась по этапному алгоритму:

1) Определение всех возможных вариантов действий с анализов всех аргументов «за» и «против» для каждого из них, градация аргументов на эмоциональные и рациональные.

2) Сбор экспертной информации, реальных научных данных, мнений всех субъектов, которые могут быть вовлечены в подобную ситуацию.

3) Провести ценностный анализ ситуации: определить, какие именно ценности «подвергаются испытанию» данной дилеммой при выборе каждого из возможных вариантов ее решения; особое внимание биоэтическим ценностям справедливости, беспристрастности, уважения к автономии и достоинства.

4) Принятие решения с учетом результатов ценностного и рационального анализа каждого варианта.

5) Обдумывание принятого решения, анализ возможные последствий.

6) Возможная коррекция выбора.

Разработка ситуационно-проблемных задач базировалась на положениях ситуационного, проблемного и задачного подходов к обучению. Согласно им, определялись ситуации, порождающие некие противоречия:

– ситуации-оценки (анализ и оценка обучающимися предложенной ситуации);

– ситуации-упражнения (анализ предложенной ситуации и определение способа ее разрешения); например: изучение биоэтических проблем, проектирование собственной биоэтической активности, планирование биоэтических мероприятий и пр.

Далее предписывались гипотетические противоречия, которые могут быть присущи данным ситуациям, например: несовпадение теоретической возможностью разрешения некоей проблемы и практической нецелесообразностью или актуальной невозможностью такого решения; несоответствие сформированных знаний, компетенций предъявленным требованиям задачи; противоречие между имеющимися знаниями и умениями и новыми условиями, в которых требуется их применить, между множественностью возможных вариантов ответов, стратегий активности и требованием единственного выбора и др. В соответствие ситуациям с заложенными в них противоречиями ставились задачи: по анализу и оценке данных, поиску и обработке информации; по выбору или проектированию способов действий, преобразованию реальности; по анализу результатов действий, контролю и коррекции поведения и деятельности.

Примеры использованных ситуационно-проблемных задач с указанием исходных ситуаций и противоречий представлены в таблице 15.

Таблица 15 - Ситуационно-проблемные задачи учебного процесса

Ситуация	Противоречие/проблема	Учебная задача
Обсуждение экологические вопросов политического, социально–экономического, духовного развития общества	противоречие между многообразием взглядов на жизненные цели, экзистенциальные ценности, присущих разным политическим партиям, и необходимостью достигнуть консенсуса в вопросах природосбережения	Определить различия во мнениях, связанные с программами партий; проанализировать соответствующие задачи установки; найти точки соприкосновения, выявить общее ядро, общий смысл данных установок; соотнести их с современным состоянием природы и общества; сделать вывод

Продолжение таблицы 15

Участие в общественной деятельности.	Наличие противоречия между собственными интересами и общественной потребностью в экологической деятельности	Сформулировать расхождения в общественно полезном и личном значении экологической деятельности; обосновать альтернативные способы общественной активности или возможные аргументы для смены собственных приоритетов.
Поиск способов эффективного экологического поведения	Наличие противоречия между этически приемлемыми и прагматически выгодными способами экологического поведения.	Определить близкие и отдаленные нравственные (духовные) результаты меркантильно–притягательного экологического поведения. Обосновать возможные нравственные альтернативы экологического поведения
Межнациональное взаимодействие, направленное на решение духовных, политических, социально–экономических и др. задач экологического контекста	Наличие многообразия взглядов на экологическое воспитание подрастающего поколения, присущих разным национальным культурам, религиям.	Проанализировать конкретные народные (этнопедагогические) традиции и установки в области воспитания бережного отношения к природе. Найти точки соприкосновения, выявить общее ядро, общий смысл данных установок; соотнести традиции с современностью

Продолжение таблицы 15

Восприятие экологической информации	Безусловное доверие к любой информации, получаемой из СМИ	Проанализировать экологическую информацию разных СМИ по проблеме; выявить сходные и отличные моменты в освещении вопроса; выявить противоречия во взглядах
Поиск экологической информации	Многообразие и противоречивость экологической информации по исследуемому вопросу	Проанализировать доступную экологическую информацию; выбрать основание для классификации и классифицировать точки зрения на проблему, обосновать одну из них
Повышение собственного образовательного уровня в области экологии	Наличие противоречия между объективной потребностью повышения экологической образованностью и отсутствием мотивации к этому	Сформулировать возможные позитивные и негативные последствия повышения экологической образованности и отказа от этого; определить степень их личной значимости
Биоэтическое самообразование	Недостаточность знаний относительно способов биоэтического самообразования	Определить цели биоэтического самообразования; найти информацию о способах биоэтического самообразования; соотнести цели и способы и построить стратегию биоэтического самообразования

Продолжение таблицы 15

Междисциплинарное обсуждение экологических явлений, процессов.	Недостаток информации об изучаемом явлении, относящейся к научной области биоэтики.	Самостоятельно выявить позиции биоэтики относительно изучаемого явления; соотнести новую информацию с уже имеющейся
Подбор фактов, иллюстрирующих биоэтическое явление, закон, закономерность	Наличие противоречивых фактов, опровергающих изучаемое биоэтическое явление	.Дифференцировать примеры на подтверж-дающие (1 группа) и опровергающие (2 группа) изучаемое биоэтическое явление; подобрать дополнительные примеры первой группы; найти объяснение примерам второй группы; сделать вывод
Экстраполяция общенаучных положений биоэтики в педагогику	Недостаточность знаний о биоэтическом просвещении как сфере социальной активности педагога.	Проанализировать профессиональные функции педагога; определить дефицит знаний относительно функции биоэтического просвещения; найти и проанализировать соответствующую информацию
Обоснование достоинств/недостатков различных психолого-педагогических подходов к биоэтическому образованию	Неспособность оценить значение определенного психолого-педагогического подхода для практики биоэтического образования	Сформулировать сущностные характеристики психолого-педагогического подхода; выявить спектр решаемых с его помощью образовательных задач;

Продолжение таблицы 15

		выявить формы и методы его реализации; определить преимущества форм и методов и трудности их применения в биоэтическом образовании
Организация биоэтического мероприятия	Один из субъектов отказывается участвовать в биоэтическом мероприятии	Определить возрастной и гендерный состав коллектива, выявить соответствующие психофизиологические особенности; подобрать способы выявления причин отказа от участия в мероприятии и соответствующие возможным причинам способы выхода их ситуации.
Пропаганда эколого-сообразного отдыха.	Недостаточность знаний о эколого-сообразных рекреационных потребностях населения.	Разработать опросник, позволяющий выявить эколого-сообразные рекреационные потребности и предпочтения населения; провести социологический опрос; выявить наиболее предпочтительные для граждан виды активного отдыха, сооотносимые с ценностями и принципами биоэтики.

Продолжение таблицы 15

Планирование биоэтической деятельности	Отсутствие учреждений, занимающихся организацией биоэтической активности населения	Определить формы биоэтической активности населения; выявить возможности педагога по организации соответствующих мероприятий; подготовить план биоэтической активности и сценарий конкретного мероприятия

Для *тренинговой организации* учебного, воспитательного, развивающе-практического образовательного процесса отобрана совокупность тренингов. Они организовывались во внеучбное время, в рамках воспитательной работы куратора. Были проведены:

(1) рефлексивные тренинги, построенные как последовательность действий, соответствующих этапам рефлексии: остановка (прекращение активности ввиду осознания ее неэффективности) – фиксация (определение удач и неудач предыдущей активности, общего качества деятельности) – отстранение (анализ всей ситуации, ее мысленное изменение) – объективация (самоанализ реализованных действий, обдумывание возможных действий, анализ имеющегося опыта и предположение о будущих событиях) – оборачивание (возврат в точку отсчета и новый анализ ситуации;

(2) ценностно-ориентационные тренинги, включающие последовательность действий: педагоги освещают студентам спектр биоэтических ценностей и раскрывают их общественную или личностную важность (либо студенты сами находят эти ценности) – студенты обдумывают общественную, профессиональную, личностную ситуацию с точки зрения представления в ее рамках биоэтических ценностей, отделяют ценности

умозрительные (ценности-значения) от субъективно важных (ценности-смыслы) – студенты сопоставляют ценности со своим жизненным опытом и выделяют среди них те, которые нашли проявление в этом опыте (деление ценностей на подтвержденные и не подтвержденные) – подтвержденные ценности-смыслы интериоризируются студентами – интериоризированные ценности экстериоризируются в специально создаваемых воспитательных ситуациях [336];

(3) коммуникативные тренинги:

– тренинги ораторского искусства (в том числе, эмоциональной экспрессивности, артистизма), прежде всего, экспрессивные тренинги Л.М.Митиной – «Экспрессивно–выразительные движения: мимика, взгляд, пантомимика, походка», «Интонация», «Динамические прикосновения», «Дистанция», «Вербализация чувств» (познание и освоение средств экспрессии) ситуациях [227];

– известные коммуникативные тренинги Л.М.Митиной – «Представление о себе» (самопрезентация), «Спектр чувств», «Разговор через стекло» (навыки невербального общения), «Умение слушать» (навыки активного слушания), «Пересказ текста» и «Диалог» (навыки точной передачи информации) [227]; Е.Г.Трошихиной [см.336]; – «Умение вести разговор» (навыки установления вербального контакта) и «Невербальный контакт»(навыки установления невербального контакта);

– тренинги общения с субъектами экологической активности (с обучающимися, с их родителями, с коллегами-педагогами и пр.); строились в виде последовательности действий:

1. Определение характерной специфики выбранной группы субъектов – возрастной, статусной, гендерной, этнической и пр.

2. Формулировка биоэтической цели взаимодействия с субъектами – привлечение к биоэтической активности или организация этой деятельности, убеждение в необходимости отказаться от неких

вредных для природы практик, привлечение к биоэтическому воспитанию детей и т.д.

3. Определение характера взаимодействия с субъектами (непосредственное или виртуальное общение, устная или письменная коммуникация, совместная деятельность на равноправных началах или руководство/подчинение).

4. Определение требований к поведению в зависимости от характера взаимодействия.

5. Моделирование ситуаций, условий взаимодействия, целей, задач и возможных проблем взаимодействия.

6. Разыгрывание ситуаций.

7. Анализ поведения участников, определение ошибок и их возможных последствий.

8. Проектирование эффективной стратегии взаимодействия в моделируемой ситуации.

9. Повторное разыгрывание ситуации с учетом разработанной стратегии.

(4) тренинги целеполагания: порядок тренинговых упражнений и действий выстраивался, исходя из научно обоснованных этапов самого целеполагания и включал следующие шаги: – фиксация цели – детализация генеральной цели в стратегических задачах – постановка тактических задач (фиксация способов решения стратегических задач) – составление плана работы – целеосуществление – анализ результатов, коррекция;

(5) тренинги мотивации биоэтического поведения, деятельности «Биоэтические ценности и мотивация общественной активности», «Жизненные цели и мотивация биоэтической активности» – проводились на принципах самоубеждения и включали следующую последовательность операций: студенты вспоминают и фиксируют биоэтические ценности – каждый выбирает по желанию одну ценность (или группу близких по смыслу) – на основе данной ценности каждый аргументирует важность экологической

деятельности; в это время все остальные студенты фиксируют контраргументы – докладчик парирует контраргументы, защищая ранее сформулированное мнение относительно биоэтической ценности как детерминанта экологической деятельности;

(6) эмпатийные тренинги, прежде всего, тренинг Е.Г.Трошихиной – «Ассоциации»;

(7) тренинги антиципации, которые строились как последовательность следующих действий: студентов знакомят с определенной ситуацией биоэтического содержания, раскрывая кульминацию, но освещая ее окончание – студенты высказывают предположения о том, как может завершиться ситуация – педагог раскрывает реальное окончание ситуации – обсуждаются совпадения и несовпадения реальных и гипотетических развязок, определяются ошибки и причины их появления.

Активное обучение организовывалось с применением специально подготовленных материалов, а именно:

(1) Образовательное направление

– решение кейсов, содержащих описание воспитательной ситуации (в рамках освоения функций биоэтического просвещения), характеристику возникшей проблемы, перечень вопросов и заданий, выполнение которых позволяет выработать педагогическое решение по данной ситуации;

– подготовка и участие в студенческих научных конференциях с примерной тематикой: «Цивилизация без природы – природа без цивилизации», «Современное образование: биоэтика как ведущий тренд», «Миссия современного педагога: биоэтическое просветительство»;

– участие в мастер-классах, проводимых учителями общеобразовательных школ, педагогами вуза, педагогами дополнительного образования, сотрудниками культурно-просветительских организаций; на мастер-классах осваивался успешный опыт организации и проведения учебных, воспитательных, просветительских, культурно-развлекательных мероприятий биоэтической тематики;

– деловые игры, в которых осваивались обучающие, воспитательные, развивающие функции педагога в ситуациях имитированной профессиональной реальности; деловые игры проводились на семинарских занятиях по отдельным учебным дисциплинам либо в форме интегративного семинара; примеры тематики деловых игр: «Планирование биоэтической активности в городе», «Организация экологических каникул школьникам», «Принятие управленческого решения в сфере организации биоэтического просвещением населения», «Разработка рекламного проекта по пропаганде экологического туризма среди населения», «Моделирование биоэтического портрета гражданина» и др.

(2) Воспитательное направление

– диспуты и дискуссии, круглые столы по научно-ориентированным или этически-ориентированным вопросам биоэтики, сопряженным; с тематическим планом учебных дисциплин «Введение в биоэтику», «Основы биоэтической культуры», «Природа и цивилизация», «Детство как объект биоэтики»; с перечнем классических биоэтических дилемм, дилемм философской этики»;

– ролевые игры, содержание которых предназначалось для отработки навыков и приемов взаимодействия с окружающими в процессе организации или участия в экологических практиках; в качестве примера – «Поход в зоопарк», «Биоэтическое законотворчество», «Собрание жильцов».

(3) Подготовительно-просветительское направление

– мозговые штурмы, ориентированные на выработку способов решения глобальных экологических проблем, проблем привлечения взрослого населения к природозащитной деятельности, проблем активизации родителей в биоэтическом воспитании детей;

– экскурсии – в природоохранные зоны и заповедники, в палеонтологические и природные музеи, на предприятия, в исследовательские центры; интерактивные экскурсии в планетарий, в биологические и ботанические виртуальные музеи;

– деловые игры, на которых отрабатывались способы организации биоэтического просвещения взрослого населения.

Отметим, что ролевые и деловые игры конструировались по общей схеме, отражающей алгоритм принятия решения, дополненный разыгрыванием социальной или профессиональной ситуации:

1. Подумайте, какие проблемные ситуации могут возникнуть в данных условиях / процессе взаимодействия. Выберите одну из них для дальнейшей работы.

2. Предложите максимальное количество возможных вариантов решения проблемы.

3. Оцените возможные положительные и отрицательные последствия принятия каждого из предложенных вариантов.

4. Подберите критерии оценки эффективности принятого решения.

5. По подобранным критериям выберите оптимальный вариант решения проблемы.

6. Обоснуйте свой выбор.

7. Разыграйте ситуацию, отрефлексируйте изначальный выбор решения проблемы.

Помимо указанных активных форм, на всех трех направлениях студенты выполняли проекты:

– конструктивно–практические – создавались дневники наблюдений за погодой, за состоянием природы на определенном участке местности, за поведением детей/взрослых; разрабатывались экологические игры сюжетно-ролевого содержания для школьников и дошкольников и пр.;

– информативно–исследовательские проекты – разрабатывались научные продукты в форме рефератов, докладов, тезисов и т.п. на биоэтическую тематику;

– сценарные проекты – готовились сценарии биоэтических праздников/концертов, агит-бригад, театрализованных постановок для учащихся разных возрастов, для взрослого населения;

– творческие работы – создавались свободные литературные сочинения в форме эссе, стихотворения, рассказа/сказки; поделки из природного материала; арт-объекты биоэтической тематики и пр.

Для использования положений *витагенного образования* в предметной области данного исследования были разработаны примерные способы-рекомендации по применению витагенных приемов в процессе образовательной, воспитательной, подготовительно-просветительской деятельности [5, 30].

(1) Прием ретроспективного анализа жизненного опыта применялся для того, чтобы студенты путем сопоставления личных событий жизни со смыслом биоэтической информации приходили, в конечном итоге, к выводу о жизненной подверженности ценности, значимости, действенности биоэтических принципов, ценностей, законов и т.д. Вначале студентам предлагается, исходя из имеющихся у них обыденных знаний, сформированных в течение жизни, сформулировать свое отношение к осваиваемой информации. В результате, чаще всего, обнаруживаются некоторые расхождения в научных знаниях и житейский представлениях студентов относительно изучаемых явлений. В зависимости от степени и характера расхождений преподаватель предпринимал ряд действий:

- при фрагментарном несовпадении научных фактов и жизненных событий (или при отсутствии в витальном опыте событий, имеющих отношение к изучаемым научным категориям), когда расхождения, нестыковки научного и витального присутствуют в деталях, а в целом, в идеях и принципах, обнаруживается согласованность – педагог инициировал групповое обсуждение возможных причин, по которым могли возникнуть выявленные расхождения; поскольку у разных студентов расхождения обнаруживались по различным аспектам обсуждаемых знаний, то практически всегда подобная работа превращалась во взаимо-убеждения, взаимо-просвещение обучающихся;

- при наличии в жизненном опыте фактов, противоречащих (на их взгляд) научным данным, осваиваемым идеям и пр. студенты, чаще всего, демонстрировали сомнения в истинности знаний и нуждались в дополнительных аргументах, доказательствах; в этом случае преподаватель, во-первых, сам подбирал и транслировал дополнительную информацию по изучаемому вопросу; во-вторых, организовывал дискуссионные формы работы по выявленным проблемным вопросам, подготовка к которым предполагала сбор необходимой информации, структурирование аргументов за и против и т.д.; нередко защитники той или иной биоэтической позиции выбирались именно из числа сомневающихся студентов, благодаря чему к работе подключался механизм самоубеждения;

- в случаях не столько рационального несовпадения жизненного опыта с научными знаниями, сколько эмоционального неприятия студентами неких идей, положений биоэтики преподаватель сперва возвращался к дополнительному разъяснению этих отрицаемых аспектов биоэтического знания, затем организовывал групповое обсуждение тех элементов витагенного опыта, которые служили аргументами для неприятия обсуждаемых идей и положений; результатом становился новый взгляд на жизненные события, их переоценка с биоэтических позиций.

(2) Прием стартовой актуализации жизненного опыта применялся для определения исходных знаний студентов по биоэтическим вопросам, подлежащим изучению. Преподаватель в начале лекции, после предъявления ее тематического плана, предлагал один или несколько вариантов работы студентам:

- прямой вопрос: «Что вы знаете о ….?»;

- проблемный вопрос, связанный с анализом ситуации биоэтического контекста: «Каких знаний не достает для разрешения ситуации?», «Насколько истинна информация, раскрытая в ситуации?» и пр.;

- письменная работа в форме тематического теста, эссе и т.п., связанная с тематикой лекции;

- практическое задание на применение подлежащих усвоению научных знаний.

(3) Прием опережающей образовательной проекции применялся для анонсирования предстоящего материала с установкой на актуализацию воспоминаний студентов относительно жизненных событий, уже усвоенных знаний по презентуемым вопросам; реализовался путем заявлений педагога типа: «На следующей лекции мы будем изучать вопросы …….. До этого попробуйте вспомнить, что вы уже знаете или слышали об этом, возможно, с чем-то подобным вы уже встречались в жизни…».

(4) Прием творческого синтеза образовательных проекций применялся для активизации биоэтических чувств и отношений средствами творческого преобразования осваиваемой информации; он применялся в соответствии с классическим алгоритмом, разработанным А.С.Белкиным и его последователями, и модернизированным в соответствии с нашими задачами:

- шаг 1 – демонстрация и просмотр фото-видео материалов о природе, человеке, обществе, демонстрирующие разные типы отношений между человеком и природой;

- шаг 2 – демонстрация, предъявление информации (тексты, фото, видео, предметы материальной культуры и пр.) относительно взаимоотношения феноменов «природа» и «цивилизация» в разные исторические периоды, в разных обществах, сообществах и пр.;

- шаг 3 – подготовка студентами собственных фото, видео, текстовых материалов, связанных с взаимодействием человека и природы, общества и природы;

- шаг 4 – творческое конструирование студентами из имеющихся элементов (фото, видео, текстов) биоэтического содержания оригинальной «цивилизации», построенной вокруг определенного свода биоэтических правил.

(5) Прием витагенных аналогий применялся на основе использования классического девиза данной теории – «В жизни нет ничего такого, чего бы

еще не было»; его суть заключалась в том, чтобы для изучаемых явлений, процессов, феноменов (биоэтического содержания) студенты подбирали аналоги – как из собственного жизненного опыта, так и из истории, литературы, фильмов и пр.

(6) Прием витагенного одухотворения объектов живой и неживой природы – заключался в том, чтобы определенным (изучаемым) феноменам, собственно, объектам живой (животное, растение) или неживой (стихии, камни и пр.) «присвоить» человеческие черты, мотивы, желания, мысли и т.д.; в качестве способа реализации проекта предлагалось написание коротких сказок, эссе и т.п. (например: «Тигр смотрит в клетку к людям»; «Цивилизация скалы», «Зачем сосульке наши головы?» и т.д.).

(7) Прием дополнительного конструирования незаконченной образовательной модели – преподаватель предлагает студентам тезисное описание определенной биоэтическую теории, ситуации и т.д.; от студентов требуется данную теорию раскрыть в ее следствиях, приложениях, примерах и т.д., опираясь на уже имеющиеся знания, на свой внеучебный жизненный опыт (аналогично с ситуацией, которую студентам необходимо завершить, привести либо от кульминации к развязке, либо от завязке к кульминации и дальше уже к развязке); на последующем занятии (воспитательном мероприятии) дополнительные конструкции студентов сравниваются с реальны содержанием теорий, ситуаций.

(8) Прием временной, пространственной, содержательной синхронизации образовательных проекций – заключается в систематизации изучаемой биоэтической информации с точки зрения времени и места происхождения определенных событий, процессов, сути этих явлений и их обусловленности местом и временем; студентам предлагалось разрабатывать таблицы, в которых системно, междисциплинарно характеризовать биоэтические факты, явления, события, раскрывая их: в историческом аспекте (время события и типичные черты данного исторического периода), в пространственно-географическом аспекте (место события и типичные черты

этого места в сопоставлении с историческим периодом), в экологическом аспекте (влияние на биосферу), в социально-психологическом аспекте (влияние на человеческое общество, цивилизацию), в философско-этическом аспекте (отражение в системе нравственных категорий общества, личности).

(9) Прием творческого моделирования идеальных образовательных объектов – заключался в научном и моральном фантазировании студентов на экологическую тематику; в основе выполняемых заданий было предложение представить, как бы развивалась та или иная ситуация при условии, что субъект может управлять ею: «Если бы я……» (был президентом / волшебником); разработанные студентами идеальные (в смысле, абстрактные, не реальные) «модели» касались биоэтического законодательства, этических правил взаимодействия человека и природы, образовательных программ биоэтического содержания, векторов развития наук и т.д.

В рамках практической деятельности студенты включались в разработку масштабных проектов – индивидуально-личностных, социальных, профессиональных; предписывалась разработка и реализация минимум по одному проекту каждой групп:

– проект биоэтического саморазвития, задание – разработать индивидуальные программы, включающие диагностико-мониторинговую часть, блок совершенствования биоэтических знаний, блок самоубеждения (поиск подтверждения личностного значения биоэтических ценностей, поиска биоэтических смыслов происходящих общественных и природных процессов и пр.), блок планирования биоэтической активности;

– проекты биоэтического образования (на выбор: в системе общего или дополнительного образования) – предполагали разработку учебных программ, учебных планов по дисциплинам биоэтического содержания (в рамках основной или дополнительной образовательной программы), в обязательном порядке включающих поурочное планирование, комплекс конспектов уроков, методические и иллюстративные материалы;

– проекты биоэтического воспитания (на выбор: в системе общего или дополнительного образования) – заключались в разработке плана биоэтического воспитания на определенный период (минимум - квартал), комплекса конспектов воспитательных мероприятий (из расчета – минимум три в месяц), полноценных сценариев отдельных мероприятий (из расчета – минимум одно в месяц), методические и иллюстративные материалы;

– проекты биоэтического просвещения взрослых – в форме лектория, агит-бригады, семинара-практикума, комплекса экскурсий; предполагалась возможность адресования данных проектов родителям детей, обучающихся в СОШ или ДОО – в этом случае поощрялось привлечение детей к наполнению проектов конкретным содержанием, к реализации проектов;

– проекты – экологические практики, предполагающие разработку и реализацию планов волонтерской деятельности в области защиты природы, помощи природоохранным организациям, созданию таких организаций.

В целом тематика исследовательских, учебных, воспитательных, просветительских проектов, собственно эко-проектов (социальное проектирование) соответствовала той, что изначально была запланирована в рамках разработки концепции:

– воспитательные проекты – под общей тематикой «Биоэтическое воспитание» и «Система мероприятий биоэтического содержания»;

– образовательные проекты – под общей тематикой «Программа биоэтического образования» и «Реализация интегративного подхода в биоэтическом образовании и просвещении»;

– индивидуально-личностные (развивающие) проекты – под общей тематикой «Биоэтическая культура – атрибут сознательного гражданина» и «Биоэтическое совершенствование: древо целей и маршрут саморазвития»;

– исследовательские проекты – под общей тематикой «Мониторинг экологической обстановки», «Мониторинг биоэтической культуры общества» и «Биоэтическая экспертиза организации»;

– социальные (экологические) проекты – под общей тематикой «Шаги коэволюции», «Чистый дом» и «Биосоциум»;

– социальные (просветительские) проекты – под общей тематикой «Биоэтический лекторий» и «Эко-туризм (биоэтическая рекреация) для всей семьи».

За экспериментальный период студенты разных факультетов, включенные в ЭГ, стали вначале активными участниками, а затем и организаторами волонтерских проектов, связанных с экологией и биоэтикой, профессиональных и социальных практик соответствующей целевой ориентированности. Созданная ими студенческий экологический отряд стал постоянно действующим, он ежегодно принимает новых участников, действует, наряду с патриотическим отрядом, вожатским отрядом. Работа отряда объединяет и природоохранную, и просветительские направления деятельности.

4.2. Результаты педагогического эксперимента и их интерпретация

Определение эффективности экспериментальной организации образовательного процесса на основе реализации разработанной концепции формирования биоэтической культуры студентов педагогического вуза осуществлялось путем сопоставления констатирующих (исходных) и контрольных (итоговых) данных диагностики, по факту наличия достоверных различий между показателями ЭГ и КГ по завершению эксперимента. Эмпирическая проверка теоретически выявленных закономерностей осуществлялась как путем анализа результатов применения методов сравнения, так и методом корреляционного анализа - путем расчета коэффициентов корреляции между сопоставляемыми параметрами, зафиксированными в формулировках закономерностей.

Для наглядности сравнения результаты констатирующего исследования представлены в данном разделе работы. Исключение составили исходные данные тестирования по методике «Натурофил», изложенные в параграфе 3.1. Итоговое исследование по данной методике в самостоятельном виде не приводится.

Вначале представим исходные данные в следующих форматах:

- сравнительные данные ЭГ и КГ относительно уровней сформированности компонентов БЭК, в виде и среднегрупповых баллов, и количественного распределения студентов по уровням данных компонентов;

- сравнительные данные о распределении студентов ЭГ и КГ по уровням сформированности БЭК.

Результаты приведены для объединенных групп: и ЭГ, и КГ представлены совокупностью экспериментальных (соответственно, контрольных) групп разных факультетов. Это правомерно, поскольку составные экспериментальная и контрольная группа характеризовались (на констатирующем этапе) высокой однородностью (по разным показателям коэффициент вариативности V колебался от 5,2% до 7,1%); между аналогичными результатами представителей разных факультетов достоверных различий зафиксировано не было.

Ниже представлены исходные величины средних баллов, полученных студентами ЭГ и КГ при диагностике когнитивно-эмоционального компонента БЭК (таблица 16).

Можно видеть, что между ЭГ и КГ ни по когнитивно-эмоциональному компоненту в целом, ни по отдельным его критериальным показателям достоверных различий не обнаружено (P>0,05). Среднегрупповой бал по когнитивно-эмоциональному компоненту отнесен к среднему уровню. Из анализа отдельных оценок, полученных по разным методикам диагностики, видно, что и отдельные показатели также находятся на среднем уровне, причем их величины не равнозначны. Так, освоенность биоэтических знаний (того их объема, который был в наличии у студентов по результатам общего

образования), а также биоэтические чувства студентов выше (не на достоверном уровне значимости), чем действенность знаний и чувств. По первому показателю среднегрупповые оценки составляют 58%-59% от максимально возможной, по третьему – 58%-61%, а по второму (действенность) – только 51%-53%.

Таблица 16 – Сравнение исходных результатов оценивания когнитивно-эмоционального компонента БЭК в ЭГ и КГ

Критериальные показатели и методы диагностики	среднегрупповые баллы (x±σ)		достоверность различий
	ЭГ (100 чел.)	КГ (100 чел.)	
Освоенность биоэтических знаний	***5,89±0,31***	***5,91±0,29***	P>0,05
педагогическое оценивание	2,85±0,19	2,79±0,2	P>0,05
самооценка	3,04±0,18	3,12±0,17	P>0,05
Биоэтические чувства	***8,67±0,61***	***9,16±0,72***	P>0,05
педагогическое наблюдение	3,24±0,27	3,32±0,26	P>0,05
прямая оценка-1	3,09±0,24	3,23±0,23	P>0,05
прямая оценка-2	2,34±0,15	2,61±0,18	P>0,05
Действенность биоэтических знаний и чувств	***5,15±0,43***	***5,39±0,42***	P>0,05
незаконченное предложение	3,17±0,29	3,22±0,27	P>0,05
согласие с утверждением	1,98±0,11	2,17±0,18	P>0,05
среднегрупповая оценка по компоненту	***19,71±1,31***	***20,46±1,29***	P>0,05
среднегрупповой уровень сформированности компонента	средний (середина интервала)	средний (середина интервала)	
распределение по уровням			
высокий	10%	11%	P>0,05
средний	64%	67%	P>0,05
низкий	26%	22%	P>0,05

С точки зрения уровня сформированности, большинство представителей и ЭГ, и КГ относятся к среднему уровню, причем студентов с низким уровнем в два раза больше, что студентов с высоким уровнем сформированности данного компонента.

Далее приведены исходные данные оценивания мотивационно-ценностного компонента биоэтической культуры студентов ЭГ и КГ (таблица 17).

Таблица 17 – Сравнение исходных результатов оценивания мотивационно-ценностного компонента БЭК в ЭГ и КГ

Критериальные показатели и методы диагностики	среднегрупповые баллы (x±σ)		достоверность различий
	ЭГ (100 чел.)	КГ (100 чел.)	
Интерес к биоэтическим явлениям	***5,34±0,36***	***5,42±0,37***	P>0,05
самооценка	3,20±0,23	3,16±0,20	P>0,05
решение кейсов	2,14±0,15	2,26±0,16	P>0,05
Стремление к биоэтический активности	***8,04±0,44***	***8,01±0,39***	P>0,05
контент-анализ (исслед.)	3,41±0,18	3,22±0,19	P>0,05
контент-анализ (общест.)	2,79±0,16	2,88±0,19	P>0,05
контент-анализ (проф.)	1,84±0,09	1,91±0,1	P>0,05
Опора на биоэтические ценности	***5,08±0,32***	***5,13±0,30***	P>0,05
тест-задание-1	3,05±0,17	3,12±0,17	P>0,05
тест-задание-2	2,03±0,12	2,01±0,13	P>0,05
среднегрупповая оценка по компоненту	***18,46±1,24***	***18,56±1,35***	P>0,05
среднегрупповой уровень сформированности компонента	средний (ближе к нижней границе интервала)	средний (ближе к нижней границе интервала)	
распределение по уровням			
высокий	9%	8%	P>0,05
средний	60%	59%	P>0,05
низкий	31%	33%	P>0,05

Анализ данных показывает, что мотивационно-ценностный компонент БЭК сформирован у студентов на начало эксперимента также на среднем уровне, однако величины баллов относят его к нижней границе среднего уровня; достоверные различия между ЭГ и КГ отсутствуют (P>0,05). Вклад отдельных критериальных показателей в общую оценку в данном компоненте

примерно равный: биоэтические интересы и стремление к биоэтической активности набрали 53%-54% от максимально возможного количества баллов, а опора на ценности – 51%. Большинство респондентов также характеризуются средним уровнем по данному компоненту, причем по мотивационно-ценностным критериальным показателям студентов с низким уровнем уже в три раза больше, чем с высоким уровнем сформированности; разница статистически значима (P<0,05).

Итоги констатирующей диагностики рефлексивно-деятельностного компонента биоэтической культуры студентов ЭГ и КГ приведены ниже (таблица 18).

Таблица 18 – Сравнение исходных результатов оценивания рефлексивно-деятельностного компонента БЭК в ЭГ и КГ

Критериальные показатели и методы диагностики	среднегрупповые баллы (x±σ)		достоверность различий
	ЭГ (100 чел.)	КГ (100 чел.)	
Биоэтическая рефлексия	***1,59±0,12***	***1,71±0,14***	P>0,05
задание на рефлексию	1,59±0,12	1,71±0,14	P>0,05
Биоэтическая деятельность	***10,77±0,94***	***10,8±0,95***	P>0,05
педагогическое наблюдение (волонт.экол.)	3,01±0,09	3,11±0,11	P>0,05
педагогическое наблюдение (просветит.)	2,15±0,14	2,21±0,13	P>0,05
педагогическое наблюдение (учеб.-восп.)	2,59±0,21	2,43±0,17	P>0,05
педагогическое наблюдение (науч.-исслед.)	3,02±0,51	3,05±0,49	P>0,05
Биоэтическое поведение	***5,75±0,34***	***5,89±0,38***	P>0,05
педагогическое наблюдение	3,18±0,19	3,24±0,21	P>0,05
самооценка	2,57±0,16	2,65±0,18	P>0,05
среднегрупповая оценка по компоненту	***18,11±1,21***	***18,4±1,25***	P>0,05

Продолжение таблицы 18

среднегрупповой уровень сформированности компонента	средний (ближе к нижней границе)	средний (ближе к нижней границе)	
распределение по уровням			
высокий	11%	12%	P>0,05
средний	50%	47%	P>0,05
низкий	39%	41%	P>0,05

Рефлексивно-деятельностный компонент БЭК студентов, как видно, также относится к среднему уровню, его нижней границе, согласно среднегрупповому баллу; ЭГ и КГ не различаются между собой P>0,05 (P>0,05).Примечательно, что рефлексивный показатель данной группы критериев сформирован существенно хуже, чем поведенческий и деятельностный: его оценка достигла только 16%-17% от максимально возможной величины, тогда как деятельностный – около 51%, а поведенческий – около 58%. В этом видится некоторая ресурсность, можно ожидать улучшения показателей поведения и деятпельности благодаря целенаправленному развитию биоэтической рефлексии. Среднегрупповой балл по компоненту относится к среднему уровню, приближаясь к его нижней границе. При том, что на среднем уровне сформированности компонента находятся около половины респондентов (несколько меньше, чем по предыдущим двум компонентам), количество студентов с низким уровнем уже в примерно в 3,5 раза превышает наполняемость высокого уровня.

Обобщением диагностических данный является определение среднегрупповых баллов и уровней сформированности БЭК как целостного личностного качества. Эта информация представлена в таблице 19.

Итак, на констатирующем этапе диагностика позволяет заключить, что биоэтическая культура студентов ЭГ и КГ относится к среднему уровню с тенденцией соответствия балльных величин нижней границе данного уровня. При этом среднему уровню соответствуют и отдельные компоненты БЭК,

Таблица 19 – Уровни сформированности БЭК у студентов ЭГ и КГ на начало эксперимента

сравниваемые показатели	среднегрупповые баллы (x±σ)		достоверность различий
	ЭГ (100 чел.)	КГ (100 чел.)	
Когнитивно-эмоциональный компонент	19,71±1,31	20,46±1,29	P>0,05
Мотивационно-ценностный компонент	18,46±1,24	18,56±1,35	P>0,05
Рефлексивно-деятельностный компонент	18,11±1,21	18,4±1,25	P>0,05
среднегрупповая оценка по трем компонентам	***56,28±3,75***	***57,42±3,64***	P>0,05
среднегрупповой уровень сформированности БЭК	средний (ближе к нижней границе интервала)	средний (ближе к нижней границе интервала)	
распределение по уровням			
высокий	11%	10%	P>0,05
средний	57%	56%	P>0,05
низкий	32%	34%	P>0,05

среди которых когнитивно-эмоциональный компонент характеризуется несколько более высокими показателями, чем остальные два компонента, что представляется закономерным. Более половины респондентов и ЭГ, и КГ отнесены к среднему уровню сформированности БЭК; низкий уровень «наполнен» в три раза больше, чем высокий уровень сформированности БЭК. На протяжении всего периода эксперимента проводился мониторинг промежуточных результатов экспериментального процесса по всем методикам, включенным в инструментарий оценки компонентов БЭК;по окончании формирующего эксперимента было проведено итоговое исследование – также по всем методикам. Особого внимания заслуживают итоговые результаты применения авторской тест-анкеты, поскольку они позволяет подробно раскрыть состояние всех трех компонентов и дифференцированно (по блокам), и системно (поскольку представляет единый

диагностический комплекс). Указанные результаты детально представлены в приложении В, где также дана их содержательная интерпретация.

Необходимо обратить внимание, что в результате опроса студентов факультета дошкольного образования (ДО), специального (дефектологического) образования (С(Д)О) и начальных классов (НО) мы получили данные, которые были идентичны или очень близки между собой. Между результатами факультетов (ни в КГ, ни в ЭГ) достоверных различий не обнаружено, интегрированная ЭГ, состоящая из экспериментальных групп трех названных факультетов, являлась высоко однородной (V=5,97%) (аналогично в КГ V=6,38%). (Близость значений показателей компонентов биоэтической культуры студентов мы объясняем тем, что на перечисленных факультетах обучаются в основном девушки и с ними работали в рамках эксперимента практически одни и те же преподаватели). А вот данные факультета биологии, географии и химии несколько отличались от данных, полученных на трех других факультетах.

Анализ данных, представленных в приложении В, позволяет резюмировать следующее.

1) в сравнении данных ЭГ и КГ факультетов ДО, (С(Д)О и НО:

– и в КГ, и в ЭГ содержательные характеристики когнитивно-эмоционального компонента находятся в пределах среднего уровня сформированности, однако статистически значимо различаются ($P<0,05$); в ЭГ величины расположены у верхней границы уровня, а в КГ – у нижней границы;

– у студентов ЭГ мотивационно-ценностные характеристики БЭК достигли высокого уровня сформированности, а в КГ – только среднего ($P<0,05$), причем, вероятно, за счет ряда показателей, относительно которых между представителями ЭГ и КГ в течение обучения мог происходить обмен мнениями;

– аналогичные результаты зафиксированы по деятельностно-поведенческим показателям БЭК; студенты ЭГ характеризовались высокими

уровнями сформированности по всех критериальным показателям данной группы, тогда как в КГ показатели достигали только среднего уровня ($P<0,05$);

2) в сравнении данных ЭГ и КГ факультета биологии, географии и химии:

– когнитивно-эмоциональные показатели БЭК студентов ЭГ и КГ достоверно не различаются по количественным результатам ($P>0,05$), однако содержательный анализ свидетельствует, что по наиболее значимым вопросам данного блока студенты ЭГ превосходят студентов КГ; данный компонент в ЭГ относится к границе среднего и высокого уровней БЭК, а в КГ – в центре интервала, относящегося к среднему уровню БЭК; тем не менее, можно заключить, что в информационно-теоретическом аспекте экспериментальный образовательный процесс незначительно повлиял на формирование когнитивно-эмоционального компонента биоэтической культуры студентов факультета биологии, географии и химии; это, по всей видимости, связано с тем, что программа образования на данном факультете, в силу направленности подготовки, насыщена учебными дисциплинами, несущими биоэтический и экологический контексты;

– по мотивационно-ценностным показателям студенты ЭГ достоверно превосходят студентов КГ ($P<0,05$); большинство показателей в ЭГ относятся к высокому, а в КГ – к среднему уровням;

– ЭГ статистически значимо превосходит КГ по деятельностно-поведенческим критериальным показателям ($P<0,05$), которые в ЭГ относятся к высокому, в а КГ – к среднему уровням (за исключением некоторых показателей, имеющих сопряжение с профессионально ориентированными поступками и действиями).

В целом, если сопоставлять полученные в педагогическом эксперименте данные о сформированности биоэтической культуры у студентов разных направлений педагогической подготовки, то можно увидеть, что студенты, обучавшиеся на факультетах дошкольного образования, начальных классов и специального (дефектологического) образования, оказались более отзывчивы

на предложенную модель биоэтически ориентированного обучения и воспитания, чем студенты естественнонаучных направлений подготовки.

Отдельно необходимо было определить уровень готовности студентов разных факультетов, прошедших обучение в рамках эксперимента, к реализации биоэтических знаний и ценностных ориентаций в практической педагогической деятельности. Для определения уровня названной готовности была разработана и использована специальная анкета по выявлению готовности студентов к осуществлению педагогической деятельности по биоэтическому образованию, воспитанию и просвещению (приложение Б).

Анкета включает перечень прямых вопросов, позволяющих определить степень готовности (в категориях: готов, не вполне готов, не готов) студентов к практической работе, а также выявить причины их недостаточной готовности. Все вопросы поделены на три части в соответствии с компонентами готовности мотивационно-ценностным, когнитивным и деятельностным. В случае положительных ответов на две трети и более вопросов, уровень готовности оценивался как высокий, на одну треть и менее вопросов – как низкий; если количество положительных ответов находилось в интервале между 1/3 и 2/3, то уровень готовности оценивался как средний. Далее, в таблице 20 представлены результаты определения готовности студентов различных направлений педагогической подготовки к участию в биоэтических социальных практиках, выразив доли студентов с тем или иным уровнем готовности в процентах от числа участвовавших в опросе.

Анализ данных, отображенных в таблице 19 и на рисунке 10, позволил сделать вывод о в целом достаточной подготовленности студентов к биоэтической образовательной деятельности. Так, от 35,5% до 41,5% студентов по результатам анкетирования, заявили о высокой готовности к деятельности, от 38,0% до 45,5% высказались о средней готовности и от 18% до 25,5% студентов определили свою готовность как низкую.

Таблица 20 - Уровень готовности студентов педагогического вуза к участию в биоэтических социальных практиках

Направления подготовки	Компоненты и уровни готовности								
	Мотивационно-ценностный			Когнитивный			Деятельностный		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
Дошкольное образование	40%	36%	24%	35%	49%	16%	33%	38%	29%
Начальные классы	43%	37%	20%	38%	44%	18%	38%	40%	22%
Специальное образование	40%	38%	22%	32%	47%	21%	28%	39%	33%
Биология, география, химия	43%	41%	16%	41%	42%	17%	43%	39%	18%
Средние значения	41,5%	38%	20,5%	36,5%	45,5%	18%	35,5	39%	25,5%

Таким образом, в рамках выделенных компонентов готовности, большинство студентов - от 74,5% до 82% - имеют средний или высокий уровни готовности, что, по нашему мнению, позволит им вполне транслировать биоэтические ценности в процессе профессиональной деятельности.

Теперь представим результаты сформированности отдельных компонентов БЭК и ее интегрального уровня у студентов ЭГ и КГ в динамике, в процессе непрерывного мониторинга промежуточных данных (получены по комплексу методик диагностики; первый промежуточный срез – после 2-го курса обучения, второй промежуточный срез – после 3-го курса обучения). Ввиду раскрытого выше отличия результатов студентов трех факультетов (ДО, С(Д)О, НО) от результатов студентов естественного направления (ЕО), также представим их данные отдельно.

Результаты мониторинга БЭК в ЭГ (ДО, С(Д)О, НО) раскрыты в таблице 21.

Таблица 21 – Динамика результатов формирования БЭК в ЭГ (ДО, С(Д)О, НО)

сравниваемые показатели	среднегрупповые баллы (x±σ)			
	исходные данные	первый срез	второй срез	итоговые данные
Когнитивно-эмоциональный компонент БЭК	19,71±1,31	24,23±1,02	26,23±1,27	28,74±1,84
Мотивационно-ценностный компонент БЭК	18,46±1,24	22,72±1,41	28,11±1,33	29,5±1,54
Рефлексивно-деятельностный компонент БЭК	18,11±1,21	19,95±1,65	22,26±1,44	29,53±1,21
среднегрупповая оценка по трем компонентам	***56,28±3,75***	***66,90±3,95***	***76,60±4,08***	***87,77±4,61***

Можно видеть, что динамика результатов в ЭГ (ДО, С(Д)О, НО) в содержательном аспекте соответствует направленности образовательной деятельности на разных курсах обучения, смене данной направленности.

В частности, по когнитивно-эмоциональному компоненту именно между исходными результатами и результатами первого среза (по окончанию второго курса обучения) отмечен наибольший прирост показателей ($P<0,05$). Дальше изменения происходили менее выраженно, хотя и планомерно.

По мотивационно-ценностному компоненту наибольшая разница результатов обнаружена при сравнении данных второго и первого среза, однако и изменения, произошедшие к первому срезу также достаточно серьёзные ($P<0,05$).

А достоверное улучшение по показателям рефлексивно-деятельностного компонента обнаружено уже на заключительном этапе экспериментальной работы ($P<0,05$).

При этом интегральная оценка сформированности БЭК непрерывно увеличивалась на достоверном уровне значимости ($P<0,05$), за счет вклада в нее различных компонентов БЭК.

Аналогичные тенденции зафиксированы в процессе мониторинга результатов второй ЭГ (ЕО) (таблица 22).

Таблица 22 – Динамика результатов формирования БЭК в ЭГ (ЕО)

сравниваемые показатели	среднегрупповые баллы (x±σ)			
	исходные данные	первый срез	второй срез	итоговые данные
Когнитивно-эмоциональный компонент БЭК	19,71±1,31	25,87±1,18	27,61±1,31	29,96±1,67
Мотивационно-ценностный компонент БЭК	18,46±1,24	21,83±1,69	27,53±1,41	29,94±1,83
Рефлексивно-деятельностный компонент БЭК	18,11±1,21	22,16±1,04	25,63±1,07	31,92±1,82
среднегрупповая оценка по трем компонентам	***56,28±3,75***	***69,86±3,88***	***80,77±3,75***	**91,82±5,31**

Можно видеть, что в данной группе несколько выше, чем в первой ЭГ, итоговая интегральная оценка, что обусловлено более высокими оценками когнитивно-эмоционального и рефлексивно-деятельностного компонентов. Это представляется естественным, учитывая естественнонаучную направленность образования данной группы.

При этом направленность и интенсивность изменений, происходящих в течение эксперимента в разных компонентах БЭК, соответствует картине первой ЭГ, хотя сами изменения являются более «плавными».

Ниже, в таблице 23 представлены мониторинговые данные КГ (ДО, С(Д)О, НО).

В данной группе студентов статистически значимых изменений в компонентах БЭК и интегральной оценке ее сформированности не происходило.

Таблица 23 – Динамика результатов формирования БЭК в КГ (ДО, С(Д)О, НО)

сравниваемые показатели	среднегрупповые баллы (x±σ)			
	исходные данные	первый срез	второй срез	итоговые данные
Когнитивно-эмоциональный компонент БЭК	20,46±1,29	21,99±1,43	22,93±1,31	23,27±2,04
Мотивационно-ценностный компонент БЭК	18,56±1,35	19,24±1,72	20,87±1,54	21,31±1,76
Рефлексивно-деятельностный компонент БЭК	18,4±1,25	18,97±1,07	19,63±1,64	20,97±1,61
среднегрупповая оценка по трем компонентам	***57,42±3,64***	***60,20±4,25***	***63,43±4,52***	***65,55±5,32***

Те изменения, которые зафиксированы в процессе мониторинга, на наш взгляд правомерно считать естественным следствием включенности студентов в образовательный процесс: системного освоения ими знаний, в том числе, экологического содержания; участия в общеуниверситетских и факультетских воспитательных, творческих, волонтерских и иных мероприятиях; практической деятельности в период производственных и научно-исследовательских практик и т.д.

Результаты второй КГ (ЕО) представлены в таблице 24.

У второй КГ динамика изменений показателей сформированности БЭК соответствует направленности и интенсивности изменений, выявленных в первой КГ. Разница в абсолютных величинах этих показателей у двух КГ: более высокие оценки КГ (ЕО) связаны, очевидно, с направленностью их образовательной программы. Об этом сказано выше, при описании результатов диагностики по авторской тест-анкете.

Таблица 24 – Динамика результатов формирования БЭК в КГ (ЕО)

сравниваемые показатели	среднегрупповые баллы (x±σ)			
	исходные данные	первый срез	второй срез	итоговые данные
Когнитивно-эмоциональный компонент БЭК	20,46±1,29	22,01±1,01	24,15±1,72	25,62±1,95
Мотивационно-ценностный компонент БЭК	18,56±1,35	20,12±1,78	22,39±1,89	24,67±2,21
Рефлексивно-деятельностный компонент БЭК	18,4±1,25	19,46±1,05	21,98±1,22	24,51±1,74
среднегрупповая оценка по трем компонентам	***57,42±3,64***	***61,59±3,79***	***68,52±4,55***	**74,80±5,92**

Далее представлен материал, в котором показаны сравнительные результаты итоговой диагностики у студентов ЭГ и КГ. Данные приведены отдельно по каждому компоненту БЭК с демонстрацией результатов, полученных студентами по каждому критериальному показателю и методу диагностики. Сравнение итоговых результатов оценивания когнитивно-эмоционального компонента БЭК в ЭГ и КГ (ДО, С(Д)О, НО) представлено в таблице 25.

Из таблицы видно, что у студентов ЭГ (ДО, С(Д)О, НО) по всем критериальным показателям, по всем диагностическим инструментам наблюдаются достоверно более высокие результаты, чем в КГ ($P<0,1$ и $P<0,05$). Среднегрупповые баллы по компоненту в результате у студентов ЭГ относятся к высокому, а в КГ – к среднему уровням. В ЭГ наблюдается относительно равный «вклад» всех критериальных показателей в достижение указанного уровня сформированности когнитивно-эмоционального компонента (набранные по отдельным показателям баллы составляют более 82% от максимально возможных).

Таблица 25 – Сравнение итоговых результатов оценивания когнитивно-эмоционального компонента БЭК в ЭГ и КГ (ДО, С(Д)О, НО)

Критериальные показатели и методы диагностики	среднегрупповые баллы		достоверность различий
	ЭГ (70 чел.)	КГ (70 чел.)	
Освоенность биоэтических знаний	***8,12±0,41***	***6,37±0,68***	P<0,05
педагогическое оценивание	4,35±0,24	3,29±0,45	P<0,05
самооценка	3,77±0,25	3,08±0,21	P<0,05
Биоэтические чувства	***12,36±0,79***	***10,05±0,88***	P<0,1
педагогическое наблюдение	4,18±0,31	3,49±0,34	P<0,1
прямая оценка-1	4,22±0,29	3,63±0,27	P<0,1
прямая оценка-2	3,96±0,27	2,93±0,25	P<0,05
Действенность биоэтических знаний и чувств	***8,26±0,72***	***6,45±0,54***	P<0,05
незаконченное предложение	4,25±0,31	3,31±0,25	P<0,05
согласие с утверждением	4,01±0,34	3,14±0,27	P<0,05
среднегрупповая оценка по компоненту	**28,74±1,84**	**22,87±2,04**	P<0,05
среднегрупповой уровень сформированности компонента	высокий	средний	
распределение по уровням			
высокий	44,2%	11,4%	P<0,05
средний	54,4%	62,8%	P>0,05
низкий	1,4%	25,8%	P<0,05

Обнаружены статистически значимые различия и при анализе распределения студентов ЭГ и КГ по уровням сформированности когнитивно-эмоционального компонента БЭК. В ЭГ к окончанию эксперимента стало достоверно больше, чем в КГ, студентов с высоким уровнем и достоверно меньше – с низким уровнем сформированности компонента (P<0,05).

Теперь приведем результаты аналогичной диагностики для студентов направления ЕО (таблица 26)

Таблица 26 – Сравнение итоговых результатов оценивания когнитивно-эмоционального компонента БЭК в ЭГ и КГ (ЕО)

Критериальные показатели и методы диагностики	среднегрупповые баллы		достоверность различий
	ЭГ (30 чел.)	КГ (30 чел.)	
Освоенность биоэтических знаний	***8,31±0,38***	***7,58±0,61***	P>0,05
педагогическое оценивание	4,58±0,23	4,11±0,45	P>0,05
самооценка	3,73±0,16	3,47±0,15	P>0,05
Биоэтические чувства	***12,94±0,64***	***11,04±0,71***	P<0,05
педагогическое наблюдение	4,39±0,21	3,72±0,27	P<0,1
прямая оценка-1	4,31±0,19	3,68±0,21	P<0,05
прямая оценка-2	4,24±0,26	3,64±0,22	P<0,1
Действенность биоэтических знаний и чувств	***8,68±0,67***	***7,0±0,62***	P<0,1
незаконченное предложение	4,57±0,37	3,32±0,41	P<0,05
согласие с утверждением	4,11±0,29	3,68±0,23	P>0,05
среднегрупповая оценка по компоненту	***29,96±1,67***	***25,62±1,95***	P<0,1
среднегрупповой уровень сформированности компонента	высокий	средний	
распределение по уровням			
высокий	40,12%	23,3%	P<0,1
средний	56,6%	63,5%	P>0,05
низкий	3,3%	13,2%	P<0,1

Видно, что на этом факультете между ЭГ и КГ различий выявлено меньше, чем в вышеприведенных трех факультетах. В частности, уровни биоэтических знаний в ЭГ и КГ сопоставимы, как по данным самооценки, так и по результатам педагогического оценивания. Очевидно, объемные и системтизированные биоэтические знания, имеющие непосредственное отношение к предметным профессиональным знаниям студентов данного направления, оказывают влияние на биоэтические чувства, на направленность к применению знаний и у КГ, а не только в ЭГ. Однако тот факт, что оценки студентов ЭГ (ЕО) существенно не превосходят оценки студентов ЭГ (ДО, С(Д)О, НО) свидетельствует о том, что для студентов ЕО существуют ресурсы

развития БЭК, которые не используются в полной мере в рамках предложенной концепции. Вторым выводом можно считать заключение о том, что знания сами по себе не являются главным детерминантом формирования биоэтических чувств, не детерминируют стремление использовать знания на практике. Об этом свидетельствуют более выраженные различия между ЭГ и КГ по двум остальным критериальным показателям данного компонента. Заметим, что по уровням сформированности когнитивно-эмоционального компонента БЭК студенты ЭГ (ЕО) сопоставимы со студентами ЭГ других факультетов, а данные КГ – несколько превосходят данные КГ других факультетов. И, одновременно, при определении количества студентов, относящихся к разным уровням БЭК, между ЭГ (ЕО) и КГ (ЕО) все же зафиксированы достоверные различия, хотя и на 10%-м уровне значимости.

Далее результаты итогового оценивания мотивационно-ценностного компонента БЭК у студентов ЭГ и КГ (ДО, С(Д)О, НО) (таблица 27).

Сравнение итоговых показателей ЭГ и КГ свидетельствует о том, что к окончанию эксперимента студенты, обучающиеся согласно разработанной концепции, стали характеризоваться существенно более выраженными биоэтическими интересами и ценностными ориентациями, чем остальные студенты. Достоверные различия между оценками ЭГ и КГ зафиксированы по всем критериальным показателям мотивационно-ценностного компонента, по всем использованным диагностическим методикам. В результате среднегрупповой балл по компоненту в ЭГ достиг интервала высокого уровня, а в КГ – остался в пределах среднего уровня.

При этом важно, что наиболее эффективное развитие в ЭГ показали характеристики стремления опираться на биоэтические ценности при организации поведения и деятельности – средняя оценка превысила 87% от максимально возможного.

Таблица 27 – Сравнение итоговых результатов оценивания мотивационно-ценностного компонента БЭК в ЭГ и КГ (ДО, С(Д)О, НО)

Критериальные показатели и методы диагностики	среднегрупповые баллы		достоверность различий
	ЭГ (70 чел.)	КГ (70 чел.)	
Интерес к биоэтическим явлениям	***8,34±0,39***	***6,13±0,45***	P<0,05
самооценка	4,25±0,19	3,18±0,23	P<0,05
решение кейсов	4,09±0,21	2,95±0,21	P<0,05
Стремление к биоэтический активности	***12,44±0,81***	***8,83±0,75***	P<0,05
контент-анализ (исслед.)	4,39±0,24	3,36±0,22	P<0,05
контент-анализ (общест.)	4,09±0,33	2,95±0,26	P<0,05
контент-анализ (проф.)	3,96±0,25	2,52±0,25	P<0,05
Опора на биоэтические ценности	***8,72±0,58***	***6,35±0,45***	P<0,05
тест-задание-1	4,59±0,24	3,39±0,25	P<0,05
тест-задание-2	4,13±0,35	2,96±0,19	P<0,05
среднегрупповая оценка по компоненту	**29,5±1,54**	**21,31±1,76**	P<0,05
среднегрупповой уровень сформированности компонента	высокий	средний	
распределение по уровням			
высокий	51,4%	28,6%	P<0,05
средний	44,4%	42,8%	P>0,05
низкий	4,2%	28,6%	P<0,05

В КГ аналогичный показатель не превысил 64% от максимально возможного. Как итог, между ЭГ и КГ появились статистически значимые различия в количестве студентов с высоким (в ЭГ достоверно больше) и низким (в ЭГ достоверно меньше) уровнями биоэтической культуры.

Ниже представлены результаты аналогичной диагностики для студентов направления ЕО (таблица 28).

Таблица 28 – Сравнение итоговых результатов оценивания мотивационно-ценностного компонента БЭК в ЭГ и КГ(ЕО)

Критериальные показатели и методы диагностики	среднегрупповые баллы		достоверность различий
	ЭГ (30 чел.)	КГ (30 чел.)	
Интерес к биоэтическим явлениям	***8,17±0,45***	***6,72±0,70***	P<0,1
самооценка	4,05±0,19	3,40±0,39	P>0,05
решение кейсов	4,12±0,29	3,32±0,32	P<0,1
Стремление к биоэтический активности	***13,15±0,71***	***10,82±1,05***	P<0,1
контент-анализ (исслед.)	4,69±0,11	3,92±0,31	P<0,05
контент-анализ (общест.)	4,45±0,30	3,51±0,41	P<0,1
контент-анализ (проф.)	4,01±0,35	3,39±0,41	P>0,05
Опора на биоэтические ценности	***8,62±0,68***	***7,13±0,46***	P<0,1
тест-задание-1	4,61±0,30	3,52±0,27	P<0,05
тест-задание-2	4,01±0,37	3,61±0,19	P>0,05
среднегрупповая оценка по компоненту	**29,94±1,83**	**24,67±2,21**	P<0,1
среднегрупповой уровень сформированности компонента	высокий	средний	
распределение по уровням			
высокий	53,3%	29,7%	P<0,05
средний	43,3%	63,7%	P<0,05
низкий	3,3%	6,6%	P>0,05

Между ЭГ и КГ в данной части исследования также есть достоверные различия, однако, преимущественно, на 10%-м уровне значимости. При этом можно заметить, что по ряду показателей результаты ЭГ (ЕО) несколько ниже, чем результаты ЭГ трех факультетов, а в КГ (ЕО), соответственно, встречаются несколько более высокие оценки (достоверных различий нет). Это еще раз свидетельствует о целесообразности модернизации концепции применительно к специфике студентов естественнонаучных направлений подготовки, содержания образования на этих факультетах, целевых ориентиров будущей деятельности. Что касается распределения студентов по уровням сформированности компонента, то на данном факультете выявлено

статистически значимое превышение количества респондентов ЭГ с высоким уровнем и достоверно меньшее количество – со средним уровнем, чем в КГ.

И заключительный компонент БЭК – рефлексивно-деятельностый. Результаты его итоговой диагностики у студентов факультетов ДО, С(Д)О, НО представлены в таблице 29.

Таблица 29 – Сравнение итоговых результатов оценивания рефлексивно-деятельностного компонента БЭК в ЭГ и КГ (ДО, С(Д)О, НО)

Критериальные показатели и методы диагностики	среднегрупповые баллы		достоверность различий
	ЭГ (70 чел.)	КГ (70 чел.)	
Биоэтическая рефлексия	***4,35±0,28***	***2,95±0,19***	P<0,05
задание на рефлексию	4,35±0,28	2,95±0,19	P<0,05
Биоэтическая деятельность	***16,81±0,95***	***11,68±1,12***	P<0,05
педагогическое наблюдение (волонт.экол.)	4,15±0,13	3,57±0,16	P<0,05
педагогическое наблюдение (просветит.)	3,99±0,24	2,41±0,35	P<0,05
педагогическое наблюдение (учеб.-восп.)	4,61±0,19	2,58±0,24	P<0,05
педагогическое наблюдение (науч.-исслед.)	4,06±0,37	3,12±0,37	P<0,1
Биоэтическое поведение	***8,37±0,61***	***6,34±0,45***	P<0,05
педагогическое наблюдение	4,35±0,31	3,41±0,19	P<0,05
самооценка	4,02±0,23	2,93±0,25	P<0,05
среднегрупповая оценка по компоненту	**29,53±1,21**	**20,97±1,61**	P<0,05
среднегрупповой уровень сформированности компонента	высокий	средний	
распределение по уровням			
высокий	41,4%	22,8%	P<0,05
средний	55,8%	55,8%	P>0,05
низкий	2,8%	21,4%	P<0,1

Можно видеть, что и по рефлексивно-деятельностному компоненты студенты ЭГ существенно превзошли к концу обучения студентов КГ. У них среднегрупповой балл соответствовал высокому уровню, а в КГ – среднему.

При этом в ЭГ оказалось статистически значимо больше студентов с высоким и статистически значимо меньше – с низким уровнем сформированности данного компонента, чем в КГ. Анализ баллов по отдельным методикам диагностики и по отдельным показателям свидетельствует о том, что в ЭГ студенты имели достаточно гармоничное развитие по данному компоненту: все показатели примерно в равной мере снесли вклад в общую высокую оценку – не менее 84% от максимально возможного балла.

В следующей таблице раскрыто сравнение итоговых результатов оценивания рефлексивно-деятельностного компонента БЭК в ЭГ и КГ (ЕО) (таблица 30)

Таблица 30 – Сравнение итоговых результатов оценивания рефлексивно-деятельностного компонента БЭК в ЭГ и КГ (ЕО)

Критериальные показатели и методы диагностики	среднегрупповые баллы		достоверность различий
	ЭГ (30 чел.)	КГ (30 чел.)	
Биоэтическая рефлексия	***4,47±0,31***	***3,27±0,24***	P<0,05
задание на рефлексию	4,47±0,31	3,27±0,24	P<0,05
Биоэтическая деятельность	***18,73±1,05***	***14,48±0,98***	P<0,05
педагогическое наблюдение (волонт.экол.)	4,65±0,24	3,81±0,21	P<0,05
педагогическое наблюдение (просветит.)	4,61±0,30	3,14±0,29	P<0,05
педагогическое наблюдение (учеб.-восп.)	4,72±0,25	3,84±0,17	P<0,05
педагогическое наблюдение (науч.-исслед.)	4,75±0,21	3,69±0,29	P<0,05
Биоэтическое поведение	***8,72±0,50***	***6,76±0,52***	P<0,05
педагогическое наблюдение	4,59±0,31	3,34±0,22	P<0,05
самооценка	4,13±0,19	3,42±0,29	P<0,05
среднегрупповая оценка по компоненту	**31,92±1,82**	**24,51±1,74**	P<0,05
среднегрупповой уровень сформированности компонента	высокий	средний	
распределение по уровням			
высокий	63,3%	26,6%	P<0,05
средний	33,4%	66,8%	P<0,05
низкий	3,3%	6,6%	P>0,05

Видно, что по всем показателям между ЭГ и КГ различия обнаружены на 5%-м уровне значимости. На наш взгляд, это во многом связано с особенностями образовательной программы, в частности, относительно содержания практической деятельности студентов (волонтерской, исследовательской и педагогической) – в ЭГ это содержание было усилено экспериментальным содержанием экологических практик. Аналогично и распределения студентов ЕО по уровням сформированности данного компонента: ЭГ превосходит КГ по количеству обучающихся с высоким уровнем, и уступает – по количеству со средним уровнем (P<0,05). На низком уровне осталось в равной мере незначительное количество студентов.

Наконец, можно привести обобщенные результаты студентов ЭГ и КГ на конец эксперимента, полученные путем интеграции компонентных данных. Сравнение уровней сформированности БЭК у студентов ЭГ и КГ (ДО, С(Д)О, НО) на окончание эксперимента представлено в таблице 31.

Таблица 31 - Уровни сформированности БЭК студентов ЭГ и КГ к окончанию эксперимента (ДО, С(Д)О, НО)

Сравниваемые показатели	Среднегрупповые баллы		Достоверность различий
	ЭГ (70 чел.)	КГ (70 чел.)	
Когнитивно-эмоциональный компонент	28,74±1,84	23,27±2,04	P<0,05
Мотивационно-ценностный компонент	29,5±1,54	21,31±1,76	P<0,05
Рефлексивно-деятельностный компонент	29,53±1,21	20,97±1,61	P<0,05
среднегрупповая оценка по трем компонентам	***87,77±4,61***	***65,55±5,32***	P<0,05
среднегрупповой уровень сформированности БЭК	высокий	средний	
распределение по уровням			
высокий	45,8%	21,4%	P<0,05
средний	51,4%	52,8%	P>0,05
низкий	2,8%	25,8%	P<0,05

Таким образом, все компоненты БЭК у студентов ЭГ сформированы достоверно лучше, чем в КГ. Соответственно, ЭГ статически значимо превосходит КГ по количеству обучающихся с высоким уровнем БЭК, а студентов с низким уровнем в ней достоверно меньше.

У студентов факультета естественно-научного направления подготовки обобщенные данные диагностики следующие (таблица 32).

Таблица 32 - Уровни сформированности БЭК студентов ЭГ и КГ к окончанию эксперимента (ЕО)

Сравниваемые показатели	Среднегрупповые баллы		Достоверность различий
	ЭГ (30 чел.)	КГ (30 чел.)	
Когнитивно-эмоциональный компонент	29,96±1,67	25,62±1,95	P<0,1
Мотивационно-ценностный компонент	29,94±1,83	24,67±2,21	P<0,1
Рефлексивно-деятельностный компонент	31,92±1,82	24,51±1,74	P<0,05
среднегрупповая оценка по трем компонентам	**91,82±5,31**	**74,80±5,92**	P<0,05
среднегрупповой уровень сформированности БЭК	высокий	средний (ближе к верхней границе интервала)	
распределение по уровням			
высокий	53,3%	26,6%	P<0,05
средний	43,3%	63,3%	P<0,05
низкий	3,4%	10,1%	P>0,05

На данном факультете студенты ЭГ также превосходят студентов КГ и по среднегрупповым компонентным баллам, по сумме баллов за БЭК, по уровням ее сформированности. Однако эти отличия имеют некоторые особенности, что требует дополнительных исследований особенностей, закономерностей и пр. формирования БЭК у студентов именно естественно-научных факультетов.

Эмпирические данные, помимо подтверждения эффективности и действенности разработанной концепции формирования БЭК студентов, использовались с целью проверки теоретически сформулированных закономерностей. Для аргументирования проводился корреляционный анализ и сравнительный анализ.

Для проверки закономерностей, отражающих взаимосвязи между составляющими биоэтической культуры, как личностного качества студентов, и формируемыми компетенциями, как целевыми ориентирами образования, рассчитывались значения рангового коэффициента корреляции Спирмена и проводилось сравнение оценок по биоэтически-ориентированным компетенциям у групп студентов, характеризующихся разными уровнями сформированности компонентов биоэтической культуры.

Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 33.

Таким образом, наиболее сильные положительные, статистически значимые, связи зафиксированы между:

- рефлексивно-деятельностным компонентом БЭК и УК «способность создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества», что позволяет говорить о праксиологическом значении БЭК для формирования данной компетенции;

- мотивационно-ценностном компонентом БЭК и ОПК способность осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей», что подтверждает мировоззренческое значение БЭК для формирования данной компетенции;

- когнитивно-эмоциональным компонентом БЭК и ОПК «способность осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний», что свидетельствует о гносеологическом воздействии БЭК на формирование данной компетенции.

Таблица 33 - Величины рангового коэффициента корреляции Спирмена (ρ, P<0,05) между оценками по показателям БЭК и оценками биоэтически ориентированных компетенций.

Взаимосвязанные показатели				
Формируемые компетенции / Элементы БЭК	когнитивно-эмоциональный компонент	мотивационно-ценностный компонент	рефлексивно-деятельностный компонент	БЭК - целостное качество
УК «способность создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества»	0,70	0,68	**0,87**	0,74
ОПК «способность осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей»	0,69	**0,92**	0,71	0,76
ОПК «способность осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний»	**0,89**	0,69	0,74	0,75

Среди студентов, имеющих положительные оценки по анализируемым компетенциям («хорошо» и «отлично»), б**о**льшая доля приходилась на обучающихся:

- с высоким уровнем сформированности сопряженного компонента БЭК – от 89,9% до 92,7%;

- с высоким (ближе к нижней границе интервала) или средним (ближе к верхней границе интервала) уровнем сформированности остальных двух компонентов и целостной БЭК.

Для проверки закономерностей, отражающих внутренние взаимосвязи между структурными компонентами, элементами содержания биоэтической культуры студентов, рассчитывались:

- ранговый коэффициент сопряженности между баллами студентов, полученными за мотивационно-ценностный компонент БЭК, и баллами, полученными за освоение: (а) личностного содержания когнитивно-эмоционального компонента БЭК, величина рангового коэффициента корреляции Спирмена $\rho = 0,83$ ($P<0,05$); (б) общественно-ориентированного содержания БЭК, величина рангового коэффициента корреляции Спирмена $\rho = 0,72$ ($P<0,05$); это подтверждает первоочередную значимость именно личностного аспекта биоэтических знаний и представлений для эффективного формирования биоэтических ценностей и интересов; дополнительным аргументом в пользу этого утверждения является тот факт, что по окончании эксперимента среди студентов с высоким уровнем сформированности мотивационно-ценностного компонента БЭК было значительное количество (61,3%) обучающихся, у которых на начальном этапе образовательного процесса фиксировался высокий и средний (ближе к верхней границе интервала) уровень сформированности личностно-ориентированных биоэтических знаний и представлений;

- ранговый коэффициент корреляции между средней оценкой студентов, полученной за освоение интегрированных учебных курсов биоэтического содержания, и баллами, характеризующими уровень сформированности когнитивно-эмоционального компонента БЭК; величина рангового коэффициента корреляции Спирмена $\rho = 0,88$ ($P<0,05$), что свидетельствует о существенной важности интегрированного освоения знаний в области разных аспектов биоэтики для эффективного формирования когнитивно-эмоционального компонента БЭК; в пользу данного заключения свидетельствует также тот факт, что у студентов естественно-научного направления подготовки, где серьезные

биологические и экологические знания включены в учебный план, тем не менее, ЭГ по уровню биоэтических знаний и чувств все же превосходит КГ;

- ранговый коэффициент сопряженности между баллами студентов, полученными за рефлексивно-деятельностный компонент БЭК, и баллами, полученными за: (а) мотивационно-ценностный компонент БЭК, величина рангового коэффициента корреляции Спирмена $\rho = 0,78$ ($P<0,05$); (б) собственно, ценностное содержание мотивационно-ценностного компонента БЭК величина рангового коэффициента корреляции Спирмена $\rho = 0,83$ ($P<0,05$); следовательно, действительно, эффективность формирования рефлексивно-деятельностного компонента БЭК существенно зависит от уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента БЭК, прежде всего, его аксиологической составляющей; это подтверждается также результатами применения метода сравнения – сопоставлялись уровни сформирвоанности рефлексивно-деятельностного компонента БЭК у групп студентов с разными уровнями сформированности мотивационно-ценностного компонента БЭК;

- ранговый коэффициент сопряженности между баллами студентов, полученными за показатель качества самостоятельной биоэтической деятельности, и оценками когнитивно-эмоционального компонента БЭК; величина рангового коэффициента корреляции Спирмена $\rho = 0,91$ ($P<0,05$); это подтверждает зависимость качества самостоятельной работы биоэтического содержания от уровня биоэтических знаний и представлений (использование метода сравнений также подтверждает вышесказанное).

Эмпирическим подтверждением закономерностей, отражающих взаимосвязи между педагогическими воздействиями, применяемыми средствами и методами обучения и воспитания, используемым содержанием образования, поведением педагогов и т.д. и

совершенствованием компонентов БЭК студентов, развитием целостной БЭК, является, в первую очередь, зафиксированный факт превосходства студентов ЭГ над студентами КГ по изучаемым показателям (критерии и показатели сформированности БЭК). Именно в ЭГ образовательный процесс строился на основании специфических принципов, с опорой на комплекс методологических подходов, с использованием отобранных методов, приемов, средств, содержания образования и т.д. В результате использование методов сравнения позволяет утверждать, что у студентов ЭГ достоверно более высокого уровня сформированности, чем в КГ, достигает:

- система биоэтических знаний и представлений ($P<0,05$); различия в обучении студентов ЭГ и КГ при этом заключались в том, что в ЭГ содержание образования конструировалось на основе положений экопедагогики, а освоение содержания образования осуществлялось на основе активных и интерактивных методов и форм обучения;

- совокупность биоэтических ценностей и интересов ($P<0,05$); экспериментальным фактором было построение воспитательной деятельности на основе положений ситуационно-проблемного и витагенного подходов, а также обеспечение эмоциональной вовлеченности студентов в биоэтическую активность применением приемов трансформации когнитивного содержания в эмоциональное (и наоборот);

- интенсивность, инициативность, объем и качество биоэтической активности ($P<0,05$); особенностью организации биоэтической деятельности студентов ЭГ было широкое применение методов учебного проектирования, а также организация их участия в культурно-экологических практиках;

– уровень сформированности БЭК студентов как целостного, системного личностного качества ($P<0,05$); одной из комплексных характеристик образовательного процесса в ЭГ была его интегративность, реализованная на методологическом, методическом, содержательном уровнях интеграции.

Выводы по четвертой главе

Содержательно-методическая конкретизация концептуальных положений применительно их реализации в экспериментальном образовательном процессе педагогического вуза осуществлялась на основе определения исходного состояния биоэтической культуры студентов с помощью опросника «Натурафил» (С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин). Он применялся на входном контроле с целью уточнения, дополнения содержательных и организационно-методических аспектов экспериментального образовательного процесса, обеспечения его ориентированности на наиболее проблемные области биоэтической культуры обучающихся. Результаты соответствующей диагностики, проведенной среди учителей СОШ и студентов выпускных курсов педагогических специальностей, эмпирически подтвердили актуальность проблемы формирования БЭК у студентов и позволили выявить наиболее проблемные зоны в когнитивной (недостаточная фундаментальность и фрагментарность биоэтических знаний), мотивационно-ценностной (формальное отношение к живой природе), деятельностно-поведенческой (биоэтическая пассивность) сферах настоящих и будущих педагогического сообщества. Данная информация использовалась для коррекции спроектированного процесса формирования БЭК путем: расставления акцентов в осваиваемой биоэтической информации, соответствующего наполнения содержания учебных дисциплин; расширения видов и обогащения содержания учебной, исследовательской, культурно-массовой, волонтерской, профессионально-ориентированной и др. видов биоэтической; разработки для последующей реализации спектра наиболее ресурсных, с точки зрения выявленных проблем, воспитательных мероприятий биоэтической направленности и пр.

Экспериментальная апробация концепции формирования биоэтической культуры студентов вуза проходила на базе Дагестанского государственного педагогического университета. В период с 2016-17 уч.г. по 2018-19 уч.г

проводились пилотные исследования, предназначенные для апробации отдельных компонентов концептуального знания (экспертные оценки, проверка действенности отдельных методов и методических комплексов и пр.). В период с 2019-2020 уч.г. по 2023-24 уч.г осуществлялся целостный педагогический эксперимент по системной проверке эффективности разработанной концепции; проводились констатирующие, промежуточные и итоговые диагностические мероприятия; создавалась вся совокупность педагогических условий посредством организации деятельности по трем выделенным направлениям, реализации отобранного воспитательно-дидактического инструментария, построения образовательного процесса в соответствии с разработанным циклическим алгоритмом и пр.

ГЛАВА 5. СОДЕРЖАНИЕ КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ БИОЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА И ОСНОВЫ ЕЕ ТИРАЖИРОВАНИЯ

5.1. Верифицированная концепция формирования биоэтической культуры студентов вуза

Материалы, обобщения, выводы, изложенные в теоретической, методологической и проектировочной частях работы, были проверены и подтверждены экспериментальным путем. Это свидетельствует о верификации концепции формирования биоэтической культуры студентов вуза и позволяет представить ее системно и целостно. Ее состав схематично представлен на рисунке 2.

В соответствии с представленной схемой ниже приведем верифицированную концепцию в следующем порядке:

1. Определение концепции

2. Источники концепции

2.1. Социальные предпосылки биоэтики

2.2. Теоретические предтечи биоэтики

2.3. Методологические основания формирования БЭК (базовые принципы)

3. Сущность концепции

3.1. Основания – преложение законов диалектики относительно формирования биоэтической культуры студентов вуза

3.2. Ядро

- концептуальные феномены-категории: биоэтика, БЭК, формирование БЭК
- концептуальные понятия,
- концептуальные закономерности,
- концептуальные принципы,
- функции биоэтики и БЭК

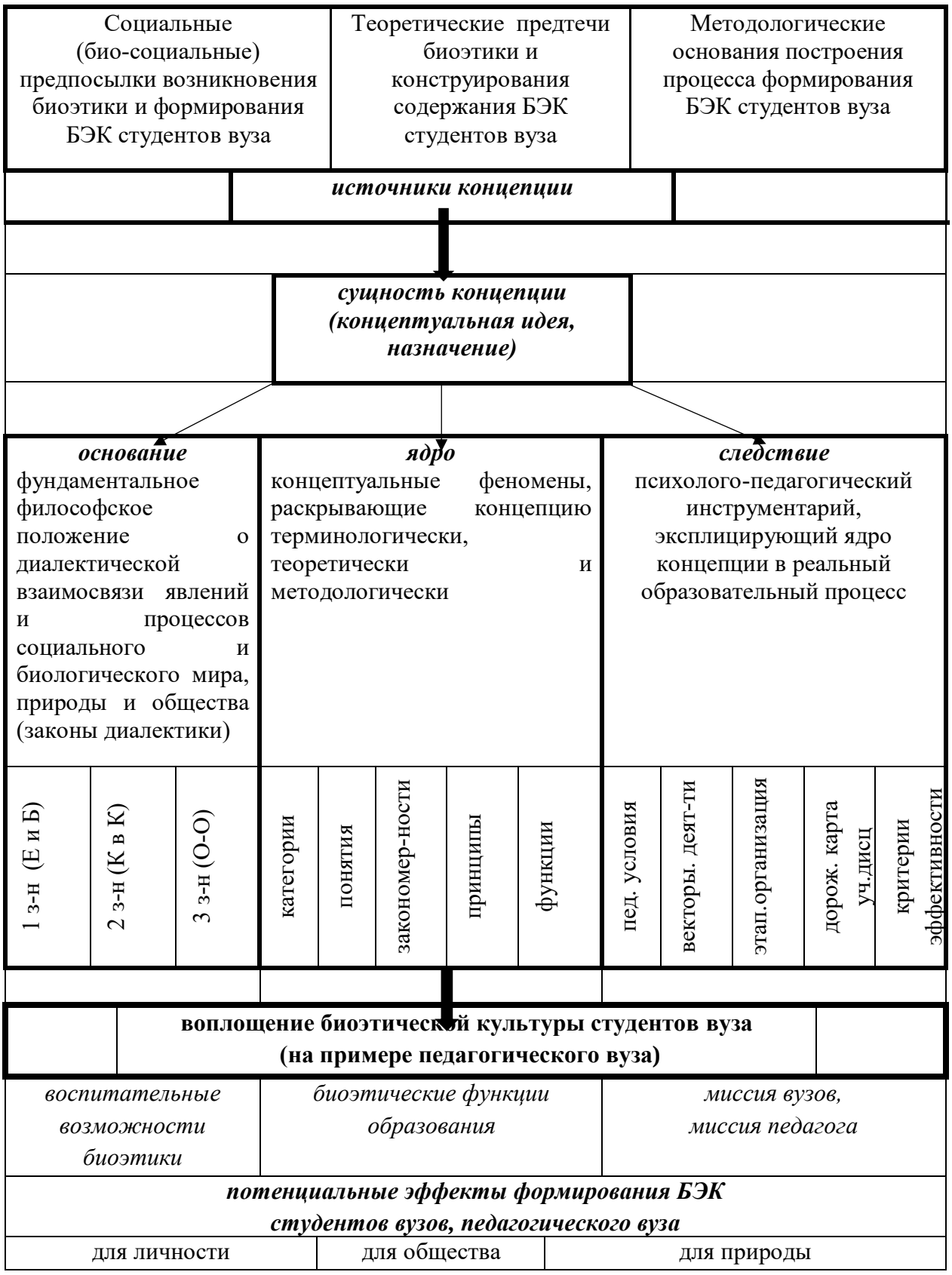


Рис. 2 - Схема концепции формирования биоэтической культуры студентов вуза

3.3. Следствие

- организационно-педагогические условия формирования БЭК студентов вуза и частные подходы,
- методы-содержание процесса формирования БЭК студентов вуза,
- направления функционирования вуза в рамках формирования БЭК студентов вуза,
- критерии эффективности формирования БЭК студентов вуза,

4. Воплощение биоэтической культуры выпускников вуза, педагогов

4.1. Воспитательные возможности биоэтики

4.2. Биоэтические функции образования

4.3. Миссия вуза, педагогического вуза

4.4. Потенциальные эффекты БЭК педагога: для личности, для общества, для природы

Определение. Концепция формирования БЭК студентов вуза – это система взглядов и идей относительно стратегического и тактического решения проблемы формирования у обучающихся вуза системы личностных качеств и свойств (ценностных ориентаций, интересов и установок, знаний и представлений, способностей и умений, опыта поведения и деятельности), детерминирующих их потребность и способность осуществлять жизнедеятельность на основе идей и принципов биоэтики, предполагающих гуманное, бережное отношение к природе и обществу, ориентацию на коэволюцию как вектор развития цивилизации, активное природосбережение и биоэтическое просвещение населения.

Концепция представляет собой теоретическую конструкцию, отражающую цель и задачи, принципы разработки и реализации процесса формирования биоэтической культуры студентов, подходы к отбору содержания, организационных форм учебной, воспитательной и просветительской работы, а также к отбору форм рефлексии и самоконтроля уровня формируемой культуры.

Источниками концепции выступают социальные предпосылки и теоретические предтечи биоэтики, а также исходящие из них методологические основания формирования биоэтической культуры, а именно, базовые методологические подходы и принципы.

Социальными предпосылками (как предварительными условиями, исходным пунктом) возникновения биоэтики и формирования БЭК студентов вуза являются:

- экологические - нарастание экологических проблем как реакция на человеческую активность либо пассивность;

- научные – широкая технологизация и информатизация жизнедеятельности (включая сферы духовного и биологического), цифровилизация и компьютеризация, развитие биомедицинских технологий, иных технологий, потенциально небезопасных для экологии;

- общественные – осознание социумом проблемности экологической сферы и активизация природоохранных движений;

- педагогические – образовательные тренды (включение экологической повестки в процесс гуманизации образования) и ценностные смыслы образования (гармонизация взаимодействия социального и природного, человека с обществом, человека и общества с природой; построение взаимоотношений природы и социума на основе этических норм), трансформация миссии вуза, педагогического вуза (обеспечение трансляции биоэтической культуры в общество).

Теоретические предтечи биоэтики и конструирования содержания БЭК составляют теоретический фундамент биоэтики, включают базовые науки, исходящие их ключевых феноменов и продуцирующие фундаментальные методологические научные подходы (что отражает связь между элементами источников концепции).

Совокупность родовых феноменов понятия «биоэтическая культура» позволяет определить следующие ключевые:

- явления *антропогенеза и культурогенеза*: Культура, Мораль, Природа (био-, эко-);

- науки: Культурология (исходит из философии), Этика (исходит из культурологии и философии), Экология (исходит из биологии);

- научные подходы: Культурологический (+социокультурный), Экологический (+цивилизационный), Аксиологический (+гуманистический).

Указанные научные подходы уже относятся к следующему элементу истоков концепции – методологическим основаниям.

Методологические основания построения процесса формирования БЭК студентов вуза (*наиболее общие установки, которые формируют базис для научного познания; система принципов и методов научного исследования, на основе которых осуществляется процесс получения научного знания*) представлены:

- научными подходами, исходящими из теоретического фундамента, соответствующего ключевым феноменам (концептуальным категориям),

- базовыми принципами, лежащими в основе построения процесса формирования БЭК студентов вуза (принципов и подходов к организации деятельности; принципов, отражающих социальные основания реализации образовательного процесса конкретной направленности).

Вначале представим схематичное, взаимосвязанное изображение теоретических оснований, объясняющее выбор базового содержания методологических источников концепции.

Связи внутри и между элементами блоков «явления», «науки» и «подходы» демонстрирует механизм образования феномена «биоэтическая культура» (отражено в таблице 34).

Таблица 34 - Механизм образования феномена «биоэтическая культура» и принципы ее формирования

Явление	КУЛЬТУРА	МОРАЛЬ	ПРИРОДА*	*включая человека
Наука	КУЛЬТУРОЛОГИЯ*	ЭТИКА**	ЭКОЛОГИЯ***	*исходя из философии и социологии **исходя из философии и культурологии ***исходя из биологии, антропологии и социологии
		БИОЭТИКА*		*БЭ. задает ценностные ориентиры, моральные нормы жизни человека относительно окружающей (природной и социальной) среды Экология задает предметное поле, на которое распространяются эти ориентиры и нормы
Феномен	КУЛЬТУРА*	ЭТИЧЕСКАЯ		*общества, личности
		ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ		
	БИОЭТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА*			
Фундаментальные научные подходы	культурологический социокультурный	аксиологический гуманистический*	экологический цивилизационный	*в расширенной трактовке

Продолжение таблицы 34

БАЗОВЫЕ ПРИНЦИПЫ		
Общенаучные принципы и подходы к организации деятельности	общий принцип	его конкретное следствие
	научность	учет закона социальной направленности управления - приоритет социальной значимости целей и ценностей биоэтической деятельности, постановка студента в центр их
	открытость	создание системы обратных связей для текущего мониторинга промежуточных результатов в соответствии со всей совокупностью критериальных и экспертных показателей
	объективность	реализация экспертного подхода к проектированию содержания образовательного процесса, организации мониторинга его эффективности
	комплексность	выявление, оценка, анализ и учет факторов и условий внутренней и внешней среды, которые влияют на процесс формирования БЭК студентов
	непрерывность и цикличность	выделение и реализация технологических этапов и стадий в непрерывном педагогическом процессе формирования БЭК студентов, представленном циклами учебной и практической деятельности, содержательными учебными модулями
	достаточная полнота	разработка и использование полноценного критериально-диагностического инструментария деятельности в совокупности экспертных характеристик качества образовательного процесса,

Продолжение таблицы 34

		критериев и показателей формируемого качества, методик его диагностики, уровней сформированности
	релевантность	проектирование процесса формирования БЭК студентов таким образом, чтобы его содержательные, методические, технологические характеристики, будучи необходимыми и достаточными для развития качеств обучающихся, включенных в состав БЭК или являющихся ее личностными детерминантами, соответствовали объективным условиям и специфике образовательного процесса вуза в целом
	прогностическая направленность	сопряжение мониторинговой информации с заранее запланированными процедурами и выработанными критериями; непрерывный анализ реальных и потенциальных позитивных эффектов и педагогических рисков как результатов психолого-педагогических воздействий
Социальные основания проектирования деятельности	гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности	личностная ориентированность: учет индивидуальных и групповых интересов, потребностей, возможностей обучающихся в области содержания и форм биоэтического образования, области реализации освоенных знаний и умений, сферы проявления биоэтической активности. то есть, определяет важность индивидуализации и дифференциации образовательного процесса, обеспечения его вариативности в рамках содержания, средств, методов, организационных форм, сроков освоения и пр.

Продолжение таблицы 34

	сопряженность компетентностного и культурологического аспектов целевых ориентиров образования	культуросообразность и компетентностная релевантность целевых ориентиров и критериальных показателей проектируемого процесса (сопряжение содержания БЭК и формируемых компетенций), содержания образования, используемых средств и методов, организационных форм учебно-воспитательной деятельности; реализуется в формате разработки интегрированных, междисциплинарных учебных курсов

Таким образом, принципы и подходы к организации деятельности (общенаучные требования и социальные основания проектирования и реализации образовательного процесса конкретной направленности) и к конструированию разных компонентов данного процесса (целеполагания, отбора средств и методов, этапного структурирования и содержательного наполнения образовательной деятельности и пр.) включают:

– принципы, исходящие из общенаучных требований к проектированию образовательного процесса, ориентированного на формирование БЭК студентов вуза – общие принципы моделирования педагогического процесса, такие как принципы научности, открытости, объективности, непрерывности и цикличности, достаточной полноты, релевантности, принцип диагностико-прогностической направленности;

– принципы, отражающие социальные основания реализации образовательного процесса конкретной направленности – основные принципы политики государства и нормативной регламентации отношений в области образования, отраженные в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности); установки ФГОС ВО

(опора на компетентностный и культурологический подходы в проектировании целей–результатов, средств и методов и пр. образования).

Компетентностный и культурологический аспекты в концепции формирования биоэтической культуры студентов выступают в качестве оснований для разработки учебных курсов с межпредметным содержанием. С одной стороны, они определяют структуру, содержание и наименование учебных курсов, а с другой - характеризуют их направленность на формирование у студентов определенных (универсальных и профессиональных), соответствующих требованиям ФГОС ВО компетенций.

Принципы и подходы к конструированию самого процесса формирования БЭК студентов вуза исходят из:

– трендов развития образования и ценностных смыслов высшего, включая педагогическое, образования – объективируют принципы гуманизации и демократизации, индивидуализации и личностной ориентированности образования, интеграции образовательных уровней и учебных программ как методологические ориентиры проектируемой деятельности;

– сущности самого феномена «БЭК» во всех его аспектах – актуализируют в контексте методологического базиса такие научные подходы, как культурологический (объективирован феноменом «культура»), социокультурный (объективирован интеграцией феноменов «культура» и «мораль»), аксиологический и гуманистический (объективированы феноменом «этический»), экологический (объективированы феноменом «биологический») и цивилизационный (объективирован интеграцией феноменов «культура» и «биологический»).

Вышеприведенные источники концепции (социальные предпосылки, теоретические предтечи, методологические основания) объективируют базовые концептуальные положения, раскрывающие мировоззренческие постулаты праксиологического измерения биоэтической культуры, выраженного в гуманном природопользовании:

(1) Культура (социо-сфера) и природа (эко-сфера) неразделимы, культура – одна из подсистем природы, поскольку продуцируется человеком (человечеством), как элементом природной среды. Природно-цивилизационные опасности и риски – проблемы культуры (социо-сферы), поскольку являются результатом некомпетентной и / или аморальной (сознательно негуманной) деятельности людей, несовершенства социальных норм и государственных / международных законов, неверного выбора ценностей и ориентиров жизнедеятельности человеческого сообщества;

(2) Взаимодействие культуры и природы динамично (ввиду изменчивости социальных и природных процессов) и вариативно (ввиду многообразия проблем и задач, средств и методов их решения, субъектов деятельности), следовательно, и требует, и создает возможности для творчества. Задача культуры – выработка ценностно-мотивационного фундамента для трансформации целей и способов жизнедеятельности социума в соответствии с нуждами действительности (социальной и природной), а также к более полноценному взаимодействию человека, общества с природой.

(3) Ведущий принцип, на котором строится взаимодействие культуры и природы, – уважение к жизни в любой ее форме; он требует соразмерности вмешательства человека в природу и порождает такие базовые качества культурного человека и общества, как любовь, ответственность, самоотверженность, способность к разумному самоограничению. Коэволюция человека и природы – необходимый в современных эко-культурных условиях вектор развития цивилизации; детализация «движения» по этому вектору (определение конкретных направлений, действий, критериев и т.д.) – имманентная задача биоэтики, задающая ориентиры для содержательного наполнения биоэтической культуры личности и общества, актуальная задача образования (педагогики), создающая условия для достижения коэволюции посредством формирования биоэтической культуры личности и общества.

Основанием концепции выступает диалектическая взаимосвязь высшего, включая педагогическое, образования и культурного развития

общества, взаимодействия человека и общества, социума и природы, активности человека, общества и состояния биосферы (определяется теоретическим фундаментом). Правомерность, целесообразность, природо- и культуро- сообразность формирования БЭК студентов вуза обосновывается тем, что данный процесс и его базовые феномены (биоэтика и биоэтическая культура) лежат в поле действия трех законов диалектики, продуцируются ими. Сущность биоэтики, биоэтической культуры и процесса формирования биоэтической культуры студентов раскрываются с позиции трех законов диалектики (таблица 35)

Таблица 35 - Отражение законов диалектики в феноменах «биоэтика» и «биоэтическая культура»

Законы диалектики	биоэтика	биоэтическая культура	примечание
Единство и борьба противоположностей	с одной стороны, экология (биология) – прагматизм, с другой стороны, этика (мораль) – гуманизм	биологическое и социальное начала в человеке	В процессе формирования БЭК студентов интегрируются две установки: человек как главная ценность (все для человека) и человек, отвечающий за все остальную биосферу (человек для природы). Если человек не будет ответственно относиться к биосфере, то наступит момент, когда для самого

Продолжение таблицы 35

			человека не останется среды обитания
Отрицание отрицания	антропоцентризм – социоцентризм – патоцентризм– биоцентризм	антропоцентрическая этическая культура личности – экологическая культура личности – биоэтическая культура личности	В антропогенезе и культурогенезе отмечается эволюция взглядов: человек как центр вселенной – человек как представитель социума – человек (общество) как элемент биосферы
Взаимный переход количественных изменений в качественные	накопленные этические и экологические знания – становление науки биоэтики; развитие биоэтики (накопление теоретических знаний и социально-экологических практик) – повышение социальной действенности биоэтических идей	развитие чувств, представлений, установок, связанных с взаимодействием природы и общества, отношением к природе – биоэтическая культура как личностное новообразование	Организованный педагогический многолетний процесс биоэтического образования, биоэтического воспитания, подготовки студентов к биоэтическим практикам приводит к формированию биоэтической культуры студентов педагогического вуза как личностно-профессионального качества

Ядро концепции представляет собой разворачивание и конкретизацию теоретико-методологического фундамента для описания ключевых ориентиров построения процесса формирования БЭК студентов вуза; включает системообразующие категории, понятия, закономерности и принципы.

Концептуальными категориями являются смыслообразующие, ключевые феномены, зафиксированные в определении предмета исследования и в названии концепции; это генезисная категория – биоэтика, целевая категория – биоэтичекая культура, результирующая категория – формирование биоэтической культуры студентов вуза.

Биоэтика – наука, направление социально-философской мысли, ставящее своей задачей изучение нравственно-этических, социально-политических и гуманитарных аспектов биологических наук, а именно, взаимодействия человека, общества с природной средой, биосферой; научная область, соедининяющая биологические науки с этикой во имя решения в длительной перспективе задачи выживания человека как биологического вида при обеспечении достойного качества его жизни. Вырабатывает нравственные принципы отношения к Жизни и иному Живому, направленные на заботу о правах биоса и основанные на формуле А. Швейцера: «Я есть жизнь, которая хочет жить среди жизни, которая хочет жить». «Этична только абсолютная и всеобщая целесообразность сохранения и развития жизни, на это и направлена этика благоговения перед жизнью. Любая другая необходимость или целесообразность не этична». Биоэтика интегрирует в себе информацию, аккумулирует нравственные ценности из таких сфер знания, как философия, социология, биология, экология, деонтология, психология, педагогика, теология, что характеризует ее науку сложно структурированную, в которой обнаруживаются тесная взаимосвязь гуманистических, религиозных, естественнонаучных подходов и принципов, переплетение знаний с нравственными ценностями и этическими нормами. Биоэтика находится в стадии становления как самостоятельной науки, в

стадии сепарации ее от родовой науки – экологии. Основанием сепарации является специфика предметов данных наук: биоэтика задает ценностные основы установления взаимоотношений человека и среды обитания (природной, социальной), то есть, описывает экологическую проблематику в этических, аксиологических аспектах; экология раскрывает взаимоотношения (взаимодействия, взаимосвязи, взаимовлияния и пр.) человека (общества) с окружающей средой (природной, социальной), а биоэтика акцентирует внимание на отношении (чувства, установки, продуцируемые ими поступки) человека к окружающей среде(природной, социальной).

Биоэтическая культура – атрибут общественного и личностного сознания, разделяющего идею «равенства» всех форм жизни (в смысле равных прав на существование). В наибольшей степени такое понимание и отношение к вопросам взаимодействия человека (человеческого общества. цивилизации) к остальной природе должно быть присуще педагогу, являющемуся репликатором культурных ценностей и идеалов общества. Биоэтическая культура личности (студента, студента педагогического вуза) – это инвариантный ценностно-смысловой компонент общей культуры личности, сложное интегративное личностное качество, отражающее ее нравственное отношение к биосфере, к жизни как атрибуту природы с учетом ее уязвимости и конечности, базирующееся на комплексе ценностей, норм, принципов, детерминирующих природосберегающую активность человека. Базовыми биоэтическими ценностями, характеризующими отношение человека к жизни во всех ее проявлениях, являются: добро, сострадание, милосердие, долг, равноправие, справедливость, ответственность и др.; жизнедеятельность человека, общества, направляемая биоэтическими идеалами, нацелена на обеспечение гармоничного сосуществования социума и природной среды.

Биоэтическая культура личности интегрирует знания, нормы, ценности, содержащиеся в комплексе этического и экологического научного знания; задает требование и критерии самоограничения свободы природопользования как отражения принятия человеком ответственности за природную среду. Как

личностное качество, она включает: ментальную и праксиологическую составляющие (измерения); предметно-экологический и ценностно-этический содержательные пласты; структурные элементы, раскрывающие ценностные ориентации и установки, научные и обыденные знания, рефлексивные способности, установки и способности к биоэтически оправданной активности, потребности и интересы в области взаимодействия с природной средой, гуманные чувства относительно объектов природы и пр.; уровневые элементы, описывающие базовое общесоциальное и профессионально-ориентированное структурно-содержательное наполнение. Поскольку взрослый человек, зрелая личность самореализуется в обществе через посредство профессиональной деятельности, то содержание биоэтической культуры студентов, включая общечеловеческий (общесоциальный) контент и базируясь на нем, охватывает также и профессионально-ориентированные элементы. То есть, содержание структурных компонентов БЭК студентов педагогического вуза выстраивается как объединение общих (не зависящих от сферы профессиональной деятельности) и специфических (в контексте данного исследования – педагогически ориентированных) знаний и представлений, ценностей и интересов, установок и отношений, действий и т.д.

Структурными компонентами биоэтической культуры студентов вуза выступают следующие: когнитивно-эмоциональный (общенаучные знания предметно-экологического и ценностно-этического содержания; теоретические и методические знания в профессионально-педагогической области биоэтики; эмоциональная позитивность относительно биоэтических знаний – осознанность нормативности гуманных чувств относительно объектов природы (любовь, бережливость, стремление защитить, признание равноправия и пр.); эмоциональная позитивность относительно распространения биоэтических знаний в обществе); мотивационно-ценностный (биоэтические ценностные ориентации и установки при взаимодействии с социальной и природной средой, субъектами

профессионально-педагогической деятельности; потребности и интересы в области биоэтического взаимодействия с природной средой, в области направлений и содержания профессионально-педагогической деятельности; мотивационная готовность к самоограничению в интересах природосбережению, к трансляции, распространению биоэтических знаний, идей, ценностей, практик); рефлексивно-деятельностный (установки и способности к биоэтически оправданной активности (выбирать и реализовывать этически оправданный и эколого-сообразный тип поведения); установки и способности к биоэтической рефлексии собственных чувств, целей, поведения, деятельности; практическое участие в биоэтических практиках (исследовательских, общественных, профессиональных)).

Формирование биоэтической культуры студентов вуза – педагогический процесс, объединяющий три ключевых вектора деятельности: биоэтическое образование, биоэтическое воспитание и подготовка к участию в биоэтических социальных практиках; построенный на положениях социокультурного и аксиологического, компетентностного и экологического, интегративного и активно-деятельностного подходов к организации образовательного процесса, к формированию и развитию личности в системе образования; реализующий инструментарий таких педагогических подходов, как ситуационно-ролевой, проблемный, витагенный, проектный, игровой, и обеспечивающий непрерывное последовательное совершенствование биоэтических знаний и представлений студентов, системную интериоризацию ими биоэтических ценностей, формирование биоэтических интересов и потребностей, становление биоэтически оправданных чувств и отношений, систематическую реализацию биоэтического достояния личности в практической жизнедеятельности, включая общественную и профессиональную активность.

В рамках каждого вектора-направления педагогической деятельности вуза (как содержательно-технологических элементов моделируемого процесса) реализуется система мер, обеспечивающая преимущественное

формирование определенных структурных компонентов БЭК и содействующее интеграции конкретных содержательных пластов БЭК. Указанные меры в образовательном процессе реализуется через воспитательно-дидактический инструментарий, отбор которого объективирован системой организационно-педагогических и содержательно-методических условий, имеющих специфику в различных вузах, и обеспечивает актуализацию психолого-педагогических факторов формирования БЭК студентов. При этом соблюдается цикличный алгоритм, отражающий последовательность педагогических воздействий при освоении биоэтического содержания образования (на отдельных тематических занятиях / мероприятиях, в рамках учебных моделей и комплексов учебных, воспитательных, общественных (включая просветительские) мероприятий).

Концептуальные понятия представляют собой производные (первого и последующих порядков) от концептуальных категорий, раскрывают и детализируют их; ряд понятий (предикторы, функции, закономерности, принципы) – лежат в основе концептуального следствия, они раскрыты ниже. Остальные понятия раскрыты в соответствующих частях описания концепции: часть (направления, условия, критерии, этапы, модель) – как составляющие образовательного компонента концепции (следствия), часть (воспитательный потенциал биоэтики, миссия вуза, миссия педагога, социально-педагогические эффекты БЭК) – как воплощение концепции, поскольку описательно детализируют концептуальные категории с позиции их эффекта, эколого-социальной и педагогической значимости.

Функции биоэтики. Конкретизацию функций морали в контексте экологической проблематики правомерно рассматривать как функции биоэтики, реализующиеся посредством экстерилоризации биоэтической культуры личности, общества. Одновременно эти функции сами способствуют формированию биоэтической культуры личности и общества, выступая как ориентир развития социума, достижимый посредством реформирования образования:

– регулятивная: в основу целеполагания и организации жизнедеятельности возлагаются нормы и правила природосберегающего поведения, идеалы и принципы гармоничного существования человека, общества, природы, ценности жизни и бережного отношения к ней;

– оценочная: личность, поступки, деятельность человека оценивается по степени этичности его отношения к окружающему миру;

– ориентирующая: ценности жизни, природы, гармоничного сосуществования социо- и био-сферы, нормы бережного отношения к природной среде выступают мерилами отбора направлений и способов жизнедеятельности, ее целеполагания;

– познавательная: освоение биоэтических категорий в их информационном, ценностном, эмоциональном и пр. аспектах, осознание и нравственной, и прагматической значимости этих знаний;

– воспитательная: созидание человеческой личности как био-социального индивидуума, представителя природы осуществляется через освоение биоэтических ценностей, принятие моральных норм отношения к любой жизни;

– гуманизирующая: лучшими человеческими качествами, формируемыми под влиянием интеграции этического и экологического знания, становятся доброта, благожелательность, справедливость, готовность помочь и т.д., по отношению ко всему живому.

Предикторы БЭК. В социологическом измерении БЭК педагогов может рассматриваться как предиктор (то есть, на основе ее выраженности можно прогнозировать) становления биоэтической культуры подрастающего поколения, развития и продвижения идей коэволюции, гуманного природопользования и т.д. в общественное сознание. Предикторами биоэтической культуры выпускников вуза, педагогического вуза выступают:

- дальнейшее существование таких трендов образования: гуманизация, культурологизация и экологизация персонификация, компетентизация, интеграция, рефлексивность, наукоемкость, средовая имитационность,

- упрочение таких ценностных смыслов образования: воспитание человека биоэтической культуры, гармонизация взаимодействия социальной и природной среды, экопедагогика как методологическая и содержательно-методическая основа образования

- принятие такой миссии вуза, педагогического вуза: как ориентация на формирование биоэтической культуры студентов с перспективой распространения идей биоэтики в обществе.

Концептуальные закономерности (относительно устойчивые и регулярные взаимосвязи между явлениями и объектами реальности, проявляющиеся в процессах изменения и развития; необходимые, существенные, постоянно повторяющиеся взаимосвязи явлений реального мира, определяющие этапы и формы процесса становления, развития явлений природы, общества и духовной культуры) – представляют собой устойчивые взаимосвязи между педагогическими и психологическими явлениями, феноменами, объективированными в процессе формирования БЭК студентов вуза. Выделены две группы закономерностей: теоретические и эмпирические.

Теоретические закономерности – базисные структуры познания, опирающиеся на систему понятий высокой степени общности; не подлежащие экспериментальному доказательству в рамках обоснования концепции взаимосвязи отражены в таблице 36.

Таблица 36 - Теоретические закономерности формирования БЭК студентов

Взаимосвязанные феномены как суть закономерности	Содержание закономерности
Общественная биоэтическая культура и состояние природы	сохранение природы, предупреждение биогенных катастроф обеспечивается сформированной биоэтической культурой общества, задающей ценностно-целевую ориентированность развития цивилизации по вектору коэволюции

Продолжение таблицы 36

Биоэтическая культура выпускников вуза, педагогов и культура общества	сформированная биоэтическая культура выпускников вуза, педагогов обеспечивает становление биоэтической культуры общества, благодаря распространению идей и ценностей биоэтики через механизмы прямого и опосредованного просвещения населения, целенаправленного воспитания подрастающего поколения, демонстрации примеров экологически-сообразного поведения и деятельности
Социально-политические явления и биоэтическая культура студентов вуза, педагогического вуза	формирование биоэтической культуры студентов вуза, педагогического вуза обеспечивается отражением в миссии вуза сопряженных магистральных трендов образования, в их ценностно-смысловом выражении, и идей, ценностно-целевых ориентиров, моральных императивов биоэтики; объективацией на этой основе воспитательного потенциала биоэтики в подготовке студентов вуза.

Эмпирические закономерности отражают непосредственное обобщение опытных фактов (таблица 37)

Таблица 37 - Эмпирические закономерности формирования БЭК

Взаимосвязанные феномены как суть закономерности	Содержание закономерности
Составляющие биоэтической культуры, как личностного качества студентов, **и** формируемые компетенции, как целевые ориентирами образования	Биоэтическая культура студентов является праксиологическим детерминантом формирования универсальной компетенции «способность создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества» (связь между рефлексивно-деятельностным компонентом БЭК и УК)

Продолжение таблицы 37

	Биоэтическая культура студентов является мировоззренческим детерминантом формирования общепрофессиональной компетенции «способность осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей» (связь между мотивационно-ценностным компонентом БЭК и ОПК)
	Биоэтическая культура студентов является гносеологическим детерминантом формирования общепрофессиональной компетенции «способность осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний» (связь между когнитивно-эмоциональным компонентом БЭК и ОПК)
Различные структурные компоненты, элементы содержания биоэтической культуры студентов	Качественно-количественные показатели эмоционально-когнитивного компонента БЭК повышаются, если в его содержании фундаментальные знания из научных областей «культурология», «этика», «социология», «экология», «биология» дополняются интегрированной предметной областью «биоэтика»
	Мотивационно-ценностный компонент БЭК формируется эффективно, если базируется вначале на знаниях и представлениях относительно личностной значимости биоэтических идей, их реальной действенности, и лишь затем – на понимании и признании глобальной (цивилизационной) важности их общественного признания
	Формирование рефлексивно-деятельностного компонента БЭК осуществляется тем эффективнее, чем выше уровень сформированного мотивационно-ценностного компонента БЭК, прежде всего, его аксиологической составляющей, а качество самостоятельной биоэтической активности студентов тем выше, чем выше уровень эмоционально-когнитивного компонента БЭК

Продолжение таблицы 37

Педагогические воздействия, применяемые средства и методы обучения и воспитания, используемое содержание образования, поведение педагогов и т.д. **и** совершенствование компонентов БЭК студентов, развитие целостной БЭК	Система биоэтических знаний и представлений формируется эффективнее, если содержание образования конструируется на основе положений экопедагогики, а освоение содержания образования осуществляется на основе активных и интерактивных методов и форм обучения
	Биоэтические ценности и интересы формируются эффективнее, если воспитательная деятельность строится на основе положений ситуационно-проблемного и витагенного подходов, а эмоциональная вовлеченность студентов в биоэтическую активность подкрепляется приемами трансформации когнитивного содержания в эмоциональное (и наоборот)
	Биоэтическая активность студентов возрастает и достигает необходимого качества, если формируется в условиях учебного проектирования, а организованно реализуется в культурно-экологических практиках
	Эффективное формирование БЭК студентов как целостного, системного личностного качества обеспечивается интегративным построением образовательного процесса на методологическом, методическом, содержательном уровнях интеграции

Концептуальные принципы (*суть - руководящие положения, основные правила, установки для деятельности, нормы или правила поведения*) – ведущие правила и установки организации педагогического процесса формирования БЭК студентов вуза, а именно, определения направленности педагогических воздействий, постановки задач и этапной реализации последовательности педагогических воздействий, проектирования учебно-воспитательных мероприятий, отбора информационного и эмоционального содержания образования. Соответственно, выделено три блока концептуальных принципов.

1 блок – правила конструирования содержания образования в аспекте формирования БЭК студентов вуза: принцип этико-экологической контекстности образования; принцип биоэтической фундаментальности образования; принцип био-этико-культурной интегративности содержания образования;

2 блок – установки в области организации педагогического взаимодействия в процессе формирования БЭК студентов вуза: принцип этико-гуманистической обоснованности информационного и методического содержания; принцип эмоциональной действенности педагогических воздействий;

3 блок – требования к организации активности студентов вуза (к ее содержанию и целевым ориентирам, педагогическим основам их достижения) в процессе формирования БЭК: принцип экологизации учебной деятельности; принцип творческого развития.

Следствие концепции представляет собой организационно-содержательную репрезентацию теоретического и методологического фундамента для решения задачи формирования БЭК студентов; представлено педагогическими условиями формирования БЭК студентов вуза, включая частно-научные подходы; направлениями (векторами) учебно-воспитательной деятельности вуза по формированию БЭК студентов вузов; этапной организацией процесса формирования БЭК студентов.

Педагогические условия формирования БЭК студентов вуза - раскрывают характеристики процесса формирования БЭК студентов через обобщение и конкретизацию методологических принципов, представления их в форме требований к содержанию, способам организации, средствам воздействия и пр. Включают две группы: организационно- педагогические и содержательно-методические условия.

Из источников и категорий (ядро концепции) вытекают элементы концепции, определяющие ее следствия – а именно, педагогические условия и психолого-педагогические механизмы моделируемого процесса (таблица 38).

Таблица 38 - Методологические основы формирования БЭК студентов

<table>
<tr><td rowspan="3">БЭК личности студентов</td><td>культура, культурология[1]</td><td>мораль, этика[2]</td><td>природа, экология[3]</td><td rowspan="3">[1,2,3,4,5]- основания отбора частно-научных подходов (и их производных)</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="2">биоэтика[4]</td></tr>
<tr><td colspan="3">биоэтическая культура[5]</td></tr>
<tr><td rowspan="7">Частно-научные подходы</td><td colspan="3">[4]экопедагогический подход – определение контекста обучения и воспитания на основе социо-природных процессов, экологических законов, правил, тенденций, включая проблемы; освоение имеющихся и самостоятельное проектирование новых способов жизнедеятельности в природе и обществе с позиций биоэтики</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3">[2, 4] проблемный подход в воспитании (средство- моральные дилеммы)</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3">[1, 3] культурно-экологические практики как способ организации активности студентов</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3">[1, 2, 5] проектный метод (разработка культурно-нравственных мероприятий, программ – как общественных, так и узко-образовательных; разработка интегрированных учебных курсов, самостоятельное наполнение их контентом)</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3">[1, 5] витагенные приемы как основа обеспечения осознания и прочувствования значимости биоэтики и ее постулатов</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3">[5] приемы воздействия на эмоционально-чувственную сферу личности – трансформация когнитивного содержания в эмоциональное и наоборот; использование эстетических средств наглядности; эмпатийные техники</td><td></td></tr>
<tr><td>Педагогические условия</td><td>организационно-педагогические</td><td colspan="3"></td></tr>
</table>

Продолжение таблицы 38

		интериоризацию студентами биоэтических культурных ценностей; - осуществление в вузе мер (целевые, организационные, содержательные, технологические, личностные, направленные на мотивацию биоэтической культуротворческой деятельности студентов), создающих зону ближайшего личностного – биоэтического – развития; - биоэтически ориентированное педагогическое взаимодействие, в котором педагоги стимулируют студентов к саморазвитию, становлению собственной биоэтической субъектности через действие психологической установки на биоэтические нормы и принципы; - циклическое соблюдение методико-технологического алгоритма педагогических воздействий, базирующегося на последовательности процессов развития личностных свойств и качеств (преемственность формирования эмоционально крашенных биоэтических знаний, становления биоэтических ценностных ориентаций, формирование, актуализация биоэтических интересов и потребностей, реализация биоэтического поведения, демонстрация собственной биоэтической деятельности, организация биоэтической активности других людей).
	содержательно-методические	– обеспечение устойчивой и деятельной биоэтической мотивации студентов, отражающей их биоэтические ценностные ориентации, и оказывающей ключевое детерминирующее влияние на БЭК;

Продолжение таблицы 38

		– активизация ценностного отношения студентов к окружающим природным и социальным явлениям и предметам, умений воспринимать и оценивать их субъективную и объективную значимость; – обеспечение ориентации студента в спектре ценностей и пороков, поддержка позитивного самоотношения, открытости и эмпатийности; – повышение субъектности и моральной устойчивости студента.
Психолого-педагогические механизмы	*Механизмы формирования биоэтической культуры студентов, реализуемые под влиянием организационно-педагогических и содержательно-методических условий* - интериоризация, - влияние зоны ближайшего развития, - психологическая установка, - последовательность развития свойств личности, включенных в содержание БЭК	

Раскроем циклический методико-технологический алгоритм педагогических воздействий, базирующийся на последовательности процессов развития личностных свойств и качеств, и предполагающий:

(1) последовательность ориентации педагогических воздействий

1.1. формирование системных знаний и эмоционально-позитивного отношения к изучаемым объектам, явлениям, феноменам

1.2. интериоризация биоэтических ценностей, сопряженных с освоенной системой знаний

1.3. формирование мотивационной основы биоэтической активности (биоэтических интересов и потребностей

1.4. освоение стратегий биоэтического поведения, способов биоэтической деятельности

1.5. самоанализ биоэтической активности

1.6. организация самостоятельной биоэтической деятельности

(2) порядок циклов: последовательных (реализуются в рамках изучения учебных дисциплин, участия в воспитательных и культурных мероприятиях, в разных видах практики, которые относятся к разным временным периодам, а именно, к следующим друг за другом образовательным семестрам и курсам обучения); параллельных (реализуются в рамках изучения учебных дисциплин, участия в воспитательных и культурных мероприятиях, в разных видах практики, которые относятся к одному временному периоду (семестру, курсу обучения)

2.1. дифференцированные циклы, связанные с освоением биоэтического содержания образования на ***отдельных*** тематических занятиях и отдельных дисциплинах (последовательно повторяются в рамках отдельных дисциплин при переходе от темы к теме; параллельно осуществляются во всех дисциплинах), на отдельных мероприятиях (последовательно и параллельно осуществляются во всех мероприятиях), практикумах (последовательно и параллельно осуществляются во всех учебно-практической деятельности – организованной и самостоятельной)

2.2. интегрированные циклы, связанные с ***целостным*** освоением биоэтического содержания образования при изучении учебных модулей (последовательно и параллельно повторяются в рамках учебных модулей дисциплин), участия в комплексах учебных, воспитательных, общественных (включая просветительские) мероприятий (последовательно и параллельно повторяются в каждом комптексе мероприятий), осуществления всех видов практик (последовательно и параллельно осуществляются во всех практиках)

(3) ориентировочный порядок реализации воспитательно-дидактического инструментария

3.1. прямая установка на запоминание блока информации (лекция)

3.2. группировка и классификация данных (семинар)

3.3. разъяснение, убеждение (лекция–беседа)

3.4. примем ретроспективного анализа жизненного опыта (семинар-дискуссия; самостоятельная работа – домашнее задание)

3.5. решение ситуативно–проблемных задач (проблемный семинар)

3.6. прием витагенных аналогий (самостоятельная работа на семинаре, дома)

3.7. решение ситуативно–проблемных задач (проблемный семинар - тренинг)

3.8. дискуссионные методы (активный семинар - диспут, дискуссия, «профессиональный бой»)

3.9. игровые методы (ролевые игры, деловые игры – на семинаре)

3.10. решение ситуативно–проблемных задач (проблемный семинар)

3.11. прием дополнительного конструирования незаконченной образовательной модели (проблемный семинар)

3.12. приемы возврата к материалу, повторения, уплотнения материала, составления смысловых опор (предметный семинар - коллоквиум)

3.13. проектные методы (межпредметный семинар - проводится после изучения большого блока теоретической информации по разным учебным дисциплинам, включенным в круг междисциплинарной интеграции)

3.14. практическая деятельность (научно-исследовательская, производственная, общественная практика)

Ниже представлена детализация содержательно-методических условий формирования биоэтической культуры студентов. Условия данной группы ориентируют непосредственно на дифференцированный отбор содержательного и методического инструментария формирующего образовательного процесса в направлении воздействия на структурные компоненты биоэтической культуры, их отдельные элементы и интеграцию в единое системное целое.

1. Обеспечение устойчивой и деятельной биоэтической мотивации студентов, отражающей их биоэтические ценностные ориентации, и оказывающей ключевое детерминирующее влияние на БЭК – посредством:

– освоения содержания философско-гуманитарных учебных дисциплин, при изучении которых студентам предъявляются биоэтические ценности общества;

– осмысления сущности и осознания значимости биоэтических ценностей при усвоении гуманистических норм профессиональной деятельности в процессе изучения психолого-педагогических и методических учебных дисциплин

– постепенного включения биоэтических ценностей в моделируемую учебно-профессиональную и/или научно-исследовательскую деятельность.

2. Активизация ценностного отношения студентов к окружающим природным и социальным явлениям и предметам, умений воспринимать и оценивать их субъективную и объективную значимость:

- формирование биоэтической направленности ценностных ориентаций студентов вуза обеспечивается реализацией в единстве и взаимосвязи биоэтического образования, биоэтического воспитания и биоэтической просветительской подготовки.

3. Обеспечение ориентации студента в спектре ценностей и пороков, поддержка позитивного самоотношения, открытости и эмпатийности:

- совершенствование ценностно-ориентационной сферы личности студентов в биоэтическом контексте (ее развитие, обогащение, повышение определенности, устойчивости) обеспечивается непрерывным возвращением к указанной (или подобной) шкале, рефлексией ее содержимого на основе анализа обогащающегося жизненного опыта, системы научных знаний и пр., дополнением ее содержания.

4. Повышение субъектности и моральной устойчивости студента:

– включение студентов в ситуационно-проблемную учебную деятельность;

– реализация приемов витагенного образования, метода нравственных дилемм;

– организация и актуализация самостоятельной работы студентов.

Векторы учебно-воспитательной деятельности вуза по формированию БЭК студентов представляют собой относительно самостоятельные, но взаимосвязанные целе-содержательные направления работы, ориентированные на формирование / развитие / совершенствование отдельных структурно-содержательных элементов БЭК студентов, на их интеграцию в системное личностное образование, и предполагающие использование специфического дидактического, воспитательного, организационного инструментария, теоретической информации и пр.

Выделяются три вектора: биоэтическое образование, биоэтическое воспитание, подготовка к участию в биоэтических социальных практиках; их содержательное наполнение отвечает специфике педагогического вуза.

Биоэтическое образование – процесс формирования когнитивно–эмоционального и рефлексивно-деятельностного компонентов биоэтической культуры, на основе освоения студентами учебных дисциплин обязательной и вариативной частей учебного плана, раскрывающих содержание биоэтики, экопедагогики, биоэтического права, методики биоэтической образовательной деятельности и др., и их реализации в специально организованной учебной и учебно-практической деятельности.

Биоэтическое воспитание – процесс, направленный на формирование мировоззренческого фундамента и нравственной основы биоэтической культуры студентов; представляет собой деятельность субъектов образовательной системы вуза по формированию мотивационно-ценностного и когнитивно-эмоционального компонентов биоэтической культуры, которые проектируются и реализуются на основе освоения студентами учебных дисциплин, раскрывающих содержание биоэтических норм и идеалов биоэтики, экологической психологии, методики биоэтической воспитательной деятельности.

Подготовка к участию в биоэтических социальных практиках – отражает подготовку студентов к реализации функций распространения биоэтической культуры в обществе, в рамках их социальной, гражданской активности,

выходящей за рамки профессионально-педагогической деятельности; это – процесс интеграции всех компонентов БЭК в их социально-ориентированном содержании, связанном с освоением и реализацией культурно-просветительских функций.

Критерии сформированности биоэтической культуры студентов вуза (характеристики изучаемого явления – БЭК, свидетельствующие об эффективности моделируемого процесса – процесса формирования БЭК) соответствуют структурным компонентам БЭК и включают:

– освоенность биоэтических знаний, убежденность в их личностной и социальной значимости, в важности трансляции биоэтических знаний, идей и ценностей, позитивное отношение к объектам биоэтики, действенность биоэтических знаний и чувств (когнитивно-эмоциональные критерии);

– интерес к биоэтическим практикам, стремление активно в них участвовать, опора на биоэтические ценности как основания жизненного и профессионального целеполагания, отбора средств и методов (мотивационно-ценностные критерии);

– систематическая биоэтически-ориентированная рефлексия, активное участие в биоэтических практиках, соответствие поведения и деятельности нормам биоэтики (рефлексивно-деятельностный критерии).

Воплощение биоэтической культуры педагогов связано с магистральными трендами образования, которые в ценностно-смысловом выражении сопряжены с идеями и целями биоэтики, с ее ценностными ориентациями, моральными императивами и т.д. Складывающиеся представления о миссии современного педагогического вуза объективируют воспитательный потенциал биоэтики в подготовке студентов педагогических вузов. Это, в свою очередь, актуализирует проблему формирования биоэтической культуры студентов, как процесса, в рамках которого данный потенциал реализуется, и с помощью которого он будет в дальнейшем транслироваться в общество

Воспитательное значение и воспитательные возможности биоэтики заключаются в следующем:

- она объясняет и нравственное, и прагматическое значение этического отношения к окружающему миру (природе, обществу, человеку), то есть, обосновывает биоэтические ценности и с позиции духовности, и с позиции пользы для человека;

- она предлагает совокупность ценностей (ценностных ориентаций) для интериоризации педагогами и дальнейшей экстериоризации их в общество посредством выполнения педагогических функций; эти ценности могут претендовать на уровень общечеловеческих, поскольку, с одной стороны, затрагивают феномены и явления окружающего мира, понятные и важные для любого человека, с другой стороны, дают ориентиры для такой организации жизнедеятельности, которая способствует сохранению самой жизни, повышению ее качества и в прагматическом, и в духовном аспектах, и в актуальном, и в потенциальном измерениях;

- она предлагает критерии выбора при решении нравственных дилемм, связанных с определением направлений и содержания жизнедеятельности в условиях противоречий между интересами природы и общества, постулатами техногенных и культуро-, природо- сообразных парадигм цивилизационного развития, между актуальной пользой и потенциальным вредом и пр. (биоэтический нравственный императив);

- она уточняет состав общекультурных компетенций, как целевых ориентиров и ожидаемых результатов образования (высшего педагогического образования), биоэтическими ценностными ориентациями, определяющими характер формируемых у студентов отношений к окружающему миру и к себе в мире;

- она ориентирует на дополнение психологических основ построения методик обучения и воспитания принципами и способами ценностного восприятия мира, помимо принятого предметного восприятия.

Биоэтические функции образования – получены путем включения категорий биоэтики в проектирование содержания образования и биоэтического уточнения функций образования, реализуемых через посредство вузов (педагогических вузов, в первую очередь):

– *цивилизационная*, а именно, культуро-созидающая (а также культуро-транслирующая и развивающая) функция образования, позволяет включить формирование биоэтической культуры студентов в состав целевых ориентиров педагогического вуза;

– *посредническая*, обеспечивающая культурный диалог государства и общества, позволяющая функционировать механизмам взаимодействия между ними, предполагает включение в состав тактических задач вузов, (как непосредственных действий по реализации отраженных в миссии функций образования), обучение студентов способам, принципам, механизмам ретрансляции биоэтических знаний и ценностей в общество;

– *консолидирующая* (нацио-образующая) функция образования может трансформироваться (путем расширения) в эко-образующую (обеспечивающую единство человек-природа) через детерминацию и активизацию просветительской деятельности педагогов со сформированной биоэтической культурой.

Миссия вуза (на примере педагогического вуза) – фиксация ценностно-смыслового предназначения вуза, обусловленного объективными внешними (социальными, природными) процессами, но субъективно переосмысленными и интериоризированными организацией. При понимании ценностей как неких феноменов (явлений, процессов, идей), признанных образованием безусловно значимыми, смыслы образования связываются с претворением этих ценностей в жизнь путем экстраполяции в общественное сознание. На протяжении последних десятилетий глобальным, ведущим процессом, отражающим духовную трансформацию образования, является гуманизация, как процесс гармонизации взаимодействия человека с обществом, а человека и общества – с природой. Он предполагает:

– в рамках аксиологической парадигмы цивилизационного развития - выработку (уточнение), философское обоснование общечеловеческих ценностей, с необходимостью включающих совокупность биоэтических ценностей; их распространение в мировом сообществе как духовных ориентиров существования и развития человеческой цивилизации;

– в рамках экологической парадигмы цивилизационного развития - реальная гуманизация образования с ориентацией на понимание гуманизма не только применительно отношения к человеку и с человеком, но и отношения к природе и с природой; опора на положения и использование методического аппарата экопедагогики;

– в рамках информационной парадигмы цивилизационного развития - обеспечение баланса между экологией и технологией, информатизацией и духовностью, посредством принятия педагогами принципа «благоговения перед любой жизнью» как фундаментального;

– в рамках практико-ориентированной цивилизационной парадигмы - «одухотворение» практических (прагматических) задач и целей жизнедеятельности человека, общества, придание им нравственного (этического измерения), признание био- (экологической) повестки как важнейшего контекста, области целеопределения практической деятельности на основе моральных норм;

- в рамках культурно-функциональной парадигмы развития образования – биоэтическое образование педагогов должно обеспечить общество предикторами для проектирования природо- и культуро- сообразного воспитания подрастающего поколения; биоэтическое поведение (биоэтически ориентированная учебно-воспитательная деятельность) педагогов должны задавать ценностные и содержательные ориентиры для биоэтического поведения обучающихся.

Потенциальные эффекты формирования БЭК студентов вуза, педагогического вуза следуют из теоретических и / или эмпирических закономерностей. От формирования биоэтической культуры студентов

возможно ожидать следующие позитивные социальные (био-социальные) эффекты:

– для биосферы (для природы, для экологии) – преодоление существующих и предотвращение новых цивилизационных проблем, как природного, так и техногенного характера;

– для социосферы (для социума) – консолидация общества (человечества) на основе общечеловеческих ценностей, которыми могут быть ценности и идеалы биоэтики;

– для отдельных личностей – включение в управляемый организованный процесс биоэтического воспитания, биоэтической активности;

– для самих студентов – обретение новых личностно-профессиональных целей и смыслов (распространение биоэтической культуры в обществе).

Мы видим роль биоэтической культуры в современном обществе в решении многих глобальных, локальных и личностных проблем. Введение биоэтической культуры в общество посредством системы педагогического образования - это наиболее короткий и эффективный путь преодоления существующих и предвосхищения потенциальных цивилизационных вызовов.

5.2. Тиражирование концепции формирования биоэтической культуры студентов вуза

Непосредственная реализация положений концепции формирования БЭК студентов в реальном образовательном процессе педагогического вуза не допускает автоматического переноса в конкретную среду описанных педагогических условий, содержательно-методических и организационно-технологических характеристик учебно-воспитательной деятельности. Это связано с такими фактами действительности, как динамика информационных процессов, непрерывное и быстрое изменение социально-экономических условий жизнедеятельности, наличие специфических характеристик образовательных сред в разных регионах РФ, специфика целевых ориентиров

и программного содержания разных направлений подготовки, уникальность образовательной среды и субъектов педагогического процесса в каждой образовательной организации. Поэтому непосредственная организация процесса формирования БЭК студентов, опираясь на ключевые идеи, фундаментальные положения концепции (ее теоретико-методологические составляющие), требует обеспечения их релевантности условиям конкретного вуза через направленную, обоснованную модернизацию содержательно-методических и организационно-технологических элементов. То есть, необходимо провести валидизацию, коррекцию (обеспечение релевантности) и лишь затем – внедрение положений концепции.

Заметим, что предлагаемая концепция характеризуется целенаправленностью (объединенность компонентов вокруг системообразующего элемента, в качестве которого выступает БЭК студентов - целевой ориентир, планируемый результат концепции), комплексностью (отражение всех аспектов решаемой проблемы – структурных компонентов и содержательных элементов БЭК, факторов и условий ее формирования), целостностью (содержательное и функциональное единство всех компонентов концептуального знания), оптимальностью (обеспечение позитивных эффектов, соответствующих целевым ориентирам, без вреда для достижения иных целевых ориентиров, не противоречащих концептуальному), адаптивностью (возможность текущей коррекции содержания и последовательности действий при необходимости, возможность своевременно реагировать на изменяющиеся внешние или внутренние условия), модульностью (систематичность формирующих (воспитывающих, развивающих) педагогических действий и мониторинга текущих результатов, инструментальная обеспеченность учебно-воспитательного процесса и мониторинга), однородностью (трактовка концептуальных понятий в едином терминологическом поле, характеристика всех компонентов концептуального знания в соотносимой степени детализации) [175]. Эти характеристики делают возможным проведение указанной модернизации концепции.

Возможная необходимость модернизации связана с тем, что все положения концепции сформулированы, исходя из ныне существующих (и, частично, прогнозируемых), ранее сложившихся научных и социальных предпосылок (феноменология и объективация биоэтики и биоэтической культуры). Концепция представлена как теоретическая конструкция, определяющая цель, направленность, содержание, принципы реализации биоэтического образования, воспитания, просвещения, их структуру и условия достижения поставленной цели. В процессе ее разработки концептуальное проектирование (концептуализация) осуществлялось через анализ существующих факторов и обоснование соответствующих им условий, позволяющих сформировать биоэтическую культуру у студентов педагогического вуза. Тиражирование же концептуальных положений требует:

– определить актуальные и, возможно, специфические требования к образовательному процессу, его функциональной и компетентностной направленности;

– уточнить основные этапы, средства и методы процесса формирования биоэтической культуры в соответствии с актуальными, специфическими целевыми ориентирами;

– наполнить межпредметным биоэтическим содержанием конкретные программы учебных курсов и соответственно конкретизировать интегративные элективные курсы, обеспечивающие формирование биоэтической культуры студентов;

– обеспечить адекватность кадровых ресурсов вуза (прежде всего, профессорско-преподавательского состава), а также информационных, материальных и иных ресурсов решаемым задачам и обновленным условиям формирования биоэтической культуры студентов.

В рамках подготовки концепции к тиражированию (или к использованию), характеризуемой как модернизация и включающей валидизацию, коррекцию (обеспечение релевантности концептуальных

положений и инструментов условиям конкретного вуза) и внедрение, необходимые действия целесообразно выполнять поэтапно.

Аналитический этап предполагает осуществление следующих процедур. Первоначально проводится анализ наличия новых трендов развития образования и ценностно-целевых ориентиров его функционирования, в случае появления таковых – уточняется их сущность. В данной связи определяются тенденции развития образования, которые относятся к одному из трех уровневых групп (государство, общество, личность), уточняются актуальные ценностные смыслы образования, целевые ориентиры образования в конкретном вузе.

Затем анализируется состояние имеющихся в вузе ресурсов и средств, прогнозируются и планируются необходимые в данной связи культуросозидающие мероприятия. Процедура прогнозирования, как процесс исследования перспектив развития исследуемого объекта (биоэтической культуры), нужна для абстрактного представления будущего состояния объекта – студента вуза - с определенным набором нравственных установок, универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, соотнесенных с содержанием БЭК обучающихся. Процедура планирования ориентирована разработку плана действий – конкретных форм работы субъектов формирования биоэтической культуры, распределенных по времени их активного воздействия на социально-педагогические процессы.

В рамках аналитического этапа также проводится работа по оценке существующего, актуального опыта (отечественного и зарубежного), связанного с формированием культуры личности, подготовкой студентов к будущей общественной активности сообразно специфике профессиональной деятельности, анализу возможностей экстраполяции этого опыта в область проблемы формирования биоэтической культуры студентов.

Оцениванию подвергаются конкретные, имеющиеся у вуза, ресурсы организации процесса формирования биоэтической культуры студентов. В частности, определяется необходимость привлечения научно-педагогических

кадров не только из системы высшего образования, но и из иных социальных институтов, потребность в разработке учебных курсов с межпредметным содержанием, в поиске площадок для организации и проведения производственных и волонтерских практик и пр.

Полученные аналитические данные соотносятся с целью и задачами, раскрывающими в структурно-содержательном выражении биоэтическую культуру студентов. Это дает возможность планировать дальнейшие действия и, в определенной мере, прогнозировать развитие событий и получение результатов.

Ревизия методологических основ концепции, в соответствии с уточненными социальными предпосылками, осуществляется на *доктриальном этапе.* Он получил такое название, исходя из понимания «доктрины» как как системы фундаментальных воззрений по определенному вопросу, проблеме, касающихся ее основных категорий и понятий, их сущности, факторов и возможностей преобразования и пр.; (указанные воззрения, в рамках научно-педагогической концепции, имеют теоретический и методологический аспекты) [173, 312, 320].

Данный этап направлен на уточнение понятийного аппарата (как способа целостного представления и понимания концептуальных феноменов и их взаимосвязи) сообразно новым социальным, образовательным, организационным условиям. Максимально полный перечень действий на данном этапе следующий:

- ревизия существующей миссии вуза в соответствии с уточненными трендами и ценностными смыслами образования, с одной стороны, и предложенными Концепцией ориентирами биоэтического обогащения этой миссии, с другой стороны;

- уточнение и фиксация роли и функций вуза, преподавателей и студентов в процессе формирования БЭК населения, экстраполяции ее в общество – сообразно специфике вуза, его миссии, а также социальным функциям специалистов, подготовка которых происходит в вузе;

- конкретизация содержательных элементов БЭК студентов – в частности, может понадобиться определение ее профессионально-ориентированного содержания для обучающихся иных, непедагогических направлений подготовки;

- уточнение и согласование компонентов биоэтической культуры с компетенциями, представленными в ФГОС высшего образования данного направления подготовки;

- пересмотр формулировок эмпирических закономерностей формирования БЭК в частях, отражающих формируемые компетенции, связанные с компонентами БЭК студентов;

- объективация функций биоэтической культуры – возможны случаи, когда потребуется акцентирование внимания на отдельных функциях, например, при сформированности у педагогического и студенческого сообщества фундаментальных биоэтических знаний, познавательная функция отойдет на второй план, а на первый выдвинутся, в зависимости от результатов диагностики, оценочная (при недостаточной ориентированности на рефлексию и оценку своих поступках сообразно биоэтическим ценностям) или воспитательная (при несформированности системы биоэтических ценностей ориентаций) и т.п.;

- объективация принципов формирования БЭК студентов – аналогично вышесказанному, возможна ситуация, когда учет определенных принципов окажется на первом месте по сравнению с требованиями, задаваемыми другими принципами, или когда потребуется ввести дополнительные принципы в базовую концептуальную совокупность; например, при реализации концепции в вузах естественно-научного профиля принцип биоэтической ***фундаментальности*** образования может оказаться тривиальным в ситу специфики образовательных программ, тогда как принцип ***этико***-экологической контекстности образования потребует особого внимания и особых усилий для его реализации (в силу традиционных особенностей данной подготовки); в ряде вузов может потребоваться

включение принципа учета региональной специфики (например, как расширение / детализация принципа контекстности образования) и др.;

- объективация педагогических условий организации процесса формирования БЭК студентов в части отбора и использования учебно-воспитательных средств, методов, форм реализации методологических принципов в реальном образовательном процессе – сообразно имеющимся ресурсам вуза, специфике образовательной среды конкретного вуза;

- обновление, дополнение содержания основных направлений деятельности вуза по формированию биоэтической культуры (образование, воспитание, просветительская подготовка) сообразно направлениям подготовки, планам учебной, воспитательной, общественной, исследовательской и пр. деятельности конкретного вуза;

- отбор информационного содержания образования, комплектование учебных модулей из состава дисциплин учебного плана, восполнение дефицита учебных дисциплин интегративными курсами, организационных форм учебной, воспитательной и просветительской работы, к отбору форм рефлексии и самоконтроля уровня формируемой культуры.

Проектный этап посвящен конструированию процесса формирования биоэтической культуры студентов вуза и определению системы педагогических мер, направленных на обеспечение эффективности данного процесса в конкретном вузе. А именно, на данном этапе осуществляется:

- определение субъектов организации и реализации процесса формирования БЭК студентов (факультетов, кафедр, конкретных исполнителей);

- приведение в соответствие целевым ориентирам и образовательным задачам комплекса методических средств, приемов обучения и воспитания;

- подготовка информационного содержания, структурирование учебных курсов, в рамках изучения которых будет осуществляться формирование БЭК студентов;

- определение последовательности учебно-воспитательной работы, обусловленной спецификой механизмов и закономерностей развития структурных компонентов БЭК студентов, с учетом обновленных целевых ориентиров и уточненных содержательно-методических и иных особенностей образовательной организации; разработка системы педагогических мер, направленных на повышение эффективности данного процесса.

Технологический этап включает:

- непосредственное создание в вузе обновленных (дополненных, конкретизированных) условий, необходимых для формирования биоэтической культуры студентов;

- поэтапную организацию процесса формирования БЭК студентов с указанием перечня средств и методов, реализуемых в рамках каждого направления деятельности вуза;

- непрерывное обновление и внедрение научно-методического и психолого-педагогического сопровождения деятельности студентов и преподавателей в процессе формирования биоэтической культуры студентов.

Диагностический этап выделен условно: он не только завершает, но и начинает процесс тиражирования концепции, задавая инструментарий аналитическому этапу. Его содержание включает:

- ревизию диагностических методов и методик, включая экспертные, обновление их состава и содержания сообразно специфическим целевым ориентирам, кадровому потенциалу и содержательно-методическим ресурсам конкретного вуза;

- проведение мониторинга процесса и результатов формирования БЭК студентов – диагностика, оценка и анализ результатов;

- рефлексию, самоанализ процесса и результатов формирования БЭК студентов, действенности созданных педагогических условий и применяемых учебно-воспитательных средств и методов, полноты и адекватности информационного содержания образования, форм и видов предлагаемой активности студентов и пр.;

- возможную корректировку процесса и условий формирования биоэтической культуры студентов.

В этот период выявляется степень совпадения полученных результатов с целевыми или плановыми; фиксируется развитие у субъектов умений анализировать собственные действия и состояния, оценивать эффективность деятельности, причины успехов и неудач, ошибок и затруднений, возникающих в процессе проведения разнообразных педагогических действий и мероприятий.

Указанные этапы схематично представлены на рисунке 3.

В результате проведения мероприятий соответственно представленным этапам создается возможность реализации концепции в текущих социально-экономических (социально-культурных) условиях в среде конкретной образовательной организации, благодаря воплощению следующих функций:

- *ориентирующей* (или направляющей), т.е. воздействующей на интеллектуальную работу организаторов образования, преподавателей, студентов – всех субъектов формирования биоэтической культуры – и содействующей осознанию ими процесса и результатов этой психолого-педагогической работы, пониманию собственных профессиональных и культуро-созидательных целей;

- *мотивационно-стимулирующей*, воздействующей на аффективно-волевую и эмоционально-чувственную сферы субъектов формирования биоэтической культуры, обеспечивающей переживание ими успеха или неуспеха, складывающихся притязаний и намерений, поступков и отношений;

- *образовательно-развивающей*, выражающейся в том, что субъекты формирования биоэтической культуры не только обучают и обучаются в образовательной среде с обновленными нравственными (биоэтическими) идеалами, но сами активно участвуют в разработке учебных дисциплин, воспитательных и просветительских мероприятий биоэтической направленности; их деятельность получает оценку и самооценку с помощью

мониторинговых процедур, что повышает их общий образовательный и профессиональный уровни;

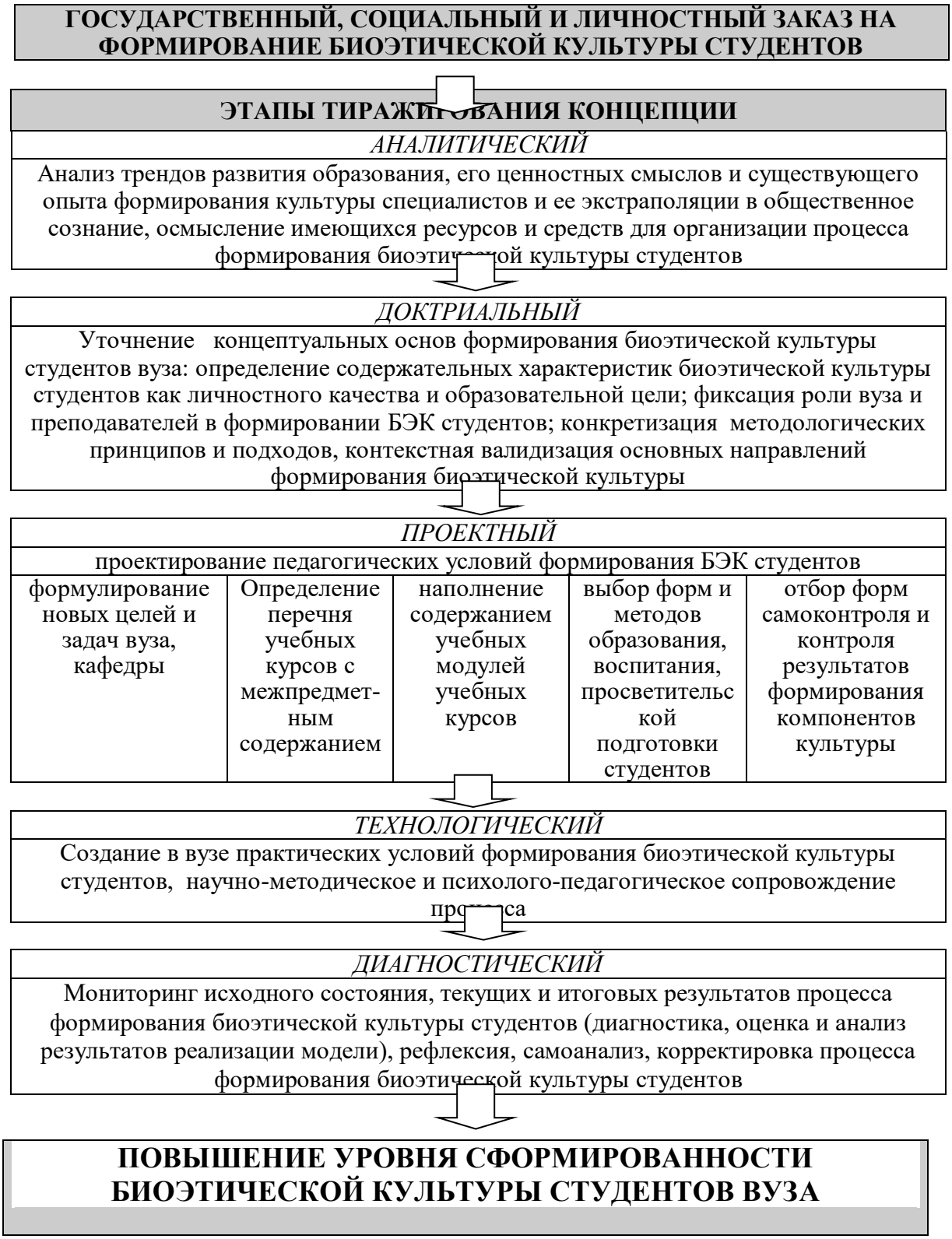


Рисунок 3. Схема тиражирования концепции формирования биоэтической культуры студентов вуза

- *воспитывающей*, благодаря которой в процессе учебной деятельности, при проведении воспитательно-просветительских мероприятий, при постоянно действующей экспертной оценке учебной и профессиональной педагогической деятельности, происходит изменение темпов и глубины интеллектуальной и нравственной работы субъектов; кроме того, реализация воспитательной функции происходит в процессе приучения субъектов образования к систематической работе, к дисциплине и моральной ответственности за выполняемую работу, что формирует у них положительные нравственные качества, выводя на новый нравственный уровень;

- *диагностическо-оценочной*, в которой диагностическая составляющая определяет набор методик диагностики, а также отражает содержательную и эмоциональную рефлексию преподавателей и студентов; оценочная составляющая предполагает процедуру сравнения, сопоставления полученных результатов с прогнозируемыми или заданными, соотнесения результатов мониторинга формирования биоэтической культуры с определенными значениями показателей и критериев;

- *аналитической*, которая продолжает, развивает диагностико-оценочную функцию, но в большей мере связана не с количественным, а с качественным, структурным анализом результатов педагогической деятельности относительно ее цели и задач по формированию биоэтической культуры студентов;

- *коррекционной*, создающей возможность на основе диагностики, оценки и анализа процесса формирования биоэтической культуры студентов увидеть, понять, отрефлексировать содержательные и технологические ошибки и осуществить направленную модернизацию всех элементов концепции;

- *прогностической*, предполагающей использование данных анализа существующего опыта, итогов оценки эффективности формирования биоэтической культуры студентов для гипотетирования биоэтических

результатов профессиональной деятельности преподавателей и учебной деятельности студентов, а также для осуществления связанных с прогнозированием процессов планирования и реализации комплекса психолого-педагогических воздействий.

Внедрение предлагаемой концепции формирования биоэтической культуры студентов вуза в практику позволяет:

- с одной стороны, придать образовательному процессу биоэтическую аксиологичность и ориентировать его в направлении улучшения нравственных качеств всех субъектов образования,

- с другой стороны - сделать этот процесс более организованным, управляемым и, в тоже время, гибким и корректируемым.

Немаловажно, что участие преподавателей и студентов в мероприятиях по тиражированию концепции способствует профессиональному росту преподавателей и повышению качества учебных достижений студентов, а в дальнейшем – станет фундаментом распространения, продвижения идей и ценностей биоэтики в общественное сознание.

Концептуализация проблемы формирования БЭК студентов вуза:

- осуществлена на основе уточнения целевых ориентиров и теоретических оснований (в качестве которых представлены сущность, структура и содержание БЭК студентов, а также функции системы образования в формировании БЭК студентов);

- привела к констатации методологических основ (в совокупности закономерностей, принципов и организационно-педагогических условий);

- позволила определить содержательно-методический инструментарий, технологические процедур организации данного процесса, критериально-диагностические основы определения степени его эффективности.

Выводы по пятой главе

Анализ промежуточных результатов эксперимента, сравнение итоговых диагностических данных с исходными свидетельствовали об эффективности разработанной концепции в целом и подтвердили состоятельность ее отдельных положений. Верификация концепции в условиях педагогического вуза, обобщение и интерпретация теоретических и эмпирических знаний позволила целостно представить ее как теоретическую конструкцию, отражающую цель и задачи, принципы разработки и реализации процесса формирования биоэтической культуры студентов, подходы к отбору содержания, организационных форм учебной, воспитательной и просветительской работы и к отбору форм рефлексии и самоконтроля уровня формируемой культуры. Содержание концепции раскрыто в следующих составляющих: источники, сущность, воплощение.

Источники концепции представлены: социальными предпосылками (экологические, научные, общественные, педагогические) и теоретическими предтечами (экология, этика, культурология) биоэтики; исходящими из них методологическими основаниями формирования биоэтической культуры (культурологический, экологический, аксиологический подходы). Базовые методологические подходы предметно конкретизируются разворачиваются в систему принципов построения процесса формирования БЭК студентов.

Сущность концепции раскрыта через: содержание (основание, ядро (концептуальные феномены, понятия, закономерности, принципы, функции), следствие (педагогические условия, средства и методы, организационно-целевые векторы)); результаты, отражающие воплощение БЭК педагога. Основание концепции отражает диалектическую взаимосвязь феноменов, процессов и явлений, включенных в предметную область концепции и демонстрирует действие трех законов диалектики в становлении и содержании феноменов биоэтики, биоэтической культуры и процесса формирования биоэтической культуры студентов.

Ключевыми концептуальными категориями являются: генезисная категория – биоэтика, целевая категория – биоэтическая культура, результирующая категория – формирование биоэтической культуры студентов. Формирование БЭК студентов обосновано как педагогический процесс, направленный на становление структурных компонентов и их интеграцию посредством создания релевантных педагогических условий, реализуемых в трех направлениях деятельности с использованием адекватного воспитательно-дидактического инструментария и биоэтическим обогащением информационного содержания образования.

Концептуальные понятия раскрывают процесс формирования БЭК студентов через: функции биоэтики; предикторы; концептуальные закономерности и принципы. Следствие концепции, раскрывающее организационно-содержательные основы репрезентации теоретического и методологического фундамента в процессе практического решения задачи формирования БЭК студентов, объединяет: психологические механизмы и педагогические условия формирования БЭК студентов; направления (векторы) учебно-воспитательной деятельности вуза по формированию БЭК студентов; реализуемые средства, методы, организационные формы обучения и воспитания; дорожную карту изучения обязательных учебных предметов и элективных курсов; циклический алгоритм, раскрывающий этапный характер организации процесса формирования БЭК студентов; критерии эффективности формирования БЭК студентов.

Воплощение концепции раскрывает значение для общества и природы биоэтической культуры выпускников вузов, формирование которой связано с магистральными трендами образования. От сформированной биоэтической культуры студентов педагогических вузов правомерно ожидать комплекса позитивных эффектов (для биосферы, для социосферы, для отдельного человека, непосредственно для студентов), в совокупности позволяющих профилактировать или решать серьезные личностные и общественные проблемы биоэтического с характера.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного исследования, на основе обобщения результатов теоретического анализа и педагогического эксперимента разработана концепция формирования биоэтической культуры студентов вуза, верифицированная в условиях педагогического университета; представлен механизм ее тиражирования. Комплекс промежуточных и итоговых, теоретических и эмпирических результатов позволяет сформулировать **выводы**, раскрывающие теоретико-методологические, содержательно-методические и организационно-технологические элементы концептуального знания.

1. Научно-практические основания концептуализации проблемы формирование биоэтической культуры студентов вуза представлены следующими конструктами: научные истоки и интегративная сущность биоэтики; социальные предпосылки ее педагогической репрезентации, включая общественные (цивилизационные) проблемы и образовательные тренды; механизм содействия решению глобальных проблем педагогическими средствами на основе биоэтического знания.

1.1. Научные истоки – массив информации, накопленной такими сферами человеческих знаний, как философия, социология, биология, экология, деонтология, психология, педагогика, теология. Непосредственный базис биоэтики заложен в экологии и этике: экология раскрывает взаимоотношения (взаимодействия, взаимосвязи, взаимовлияния и пр.) человека (общества) с окружающей средой (природной, социальной), этика акцентирует внимание на отношении (чувства, установки, продуцируемые ими поступки) человека к окружающей среде (природной, социальной); биоэтика задает ценностные основы установления взаимоотношений человека и среды обитания (природной, социальной), то есть, описывает экологическую проблематику в этических, аксиологических аспектах.

1.2. Социальные предпосылки:

– научно-технический прогресс, объективировавший становление доминирующего технократического мышления (сознания) общества; как следствие – становление техногенной цивилизации, породившей экологическое неблагополучие; в результате возник социальный запрос на воспитание нового человека, сознание которого позволит организовать жизнедеятельность таким образом, чтобы преодолеть создавшиеся проблемы: риски физического уничтожения человечества в результате глобальных военных конфликтов; истощение природы в результате агрессивного природопользования; духовное вырождение общества в результате сужения и искажения ценностных ориентиров его жизнедеятельности;

– образовательные тренды, включающие тенденции развития образования – позитивного (их следует расширять и поддерживать), нейтрального (либо неопределенного), их следует учитывать и, по контексту, поддерживать или сглаживать) и негативного (им требуется противостоять) характера; в том числе: общие для образовательной системы (гуманизация, индустриализация, психологизация, персонификация и самопроектирование содержания, стандартизация, интеграция); *специфические для системы профессионального образования* (непрерывность, востребованность управленческих компетенций, индивидуализация и самопроектирование карьеры, рефлексивность, наукоемкость, регионализация); особенные для системы педагогического образования (релевантность с рынком труда, цифровизация, средовость, имитационность, поликонтекстность, культурологизация, экологизация, «дисперсивность»).

1.3. Механизмом содействия биоэтическому решению сложившихся цивилизационных проблем является образование, поскольку посредством воспитания биоэтически значимых качеств и характеристик личности формируется общество, в котором обеспечено:

– соблюдение обществом и личностью принципов биоэтики – автономии, достоинства, целостности, учета уязвимости живого мира;

– реализация функций морали при решении экологических задач – регулятивной, оценочной, ориентирующей, познавательной, воспитательной, гуманизирующей;

– достижение позитивных социальных (био-социальных) эффектов: превенция и преодоление цивилизационных проблем природного и техногенного характера; консолидация общества (человечества) на основе биоэтических (общечеловеческих) ценностей и идеалов; становление активной гуманистической позиции каждой личности, проявляющейся как участие в процессах биоэтического воспитания и самовоспитания; обретение педагогами новых личностно-профессиональных целей и смыслов (распространение биоэтической культуры в обществе).

2. Теоретические составляющие концепции включают сущность, содержание, структурные компоненты и критерии биоэтической культуры студентов вуза.

2.1. Биоэтическая культура – это системный целевой ориентир биоэтического образования, личностное качество, которое:

– интегрирует интериоризированные человеком ценности, нормы и установки, знания и способы поведения, совокупность которых характеризует отношение человека к природе как самоценности, ориентирует активность человека на сохранение и развитие природного мира, детерминирует (и обеспечивает) гармоничность сосуществования социальной и природной среды, взаимодействие человека (общества) с природой на принципах равного права на существование, на чувствах любви, бережного отношения, с ориентацией на пользу природе (или ненанесение ей вреда) как ведущие критерии нравственности человеческой жизнедеятельности;

– содержит и инвариантные, и профессионально обусловленные знания и представления, установки, интересы, ценности и др., как отражение ведущей сферы самореализации зрелой личности; специфика биоэтической культуры студентов педагогических вузов связана с наличием ценностных ориентаций, чувств и отношений, потребностей и интересов, знаний и умений,

относящихся к организации биоэтического просвещения населения, биоэтического образования и воспитания обучающихся, организации их жизнедеятельности сообразно принципам и законам биоэтики;

– включает ментальную (обращена к внутреннему миру человека, его мировоззренческим установкам, сознанию, разуму, биоэтическим ценностям и к соответствующим моральным принципам) и праксиологическую (обращена к внешнему миру человека, его поведению, поступкам, умению соответствовать моральным принципам биоэтики и транслировать биоэтические ценности в социум) составляющие.

2.2. В структуре биоэтической культуры студентов вуза выделяются следующие компоненты:

– когнитивно-эмоциональный – общенаучные знания предметно-экологического и ценностно-этического содержания; теоретические и методические знания в профессионально-педагогической области биоэтики; эмоциональная позитивность относительно биоэтических знаний – осознанность нормативности гуманных чувств относительно объектов природы (любовь, бережливость, стремление защитить, признание равноправия и пр.); эмоциональная позитивность относительно распространения биоэтических знаний в обществе;

– мотивационно-ценностный – биоэтические ценностные ориентации и установки при взаимодействии с социальной и природной средой, субъектами профессионально-педагогической деятельности; потребности и интересы в области биоэтического взаимодействия с природной средой, в области направлений и содержания профессионально-педагогической деятельности; мотивационная готовность к самоограничению в интересах природосбережению, к трансляции, распространению биоэтических знаний, идей, ценностей, практик;

– рефлексивно-деятельностный – установки и способности к биоэтически оправданной активности (выбирать и реализовывать этически оправданный и эколого-сообразный тип поведения); установки и способности

к биоэтической рефлексии собственных чувств, целей, поведения, деятельности; реальное участие в биоэтических практиках (исследовательских, общественных, профильных).

2.3. Спектр и состав критериев сформированности биоэтической культуры личности задаются ее структурными компонентами и включают: освоенность биоэтических знаний, убежденность в из личностной и социальной значимости, в важности трансляции биоэтических знаний, идей и ценностей, позитивное отношение к объектам биоэтики, действенность биоэтических знаний и чувств (когнитивно-эмоциональные); интерес к биоэтическим практикам, стремление активно в них участвовать, опора на биоэтические ценности как основания жизненного и профессионального целеполагания, отбора средств и методов (мотивационно-ценностные); систематическая биоэтически-ориентированная рефлексия, активное участие в биоэтических практиках, соответствие поведения и деятельности нормам биоэтики (рефлексивно-деятельностный). Ее существование предполагает реализацию следующих функций: гносеологической (познавательной и ориентационной), мировоззренческих (аксиологической и регулятивно-оценочной), праксиологических (деятельностно-поведенческой и социально-педагогической).

3. Методологические составляющие концепции задают фундаментальные основы организации и реализации процесса формирования биоэтической культуры студентов вуза; исходят из базовых научных подходов, философских законов диалектики; включают закономерности, принципы и воплощаются в педагогических условиях формирования биоэтической культуры у студентов вуза.

3.1. Базовыми научными подходами, задающими методологический остов концепции, выступают: экологический (объективирован ключевым феноменом «био», природа), аксиологический (объективирован ключевым феноменом «ценность», этика), культурологический (объективирован ключевым феноменом «культура»).

3.2. Формирование биоэтической культуры студентов вуза описывается следующими закономерностями:

– теоретическими, раскрывающими взаимосвязи между общественной биоэтической культурой и состоянием природы (сохранение природы, предупреждение биогенных катастроф обеспечивается сформированной биоэтической культурой общества, задающей ценностно-целевую ориентированность развития цивилизации по вектору коэволюции), социально-политическими явлениями и биоэтической культурой выпускников вузов (формирование биоэтической культуры студентов обеспечивается: дальнейшим продвижением позитивных трендов образования; упрочением биоэтических ценностных смыслов образования; принятием биоэтической миссии университета. педагогического вуза), биоэтической культурой выпускников педагогических вузов и культурой общества (сформированная биоэтическая культура педагогов обеспечивает становление биоэтической культуры общества, благодаря распространению идей и ценностей биоэтики через механизмы прямого и опосредованного просвещения населения, целенаправленного воспитания подрастающего поколения, демонстрации примеров экологически-сообразного поведения и деятельности);

– эмпирическими, раскрывающими взаимосвязи между составляющими биоэтической культуры, как личностного качества студентов, и формируемыми компетенциями, как целевыми ориентирами образования (биоэтическая культура студентов является праксиологическим детерминантом формирования универсальной компетенции «способность создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества», мировоззренческим детерминантом формирования общепрофессиональной компетенции «способность осуществлять духовно-

нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей», гносеологическим детерминантом формирования общепрофессиональной компетенции «способность осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний»); между структурными компонентами, элементами содержания биоэтической культуры студентов (между ростом показателей эмоционально-когнитивного компонента биоэтической культуры и интегрированность осваиваемых биоэтических знаний; между приращением показателей мотивационно-ценностного компонента биоэтической культуры и порядком освоения ценностей от личностной до социальной их значимости; зависимости уровня рефлексивно-деятельностного компонента биоэтической культуры от сформированности мотивационно-ценностного компонента биоэтической культуры, при обусловленности практической активности уровнем эмоционально-когнитивного компонента биоэтической культуры); между педагогическими воздействиями, применяемыми средствами и методами обучения и воспитания, используемым содержанием образования, поведением педагогов и т.д. и совершенствованием компонентов биоэтической культуры студентов (ключевые детерминанты для эмоционально-когнитивного компонента – положения экопедагогики и методы активного обучения, для мотивационно-ценностного – положения ситуационно-проблемного и витагенного подходов, рефлексивно-деятельностного – проектные и игровые методы обучения), развитием целостной биоэтической культуры личности (детерминант – интегративный подход);

3.3. Методологические принципы раскрывают ведущие правила и установки организации педагогического процесса формирования биоэтической культуры студентов вуза, а именно:

– проектирования содержания образования в аспекте формирования биоэтической культуры студентов: принцип этико-экологической контекстности образования; принцип биоэтической фундаментальности

образования; принцип био-этико-культурной интегративности содержания образования;

– отбора ценностных оснований проектирования содержания образования и способов его реализации: принцип этико-гуманистической обоснованности информационного и методического содержания; принцип эмоциональной действенности педагогических воздействий;

– определения содержания и целевых ориентиров активности студентов, педагогических основ их достижения: принцип экологизации учебной деятельности; принцип творческого развития.

4. Педагогические условия раскрывают организационно-педагогические и содержательно-методические характеристики процесса формирования биоэтической культуры студентов вуза в форме требований к содержанию, способам организации, средствам воздействия и пр., сформулированных на основе обобщения и конкретизации методологических принципов.

4.1. Организационно-педагогические условия формирования биоэтической культуры студентов следующие: реализация просветительского, воспитательного, образовательного направлений формирующей деятельности; осуществление в вузе мер, направленных на мотивацию биоэтической культуротворческой деятельности студентов и создающих зону их ближайшего личностно– биоэтического развития; биоэтически ориентированное педагогическое взаимодействие; циклическое соблюдение методико-технологического алгоритма педагогических воздействий, базирующегося на последовательности процессов развития личностных свойств и качеств.

4.2. Содержательно-методическими условиями формирования биоэтической культуры студентов являются: биоэтическое наполнение содержания образования, проблемная организация образовательного процесса, включение студентов в экологическую активность сообразно их интересам и возможностям и др.; тренинговая организация рефлексии

студентами биоэтических идей и ценностей, своего отношения к данным феноменам, реализация метода решения нравственных дилемм в учебно-воспитательном процессе).

5. Организационно-технологическое обеспечение системной организации процесса формирования биоэтической культуры студентов отвечает специфике конкретных вузов и объединяет векторы деятельности, воспитательно-дидактический инструментарий и циклический алгоритм его применения, программно-содержательное наполнение учебно-воспитательного процесса, методику диагностики и оценки сформированности биоэтической культуры студентов.

5.1. Векторы учебно-воспитательной деятельности вуза по формированию биоэтической культуры студентов представляют собой относительно самостоятельные, но взаимосвязанные целе-содержательные направления работы, ориентированные на формирование / развитие / совершенствование отдельных структурно-содержательных элементов биоэтической культуры, на их интеграцию в системное личностное образование, и предполагающие использование специфического дидактического, воспитательного, организационного инструментария, теоретической информации и пр.:

- биоэтическое образование студентов - формирование когнитивно–эмоционального и рефлексивно-деятельностного компонентов биоэтической культуры; интеграция специфического содержания компонентов биоэтической культуры;

- биоэтическое воспитание студентов - формирование мотивационно-ценностного и когнитивно-эмоционального компонентов биоэтической культуры; интеграция общего содержания компонентов биоэтической культуры;

- подготовка к участию в биоэтических социальных практиках - формирование рефлексивно-деятельностного и ценностно- мотивационного компонентов биоэтической культуры; интеграция общественно-социального

содержания компонентов биоэтической культуры, связанного с освоением и реализацией культурно-просветительских функций.

5.2. Воспитательно-дидактический инструментарий обеспечивает непосредственную реализацию педагогического взаимодействия, ориентированного на формирование биоэтической культуры студентов; включает формы, методы, приемы обучения и воспитания, предназначенные для совершенствования компонентов биоэтической культуры студентов; объединяет: интегративные формы и методы обучения и воспитания (интеграция информационного содержания и видов деятельности студентов); проблемные формы и методы обучения и воспитания; тренинговые методы и приемы; формы и методы активного обучения (дискуссионные, игровые, кейсы, экскурсии, мастер-классы); витагенные приемы; проектные методы; конкретные проектируемые мероприятия (внеучебные культурные, волонтерские, научные и др. мероприятия).

5.3. Последовательность ориентации педагогических воздействий в процессе формирования биоэтической культуры студентов вуза задается циклическим алгоритмом, описывающим:

- порядок применения воспитательно-дидактических средств, методов и форм педагогических воздействий: формирование системных знаний и эмоционально-позитивного отношения к изучаемым объектам, явлениям, феноменам – интериоризация биоэтических ценностей, сопряженных с освоенной системой знаний – формирование мотивационной основы биоэтической активности (биоэтических интересов и потребностей – освоение стратегий биоэтического поведения, способов биоэтической деятельности – самоанализ биоэтической активности – организация самостоятельной биоэтической деятельности;

- порядок следования формирующих циклов (дифференцированных и интегрированных, последовательных и параллельных);

5.4. Когнитивная база формирования биоэтической культуры студентов в условиях педагогического университета системно закладывается при

изучении соответствующих учебных дисциплин, обязательных и вариативных, распределенных по учебным курсам и модулям; включает:

- базовые учебные дисциплины, тематика которых дополнена вопросами биоэтической проблематики сообразно предмету изучения – естественно-научная картина мира, история, теория эволюции, информационно-коммуникационные технологии, философия, безопасность жизнедеятельности, экология, право, культурология, социология, психология, введение в профессию, педагогика, теория и методика обучения, теория и методика воспитания, методика и технология работы педагога дополнительного образования, основы вожатской деятельности, основы проектной деятельности, риторика, методика организации и проведения культурно-просветительских и досуговых мероприятий;

- инновационные учебные курсы, интегрирующие, дополняющие, расширяющие биоэтическое содержание базовых учебных дисциплин: природа и цивилизация, введение в биоэтику, основы биоэтической культуры, детство как объект биоэтики, практикум биоэтического проектирования: профессионально-педагогические и социокультурные проекты.

5.5. Для диагностики и оценки биоэтической культуры студентов вуза предназначена методика, включающая:

– методы диагностики и диагностические методики, соответствующие структурным компонентам биоэтической культуры и их критериальным показателям, снабженные стимульным материалом – педагогическое оценивание предметных знаний; самооценка биоэтических знаний, интересов и ценностей, поведения; анкетирование и тестирование, самооценка согласия с биоэтическими утверждениями, педагогическое наблюдение, «незаконченное предложение», контент-анализ, решение кейсов (материалы включают авторские и иные анкеты, бланки самооценки, экспертизы и наблюдения, тесты);

– правила определения уровней сформированности отдельных критериальных показателей, отдельных компонентов и целостной

биоэтической культуры (интервалы баллов, соответствующих низкому, среднему, высокому уровням по критериальным показателям, критериям, целостной биоэтической культуры).

6. Концепция формирования биоэтической культуры студентов вуза представляет собой сложную, целенаправленную, динамическую систему теоретико-методологических и методико-технологических знаний, базирующуюся на положения аксиологического, экологического, культурологического подходов, интегрированно воплощающихся в идеях биоэтики. Раскрывает систему взглядов относительно стратегического и тактического решения проблемы формирования у обучающихся вузов системы личностных качеств и свойств, детерминирующих их потребность и способность осуществлять жизнедеятельность на основе идей и принципов биоэтики, предполагающих гуманное, бережное отношение к природе и обществу, ориентацию на коэволюцию как вектор развития цивилизации, активное природосбережение и биоэтическое просвещение населения. Отражает цель и задачи, принципы разработки и реализации процесса формирования биоэтической культуры студентов, подходы к отбору содержания, методов и приемов, организационных форм учебной, воспитательной и просветительской работы, способов рефлексии и самоконтроля уровня формируемой культуры. Сущность концепции раскрыта через ее содержание (основание, ядро и следствие) и результаты реализации.

6.1. Основание концепции исходит из базовых концептуальных положений, отражает диалектическую взаимосвязь феноменов, процессов и явлений, включенных в предметную область концепции (культура, природа, общество, биосфера, образование) и демонстрирует действие трех законов диалектики в становлении и содержании феноменов биоэтики, биоэтической культуры и процесса формирования биоэтической культуры студентов вуза.

6.2. Ядро раскрывает взаимосвязанные концептуальные феномены (биоэтика, биоэтическая культура, педагогический процесс формирования биоэтической культуры студентов) и понятия (функции биоэтики и

предикторы формирования биоэтической культуры, концептуальные закономерности и принципы).

6.3. Следствие раскрывает основы репрезентации теоретического и методологического фундамента в процессе практического решения задачи формирования биоэтической культуры студентов вуза посредством взаимосвязанного представления психологических механизмов, педагогических условий, учебно-воспитательных средств и методов, организационно-целевых векторов, соответствующего специфике вуза (педагогического университета) информационного содержания, процессуальных характеристик и критериев сформированности биоэтической культуры студентов.

6.4. Результатами концепции выступают, помимо потенциальных эффектов сформированности биоэтической культуры педагога для личности, общества, природы, еще следующие эффекты воплощения биоэтической культуры выпускников вуза:

– реализация воспитательных возможностей биоэтики, связанных с системным объяснением нравственного и прагматического значения этического отношения к окружающему миру; с представлением совокупности биоэтических ценностей для интериоризации педагогами и дальнейшей экстериоризации их в общество; с выработкой критериев решения нравственных дилемм экологического контента; с определением состава общекультурных компетенций биоэтического содержания, как целевых ориентиров и ожидаемых результатов образования и др.;

– реализация биоэтических функций образования – цивилизационной (культуро-созидающей - культуро-транслирующей – культуро-развивающей); посреднической (культурный диалог государства и общества, центрированный вокруг экологической проблематики); консолидирующей (нацио-образующей);

– реализация биоэтической миссии вуза, педагогического вуза – выявление, объективация и трансляция биоэтических ценностей и идей, их

распространение в мировом сообществе; подготовка специалиста, личности со сформированной БЭК, призванных и способных обеспечить баланс между экологией и технологией, информатизацией и духовностью; составление, обоснование, обновление биоэтической повестки как контекста общественных обсуждений и практической деятельности; обеспечение общества предикторами для проектирования природо- и культуро- сообразного воспитания подрастающего поколения.

7. Верификация концепции осуществлена посредством организации образовательного процесса педагогического университета в соответствии с ее теоретическими, методологическими, технологическими положениями. Подтверждение действенности концепции, анализ и обобщение текущих затруднений, педагогических рисков, проверка найденных способов их преодоления, уточнение воспитательное-образовательных ресурсов концептуально-обусловленного педагогического процесса позволило выстроить механизм тиражирования концепции.

7.1. Состоятельность концепции формирования биоэтической культуры студентов вуза подтверждается следующими эффектами ее внедрения в образовательный процесс педагогического университета. К ним относятся:

– достоверно большее количество студентов экспериментальной группы, по сравнению с контрольной группой, достигших критериально заданных результатов – когнитивно-эмоциональных (освоенность биоэтических знаний, убежденность в их личностной и социальной значимости, в важности трансляции биоэтических знаний, идей и ценностей, позитивное отношение к объектам биоэтики, действенность биоэтических знаний и чувств), мотивационно-ценностных (интерес к биоэтическим практикам, стремление активно в них участвовать, опора на биоэтические ценности как основания жизненного и профессионального целеполагания, отбора средств и методов), рефлексивно-деятельностных (систематическая биоэтически-ориентированная рефлексия, активное участие в биоэтических практиках, соответствие поведения и деятельности нормам биоэтики);

– достижение студентами экспериментальной группы более высоких, чем в контрольной группе, уровней сформированности биоэтической культуры как по отдельным структурным компонентам, так и в целом, а также фиксация большей динамики формирования биоэтической культуры у студентов экспериментальной группы по сравнению с контрольной.

7.2. О валидности и релевантности концепции свидетельствует эмпирическое подтверждение ее положений: доказательство существования сформулированных закономерностей (методом корреляционного анализа) и превосходства образовательного процесса, выстроенного в соответствии с концептуальными педагогическими условиями (в их содержательно-методическом и организационно-технологическом выражениях) над традиционным образовательным процессом (методом сравнения).

7.3. Тиражирование концепции обеспечивается последовательным выполнением процедур валидицации, объективации (обеспечения актуальной релевантности) и модернизации практических условий ее внедрения. Данный процесс осуществляется в соответствии со следующими этапами: аналитический (анализ актуальных трендов образования, его ценностных смыслов, уточнение целевых ориентиров образования, ревизия имеющихся в образовательной среде ресурсов и средств для организации данного процесса), доктриальный (уточнение специфических содержательных характеристик биоэтической культуры студентов данного вуза; конкретизация роли вуза и преподавателей в формировании биоэтической культуры студентов; конкретизация методологических принципов и подходов, контекстная валидизация направлений формирования биоэтической культуры), проектный (системное проектирование педагогических условий формирования биоэтической культуры студентов, включая уточнение перечня учебных дисциплин, информационного содержания образования, форм и методов его реализации), технологический (непосредственное создание в вузе педагогических условий формирования биоэтической культуры студентов, научно-методическое и психолого-педагогическое сопровождение процесса),

диагностический (мониторинг исходного, промежуточного, итогового состояния биоэтической культуры студентов, рефлексия, самоанализ, корректировка процесса формирования биоэтической культуры студентов).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова, К.А. Жизненный путь и ответственность личности / К.А.Абульханова // Познание и переживание. 2022. Т. 3. № 2. С. 87-102.
2. Агеева, Н.А. Биоэтика как новое синтетическое направление современной науки / Н.А. Агеева. – Ростов-на-Дону: Терра, 2015. – С. 45
3. Азизова И.Ю. Экогуманитарный подход к образованию в интересах устойчивого развития : монография / И.Ю. Азизова, С.В. Алексеев, Н.Д. Андреева, (др.). – СПб.: Скифия-Принт, 2025. – 202 с.
4. Александрова, В.Г. Диалог культур и духовная традиция гуманной педагогики / В.Г. Александрова // Вопросы гуманитарных наук. 2019. № 3 (102). С. 109-111.
5. Алексеев, О.Л. Витагенный подход в воспитании и обучении детей с нарушениями зрения / О.Л. Алексеев, А.С. Белкин // Педагогическое образование в России. 2012. № 1. С. 100-104.
6. Алексеев, С.В. От экологической грамотности к экологической культуре: интеграция образования и просвещения / С.В. Алексеев // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19. № 1. С. 36-44.
7. Александрова, З.Е. Словарь синонимов русского языка / З.Е. Александрова. – 11-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 2011. – 568 с.
8. Алисов, Е.А. Актуализация обучения в природной среде с позиций экологической безопасности / Е.А. Алисов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 3. С. 637-645.
9. Амонашвили, Ш.А. Гуманизм и пути развития российского образования : Моногафия / Ш.А. Амонашвили, Бессонов Б.Н., И.А. Бирич, И.Э. Булыженков, (др.). // Москва: Издательский дом "Русская философия", 2023. – 212 с.
10. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2016. – 288 с.

11. Андреев, А.Н. Идеология как феномен культуры и как цивилизационный потенциал России / А.Н. Андреев // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. 2024. Т. 13. № 1. С. 13-23.

12. Андреев, М.Д. Экологическое воспитание и просвещение как эмоционально-ценностное отношение к природе / М.Д. Андреев // Фундаментальные исследования. 2009. № 7. С. 76-78.

13. Анахов, С.В. Особенности формирования экологической компетентности студентов в профессионально-педагогическом вузе / С.В. Анахов, Г.В. Харина, Л.В. Моисеева // Педагогическое образование в России. 2026. № 1. С. 134-143.

14. Андриенко, Е.В. Методологические и технологические проблемы современного педагогического образования : монография / Е.В. Андриенко, А.А. Веряев, А.Н. Дахин, (др.). – Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет (Барнаул), 2023. – 218 с.

15. Аниськин, В.Н. Дидактическая модель формирования эколого-цифровой культуры будущих педагогов в условиях холистичной информационно-образовательной среды / В.Н. Аниськин, С.В. Аниськин, В.И. Богословский, Т.В. Добудько // Педагогическая перспектива. 2024. № 2. С. 12-25.

16. Апресян, Р.Г. Экологическая этика : учебное пособие / Р.Г. Апресян, А.В. Прокофьев. – М.: Интернет-Университет Информационных Технологий (ИНТУИТ), 2016. – 96 с.

17. Аргунова, М.В. От экологической грамотности населения - к грамотности устойчивого развития / М.В. Аргунова, А.С. Ермаков, Д.С. Ермаков, Л.И. Соколова // Нижегородское образование. 2021. № 1. С. 14-23.

18. Ариарский, М.А. Прикладная культурология / М.А. Ариарский. – СПб: Изд-во Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств, 2010. – 257 с.

19. Артамонова, Е.И. Развитие духовной культуры будущего учителя в современном вузе / Е.И. Артамонова // Социальная педагогика: теоретико-методологические основы и перспективы развития. – М.: Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2019. – С. 192-215.

20. Артеменко, Б.А. Образовательный консорциум как педагогическое условие непрерывного экологического образования / Б.А. Артеменко, З.И. Тюмасева, Н.В. Калашников // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2024. № 10-3. С. 46-50.

21. Астраханцева, И.В. Воспитание эколого-ориентированной личности студентов педагогического вуза как активных носителей экологической культуры: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Астраханцева Ирина Владимировна. – Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», 2017. – 294 с.

22. Ахмедова, Н.Д. Роль этической культуры в профессиональной деятельности врача / Н.Д. Ахмедова // Universum: психология и образование: электрон. научн. журн. 2021. 6(84). URL: https://7universum.com/ru/psy/archive/item/11855 (дата обращения: 22.11.2023).

23. Баженова, Н.Г. Региональный университет: ориентиры самообновления / Н.Г. Баженова // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 5. С. 129-138.

24. Байкова, Л.А. Гуманизация педагогической системы образовательной организации: методологические подходы, теория, практика : монография / Л.А. Байкова. – Рязань: Индивидуальный предприниматель Коняхин Александр Викторович, 2023. – 288 с.

25. Балобанов, А.Е. Стратегическое планирование развития университета / А.Е. Балобанов, А.К. Клюев // Университетское управление: практика и анализ. 2002. № 2. С. 19-27.

26. Барбур, И. Этика в век технологии / И. Барбур. – М.: Библейско-Богословский институт св. апостола Андрея, 2001. – 382 с.

27. Балмасова, Т.А. Проект «service learning» и социальная миссия университета / Т.А. Балмасова // Электронный научный журнал. 2015. № 3 (3). С. 125–128.

28. Басов, М.Я. Кризис психологии. (К итогам II Всесоюзного съезда по психоневрологии) / М.Я. Басов // Просвещение. 1924. № 4. С. 231-242.

29. Батракова, С.Н. Образовательный потенциал педагога как "человека культуры" / С.Н. Батракова // Высшее образование в России. 2009. № 5. С. 105-108

30. Белкин, А.С. Теория и практика витагенного обучения. Голографический подход / А.С. Белкин // Образование и наука. 1999. № 2 (2). С. 34-43

31. Белозерцев, Е.П. Образование как историко-культурное наследие / Е.П. Белозерцев, Г.В. Заридзе // Нива Господня. Вестник Пензенской Духовной Семинарии. 2018. № 4 (10). С. 32-38.

32. Белошапка, Г.И. Особенности развития культурно-досуговой деятельности и тенденции трансформации ценностных ориентаций населения в современных условиях / Белошапка Г.И. // Глобальный научный потенциал. 2019. № 5 (98). С. 95-102.

33. Белошапка, Г.И. Особенности социализации личности в деятельности современных молодежных объединений / Г.И. Белошапка // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2010. №1 (8). С.24.

34. Бенин, В.Л. Педагогическая культурология: к истории становления научного направления / В.Л. Бенин, Е.Д. Жукова // Личность и культура в меняющемся мире: единство в многообразии. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 121-136.

35. Березовская, Д. Глобальные экологические проблемы человечества, которые уже нельзя игнорировать [Электронный ресурс] / Д. Березовская. – Режим доступа: https://rg.ru/2023/11/29/globalnye-ekologicheskie-problemy-chelovechestva-kotorye-uzhe-nelzia-ignorirovat.html

36. Бехтерев, В.М. Общие основы рефлексологии человека: Руководство к объективному изучению личности / В.М. Бехтерев // под ред. и со вступ. ст. А.В. Гервера. – 4-е посмерт. изд. – М.; Л.: Гос. изд-во, 1928. – XXIV. – 544 с.

37. Биоэтика / А.Я. Иванюшкин // В сборнике: Этика. – Москва, 2015. – С. 229-237.

38. Биоэтика: учебник / Сост. З.М. Мухамедова, Ж.А Ризаев, А.Н. Махмудова. – Ташкент: Mohirbek-Ziyo, 2021. – 432 с.

39. Блауберг, И.В. Проблема целостности и системный подход / И.В. Блауберг. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 450 с.

40. Богуславский, М.В. Стратегия развития современного российского образования: от системных ретроинноваций к ретроинновацинной системе / М.В. Богуславский // Наука. Управление. Образование. РФ. 2023. № 2 (10). С. 7-15.

41. Боженов, А. Основы философии: Учебное пособие/ А. Боженов. - 2-е изд., перераб. и доп. - Астана: Фолиант, 2017. - 280 с.

42. Болотов, В.А. Педагогическое образование России в условиях социальных перемен: принципы, технологии, управление: монография / В.А. Болотов. – Волгоград: Перемена, 2001. – 290 с.

43. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону, 2000. – 218 с.

44. Бондаревская, Е.В. Гуманитарная методология исследования целостного образовательного процесса в педагогическом вузе / Е.В. Бондаревская // Грани познания. 2014. № 6 (33). С. 17-23.

45. Бондаревская, Е.В. Гуманитарная миссия воспитания в современном мире / Е.В. Бондаревская // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы. материалы IX международной научно-практической конференции: в 2 частях. 2016. С. 26-44.

46. Бордовский, В.А. Теория и практика организационно – методического обеспечения инновационного развития высшего педагогического образования: автореф. дис. … докт. пед. наук: 13.00.08 / Бордовский Владимир Алексеевич. – СПб.: Рос. гос. пед. ун-т, 1999. – 38 с.

47. Борзенков, В. Преодоление раскола? / В. Борзенков // Высшее образование в России. 1999. № 5. С. 23-31.

48. Борзенков, В. Единая наука о человеке: за пределами редукционизма / В.Г. Борзенков // Человек. 2011. № 2. С. 24-40.

49. Борытко, Н.М. Профессиональное саморазвитие педагога как целостный процесс / Н.М. Борытко // Международный журнал экспериментального образования. 2024. № 4. С. 28-32.

50. Брушкова, Л.А. Социология : учебник и практикум для вузов / Л.А. Брушкова. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 362 с.

51. Будущее высшей школы в России: экспертный взгляд. Форсайт-исследование - 2030: аналитический доклад. / Под ред. В.С. Ефимова. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2012. – 182 с.

52. Булынин, А.М. Аксиологическая ориентированность образовательного процесса как необходимое условие эффективности современного вуза / А.М. Булынин, К.А. Глинкин // Современные тенденции прикладных исследований в психологии и педагогике. Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции. – Ульяновск: Ульяновский государственный университет, 2019. – С. 103-108.

53. Бутенко, Е.Ю. О концептуализации и деконцептуализации понятий / Е.Ю. Бутенко // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 7 (25). Ч. II. С. 55-57.

54. Бушев, С. А. Биоэтические вопросы персонального геномного тестирования в контексте развития генетических исследований / С.А. Бушев // Биоэтические проблемы развития генетических технологий в Российской Федерации. Сборник тезисов научной конференции (Москва, 10–11 ноября

2020 года). – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2020. – С. 6-7.

55. Быстрай, Е.Б. Подготовка будущих педагогов к реализации экологического воспитания обучающихся: коллаборационный аспект / Е.Б. Быстрай, Е.В. Гнатышина, И.А. Скоробренко, З.И. Тюмасева // Казанская наука. 2026. № 3. С. 158-161.

56. Быстрова, Т.Ю. Культурология : учебник / Т.Ю. Быстрова [и др.] ; под общ. ред. О. И. Ган. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2014. – 192 с.

57. Вагнер, И.В. Приобщение школьников к ценностям экологической этики на основе традиций нравственного отношения к природе в российской культуре / И.В. Вагнер // Педагогика искусства. 2022. № 3. С. 54-60.

58. Валова, В.Д. Экология : учебник для бакалавров / В.Д. Валова (Копылова), О.М. Зверев. — Москва: Дашков и К, 2018. – 376 с.

59. Валунин, В.И. Социальная экология [Электронный ресурс] / В.И. Валунин. – Режим доступа: https://studme.org/166994/ekologiya/ekologicheskaya_kultura

60. Вандалковская, М.Г. А.А. Кизеветтер. Воспоминания / М.Г. Вандалковская // История и историки: Историографический вестник Института Российской истории РАН. 2013. № 1 (2011-2012). С. 327-348.

61. Васюкова, И.А. Словарь иностранных слов / И.А. Васюкова. – М.: АСТ: Пресс, 2001. – 631 с.

62. Васюкова, А.Т. Экология / А.Т. Васюкова, А.А. Славянский, А.И. Ярошева. – М.: Лань, 2025 – 180 с.

63. Введение в биоэтику: учеб. пособие / А.Я. Иванюшкин, В.Н. Игнатьев, Р.В. Коротких, (др.). – М.: Прогресс-Традиция, 2017. – 384 с.

64. Введение в курс философии [Электронный ресурс] / Под ред. акад. Ф.С. Файзуллина. – Режим доступа: http://yourlib.net/content/view/2056/36/

65. Вебер, М. Избранные произведения / М. Вебер. – М: Прогресс, 1990. – С. 692-698.

66. Вербицкий, А.А. Теория и технологии контекстного образования : учебное пособие / А.А. Вербицкий. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2017. – 268 с.

67. Видт, И.Е. Эволюция образовательных моделей / И.Е. Видт // Школьные технологии. 2008. № 3. С. 39-46.

68. Викторук, Е.Н. Инновационные образовательные технологии в преподавании биоэтики / Е.Н. Викторук, В.В. Минеев // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 3. С. 71-77.

69. Винокурова, Н.Ф. Развитие культуры природопользования как ценностно-целевого ориентира подготовки учителя естественно-научного профиля с инженерным мышлением / Н.Ф. Винокурова, М.М. Бадьин, А.Е. Асташин // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 87-2. С. 99-102.

70. Волгушева, А.А. Экологическая культура человека [Электронный ресурс] / А.А. Волгушева. – Режим доступа: https://center-yf.ru/data/stat/ekologicheskaya-kultura-cheloveka.php

71. Вольтер, Ф. Бог и люди / Ф. Вольтер. – М.: Мир книги, 2006. – 367 с.

72. Всеобщая декларация о биоэтике и правах человека: Резолюция Генеральной конференции ЮНЕСКО по докладу Комиссии III на 18-м пленарном заседании 19 октября 2005 года. – https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/bioethics_and_hr.shtml

73. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций: учебное пособие / Л.С. Выготский. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 336 с.

74. Гагарин, А.В. Психолого-педагогические аспекты формирования экологического сознания молодежи / А.В. Гагарин, В.П. Дронов, Ю.М. Гришаева, Д.Л. Лопатников // Педагогическое образование и наука. 2026. № 1. С. 111-115.

75. Газман, О.С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы / О.С. Газман. – М.: МИГОС ОС, 2002. – 296 с.

76. Гайсина, Г.И. Культурологический подход как методологическая основа постнеклассического образования / Г.И. Гайсина, А.Г. Маджуга, Е.Е. Вакнин // Евразийский юридический журнал. 2023. № 11 (186). С. 540-542.

77. Герлах, И.В. Гражданско-патриотическое воспитание молодежи и организация культурно-просветительской деятельности / И.В. Герлах, И.А. Твелова // Личность. Общество. Государство: проблемы развития и взаимодействия. Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Краснодар: КубГУ, 2024. – С. 146-151.

78. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века / Б.С. Гершунский. – М.: РГБ, 2008. – 605 с.

79. Гирусов, Э.В. Гуманистический потенциал экологической культуры / Э.В. Гирусов // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2016. № 4 (12). С. 103-107.

80. Глазачев, С.Н. К вопросу об эколого-педагогической готовности в структуре экологической культуры личности учителя / С.Н. Глазачев // Социально-экологическое образование учащейся молодежи: проблемы и перспективы. Юбилейный сборник научных статей. – Ульяновск: Зебра, 2020. – С. 19-27.

81. Глазачев, С.Н. О Методологических подходах к проектированию экологического развития личности (на примере высшей школы) / С.Н. Глазачев, Ю.М. Гришаева, Ю.В. Шумилов, (др.) // Акмеология. 2018. № 4 (68). С. 8-12.

82. Гобозов, И.А. Прогресс или регресс общества / И.А. Гобозов // Философия и общество. 2015. № 3–4. С. 34–50.

83. Гоглова, О.О. Биомедицинская этика: учебное пособие / О.О. Гоглова, С.В. Ерофеев, Ю.О. Гоглова. – СПб.: Питер, 2021. – 272 с.

84. Горбунов-Посадов, И.И. Сострадание к животным и воспитание наших детей / И.И. Горбунов-Посадов. – М.: Типолитография Т-ва И.Н. Кушнерев и Л. Пименовская, 1910. – 60 с.

85. Гордеева, С.С. Человеческий потенциал в современном обществе: состояние, перспективы развития: монография / С.С. Гордеева, Н.А. Лебедева-Несевря, Л.А. Хачатрян, (др.). – Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2023. – 181 с.

86. Гребенщикова, Е.Г. Биоэтика в теории и на практике: два взгляда на одну проблему (сводный реферат) / Е.Г. Гребенщикова // Этика науки. Сборник обзоров и рефератов. Сер. "Наука, образование и технологии" Ред.-сост. М.П. Булавинова. – М.: Институт научной информации по общественным наукам РАН, 2022. – С. 98-109.

87. Гринберг, Л.Г. Сущность и специфика нравственной культуры: Вопросы нравственной культуры / Л.Г. Гринберг. – М.: Владос, 2011. – 153 с.

88. Гришаева Ю.М. Экологическое развитие личности в поликультурном обществе: образовательный потенциал цифровизации: монография / Ю.М. Гришаева, С.Н. Глазачев, А.В. Гагарин, (др.). – М.: МПГУ, 2022. – 188 с.

89. Гришаева, Ю.М. Ценностные ориентиры экологически ответственного поведения у современной молодежи / Ю.М. Гришаева, В.П. Дронов, А.В. Гагарин, Д.Л. Лопатников // Педагогическое образование и наука. 2026. № 1. С. 115-120.

90. Гузеев, В.В. Системная классификация методов образования / В.В. Гузеев, А.А. Остапенко // Педагогические технологии. 2018. № 3. С. 27-45.

91. Гуревич П.С. Этика: учебник / П.С. Гуревич. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2014. — 516 с.

92. Гусевская, О.В. Социокультурное воспитание младших школьников в условиях дополнительного образования: монография / О.В. Гусевская, О.В. Кротова. – Иркутск: ООО Типография «Иркут», 2019. – 180 с.

93. Данилов, М.А. Всеобщая методология науки и специальная методология педагогики в их взаимоотношениях / М.А. Данилов. – М.: АПН СССР, 1971. – 36 с.

94. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – 26 с.

95. Демидова Н.Н. Теоретические и методические аспекты развития способов эколого-ориентированной жизнедеятельности школьников при изучении культурного ландшафта / Н.Н. Демидова, А.А. Лощилова, А.В. Зулхарнаева, Н.Ф. Винокурова, (др.) // Перспективы науки и образования. 2023. № 4 (64). С. 279-299.

96. Дербенева, Г.В. Воспитательный потенциал детского общественного движения / Г.В. Дербенёва // Молодежь и рынок труда: конкурентоспособность в современных социально-экономических условиях. Сборник статей. – Омск: ООО "Полиграфический центр КАН", 2015. – С. 170-189.

97. Дербенева, Г.В. Образовательная среда педагогического вуза как средство духовно-нравственного воспитания студентов / Г.В. Дербенева // X Сильвестровские педагогические чтения. Духовность и нравственность в образовательном пространстве: Запад и Восток, воспитательные идеалы. Материалы Всероссийской научной конференции. – СПб.: Амфора, 2021. – С. 56-60.

98. Дерябо, С.Д. Экологическая педагогика и психология / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 126 с.

99. Дерябо, С.Д. Феномен субъектификации природных объектов: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Дерябо Сергей Дмитриевич. – М.: Московский государственный психолого-педагогический институт, 2002. – 365 с.

100. Джахбаров, М.А. Моделирование персонифицированной программы повышения квалификации учителя / М.А. Джахбаров, Л.Н. Харченко // Новая наука: от идеи к результату. 2017. № 3. Т 2. С. 42-46.

101. Джаманбалаева, Ш.Е. Модернизационная миссия современного университета / Ш.Е. Джаманбалаева, М. Маульшариф // Государственное управление и государственная служба. 2016. № 1. С. 122–131.

102. Дзятковская Е.Н. Проблема преемственности экологической культуры общества и личности / Е.Н. Дзятковская, А.Н. Захлебный // Непрерывное образование: XXI век. 2022. № 4 (40). С. 41-55.

103. Долженко, О.В. Миссия современного университета: от традиций и опыта прошлого – к вызовам будущего / О.В. Долженко // Психолого-педагогический поиск. 2013. № 2 (26). С. 50-62.

104. Донцов, Д.А. Психология познавательных процессов: учебное пособие / Д.А. Донцов. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 184 с.

105. Дорошко, О.М. Воспитательная работа университета как средство развития экологической культуры будущих учителей / Дорошко О.М. // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2014. № 4 (89). С. 168-174.

106. Дорофеев, А.А. Педагогический потенциал вуза в формировании повседневной культуры студентов / А.А. Дорофеев // Образование и воспитание. 2017. № 2. С. 78-81.

107. Дорофеев, Д.Ю. Миссия университета в процессе цивилизационного развития / Д.Ю. Дорофеев, Б.В. Марков // Личность. Культура. Общество. 2021. Т. 23, № 4 (112). С. 59–71.

108. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2007. – 368 с.

109. Дымова, Т.В. Биосфера: прошлое, настоящее, будущее / Т.В. Дымова, Л.А. Морозова. – М.: Лань, 2025. – 128 с.

110. Емелькина, И.В. Парадигма экологической гармонии православия в условиях современных вызовов / И.В. Емелькина // Гуманитарий:

актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2025. Т. 25. № 1 (69). С. 33-41.

111. Ермаков, Д.С. "Зелёные" школы для устойчивого развития / Д.С. Ермаков, А.С. Ермаков, Д.В. Моргун // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2022. Т. 17. № 2. С. 6-14.

112. Ефимов, В.С. Университет как когнитивный институт: задание на развитие / В.С. Ефимов, А.В. Лаптева // Вестник Томского государственного университета. 2020. № 461. С. 64-74.

113. Жданова, С.Ю. Биоэтика и биоэтическое сознание: актуальные направления исследования / С.Ю. Жданова, А.В. Печеркина, Л.З. Зарипова, Л.О. Пузырёва // Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. 2020. Т. 9. № 2(31). С. 330-332.

114. Жменёва, Е.К. Проектное управление как современный способ вовлечения студентов в экологическую деятельность / Е.К. Жменёва, Л.А. Колыванова // Северный регион: наука, образование, культура. 2023. № 2 (54). С. 30-38.

115. Желнин, А.И. Природное измерение человеческого интеллекта: от натурализма к интегральной социальности / А.И. Желнин // Социум и власть. 2025. Т. 22. № 4. С. 7-23.

116. Жуков, В.Ю. Основы теории культуры: учебное пособие / В.Ю. Жуков. – СПб.: СПбГАСУ, 2004. – 227 с.

117. Журавлев, А.Л. Междисциплинарный подход в психологии / А.Л. Журавлев, А.А. Костригин // Научные подходы в современной отечественной психологии. – М.: Институт психологии РАН, 2023. – С. 293-313.

118. Загвязинский, В.И. Теория обучения и воспитания: учебник / В.И. Загвязинский, И.Н. Емельянова. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 230 с.

119. Законы Пифагора и афоризмы Эпиктета / Пер. В. Соликов, В. Алексеев. – М.: Олма-пресс, 2000; СПб.: «Нева», 2000. – 380 с.

120. Зализняк, А.А. Грамматический словарь русского языка. Этика / А.А. Зализняк. – М.: АСТ Пресс, 2022. – 800 с.

121. Зарипова, Л.З. Кино как психолого-педагогическая технология формирования биоэтического сознания у студентов / Л.З. Зарипова, С.Ю. Жданова, Л.О. Пузырева // Инновации в образовании. 2021. № 12. С. 57-68.

122. Запесоцкий, А.С. Образование: философия, культурология, политика / А.С. Запесоцкий. – СПб.: Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2024. – 456 с.

123. Засухина, В.Н. Биоэтика как аксиология жизни в современной России: монография / В.Н. Засухина. – М.: URSS, 2012. – 140 с.

124. Захаров, И.В. Миссия университета в европейской культуре / И.В. Захаров, Е.С. Ляхович. – М.: Фонд Новое тысячелетие, 1994. – 368 с.

125. Захлебный, А.Н. От природоохранительного просвещения - к экологической культуре / А.Н. Захлебный, Д.С. Ермаков // Педагогика. 2025. Т. 89. № 7. С. 28-40.

126. Заховаева, А.Г. Философия и ее смысл / А.Г. Заховаева. – М.: Академия Естествознания, 2017. – 223 с.

127. Зверев, И.Д. О приоритетах экологического образования / И.Д. Зверев // Экологическое образование в России: теоретические аспекты. 1997. С. 27-36.

128. Золотухина, Е.В. Этика: учебник / Е.В. Золотухина. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2025. – 375 с.

129. Иванищева, Н.А. Воспитание бережного отношения к природе средствами познавательных задач природоохранного содержания / Н.А. Иванищева // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2023. № 71. С. 58-67.

130. Иванюшкин, А.Я. Пропедевтика биоэтики в философии образования российского врача в XXI веке / А.Я. Иванюшкин, И.Е. Смирнов, И.А. Иванюшкин, (др.) // Российский педиатрический журнал. 2021. Т. 24. № 1. С. 41-49.

131. Игнатова, В.А. Экологизация образования: системно-синергетический подход / В.А. Игнатова, О.Б. Чистякова // Социально-

экологическое образование учащейся молодежи: проблемы и перспективы. – Белгород, 2016. – С. 42-46.

132. Ильин, Г.Л. Образование и культура: поиски взаимного соответствия. Текст лекций / Г.Л. Ильин. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1992. – 78 с.

133. Ильиных, И.А. Экологическая этика: учебное пособие / И.А. Ильиных. – Изд. 2-е, стер. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2020. – 736 с.

134. Исаев, И.Ф. Профессиональная культура как системообразующая компетенция будущего специалиста / И.Ф. Исаев, Н.И.Исаева, С.И. Маматова // Наука. Культура. Искусство: актуальные проблемы теории и практики. Сборник материалов Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. – Белгород, 2021. – С. 375-381.

135. Кавтарадзе, Д.Н. От устойчивого к сопряженному развитию биосферы и человечества / Кавтарадзе Д.Н., Ямова Е.А. // Природа. 2024. № 7 (1307). С. 23-30.

136. Калашников, Н.В. Создание биоэкоориентированной образовательной среды как условие формирования творческих естественно-научных умений обучающихся / Н.В. Калашников, З.И. Тюмасева, Е.Б. Быстрай, Б.А. Артеменко // Вестник Мининского университета. 2023. Т. 11. № 3 (44).

137. Калмыков, А.А. Типология отношений человека и природы / А.А. Калмыков, А.В. Калмыкова // Тезисы II Российской конференции по экологической психологии. – М.: Психологический институт РАО, 2000. – С. 26-27.

138. Кант, И. Лекции по этике / И. Кант. – М.: Республика, 2000. – 431 с.

139. Каракас, С. Православие и биоэтика / С. Каракас // Человек. 1994. № 2. С. 91-100.

140. Каргаполова, Е.В. Миссия современного российского вуза: трансформация смыслов / Е.В. Каргаполова, Д.А. Штыхно // Высшее образование в России. 2026. Т. 35. № 1. С. 10–34.

141. Кашлев, С.С. Экологическая культура как социокультурная реальность современности / С.С. Кашлев // Эволюция идей: от природоохранного просвещения к экологической культуре (памяти Станислава Николаевича Глазачева). – М.: ТВТ Дивизион, 2024. – С. 106-121.

142. Кафаров, Т.Э. Биоэтика как новое направление в морально-этическом дискурсе современного общества / Т.Э. Кафаров, М.Р. Рамазанов // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. 2015. № 1. С.5-11

143. Келлерт, С. Девять основных ценностей природы и биофилия / С. Келлерт // Любовь к природе. Материалы международной школы-семинара «Трибуна – 6». – Киев, 1997. – С. 7-26.

144. Кимберг, А.Н. Университеты: противоречия развития / А.Н. Кимберг // Университетское управление: практика и анализ. 2003. № 1(24). С. 30-34.

145. Клименко, А.А. Культура конкурентных взаимодействий: понятие и воспитание у обучающихся / А.А. Клименко, С.А. Хазова, И.В. Лебедева. – Краснодар: КубГАУ, 2018. – 117 с.

146. Кожевникова, М. Антропоцентричные и не-антропоцентричные аргументы против опытов на животных / М. Кожевникова // Проблема соотношения естественного и социального в обществе и человеке. 2020. № 11. С. 84-88.

147. Козмински, А. Роль высшего образования в реформировании общества в условиях глобализации: академическая надёжность и стремление к повышению уровня вузов / А. Козмински // Высшее образование сегодня. 2003. № 3. С. 34-38.

148. Козырев, В.А. Гуманитарная образовательная среда педагогического университета: сущность, модель, проектирование / В.А. Козырев. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 327 с.

149. Кокаева, И.Ю. Современные подходы к формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни студентов в поликультурной образовательной среде / И.Ю. Кокаева, И.Г. Агузарова, К.А. Калустьянц // Владикавказ: СОГУ, 2016. – 187 с.

150. Кокаева, И.Ю. Подготовка студентов педагогических вузов к культурно-просветительской деятельности / И.Ю. Кокаева // Современные технологии в образовании. 2017. № 17. С. 90-94.

151. Колганова, И.В. Воспитание субъектно-этического отношения к природе у детей: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Колганова Ирина Владимировна. – М.: Московский городской педагогический университет, 2002. – 255 с.

152. Колесова, Е.В. Образовательная экоурбанистика - современное направление педагогической теории и практики / Е.В. Колесова, Е.В. Иванова, Д.С. Ермаков // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2022. Т. 17. № 3. С. 118-125.

153. Кон, И.С. Нравственная культура / И.С. Кон // Русская культура на перепутье: Парадоксы посткоммунистического сознания. – М.. 2018. – С. 185-206.

154. Конвенция о защите прав и достоинства человека в связи с использованием достижений биологии и медицины: Конвенция о правах человека и биомедицине (Совет Европы) // Аналитические материалы по проекту «Анализ нормативно-правовой базы в области прав человека в контексте биомедицинских исследований и выработка рекомендаций по ее усовершенствованию». – М.: Издательство Московского гуманитарного университета, 2007. – С. 56-70.

155. Кондракова, Э.Д. Основные подходы в формировании базовой культуры личности современных студентов / Э.Д. Кондракова // Primo Aspectu. 2017. № 3 (31). С. 55-62.

156. Кондрашов, В.А. Понятие этической культуры: методологический аспект [Электронный ресурс] / В.А. Кондрашов. – Режим доступа: http://samlib.ru/k/kondrashow_w_a/ocherk20.shtml

157. Коновалова, Л.В. Духовно-нравственное воспитание молодежи в современном мире: ключевые проблемы и пути решения / Л.В. Коновалова // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества. Материалы XI международной научной конференции. СПб.: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2021. – С. 10-14.

158. Корнелл, Дж. Радость общения с природой / Дж. Корнелл // Экологическое воспитание. Вестник дальневосточного отделения ISAR. 1995. Вып. 3. С. 49-81.

159. Корнетов, Г.Б. Педагогическое наследие человечества в пространстве образования XXI века: монография / Г.Б. Корнетов, Е.Н. Астафьева, Н.Б. Баранникова. – М.: Корпоративный университет развития образования, 2024. – 240 с.

160. Корсаков, С.Н. Биоэтика в России: комплексная научная дисциплина на стыке философии, биологии, культуры и права / С.Н. Корсаков, Д.С. Приданцева, М.И. Фролова // Концепт: философия, религия, культура. 2023. Т. 7. № 1. С. 19–26.

161. Косолапова, Л.А. Ключевые механизмы воспитания молодежи: традиции и перспективы : глава в монографии / Л.А. Косолапова, Арутюнян Л.Р., Баталова Е.Н., Борщук А.Л., и др. // Воспитание детей и молодежи: ресурс общественных объединений. – Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2023. – С. 20-26.

162. Коттер, Д. Лидерство Мацуситы. Уроки выдающегося предпринимателя XX века / Д. Коттер. – М.: «Альпина Паблишер», 2011. – 256 с.

163. Круглова, Л.К. Концепты «идея университета», «миссия университета», «университет в руинах»: культурологический анализ. Часть 1 / Л.К. Круглова // Вопросы культурологии. 2016. № 2. С. 62–68.

164. Краевский, В.В. Проблемы идеологии в исследовании образования / В.В. Краевский // Социальная компетентность. 2024. Т. 9. № 1 (31). С. 43-55.

165. Краевский, В.В. Содержание образования: вперед к прошлому / В.В. Краевский // Сибирский учитель. 2011. № 1 (74). С. 71-75.

166. Крылова, Н.Е Уголовное право и биоэтика: уголовно-правовые проблемы применения современных биомедицинских технологий : дисс…докт. юр. н. : 12.00.08 / Крылова Наталья Евгеньевна. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2006, – 410 с.

167. Кузьмина, Н.В. Акмеологическое учебно-методическое обеспечение профессиональной деятельности преподавателя / Н.В. Кузьмина, М.А. Манойлова, Л.Е. Паутова, Е.Н. Жаринова. – М.: Общество с ограниченной ответственностью "Русайнс", 2022. – 248 с.

168. Кюрегина, А.В. Концептуальные основы внедрения парадигмы биоэтики в современном образовании / А.В. Кюрегина // Современное педагогическое образование. 2022. № 3. С. 18-22.

169. Кюрегина, А.В. Биоцентрический подход к культуре как фактор воспитания гуманной личности / А.В. Кюрегина // Вестник педагогических наук. 2024. № 3. С. 163-170.

170. Кюрегина, А.В. Проблемы содержания образования, установленные в ходе просветительских мероприятий и расследований на биоэтическую тематику / А.В. Кюрегина // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2024. № 10. С. 85-92.

171. Кюрегина, А.В. Вопросы просветительской работы, направленной на формирование гуманного отношения к живой природе, во второй половине XIX - начале XX в / А.В. Кюрегина // Глобальный научный потенциал. 2025. № 1 (166). С. 21-28.

172. Лазурский, А.Ф. Программа исследования личности в ее отношениях к среде / А.Ф. Лазурский. – СПб.: Алетейя, 2001. – С.124-160.

173. Лакатос, И. Избранные произведения по философии и методологии науки / И. Лакатос // Перевод с английского И.Н. Веселовского, А.Л. Никифорова, В.Н. Поруса. – М.: Академический Проект; Трикста, 2008. – 475 с.

174. Лаптенок, А.С. Социокультурные условия формирования нравственной культуры личности / А.С. Лаптёнок // Адукацыя і выхаванне. 2022. № 1 (361). С. 36-42.

175. Левин, К. Теория поля в социальных науках / К. Левин. – СПб: Сенсор, 2000. – 268 с.

176. Леденева, А.В. Экология детства в области физического и психологического здоровья / А.В. Леденева // Внешкольник Оренбуржья. 2023. № 5-6. С. 2-3.

177. Лемаев, Т.В. Проблема существования человека в техносфере / Т.В. Лемаев // Социально-гуманитарные знания. 2025. № 2. С. 184-190.

178. Леонтьев, Д.А Развитие мотивации в онтогенезе: векторная модель / Д.А. Леонтьев // Мир психологии. 2019. № 4 (100). С. 151-162.

179. Леонтьев, Д.А. Сохранить человеческое: идеал гуманизма и реальность человека / Д.А. Леонтьев // Философские науки. 2025. Т. 68. № 1. С. 79-91.

180. Леопольд, О. Календарь песчаного графства / О. Леопольд. – М.: Мир, 1983. – С. 205.

181. Ленк, Х. Размышления о современной технике / Х. Ленк. – М.: Аспект Пресс, 1996. – С. 222-223.

182. Лихачев, Д.С. Экология - проблема нравственная / Д.С. Лихачев // Наше наследие. 1991. № 1. С. 3-7.

183. Лихачев, Б.Т. Философия воспитания / Б.Т. Лихачев. – М.: Владос, 2010. – 336 с.

184. Лоскутов, Ю.В. Субстанциальная онтология и решение глобальных экологических проблем / Ю.В. Лоскутов // Век глобализации. 2023. № 1 (45). С. 17-30

185. Лощилова, А.А. Воспитание экологической ответственности обучающихся на основе интегрально-диалоговой технологии / А.А. Лощилова, Н.Ф. Винокурова // Коммуникология. 2024. Т. 12. № 2. С. 150-158.

186. Луговская, Т.В. Работа педагога по экономическому воспитанию обучающихся / Т.В. Луговская, Т.В. Газизова, Т.А. Колесникова, (др.) // Российский экономический интернет-журнал. 2019. № 2. С. 22.

187. Магомедова, А.Н. Педагогическое проектирование в биологическом образовании. Программа и методические рекомендации / А.Н. Магомедова, Л.Н. Харченко. – Ставрополь: СКФУ, 2014. – 20 с.

188. Магомедова, А.Н. Методология и методы научного исследования. Программа и методические рекомендации / А.Н. Магомедова, Л.Н. Харченко. – Ставрополь: СКФУ, 2013. – 14 с.

189. Магомедова, А.Н. Природа и цивилизация : учеб. пособие / А.Н. Магомедова, Л.Н. Харченко. – Ставрополь: СКФУ, 2015. – 179 с.

190. Магомедова, А.Н. Предпосылки исследования проблемы биоэтического воспитания личности в системе образования / А.Н. Магомедова // Вестник университета. 2015. № 3. С. 218-222.

191. Магомедова, А.Н. Философско-социальные основания биоэтики и биоэтического воспитания / А.Н. Магомедова // Вестник Академии права и управления. 2015. №1(38). С. 260-265.

192. Магомедова, А.Н. Эколого-биоэтическая направленность и противоречия образовательных стандартов / А.Н. Магомедова // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 3 (52). С. 61-63.

193. Магомедова, А.Н. Детство как объект биоэтики / А.Н. Магомедова, Л.Н. Харченко // Вестник государственного университета управления. 2015. № 4. С. 332-335.

194. Магомедова, А.Н. Гуманистические аспекты школьного естественнонаучного образования / А.Н. Магомедова // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2016. № 2. С. 57-62.

195. Магомедова, А.Н. Мировоззренческие установки студентов и возможность их использования при определении содержания образования / А.Н. Магомедова, Л.Н. Харченко // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 3 (58). С. 38-40.

196. Магомедова, А.Н. Современное экологическое образование и его ориентация на культуру / А.Н. Магомедова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2016. № 4 (108). С. 14-17.

197. Магомедова, А.Н. Исследование биоэтических ценностных ориентаций студентов педагогического вуза / А.Н. Магомедова, Л.Н. Харченко // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 2 (57). С. 199-201.

198. Магомедова, А.Н. О воспитательной миссии современного университета / А.Н. Магомедова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2017. № 2 (115). С. 4-7.

199. Магомедова, А.Н. Проектирование биоэтически ориентированной учебно-воспитательной системы педагогического вуза / А.Н. Магомедова // European Social Science Journal. 2017. № 1. С. 200-204.

200. Магомедова, А.Н. Модель образования, основанная на нравственных ценностях биоэтики / А.Н. Магомедова, Л.Н. Харченко // Вестник Академии права и управления. 2017. № 1 (46). С. 190-194.

201. Магомедова, А.Н. Биоэтический контекст понятия "природа" и обоснование его применения в науке и образовании / А.Н. Магомедова, Л.Н. Харченко // Успехи современной науки и образования. 2017. Т. 1. № 2. С. 147-149.

202. Магомедова, А.Н. Категория "Природа" и её биоэтический контекст / А.Н. Магомедова, Л.Н. Харченко // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). с. 108-109.

203. Магомедова, А.Н. Интеграция содержания научного направления - биоэтики с процессом образования и воспитания личности / А.Н. Магомедова // Международный научный журнал. 2019. № 6. С. 143-149.

204. Магомедова, А.Н. Концептуальная модель воспитания личности студента, основанного на нравственно-биоэтических ценностях / А.Н. Магомедова // Международный научный журнал. 2019. № 2. С. 98-104.

205. Магомедова, А.Н. Педагогический потенциал биоэтики: монография / А.Н. Магомедова. – М.: Изд-во Парнас, 2019. – 154 с.

206. Магомедова, А.Н. Биоэтическое воспитание личности: принципы, признаки, педагогические условия / А.Н. Магомедова, Л.Н. Харченко // Известия Волгоградского государственного социально-педагогического университета. 2020. № 3 (146). С.100-104.

207. Магомедова, А.Н. Психологические аспекты особенностей российского студенчества в контексте современных социокультурных реалий / А.Н. Магомедова, М.Б. Алиева, Д.И. Гасанова // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71 (1). С. 285-288.

208. Магомедова, А.Н. Формирование психологических знаний у студентов педагогических специальностей / А.Н. Магомедова, З.И. Алиханов, Б.Г. Шихамирова // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72 (4). С. 314-317.

209. Магомедова, А.Н. Теоретические подходы к процессу формирования биоэтической культуры у студентов педагогического вуза / А.Н. Магомедова // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 78 (1). С. 238-240.

210. Магомедова, А.Н. Становление биоэтики в условиях классического, неклассического и постнеклассического этапов развития науки

/ А.Н. Магомедова // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 5 (108). С. 301-303.

211. Магомедова, А.Н. Роль «биоэтической культуры» в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов / А.Н. Магомедова // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 83 (1). С. 154-158.

212. Магомедова, А.Н. Генезис формирования дефиниции "биоэтическая культура" в зарубежной и отечественной науке / А.Н. Магомедова // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 84-2. С. 258-260.

213. Магомедова, А.Н. Биоэтическая культура: структура, сущность, опыт формирования у студентов российских вузов / А.Н. Магомедова, С.А. Хазова. – Чебоксары: Изд-во: ООО «Издательский дом «Среда», 2024. – 116 с.

214. Магомедова, А.Н. Специфика формирования биоэтической культуры студентов педагогического вуза / А.Н. Магомедова // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 89-1. С. 253-256.

215. Магомедова, А.Н. Структура и содержание биоэтической культуры студентов педагогического вуза / А.Н. Магомедова // Мир науки, культуры, образования. 2025. № 5 (114). С. 287-290.

216. Магомедова, А.Н. Современные тенденции формирования биоэтической культуры студентов педагогического вуза / А.Н. Магомедова // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 88-2. С. 223-226.

217. Магомедова, А.Н. Формирование биоэтической культуры студентов педагогического вуза: принципы и закономерности / А.Н. Магомедова // Мир науки, культуры, образования. 2025. № 6 (115). с. 213-216.

218. Магомедова, А.Н. Биоэтические аспекты воспитания школьников / А.Н. Магомедова. – Махачкала: Издательство ДГПУ, 2026. 199 с.

219. Майор, Ф. Воспитание - сверхзадача: Обращение к Глобальному форуму по защите окружающей среды и развитию / Ф. Майор. – М.: [б.и.], 1990. – 29 с.

220. Макарова, Л.М. Экологическая психология и педагогика : учебное пособие / Л.М. Макарова. – Самара: Изд-во «Самарский государственный университет», 2014. – 123 с.

221. Макарова, О.Ю. Система экологического образования и воспитания в образовательном процессе высшего образования (на примере АНО ВО "Омский экономический институт") / О.Ю. Макарова, А.Н. Королёв // Решение экологических проблем современного общества для устойчивого развития. Сборник материалов научно-практической конференции, посвященной 20-летнему юбилею кафедры экологии, природопользования и биологии. – Омск: Омский экономический институт, 2016. – С. 178-186.

222. Маркинов, И. Ф. Проектирование в экологическом образовании / И. Ф. Маркинов, М. А. Якунчев // Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии, экологии и географии в школе и вузе : материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Москва, 05 – 07 февраля 2025 года. – Москва : Государственный университет просвещения, 2025. – С. 432 – 438.

223. Мейен, С.В. Принцип сочувствия: Размышления об этике и научном познании / С.В. Мейен. – М.: ГЕОС, 2006. – 212 с.

224. Мелешко, Е.Д. Этика образования / Е.Д. Мелешко, В.Н. Назаров. – М.: ФЛИНТА, 2025. – 179 с.

225. Мерлин, В.С. Психология индивидуальности: избранные психологические труды / В.С. Мерлин // Сер. Психологи России. – 2-е изд., с испр. и доп. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2009. – 544 с.

226. Миронов, А.В. Преемственность экологического образования между начальной и основной школой / А.В. Миронов // Начальная школа. 2019. № 4. С. 3-9.

227. Митина, Л.М. Психология профессионально-карьерного развития личности: монография / Л.М. Митина. – М., СПб.: "Нестор-История", 2019. – 396 с.

228. Миссия университета / Х. Ортега-и-Гассет; пер. с исп. М.Н. Голубевой; ред. перевода А.М. Корбут // под общ. Ред. М.А. Гусаковского. – Мн.: БГУ, 2005. – 104 с.

229. Мишланова, С.Л. Технологии обучения журналистов созданию текстов средств массовой информации по проблемам биоэтики / С.Л.Мишланова, М.А. Ширинкина, С.Ю.Жданова, Л.О.Пузырёва // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2023. № 1 (68). С. 158-171.

230. Моисеев, Н.Н. Цивилизация на переломе. Пути России / Н.Н.Моисеев. – М.: ИСПИ РАН. 1996. – 167 с.

231. Моисеев, Н.Н. Россия в поисках третьего пути. Вехи 2001 года / Н.Н. Моисеев, Д.С. Львов // Вестник экологического образования в России. 2012. Т. 1. № 63. С. 10-15.

232. Моисеев, Н.Н. Размышления об этническом сознании, национальных и общечеловеческих ценностях / Н.Н. Моисеев // Вестник экологического образования в России. 2015. Т. 1. № 75. С. 5-8.

233. Моисеев Н.Н. Система "учитель" и современная экологическая обстановка / Н.Н. Моисеев // Вестник экологического образования в России. 2014. Т. 2. № 72. С. 18-22.

234. Моисеев, Н.Н. Цивилизация XXI века – роль университетов / Н.Н. Моисеев // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2012. № 3. С. 82-97.

235. Моисеева А.Н. Культурно-досуговая деятельность как средство воспитания экологической культуры обучающихся / А.Н. Моисеева, И.И. Малютина // Внешкольник Оренбуржья. 2024. № 1. С. 9-11.

236. Монахов, В.М. Дидактические функции технологизации школьного учебника / В.М. Монахов, С.А. Тихомиров, Т.Л. Трошина // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 4. С. 56-62.

237. Монтень, М. О жестокости / М. Монтень // Опыты. – М.: Мир книги, 2006. – С. 202-221.

238. Монтескье, Ш.Л. Избранные произведения / Ш.Л. Монтескье. – М.: Госполитиздат, 1955. – 799 с.

239. Мор, Т. Утопия / Т. Мор. – М.: Издание Академии Наук СССР, 1953. – 295 с.

240. Моргун, Д.В. Экологическое воспитание: от юных натуралистов до "Зеленых" школ / Д.В. Моргун, Д.С. Ермаков, А.С. Ермаков, М.В. Аргунова // Наука и школа. 2022. № 6. С. 89-98.

241. Мосина, О.А. Ресурсно-функциональная концепция геронтообразования : дисс…докт. пед. наук : 13.00.01 / Мосина Оксана Анатольевна. – Майкоп: Адыгейский государственный университет, 2019. – 327 с.

242. Мясищев, В.Н. Психология отношений: избранные психологические труды / В.Н. Мясищев // под ред. А.А. Бодалев. – 4-е изд. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2011. – 398 с.

243. Назаретян, А.П. Глобальное прогнозирование в свете мегаистории и синергетики / А.П. Назаретян // Очерки истории будущего. – М.: Институт востоковедения РАН, 2018. – 260с.

244. Назарчук, А.В. Этика глобализирующегося общества / А.В Назарчук. – М.: Директмедиа Паблишинг, 2002. – 381 с.

245. Наумов, Н.П. Теоретические основы и принципы экологии / Н.П. Наумов // Современные проблемы экологии. 1973. С. 3–20.

246. Нежметдинова, Ф.Т. Науки о жизни двойного назначения: биоэтические и правовые аспекты / Ф.Т. Нежметдинова, Р. Сальвадор // Научное сопровождение технологий агропромышленного комплекса: теория, практика, инновации. Научные труды I-ой Международной научно-практической конференции. – Казань: Казанский государственный аграрный университет, 2020. С. 12-15.

247. Немов, Р.С. Культурно исторический подход к внутриличностным и межличностным конфликтам / Р.С. Немов, И.Р. Алтунина // Мир образования - образование в мире. 2021. № 2 (82). С. 7-22.

248. Никандров, Н.Д. Ценностные основы развития российского образования: теория и практика / О.Ю. Васильева, В.П. Борисенков, М.Л. Левицкий, (др.) // 80-летию Российской академии образования посвящается: монография. – М.: ООО "МАКС Пресс", 2023. – 542 с.

249. Никитина, Н.Н. Пространство культуры профессионально-личностного самоопределения учителя / Н.Н. Никитина. – Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, 2013. – 309 с.

250. Николина, В.В. Методологические основы формирования экологической культуры школьников на основе идей экоразвития / В.В. Николина, Н.Ф. Винокурова, О.Е. Ефимова // Образование и наука. 2016. № 5 (134). С. 25-40

251. Ницше, Ф. Сочинения: В 2-х т. Т.2 / Ф. Ницше. – М.: Мысль, 1990. – С. 440.

252. Ниязова, А.А. Историко-логический анализ становления и развития непрерывного социально-экологического образования / А.А. Ниязова, Ф.И. Ахметова // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 3 (106). С. 110-113.

253. Новая Хартия работников здравоохранения / Папский совет по пастырскому попечению о работниках здравоохранения; пер. с итал. С. Логиша.— Минск : ПРО ХРИСТО, 2020. — 166 с.

254. Новиков, А.М. Российское образование в новой эпохе: парадоксы наследия, векторы развития / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2000. – С. 71-78.

255. Новиков, А.М. Традиции Московского университета / А.М. Новиков // Двухсотлетие Московского университета, 1755-1955: празднование в Америке. – Нью-Йорк, 1956. – С. 13.

256. Новый словарь иностранных слов / https://www.slovari.ru/default.aspx?p=232

257. Новый энциклопедический словарь / сост. Баранова Е. А., Баженов Н. Л., Барсуков Г. А. // Рипол-Классик, 2014 – 1568 с.

258. Нурмагомедова, П.М. Качественные особенности моральных суждений мужчин и женщин по вопросам биомедицинской этики / П.М. Нурмагомедова // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. 2021. Т. 36. № 2. С. 123-136.

259. Ньюмен, Дж. Г. Идея Университета / Дж. Г. Ньюмен; пер. с англ. С.Б. Бенедиктова; под общ. ред. М.А. Гусаковкого. – Мн.: БГУ, 2006. – 208 с.

260. Об образовании в Российской Федерации: Закон РФ от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.04.2026). – https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/

261. Об охране окружающей среды: Федеральный закон от 10.01.2002 № 7-ФЗ (ред. от 25.12.2025 г.). – https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=504467

262. Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 г. N 996-р г. – https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/400951e1bec44b76d470a1deda8b17e988c587d6/

263. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование»: Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 N 121 (ред. от 27.02.2023). – https://base.garant.ru/71897858/

264. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года: Указ Президента РФ от 07.05.2024 №309. – https://www.consultant.ru/law/hotdocs/84648.html

265. Основы законодательства Российской Федерации о культуре: Закон РФ от 09.10.1992 N 3612-1 (ред. от 24.06.2025; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.03.2026). – https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1870/

266. О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации: Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400. – https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389271/

267. О Стратегии экологической безопасности Российской Федерации на период до 2025 года: Указ Президента Российской Федерации от 19.04.2017 г. № 176. – https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71559074/

268. О стратегическом планировании в Российской Федерации. Ст. 32 «Стратегия социально-экономического развития регионов РФ»: Федеральный закон от 28.06.2014 N 172-ФЗ (ред. от 17.02.2023). – https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_164841/74f85ba6abe37892e7003b166454f4bc3291b51e/

269. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов. — 28-е изд., перераб. — Москва : Мир и образование, 2016. — 1376 с.

270. Осокина, В.Н. Инновационные подходы в развитии экологической культуры дошкольников / В.Н. Осокина, К.С. Мирзоян // Инноватика: современные технологии модернизации общества. Материалы II Региональной конференции. – Уфа, 2020. – С. 139-145.

271. Павлова, Т.Н. Развитие гуманитарной культуры студентов вуза: Монография / Т.Н. Павлова. – М.: Академия Естествознания, 2010. – 427 с.

272. Пак, Л.Г. Миссия педагога в современной системе образования и постоянно изменяющемся социуме / Л.Г. Пак // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 80-3. С. 208-210.

273. Панов, В.И. Экологическая психология: опыт построения методологии / В.И. Панов. – М.: Наука, 2004. – 196 с.

274. Петунин, О.В. Пути формирования экологической грамотности школьников на основе региональных аспектов содержания образования / О.В. Петунин // Инновации в образовании. 2023. № 6. С. 26-31.

275. Плотникова, Е.З. Педагогические условия активизации саморазвития духовно-нравственной культуры студентов педагогического колледжа: автореф. дисс…канд. пед. наук : 13.00.01 / Плотникова Евгения Зявдатовна. – Казань: Казанский государственный университет, 2003. – 22 с.

276. Петрова, Н.П. Современные тенденции развития высшего образования: учебное пособие / Н.П. Петрова, С.В. Котов, Н.П. Клушина. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2016. – 128 с.

277. Пирогов, Н.И. Избр. пед. соч. / Н.И. Пирогов // Сост. А.Н. Алексюк, Г.Г. Савенок. – М., 1985. – С. 346-372.

278. Полатайко, С.В. Философия природы: учебно-методическое пособие / С.В. Полатайко, О.В. Заварицкая. – СПб.: НИУ ИТМО; ИХиБТ, 2014. - 34 с.

279. Полякова, А.С. Биоэтика: будущее и настоящее [Электронный ресурс]/ А.С. Полякова, Д.В. Воробьев // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 12. – URL: http://human.snauka.ru/2016/12/18590 (дата обращения: 26.03.2019)

280. Попов, А.А. Дидактика открытого образования: Институт системных проектов ГАОУ ВО МГПУ / А.А. Попов, С.В. Ермаков. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Нац. кн. центр, 2019. – 261 с.

281. Православие и проблемы биоэтики / И.В. Аксёнов, Н.В. Богданова, Е.В. Введенская, (др.) // Сборник работ / Под ред. И.В. Силуяновой. – М.: Изд. Церк.-обществ. совета по биомед. этике; Моск. Патриархат, 2020. – 172 с.

282. Прокофьев, А.В. Экологическая этика : учебное пособие / А.В. Прокофьев, Р.Г. Апресян. — 4-е изд.. — М.: Интернет-Университет информационных технологий (ИНТУИТ), Ай Пи Ар Медиа, 2024. — 96 с.

283. Протасова, Е.В. Гуманитаризация экологического образования на рубеже XX - XXI веков: региональный опыт и перспективы экокультурной

подготовки современного учителя / Е.В. Протасова // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-4. С. 226-230

284. Пузырёва, Л.О. Оценка сформированности биоэтического сознания студентов (на материале обучающихся пермского государственного национального исследовательского университета) / Л.О. Пузырёва, С.Ю. Жданова // Вестник Кемеровского государственного университета. 2021. Т. 23. № 4 (88). С. 976-984

285. Пустовит, С.В. Европейская биоэтика: теория и практика / С.В. Пустовит // Интегративная антропология. № 2 (22). 2013. С.9 -15

286. Разин, А.В. Этика и «цифра»: этические проблемы цифровых технологий [Электронный ресурс] / А.В. Разина. – Режим доступа: https://ethics.cdto.center/1_2

287. Реан, А.А. Психология образования: современный вектор развития : монография/ Е.В. Аверкиева, В.А. Архипова, Е.Г. Белякова, (др.). – Екатеринбург: Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2020. – 790 с.

288. Реймер, М.В. «Культурологический поворот» в современной биоэтике : автореф. дисс… канд. философ. наук : 24.00.01 / Мария Владимировна Реймер. – Волгоград: Волгоградский государственный медицинский университет, 2016. – 27 с.

289. Риордан, Б. Познавая наш путь в будущее / Б. Риордан // Приоритеты современной педагогики. 1993. – С. 29–53.

290. Рерих, Н.К. Человек и природа: [Сб. ст.] / Н.К. Рерих. – 2 е изд., исправ. – М.: Международный Центр Рерихов, 2005. – 140 с.

291. Риккерт, Г. Науки о природе и науки о культуре. Природа и культура / Г. Риккерт // Культурология XX век. Антология. – М., 1994. – С. 69-101.

292. Роженцова, Е.В. Факторы проэкологического поведения граждан / Е.В. Роженцова, Е.А. Третьякова, Д.В. Шимановский // ЭКО. 2023. № 2 (584). С. 123-136.

293. Розов, Н.С. Загадки антропогенеза и критерии человечности / Н.С. Розов // Философия и общество. 2021. № 1 (98). С. 5-30.

294. Рубан, А.В. Аксиологическая подготовка курсантов военно-морских вузов: дисс…канд. пед. наук : 13.00.08 / Рубан Алексей Васильевич. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2020. – 225 с.

295. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: АСТ, 2025. – 960 с.

296. Русский космизм: Антология философской мысли / Сост. С.Г. Семенова, А.Г. Гачева. – М.: Педагогика-Пресс, 1993. – 368 с.

297. Руссо, Ж.-Ж. Рассуждение о происхождении и основаниях неравенства между людьми / Ж.-Ж. Руссо // Об общественном договоре. Трактаты – М.: КАНОН-Пресс, 1998. – 414 с.

298. Рыбалкина, Л.Г. О модели современного естественнонаучного образования / Л.Г. Рыбалкина, Л.Н. Харченко // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2019. № 1. С. 92-98.

299. Садовничий, В.А. Высшая школа России: вектор развития / В.А. Садовничий // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2023. № 2. С. 5-11.

300. Сафонова В.Ю. Педагогические условия экологического воспитания обучающихся общеобразовательной организации / В.Ю. Сафонова, И.В. Чикенева // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 87-3. С. 240-245.

301. Селезнева, О.В. Формирование экологических привычек в эпоху цифровизации / О.В. Селезнева, Л.В. Моисеева, С.В. Анахов // Педагогическое образование в России. 2026. № 1. С. 225-234.

302. Семенова, С.Г. Созидание будущего. Философия русского космизма / С.Г. Семенова. – М.: Ноократия, 2020 – 458 с.

303. Сериков, В.В. Трансформация профессионального образования в контексте вызовов XXI века / В.В. Сериков, А.С. Фетисов, Э.П. Комарова, К.М. Гайдар. – Воронеж: Научная книга, 2023. – 212 с.

304. Сериков, В.В. Гуманитарная миссия педагога в условиях цифровой трансформации образования / В.В. Сериков // Качество педагогического образования: состояние и проблемы. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – М.: ООО "МАКС Пресс", 2023. С. 140-146.

305. Сериков, Г.Н. Задачи продвижения образования человека к социально значимой цели / Г.Н. Сериков // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2015. Т. 7. № 3. С. 28-46.

306. Симонова, И.Н. Экологическая культура как феномен современного высшего технического образования [Электронный ресурс] / И.Н. Симонова, О.В. Варникова // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1. – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=17965 (дата обращения: 27.03.2024).

307. Словарь иностранных слов / Институт русского языка им. В. В. Виноградова РАН. – https://ruslang.ru › files › doc › slovar_inostr_slov

308. Словарь синонимов и антонимов русского языка для школьников / Сост. Е.М.Борисковская. – Москва: Дом Славянской книги, 2005. – 317с.

309. Слотина, Т.В. Психология отношений. Учебное пособие для вузов. Стандарт третьего поколения / Т.В. Слотина. – СПб.: Питер, 2023. – 368 с.

310. Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические валеологические и экологические тайны / сост. З.И. Тюмасева, Е.Н. Богданов, Н.П. Щербак. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.

311. Смолова, Л.В. Экологическая психология / Л.В. Смолова. – М.: Юрайт, 2020. – 882 с.

312. Совостюк, Т.А. Формирование биоэтических ценностных ориентаций студентов медицинского вуза в педагогической теории и практике / Т.А. Совостюк // Навукова-метадычны і публіцыстычны часопіс «Вышэйшая школа». № 5. 2021. С.35–39.

313. Современный философский словарь / сост. С. А. Азаренко, Д. В. Анкин, К. Ю. Багаев [и др.] // под редакцией В. Е. Кемерова, Т. Х. Керимова. – 4-е изд.. – М.: Академический проект, 2020. – 823 с.

314. Соколов, В.М. Императивность биоэтического подхода к морально-политическим проблемам коронакризиса COVID-19 / В.М. Соколов, А.В. Стовба // Гуманитарный вектор. 2021. Т. 16. № 2. С. 80-87.

315. Солдаткина, Л. Ф. Формирование нравственной культуры подростков в условиях детского дома: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Солдаткина Людмила Федоровна. – М.: Рос. ун-т дружбы народов, 2009. – 199 с.

316. Сосунова, И.А. Социально-экологические ценности как основа нового качества жизни / И.А. Сосунова, О.Н. Мамонова // Качество и жизнь. 2018. № 4 (20). С. 151-158.

317. Султанова, Т.А. Концептуальное моделирование прогнозирования развития школы / Т.А. Султанова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3(20). С.250-253.

318. Стеценко, И.А. Рефлексивно-ориентированная парадигма: методологический инструментарий педагогического образования / И.А. Стеценко // Педагогическое образование: традиции и инновации. 2022. № 1. С. 28-33.

319. Сыкало А.А. Теоретические основы формирования этической культуры будущего учителя / А.А. Сыкало, Г.С. Вяликова. – Коломна: Московский государственный областной социально-гуманитарный институт, 2013. – 133 с.

320. Тейлор, Д. Биология / Д. Тейлор, Н. Грин, У. Стаут // под ред. Р. Сопера; пер. 3-го англ. изд. – 14-е изд. – М.: Лаборатория знаний, 2022. – 454 с.

321. Тищенко, П.Д. Биоэтика и биотехнологическое освоение будущего / П.Д. Тищенко, О. Попова, Р. Белялетдинов // Логос. 2025. Т. 35. № 5 (168). С. 11-49.

322. Третья миссия университетов в России: тренд на (не)коммерциализацию? / О.В. Дремова, И.А. Щеглова // Университетское управление: практика и анализ. 2022. Т. 26. № 2. С. 27–37.

323. Тураев, В.А. Глобальные вызовы человечеству / В.А. Тураев. – М.: Логос, 2002. – 192 с.

324. Тюмасева, З.И. Методическое обеспечение курса "Основы экологической культуры": учебно-практическое пособие / З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова. – Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2022. – 148 с.

325. Тюмасева, З.И. Тьюторская поддержка формирования биоэкологических знаний у обучающихся / З.И. Тюмасева, Б.А. Артеменко, И.Л. Орехова // Мир науки, культуры, образования. 2025. № 4 (113). С. 276-279.

326. Тюрин, А.Н. Экологическое образование и воспитание как средство решения проблемы охраны окружающей среды оренбургской области / А.Н. Тюрин // География и экология в школе XXI века. 2023. № 3. С. 50-52.

327. Узнадзе, Д.Н. Психология установки / Д.Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.

328. Ушаков, Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка : 180000 слов и словосочетаний / Д.Н. Ушаков. — М.: Альта-Принт; Дом. XXI век, 2009. — 1239 с.

329. Фельдштейн, Д.И. Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI века / Д.И. Фельдштейн // Народное образование. 2015. № 7 (1450). С. 9-26.

330. Философия: учебник / под общ. ред. В. В. Миронова. – М.: Норма: ИНФРА-М, 2025. – 928 с.

331. Фирсов, Д.Е. “Bioethics: bridge to the future” (1971 г.) В.Р. Поттера как интеллектуальный манифест: к 50-летию выхода книги / Д.Е. Фирсов // Медицинская этика. 2021. № 2. С.25-27

332. Флоренский, П.А. Собрание сочинений: Философия культа (Опыт православной антроподицеи) / Священник Павел Флоренский; Составление и общая редакция игумена Андроника (А.С. Трубачева). – М.: Издательство «Мысль», 2004. - (Философское наследие, том 133). – 685 с.

333. Фокина, З.Т. Науки о природе и науки о культуре: тенденция к интеграции, практическое значение / З.Т. Фокина // Вестник МГСУ. 2020. Т. 12. Выпуск 3 (102). С.293-303

334. Франк, С. Л. Смысл жизни / С.Л. Франк. – М.: АСТ, 2004. – 157 с.

335. Фролов, И.Т. Особенности научно-технической революции в "век биологии" и проблема человека / И.Т. Фролов // Новое в науках о человеке. К 85-летию со дня рождения академика И. Т. Фролова. – М.: Ленанд, 2015. – С. 15-19

336. Хазова, С.А. Развитие конкурентоопределяющих личностных качеств специалистов по физической культуре и спорту / С.А. Хазова, К.Д. Чермит, А.Б. Бгуашев, (др.). – Майкоп: Издательство "Магарин Олег Григорьевич", 2021. – 204 с.

337. Хазова, С.А. Трансформация конкурентных качеств россиян как основание организации воспитательного процесса в вузе / С.А. Хазова // Ярославский педагогический вестник. 2025. № 5 (146). С. 68-78.

338. Хазова, С.А. Гражданско-патриотические качества как детерминанты конкурентоспособности личности и целевой ориентир современного образования / С.А. Хазова // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. 2025. № 2. С. 133-141.

339. Харченко, Л.Н. Современные тренды развития непрерывного педагогического образования / Л.Н. Харченко, М.А. Джахбаров, Л.В. Козилова, Н.Н. Харланова. – Москва-Берлин: Директ-Медиа, 2021. – 151 с.

340. Харченко, Л.Н. Современная концепция естествознания. Курс лекций / Л.Н. Харченко. – М.: Директ-Медиа, 2015. – 331 с.

341. Харченко, Л.Н. Биоэтический тезаурус / Л.Н. Харченко, А.Н. Магомедова. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2016. – 36 с.

342. Харченко, Л.Н. Обоснование педагогической категории «Биоэтическое воспитание личности в системе образования» / Л.Н. Харченко, А.Н. Магомедова // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 2(51). С. 92-98.

343. Харченко, Л.Н. Технология подготовки учителя к биоэтической воспитательной деятельности / Л.Н. Харченко, А.Н. Магомедова. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2015. – 199 с.

344. Ходченков, А.В. Экологическая культура российской молодежи: состояние и тенденции трансформации: автореф. дис. ... канд. соц. наук : 22.00.06 / Ходченков Андрей Владиславович. – Ростов н/Д: Ростовский государственный педагогический университет, 2006. – 18 с.

345. Хроменков, П.А. Биоэтическая культура студентов педагогического вуза: состояние, проблемы развития, пути решения / П.А. Хроменков, А.В. Кюрегян // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65-3. С. 273-277.

346. Хрусталёв, Ю.М. Основы биоэтики / Ю.М. Хрусталев, О.В. Ткаченко. – М.: "Практическая медицина", 2014. – 320 с.

347. Хуторской, А.В. Прогнозирование инноваций в образовании. к обоснованию педагогической футурологии / А.В. Хуторской // Эйдос. 2019. № 3. С. 1.

348. Чаловская, О.В. Технологии исследовательской деятельности как элемент экологического воспитания обучающихся при изучении химии / О.В. Чаловская, Г.И. Якушева // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 88-1. С. 307-310.

349. Шадрина, И.М Функции структурных компонентов нравственной культуры учителя / И.М. Шадрина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, Т. 17. №1(3). 2015 С. 608-614

350. Ширшов, Е.В. Системно-дидактическое обеспечение образовательного процесса: теоретические основы, методы и технологии реализации / Е.В. Ширшов. – Пенза: Издательский Дом "Академия Естествознания", 2022. – 442 с.

351. Шадриков, В.Д. Психология и педагогика субъективной реальности: мысль, понимание мысли, научение / В.Д. Шадриков, К.В. Макарова. – М.: "Когито-Центр", 2024. – 202 с.

352. Шадриков, В.Д. Возвращение души: теоретические основания и методология психологической науки / В.Д. Шадриков. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2021. – 210 с.

353. Шадриков, В.Д. Воспитание совести / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. 2017. № 6. С. 35-44.

354. Эколóгия / Большая российская энциклопедия : в 35 т. // гл. ред. Ю. С. Осипов ; 2004—2017, т. 35. – М.: Большая российская энциклопедия, 2017. – С. 267-268.

355. Этика в системе образования: учебно-методическое пособие // Сост.: Разбеглова Т.П. – Ялта, 2006. – 40 с.

356. Этика : учебник для бакалавров / под общ. ред. А. А. Гусейнова. – М.: Юрайт, 2013. – 571 с.

357. Юдин, Б.Г. Как начиналась биоэтика в России / Б.Г. Юдин // Идеи и идеалы. 2018. Т. 1. № 2 (36). С. 64-74.

358. Юдин Б.Г. Берд М. Биоэтика как моральный императив: ответ Стивену Пинкеру / Б.Г. Юдин // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 8: Науковедение. Реферативный журнал (Информационно-аналитический журнал). 2016. № 1. С. 16-19.

359. Юдин, Б.Г. Путешествие в биоэтику. Философ и наука. Александр Павлович Огурцов / Б.Г. Юдин, А.П. Огурцов // Отв. ред. С.С. Неретина. – М.: Голос, 2016. – С. 443-457.

360. Юдин, Б.Г. О теоретико-методологических основаниях биосоциологии / Б.Г. Юдин // Горизонты гуманитарного знания. 2017. № 5. С. 96-101.

361. Якушева Г.И. Экологическое воспитание в процессе подготовки будущего учителя химии / Г.И. Якушева, О.В. Чаловская // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81-2. С. 678-681.

362. Якунчев, М.А. Сущность эколого-культурной грамотности человека в представлениях старшеклассников / М.А. Якунчев, И.Ф. Маркинов, В.В. Антонов // Современные наукоемкие технологии. 2025. № 9. С. 278-283.

363. Ясвин, В.А. Эколого-космическое образование как философско-педагогическая парадигма русской международной школы / В.А. Ясвин // Социально-политические исследования. 2022. № 3 (16). С. 109-121.

364. Ясвин, В.А. Система параметров субъективного отношения к природе как основа содержания эколого-педагогической деятельности / В.А. Ясвин // Антропологическая дидактика и воспитание. 2021. Т. 4. № 3. С. 80-100.

365. Ясвин, В.А. Технология средового проектирования в образовании / В.А. Ясвин // Социально-политические исследования. 2020. № 1 (6). С. 74-93.

366. Ясвин, В.А. Принципы и методы эколого-психологического проектирования образовательных сред / В.А. Ясвин // В сборнике: Экопсихологические исследования - 5. Сборник научных статей участников 8-й Российской конференции по экологической психологии. 2018. С. 275-281.

367. Ясвин, В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление / В.А. Ясвин // Москва: Народное образование, 2019. – 448 с.

368. Allee W.C., Emerson A.E., Park O., et al. Principles of Animal Ecology. – Philadelphia; London: W.B. Saunders Co, 1949. – 837 p.

369. Aloni N. Humanistic Education: From Theory to Practice// Education and Humanism. Linking Autonomy and Humanity. Edited by W. Veugelers. – Rotterdam: Sense Publishers, 2011 p. – 214 p. – P. 35-46.

370. Babb L. Fundamentalist Christianity in the high school classroom: perspectives and difficult dialogs: M.Ed. dissertation. – Cambridge: Cambridge College, 2009. – 209 p.

371. Bakke, M. Midzy nami zwierzetami. O emocjonalnych zwiizkach miedzy ludzmi i innymi zwierzetami // Teksty Drugie. 2007. N 1-2 (103-104). - S. 222-234.

372. Bandura, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change / A. Bandura // Psychological Review. – 1977. – Vol. 84. – №. 2. – Pp. 191-215.

373. Carran D.T. Characteristics of Bullies and Victims among Students with Emotional Disturbance Attending Approved Private Special Education Schools / D.T. Carran, M.H. Kellner // Behavioral Disorders. 2009. Vol. 34, № 3. P. 151-163.

374. Curry P. Re-thinking Nature: Towards an Eco-Pluralism // Environmental Values. Volume 12. №3. 2003. P. 337-360.

375. Goldim J.R. Bioetica: origens e complexidade / Jose Roberto Goldim // Rev Hosp Clin Porto Alegre. 2006. Vol. 26 (2). P. 86-92.

376. Haan G. de: Okologie-Handbuch Sekundarstufe l: sieben Umweltthemen in nichtmathematisch-naturwissenschaftlichen Fachern. – Weinheim; Basel: Beltz, 1994. – 242 s.

377. Haraway, D. When Species Meet / D. Haraway. – Minneapolis-London: University of Minnesota Press, 2008. – 425 p. – P. 72.

378. Jahr, F. Bio-Ethik. Eine Umschau über die ethischen Beziehungen des Menschen zu Tier und Pflanze / F. Jahr // Kosmos. Handweiser für Naturfreunde. 1927. №24 (1). S. 2-4.

379. Jaspers, K. Die Idee der Universität / K. Jaspers. – Berlin, Göttingen, Heidelberg, 1961. – S. 10-39.

380. Jonas, H. Das Prinzip Verantwortung / H. Jonas // Versuch einer Ethik fuer die technologische Zivilisation. Fr. a. M., 1979. S. 36.

381. Low, R. Anthropologische Grundlagen einer christianichen Bioethik / R. Low // Bioethik. 1996. S. 8.

382. Mertens, G. Umwelterziehung: eine Grundlegung ihrer Ziele / G. Mertens. – 3. Aufl. – Paderborn; Munchen; Wien; Zurich: Schoningh, 1995. – S. 233.

383. Merton, R.K. The Sociology of Science / R.K. Merton. – Chicago: University of Chicago Press, 1973. – 606 p.

384. Meyer-Adams N. School Violence: Bullying Behaviors and the Psychosocial School Environment in Middle Schools / N. Meyer-Adams, B.T. Conner // Children & Schools. 2008. Vol. 30, № 4. P. 211-221.

385. Meyer, D.P. Bioethics and Education / D.P. Meyer. – Sidney and Hamburg, 1990. – 180 p.

386. Muzekari, S. Christianity and Care for Creation: Living out our faith in our daily lives. M.Ed. diss. / S. Muzekari. – Cambridge: Cambridge College, 2005. – 103 p.

387. Newkirk, I. Free the Animals: The Story of the Animal Liberation Front / I. Newkirk.– Lantern Books, 2000

388. Schweitzer, A. Die Ehrfurcht vor dem Leben – Grundtexte aus fünf Jahrzehnten / A. Schweitzer. – Beck, München 1991.

389. The Magna Charta of University // Интернет: сайт Берлинского саммита по Болонскому процессу http://www.bologna-berlin2003

390. Weil, S. La balance du monde / S. Weil, – Hozhoni Editions, 2019. – 198 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

1) Стимульный материал Тест-задания на выбор биоэтических ценностей как регулятивов поведения, деятельности (мотивационно-ценностные критерии БЭК):

1. Обеспечение свободы равноправия всех участников взаимодействия (+).
2. Препятствовать ущербу человеческим интересам (–).
3. Важно обеспечить равные позиции в доступе жизненным ресурсам всем живущим (+).
4. Важно предусмотреть способы помешать в доступе к ресурсам конкурентам (–).
5. Важно демонстрировать уважение ко всем проявлениям жизни (+).
6. Следует уважать исключительно интересы человека, его потребности (–).
7. При проектировании стратегий и тактик конкуренции стоит учитывать все многообразие потребностей живых организмов (+).
8. Проектирование методов и способов жизнедеятельности буду осуществлять только на основе собственных интересов (–).
9. Важно предусмотреть и обосновать пользу от успешности моей деятельности для всех возможных соседей, участников действий и пр. (+).
10. Единственная цель организации человеческой активности – решить собственные жизненные задачи (–).
11. Буду стараться, чтобы моя деятельность приносила пользу природе и обществу (+).
12. Я, а не природа и общество, должен в первую очередь наслаждаться плодами своей активности (–).
13. Любые цели и средства жизнедеятельности необходимо соотносить с нравственными нормами и правилами (+).
14. Мои жизненные интересы – главная цель деятельности, которая оправдывает выбираемые средства (–).
15. Существуют высшие интересы, ради которых личной выгоде следует предпочесть коллективную пользу (+).
16. Мои успехи, благополучие важней любых общественных и природных интересов (–).
17. Целесообразно не соперничать с природой, не побеждать ее, а искать точки соприкосновения интересов (+).
18. В эволюционном процессе (включая естественный отбор) нем места консенсусам с конкурентами по среде обитания (–).
19. Моя деятельность должна способствовать нравственному совершенствованию населения, ради этого я готов активно работать (+).
20. Моя деятельность должна способствовать повышению моего благосостояния, ради этого я готов активно работать (–).
21. Польза для природы – важнейший критерий деятельности любых специалистов (+).

22. Ради собственной выгоды, своего благополучия я готов не учитывать биоэтические идеи, знания, ценности (–).

Примечание. В общем списке биоэтических ценностей (+) – 11 элементов, ценностей, противоположных биоэтическим (–) – 11 элементов.

Обработка результатов. За выбранные биоэтические ценности начисляется: 1-3 позиции – 1 балл, 4-5 позиций – 2 балла, 6-7 позиций – 3 балла, 8-9 позиций – 4 балла, 10-11 позиций – 5 баллов.

2) Авторская тест-анкета – основана на вопросах-утверждениях, позволяющих определить уровень сформированности того или иного компонента БЭК. Вопросы-утверждения составлены таким образом, чтобы: во-первых, с помощью предложенного перечня определить показатели ментальных и самооценку праксиологических характеристик биоэтической культуры; во-вторых, чтобы позволяли выявить все содержательные элементы БЭК (образовательные, воспитательные, просветительские); в-третьих, чтобы полученные данные соотносились с тремя компонентами биоэтической культуры: когнитивно-эмоциональным, мотивационно-ценностным и рефлексивно-деятельностным.

Вопросы-утверждения для определения (на основе самооценки) сформированности когнитивно-эмоционального компонента биоэтической культуры студентов (блок 1 тест-анкеты).

Опросник когнитивно-эмоционального компонента биоэтической культуры студентов педагогического университета

Курс обучения и профиль (направленность) педагогического образования_____	Общее количество баллов	
	Средний балл	
При заполнении анкеты плотно заштрихуйте нужный кружок карандашом:	Возможные варианты ответов на вопросы анкеты:	
● – правильная отметка	1. Совершенно не согласен (не согласна). 2. Не согласен (не согласна). 3. Не имею четкого ответа. 4. Согласен (согласна). 5. Совершенно согласен (согласна).	

№ п.п.	Вопросы-утверждения	Оценыа по пятибалльной шкале				
		1	2	3	4	5
1.	Я осведомлен в содержании биоэтики и согласен с тем, что ее изучение должно осуществляться во всех образовательных учреждениях	○	○	○	○	○
2.	Общественная значимость биоэтики состоит в обеспечении нравственного становления человечества	○	○	○	○	○
3.	Я согласен, что на практических занятиях по изучению живых организмов нужно обязательно их препарировать	○	○	○	○	○

4.	Я согласен с принципом благоговения перед жизнью, понимаю и принимаю его	○	○	○	○	○
5.	Я согласен с тем, что при изучении живых организмов нужно собирать гербарии и коллекционировать животных	○	○	○	○	○
6.	Я знаю, что домашние животные благоприятно влияют на самочувствие хозяев и эмоциональный климат в семье	○	○	○	○	○
7.	У меня есть домашние растения, за которыми я ухаживаю и отношусь к ним с любовью, и я чувствую их взаимность	○	○	○	○	○
8.	Я думаю, что животные, растения и люди должны обладать равными правами перед законом	○	○	○	○	○
9.	Я согласен с мнением, что уважительное отношение к живым организмам должно формироваться с раннего детства	○	○	○	○	○
10.	Я согласен, что каждый человек - это уникальное создание природы, и все люди имеют равные права на жизнь	○	○	○	○	○
11.	Мне известно о многих фактах проведения экспериментов над животными и растениями, и я отношусь к этому положительно	○	○	○	○	○
12.	Я считаю, что человек – это одна из форм живой природы, ему нужно учиться уважению к другим формам жизни	○	○	○	○	○
13.	Человек взял на себя право жестокого отношения к живым организмам, и я согласен с этим	○	○	○	○	○
14.	Я согласен с тем, что каждый человек сам принимает решение о вмешательстве в свой организм, сам распоряжается своим здоровьем	○	○	○	○	○
15.	Я бы определил уровень доброжелательности своего отношения к любым проявлениям жизни на отметку: 1, 2, 3, 4, 5 (5 – высшая отметка).	○	○	○	○	○

Мотивационно-ценностный компонент биоэтической культуры студентов определяется на основе опросного листа (блок 2 тест-анкеты).

Опросный лист мотивационно-ценностного компонента биоэтической культуры студентов педагогического университета

Курс обучения и профиль (направленность) педагогического образования _____		Общее количество баллов				
		Средний балл				
При заполнении анкеты плотно заштрихуйте нужный кружок карандашом:		Возможные варианты ответов на вопросы анкеты:				
● – правильная отметка		1. Совершенно не согласен (не согласна). 2. Не согласен (не согласна). 3. Не имею четкого ответа. 4. Согласен (согласна). 5. Совершенно согласен (согласна).				
№ п.п.	Вопросы анкеты	Оценка по пятибалльной шкале				
		1	2	3	4	5

1.	Я интересуюсь биоэтическими проблемами и мотивирован на их изучение	○	○	○	○	○
2.	Я желаю изучать все, что связано с биоэтикой, поскольку это способствует моему нравственному становлению	○	○	○	○	○
3.	Я испытываю негативные (или позитивные, нужное оставить, ненужное вычеркнуть) чувства, когда на практических занятиях по изучению живых организмов их препарируют	○	○	○	○	○
4.	Мне нравится бывать на природе, и я радуюсь каждой встрече с живыми организмами	○	○	○	○	○
5.	Сбор гербариев и коллекционирование животных – это безнравственное и неоправданное уничтожение природы	○	○	○	○	○
6.	У меня есть домашнее животное и я отношусь к нему как к равному, он полноправный член семьи	○	○	○	○	○
7.	Растения играют жизненно важную роль в природе, они представляют собой огромную ценность для человека	○	○	○	○	○
8.	Я желаю, чтобы животные, растения и люди обладали равными правами перед законом	○	○	○	○	○
9.	Я уважительно отношусь ко всем живым организмам и такое отношение к ним должно быть у всех людей	○	○	○	○	○
10.	Ценность каждой человеческой жизни нельзя переоценить, каждый человек неповторимое явление	○	○	○	○	○
11.	Я категорически против проведения экспериментов над животными и растениями, человеку не дано на это право	○	○	○	○	○
12.	Мне интересно все, что происходит в природе, я учусь у природы ее мудрости	○	○	○	○	○
13.	Когда я сталкиваюсь с жестоким отношением к человеку или другим живым организмам, мне, кажется, что я чувствую их боль	○	○	○	○	○
14.	Человек, принимая решение о вмешательстве в свой организм, подвергая опасности своё здоровье, должен помнить, что он уникальная часть человечества и часть природы	○	○	○	○	○
15.	Я бы определил уровень своего интереса к любым проявлениям жизни и мотивации их изучения на отметку: 1, 2, 3, 4, 5 (5 – высшая отметка).	○	○	○	○	○

Рефлексивно-деятельностный компонент биоэтической культуры студентов определялся на основе опросника, составившего блок 3 тест-анкеты.

Опросник рефлексивно-деятельностного компонента биоэтической культуры студентов педагогического университета

Курс обучения и профиль (направленность) педагогического образования _____	Общее количество баллов	
	Средний балл	
При заполнении анкеты плотно заштрихуйте нужный кружок карандашом:	Возможные варианты ответов на вопросы анкеты:	
● – правильная отметка	1. Совершенно не согласен (не согласна). 2. Не согласен (не согласна). 3. Не имею четкого ответа.	

	4. Согласен (согласна). 5. Совершенно согласен (согласна).					
№ п.п.	Вопросы анкеты	Оценка по пятибалльной шкале				
		1	2	3	4	5
1.	Я пропагандирую биоэтические ценности и мотивирую окружающих на их понимание и принятие	○	○	○	○	○
2.	Я изучаю все, что связано с биоэтикой и это способствует моему нравственному становлению	○	○	○	○	○
3.	Я против препарирования животных на практических занятиях по их изучению, я владею альтернативной этикобиологической методикой	○	○	○	○	○
4.	Я постоянно бываю на природе, где я любуюсь живыми организмами	○	○	○	○	○
5.	Я не собираю гербариев и не коллекционирую животных и не позволяю это делать другим	○	○	○	○	○
6.	Я взял всю ответственность по уходу за домашним животным на себя, я считаю его членом семьи	○	○	○	○	○
7.	Я активно участвую во всех акциях по защите растений, так как их роль в природе и в жизни людей неоценима	○	○	○	○	○
8.	Я активно пропагандирую равноправие животных, растений и людей перед законом, перед совестью	○	○	○	○	○
9.	Я уважительно отношусь ко всем окружающим людям и живым организмам и пропагандирую такое отношение других людей	○	○	○	○	○
10.	Я пропагандирую взгляды о неповторимости каждого человека, о ценности каждой человеческой жизни	○	○	○	○	○
11.	Я противник экспериментов над животными и растениями, и всегда вступаюсь за их защиту	○	○	○	○	○
12.	Я читаю книги, смотрю фильмы о природе, общаюсь с природой, постигая её мудрость	○	○	○	○	○
13.	Я не допускаю жестокого отношения к людям и другим живым организмам, и не позволяю это делать другим	○	○	○	○	○
14.	Я не допускаю неоправданного вмешательства в свой организм и веду здоровый образ жизни, мое здоровье в моих руках	○	○	○	○	○
15.	Я бы определил уровень своей деятельности по изучению и защите живых организмов планеты на отметку: 1, 2, 3, 4, 5 (5 – высшая отметка).	○	○	○	○	○

По каждому компоненту, по каждому вопросу в рамках компонентного опросника высчитываются среднегрупповые баллы. Затем они заносятся в бланки тестирования, форма которых представлена ниже.

Значения показателей _____ компонента биоэтической культуры студентов

Пока-затели	Данные анкетирования															Общее среднее, балл, %
№ утв.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
ЭГ																
КГ																
абс.																
относ.																

На основе величины среднего балла по компоненту БЭК определяется уровень сформированности данного компонента: высокий уровень выраженности показателя определялся, если значение показателя было в интервале от 3,8 до 5,0 баллов, средний уровень выраженности показателя определялся при значениях от 2,5 до 3,7 балла, и низкий уровень выраженности показателя - при значениях от 1,0 до 2,4 балла.

3) Методика диагностики интенсивности субъективного отношения к природе «Натурафил» **(**авторы С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин)

Опросник «Натурафил» создан с целью определения степени развития интенсивности субъективного отношения к природе.

Такие отношения представляют собой структурно-динамическую характеристику, которая показывает уровень вашего взаимодействия с окружающей средой.
В опроснике можно наблюдать 4 шкалы: перцептивно-аффективная, когнитивная, практическая, поступочная натуралистической эрудиции. [83].

Перцептивно-аффективная шкала (ПА) выявляет уровень трансформации эстетического и этического восприятия окружающей природы, восприятия их чувственно-выразительных составляющих.

Когнитивная шкала (К) создана с целью определения трансформаций в желании исследования окружающей среды, в направленности данных исследований, которые выявляются по степени готовности (более низкий уровень) и стремлении (более высокий) искать, изучать и создавать данные о данных предметах в особой «информационной сензитивности».

Практическая шкала (Пк) исследует уровень трансформации в мотивации и направленности деятельности относительно частей природы, определенных отношением к ней. Это выявляется в готовности и стремлении к непрагматическим практическим действиям с элементами природы.

Поступочная шкала (Пс) исследует уровень трансформации в действиях индивида, на основании которых можно судить об окружении индивида и о его смене.

Дополнительная *шкала натуралистической эрудиции* (НЭ) определяет уровень осведомленности человека об окружающей среде.

БЛАНК ДЛЯ ОТВЕТОВ

1.	6.	11.	16.	21.	26.	31.	36.	41.	46.
2.	7.	12.	17.	22.	27.	32.	37.	42.	47.
3.	8.	13.	18.	23.	28.	33.	38.	43.	48.
4.	9.	14.	19.	24.	29.	34.	39.	44.	49.
5.	10.	15.	20.	25.	30.	35.	40.	45.	50.

Участникам опроса зачитывается инструкция:

На представленные перед вами вопросы следует отвечать «да» или «нет» (на вопросы, отмеченные «*» - «не знаю»). Вы должны отвечать быстро, не задумываясь.

Чтобы ответить «да» необходимо поставить «+», чтобы ответить «нет» - «–», «не знаю» - «н».

Раздумывать над каждым ответом можно не более 3-5 секунд. Всего на данную работу отводится 25-30 минут.

Текст методики:

1. Доставляет ли вам радость увидеть, как в цирке тигр прыгает через огненное кольцо?
2. Вы часто ищите в шкафу в гостях книги, связанные с окружающим миром?
3. Вы бы помогали ухаживать за животным вашего близкого человека?
4. Вы бы помогли зверю, попавшему в капкан?
5. Хвойные деревья не сбрасывают свою хвою? *
6. Вы радуетесь, когда смотрите на цветы?
7. Заинтересует ли вас название неизвестного вам объекта природы?
8. Покупаете ли вы комнатные цветы, чтобы за ними ухаживать?
9. Если ваш друг во время прогулки с вами по лесу захочет нарвать цветов, вы не помешаете ему?
10. Является ли алоэ разновидностью кактусов? *
11. Мешает ли мох деревьям?
12. Если в книге вы сталкиваетесь с фотографией нового для вас растения, вас заинтересует его название и описание?
13. Если у вас дома есть растения, то их посадили вы?
14. Если вы спешите куда-либо и на вашем пути возникнут кусты ландышей, вы не станете их обходить? (да, не стану; нет, стану).
15. Семена ели созревают в осенний период? *
16. Как вы считаете, можете ли вы пожалеть раздавленного таракана?
17. Вы когда-нибудь общались со специалистами в области биологии или же задавали интересующие вас вопросы редакторам научных журналов?
18. Вы тратите деньги на объекты природы?
19. Благодаря вам у кого-то из ваших знакомых поменялось отношение к природе?
20. Является ли окунь видом хищников? *

21. Вы ненавидите крыс?
22. Вас интересуют фильмы о природе?
23. Вы будете рады получить в подарок живое существо?
24. Помогали ли вы животным, которые поранились?
25. Относится ли паук к насекомым? *
26. Вам интересны ядовитые змеи?
27. Стояли ли вы в очереди для того, чтобы попасть на выставку живой природы?
28. Получали ли вы потомство от вах животных?
29. Вы писали когда-то статьи о природе или животных?
30. В вид служебных собак входит спаниель? *
31. Вы бы согласились уничтожить крапиву?
32. Вам интересно слушать доклады об окружающем мире от специалистов?
33. Согласились ли бы вы собирать листы, желуди и т.д., чтобы делать из них поделки?
34. Захотели ли бы вы потратить свой день на волонтерские работы с природой?
35. Относится ли бамбук к травянистым растениям? *
36. Вы относитесь отрицательно к прогулкам на свежем воздухе, считая их тратой времени? (да, не станет; нет, станет)
37. Вам необходимо постоянно обновлять свои знания о природе?
38. Вы бы хотели создать музей природы вашего края?
39. Хотели ли бы вы открыть обществу тайны природы?
40. Биология изучает природу? *
41. Не относитесь ли вы негативно к людям, любящим кваканье лягушек?
42. Смотрите ли вы научные статьи о природе?
43. Захотели ли бы вы осуществлять постоянное наблюдение за окружающим миром с другими людьми?
44. Состоите ли вы в движении «зеленых» и т.п.?
45. Может ли человек испытывать холод в пустыне? *
46. Вам жаль бродячих собак и кошек?
47. Захотели ли бы вы посмотреть на выставку, связанную с живой природой, в другом городе?
48. Способны ли вы сделать аквариум или клетку?
49. Способны ли вы встать на защиту природы перед более сильными или высокими людьми?
50. Убивает ли белый медведь пингвинов? *

Обработка и интерпретация результатов

Результаты методики обрабатываются с помощью специального ключа. В качестве «Результативного» рассматривается ответ испытуемого, который совпадает с ключом. (Ответ «не знаю» является «нерезультативным»).

КЛЮЧ ОПРОСНИКА «НАТУРАФИЛ»

Растения	Животные	Природа	

1.-	6.+	11.-	16.+	21.-	26.+	31.-	36.-	41.-	46.-	ПА
2.+	7.+	12.+	17.+	22.-	27.+	32.+	37.+	42.+	47.+	К
3.-	8.+	13.+	18.+	23.-	28.+	3.+	38.+	43.+	48.-	Пк
4.+	9.-	14.-	19.+	24.+	29.+	34.-	39.+	44.+	49.+	Пс
5.-	10.-	15.-	20.+	25.-	30.-	35.+	40.-	45.+	50.-	НЭ

Интенсивность отношения = ПА+К+Пк+Пс+НЭ

Результат по шкале определяется как сумма баллов в данной строке.

ПА – перцептивно-аффективная шкала

К – когнитивная шкала

Пк – практическая шкала

Пс – поступочная шкала

НЭ - натуралистическая эрудиция

Перевод баллов в станайны.

исходные баллы		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ШКАЛЫ	перцептивно-аффективная	1	1	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	когнитивная	1	1	2	3	4	4	5	6	7	8	9
	практическая	1	1	2	3	4	5	5	6	7	8	9
	поступочная	1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	9
	натуралистическая эрудиция	2	3	4	5	6	7	8	9	9	9	9

Перевод баллов в Т-шкалу

баллы	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Т-баллы	10	10	17	17	21	21	27	27	30	30	34	34	37	37	40	40	43	43	46	46	49
баллы	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	
Т-баллы	49	52	52	55	55	58	58	62	62	65	65	68	68	71	71	75	75	77	77	83	

Интерпретация показателей интенсивности отношения к природе.

станайн/Т-баллы	характеристика результата
1/ до 32	крайне низкий
2/33-37	Низкий
3/38-42	ниже среднего
4/43-47	Средний
5/48-52	Средний
6/53-57	Средний
7/58-62	выше среднего
8/63-67	Высокий
9/ более 68	очень высокий

ФИ_____Направление подготовки_____

БЛАНК ДЛЯ ОТВЕТОВ

1.	6.	11.	16.	21.	26.	31.	36.	41.	46.
2.	7.	12.	17.	22.	27.	32.	37.	42.	47.
3.	8.	13.	18.	23.	28.	33.	38.	43.	48.
4.	9.	14.	19.	24.	29.	34.	39.	44.	49.
5.	10.	15.	20.	25.	30.	35.	40.	45.	50.

ФИ_____ Направление подготовки _____

БЛАНК ДЛЯ ОТВЕТОВ

1.	6.	11.	16.	21.	26.	31.	36.	41.	46.
2.	7.	12.	17.	22.	27.	32.	37.	42.	47.
3.	8.	13.	18.	23.	28.	33.	38.	43.	48.
4.	9.	14.	19.	24.	29.	34.	39.	44.	49.
5.	10.	15.	20.	25.	30.	35.	40.	45.	50.

ФИ_____Направление подготовки _____

БЛАНК ДЛЯ ОТВЕТОВ

1.	6.	11.	16.	21.	26.	31.	36.	41.	46.
2.	7.	12.	17.	22.	27.	32.	37.	42.	47.
3.	8.	13.	18.	23.	28.	33.	38.	43.	48.
4.	9.	14.	19.	24.	29.	34.	39.	44.	49.
5.	10.	15.	20.	25.	30.	35.	40.	45.	50.

ФИ_____ Направление подготовки _____

БЛАНК ДЛЯ ОТВЕТОВ

1.	6.	11.	16.	21.	26.	31.	36.	41.	46.
2.	7.	12.	17.	22.	27.	32.	37.	42.	47.
3.	8.	13.	18.	23.	28.	33.	38.	43.	48.
4.	9.	14.	19.	24.	29.	34.	39.	44.	49.
5.	10.	15.	20.	25.	30.	35.	40.	45.	50.

ФИ_____ Направление подготовки _____

БЛАНК ДЛЯ ОТВЕТОВ

1.	6.	11.	16.	21.	26.	31.	36.	41.	46.
2.	7.	12.	17.	22.	27.	32.	37.	42.	47.
3.	8.	13.	18.	23.	28.	33.	38.	43.	48.
4.	9.	14.	19.	24.	29.	34.	39.	44.	49.
5.	10.	15.	20.	25.	30.	35.	40.	45.	50.

Поскольку методика содержит большое количество (50) вопросов и утверждений, которые условно разделены на 4 основные группы или шкалы, соответствующие четырем эмпирически определенным и обоснованным ее авторами компонентам интенсивности, здесь мы приводим описание методики в сокращении. Шкалы дают представление о структуре отношений опрашиваемого к природным объектам и позволяют определить в этой структуре такие компоненты, как:

- перцептивно-аффективный - ПА (шкала направлена на определение уровня трансформации на ступени эстетического и этического изучения окружающей среды, восприимчивости высокого уровня по отношению к их чувственно-выразительным составным частям) [82]:

- когнитивный - К (шкала направлена на определение уровня трансформации в области мотивации и целенаправленности изучения чего-либо в отношении окружающей среды, которая выявляется в готовности (более низкий уровень) и стремлении (более высокий) находить и исследовать данные по поводу окружающей природы в специализированной информационной сензитивности)» [82];

- практический - Пк (шкала направлена на определение уровня трансформации в мотивации и направленности деятельности в окружающей среде, которая на практике проявляется в готовности и стремлении к непрагматической практической деятельности) [82];

- поступочный - Пс (шкала направлена на определение уровня трансформации в поступках субъекта по поводу его отношения к объектам окружающей среды) [82];

- авторы выделили также дополнительную шкалу, которая называется «натуралистическая эрудиция» – НЭ. [там же].

При создании матрицы-спецификации методики «Натурафил» исследователи заложили в нее 50 вопросов-пунктов, после ответа на которые будет выявлено отношение субъекта к трем группам объектов: животным, растениям, природе и обеспечивающих содержательную валидность метода.

Результаты использованной методики обрабатываются посредством ключа. В случае соответствия ответа студента созданному ключу данному варианту ответа присваивается один балл. В исследовании не учитываются ответы «не знаю». Интенсивность отношения к природе выявляется как сумма баллов по всем шкалам» [82], т.е. интенсивность отношения = ПА+К+Пк+Пс+НЭ. После подсчета суммы интерпретация показателей

интенсивности отношения к природе осуществляется в соответствии с принятыми в рамках методики уровнями, как это показано в таблице 4.

Показатели интенсивности отношения студентов к природе

Станайн / Т-баллы	характеристика результата
1/ до 32	крайне низкий
2/33-37	низкий
3/38-42	ниже среднего
4/43-47	средний
5/48-52	средний
6/53-57	средний
7/58-62	выше среднего
8/63-67	высокий
9/ более 68	очень высокий

Приложение Б

АНКЕТА
по определению готовности студентов к участию в биоэтических социальных практиках

I. Мотивационно-ценностный компонент готовности:

1. Что вызывает у Вас потребность заниматься биоэтическим образованием, воспитанием и просвещением школьников? (Напротив соответствующего ответа поставьте «+»)

- требования ФГОС ОО и/или ФГОС ВО;
- содержание, специфика учебного предмета, который буду преподавать;
- осознание биоэтической деятельности своим профессиональным долгом;
- любовь ко всем живым организмам, всем проявлениям жизни;
- острота и актуальность решения биоэтических проблем;
- осознание личной причастности к решению биоэтических проблем;
- убежденность в необходимости сохранении любой жизни как величайшей ценности;
- осознание жизни (живого) и отношения к ней универсальным педагогическим средством;
- интерес к проблемам взаимодействия человека и живых организмов;
- формирование биоэтической культуры школьников;
- затрудняюсь ответить;
- особое мнение: _____

2. Рассматриваете ли вы в качестве долга преподавателя заниматься биоэтическим образованием, воспитанием и просвещением школьников, их родителей и других учителей? (Подчеркните соответствующий ответ)

- да, рассматриваю;
- нет, не рассматриваю;
- скорее да, чем нет;
- скорее нет, чем да.

3. Считает ли Вы, что биоэтическая образовательная, воспитательная и просветительская деятельность способствует решению экологических и социальных проблем? (Подчеркните соответствующий ответ)

- да;
- не совсем;
- нет.

4. Что препятствует Вам заниматься биоэтическим образованием, воспитанием и просвещением школьников? (Напротив соответствующего ответа поставьте «+»)

- другие, более актуальные, чем биоэтические, проблемы;

- содержание учебного предмета, который я буду преподавать, не связано с биоэтическими проблемами;
- не владею технологиями биоэтического образования, воспитания и просвещения;
- не знаю, как организовать процесс формирования биоэтической культуры обучающихся;
- большая загруженность другой деятельностью;
- понимание того, что школьное образование вряд ли сможет решить биоэтические проблемы;
- затрудняюсь ответить;
- особое мнение _____

5. Необходимо ли вам для себя систематически заниматься биоэтической образовательной, воспитательной и просветительской деятельностью? (Напротив соответствующего ответа поставьте «+»)

- считаю необходимым, так как данная деятельность является основной частью педагогической деятельности;
- не вижу в этом необходимости, так как этим должны заниматься другие учителя;
- не считаю необходимым, поскольку недостаточно подготовлен к этой деятельности;
- по возможности надо заниматься;
- затрудняюсь ответить;
- особое мнение _____

6. Интересно ли вам узнать побольше о проблемах взаимодействия человека и живых организмов, проблемах биоэтики и биоэтического воспитания? В чем это выражается? (Напротив соответствующего ответа поставьте «+»)

- целенаправленно читаю публикации, книги, смотрю телепередачи, Интернет и др. по биоэтической тематике;
- читаю статьи и смотрю передачи время от времени;
- данные проблемы меня не интересуют;
- однажды делал доклад по этой проблеме;
- затрудняюсь ответить.

7. Какова для Вас ценность жизни, живых организмов и какова их роль в учебно-воспитательном процессе? _____
_____

II. Когнитивный компонент готовности:

1. В чем состоит миссия представителя педагогической профессии, и того учебного предмета. который Вы преподаете? _____

2. Как Вы понимаете цель биоэтической образовательной, воспитательной и просветительской деятельности? (Напротив соответствующего ответа поставьте «+»)

- формирование системы научных знаний, умений и убеждений, обеспечивающих ответственное отношение к жизни, всему живому;
- формирование умений и навыков охраны живых организмов;
- развитие общей культуры человека;
- приведение в гармонию отношений между человеком и окружающей средой;
- затрудняюсь ответит;
- особое мнение _____

3. Из каких элементов, по Вашему мнению, складывается общая культура человека? _____

4. Назовите эффективные образовательные средства формирования биоэтической культуры обучающихся. _____

5. Назовите несколько основных понятий, на Ваш взгляд, определяющих содержание биоэтически ориентированного образования, воспитания и просвещения. _____

6. Какова ведущая идея, определяющая содержание процесса формирования биоэтической культуры населения? (Напротив соответствующего ответа поставьте «+»)

- охрана живых организмов;
- любовь к живым организмам;
- гармонизация взаимодействия человека и живой природой;
- формирование ответственности человека за эволюцию биосферы в дальнейшем;
- идея ноосферы (сферы разума);
- решение биоэтических проблем;
- затрудняюсь ответить;
- особое мнение: _____

7. Каковы основные условия, которые необходимо создавать в системе образования для развития биоэтической культуры обучающихся? _____

8. Как вы оцениваете возможности своего учебного предмета в развитии биоэтической культуры обучающихся? (Напротив соответствующего ответа поставьте «+»)

- возможности средние, так как преподаваемый мною предмет, хотя по содержанию и близок к биоэтике и биоэтическим проблемам, но для их освещения недостаточно времени и/или недостаточно методических разработок;
- возможности высокие, биоэтические идеи можно использовать при рассмотрении многих разделов;
- возможности низкие, так как мой предмет не имеет никакой связи с биоэтикой и биоэтическими проблемами;
- затрудняюсь ответить;
- особое мнение: _____

III. Деятельностный компонент готовности:

1. Умеете ли Вы выявлять уровень биоэтической культуры обучающихся? (Подчеркните соответствующий ответ)
- умею;
- недостаточно умею;
- не умею.

2. Какими способами вы будете определять уровень биоэтической культуры обучающихся? _____
_____

3. Способны ли Вы ставить цели и задачи в процессе биоэтического образования, воспитания или просвещения обучающихся? (Подчеркните соответствующий ответ)
- способен;
- недостаточно способен;
- не способен.

4. Способны ли вы планировать систему средств обучения по решению поставленных целей и задач формирования биоэтической культуры обучающихся? (Подчеркните соответствующий ответ)
- способен;
- недостаточно способен;
- не способен.

5. Способны ли Вы организовывать биоэтически направленную деятельность учащихся? (Подчеркните соответствующий ответ)
- способен;
- недостаточно способен;
- не способен.

6. Какие педагогические технологии применяются вами в процессе биоэтического образования, воспитания и просвещения обучающихся, их родителей? (Перечислите) _____

7. Всегда ли Вы рефлексируете свою деятельность по биоэтическому, образованию, воспитанию и просвещению школьников? _____

8. Оценить свою готовность к осуществлению биоэтического образования, воспитания и просвещения школьников и их родителей (Напротив соответствующего ответа поставьте: а) – «+»; б) – баллы от 1 до 5)
а)
- подготовлен хорошо;
- подготовлен удовлетворительно;
- подготовлен недостаточно;
- затрудняюсь дать оценку.
б)
- знаю, как организовать процесс формирования биоэтической культуры обучающихся;
- имею представления о сущности биоэтики, биоэтического образования, воспитания и просвещения;
- знаю условия формирования биоэтической культуры обучающихся;
- умею диагностировать уровень сформированности биоэтической культуры обучающихся;
- умею ставить цели и задачи формирования биоэтической культуры обучающихся;
- умею отбирать систему педагогических средств для решения поставленных целей и задач формирования биоэтической культуры обучающихся;
- владею различными педагогическими технологиями биоэтического образования, воспитания и просвещения;
- умею рефлексировать свою деятельность по биоэтическому образованию, воспитанию и просвещению обучающихся.

9. Если Вы уже работаете, то каков Ваш педагогический стаж? _____лет.

Благодарим за проделанную работу и Ваш вклад в науку

Приложение В

Детальные результаты применения авторской тест-анкеты, дифференцированно и интегрированно раскрывающие содержательные характеристики компонентов БЭК (итоговая диагностика)

Итоговые данные диагностики когнитивно-эмоционального компонента студентов трех факультетов представлены в таблице В-1.

Таблица В-1 – Показатели когнитивно-эмоционального компонента биоэтической культуры студентов трех факультетов (ДО, С(Д)О, НО)

Показатели	Значения показателей в контрольной и экспериментальной группах															Общее среднее значение, балл
№ утв.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
ЭГ	**4,2**	**4.1**	2,8	**3,9**	3,0	3,5	3,6	**4,1**	**4,2**	**3,9**	**4,3**	**4,0**	2,8	**3,8**	**4,3**	3,77
КГ	3,2	3,0	3,6	2,8	3,2	3,4	3,3	2,1	3,5	3,4	3,2	2,9	2,9	3,2	3,5	3,08
абс.раз-ница	1,0	1,1	0,8	1,1	0,2	0,1	0,3	2,0	0,7	0,5	1,1	1,1	0,1	0,6	0,8	0,69
разница средних баллов в относительных единицах (%)																18,3

Сравнительный анализ полученных данных позволяет высказать мнение о том, что когнитивные и эмоциональные характеристики биоэтической культуры студентов как контрольной, так и экспериментальной групп имеют средний уровень сформированноси. Только у студентов контрольной группы значение этого показателя приближается к нижней границе, а у студентов экспериментальной группы - к верхней границе (разница в 0,69 балла или 18,3%). Полученные различия между ЭГ и КГ являются достоверными на уровне значимости 5%.

У студентов экспериментальной группы 10 показателей (выделено жирным шрифтом) из 15-и имеют значения высокого уровня. Наибольшие различия в значениях показателей № 3 (на практических занятиях по изучению живых организмов нужно обязательно их препарировать), № 8 (животные, растения и люди должны обладать равными правами перед законом), № 13

(человек взял на себя право жестокого отношения к живым организмам, и я согласен с этим) и, практически идентичны значения показателей №№ 6, 7, 9, 10.

Аналогичным образом мы сопоставили значения показателей мотивационно-ценностного компонента биоэтической культуры студентов ЭГ и КГ этих же факультетов (таблица В-2).

Таблица В-2 - Показатели мотивационно-ценностного компонента биоэтической культуры студентов трех факультетов (ДО, С(Д)О, НО)

Пока-затели	Значения показателей в контрольной и экспериментальной группах															Общее среднее значение, балл, %
№ утв.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
ЭГ	4,3	4.3	3,8	4,2	4,5	3,9	4,6	4,1	4,3	4,7	4,4	4,0	4,0	4,3	4,4	4,25
КГ	2,4	2,9	3,6	3,4	3,9	3,7	4,0	2,9	3,0	4,0	3,3	2,4	2,7	3,1	2,4	3,18
абс.раз-ница	1,9	1,4	0,2	0,8	0,6	0,2	0,6	1,2	1,3	0,7	1,1	1,6	1,3	1,2	2,0	1,07
разница средних баллов в относительных единицах (%)																25,2

В результате экспериментального образовательного процесса студенты трех факультетов, относящиеся к экспериментальной группе, по всем значениям блока 2 тест-анкеты (мотивационным и ценностным характеристикам биоэтической культуры) достигли высокого уровня (общее среднее значение 4,25 балла). У студентов контрольной группы общее среднее значение этих же показателей составило 3,18 балла, что на 1,07 балла или 25,2% ниже, чем у студентов экспериментальной группы. Различия между ЭГ и КГ достоверны на 5%-м уровне значимости.

Необходимо отметить, что 4 значения показателей - №№ 5, 6, 7, 10 у студентов контрольной группы находятся на высоком уровне. Это можно объяснить тем, что между студентами разных групп постоянно происходил обмен информацией, впечатлениями, и это могло повлиять на итоговые значения показателей.

Наибольшая разница в значениях показателей № 1 (интерес к биоэтическим проблемам и мотивация на их изучение), № 2 (изучение биоэтики, способствующей нравственному становлению), № 8 (желание, чтобы животные, растения и люди обладали равными правами перед законом), 9 (уважительное отношение ко всем живым организмам), № 12 (интерес ко всему происходящему в природе, обучение у природы ее мудрости), № 13 (чувствительность к чужой боли), № 14 (понимание уникальности человека) и № 15 (интерес к любым проявлениям жизни и мотивация их изучения).

Далее представлены сопоставленные значения показателей деятельностно-поведенческого компонента биоэтической культуры студентов (таблица В-3).

Таблица В-3 - Показатели деятельностно-поведенческого компонента биоэтической культуры студентов трех факультетов (ДО, С(Д)О, НО)

Пока-затели	Значения показателей в контрольной и экспериментальной группах															Общее среднее значение, балл, %
№ утв.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
ЭГ	4,2	4,1	3,8	3,9	4,4	4,0	4,0	4,1	3,9	4,0	4,2	4,0	3,9	3,9	3,9	4,02
КГ	2,8	2,4	2,9	3,3	4,0	3,1	2,9	2,8	3,0	3,1	3,0	2,7	2,9	3,2	1,9	2,93
абс.раз-ница	1,4	1,7	0,9	0,6	0,4	0,9	1,1	1,3	0,9	0,9	1,2	1,3	1,0	0,7	2,0	1,09
разница средних баллов в относительных единицах (%)																21,2

Данные таблицы показывают, что студенты экспериментальной группы по всем значениям деятельностных и поведенческих показателей биоэтической культуры превышают значения аналогичных показателей студентов контрольной группы. Разница значений показателей по общему среднему составила 1,09 балла или 21,1%; различия статистически значимы ($P<0,05$).

Значения всех пятнадцати показателей биоэтической культуры у студентов экспериментальной группы находятся на высоком уровне. В контрольной группе студентов значения показателей, в основном, среднего уровня, лишь один – № 5 (отказ от сбора гербариев и коллекционирования

животных) находится на высоком уровне и один – № 3 (против препарирования животных на практических занятиях по их изучению и владение альтернативной этикобиологической методикой) находится на низком уровне. Наибольшая разница между студентами экспериментальной и контрольной групп обнаружена в значениях таких показателей, как № 1 (пропагандирую биоэтические ценности и мотивирую окружающих на их понимание и принятие), № 2 (изучаю все, что связано с биоэтикой, и это способствует моему нравственному становлению), № 8 (активно пропагандирую равноправие животных, растений и людей перед законом, перед совестью), № 12 (читаю книги, смотрю фильмы о природе, общаюсь с природой, постигая её мудрость) и № 15 (уровень своей деятельности по изучению и защите живых организмов планеты).

Теперь приведем данные студентов факультета биологии, географии и химии, которые, как сказано выше, некоторым образом отличались от результатов трех других факультетов. В таблице В-4 - значения показателей когнитивного компонента биоэтической культуры студентов факультета биологии, географии и химии.

Таблица В-4 - Показатели когнитивно-эмоционального компонента биоэтической культуры студентов факультета биологии, географии и химии

Пока-затели	Значения показателей в контрольной и экспериментальной группах															Общее среднее значение, балл, %
№ утв.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
ЭГ	4,4	4,1	2,2	4,1	3,0	4,0	4,0	4,3	3,9	4,1	3,2	4,0	2,9	3,9	3,9	3,73
КГ	3,8	3,4	3,9	2,8	4,0	3,8	3,4	3,2	3,6	3,1	4,0	3,7	2,9	3,6	2,9	3,47
абс.раз-ница	0,6	0,7	1,7	1,3	1,0	0,2	0,6	1,1	0,3	1,0	0,8	0,3	0,0	0,3	1,0	0,26
разница средних баллов в относительных единицах (%)																6,97

Данные студентов ЭГ и КГ естественнонаучных направлений подготовки представляются достоверно не различающимися, они отличаются незначительно (разница 0,26 балла или около 7%), но это только на первый взгляд. Дело в том, что показатели № 3 (согласен, что на практических

занятиях по изучению живых организмов нужно обязательно их препарировать), № 5 (согласен с тем, что при изучении живых организмов нужно собирать гербарии и коллекционировать животных), № 11 (известно о многих фактах проведения экспериментов над животными и растениями, и я отношусь к этому положительно) имеют обратное значение, т.е. чем это значение показателя ниже, тем вклад в формирование биоэтической культуры выше. Помимо перечисленных показателей, у студентов экспериментальной группы были выше, чем у студентов контрольной группы, значения показателей № 4 (согласен с принципом благоговения перед жизнью, понимаю и принимаю его), № 8 (думаю, что животные, растения и люди должны обладать равными правами перед законом), № 10 (согласен, что каждый человек - это уникальное создание природы, и все люди имеют равные права на жизнь) и № 15 (уровень доброжелательности своего отношения к любым проявлениям жизни).

Значения показателей №6 (домашние животные благоприятно влияют на самочувствие хозяев и эмоциональный климат в семье), 9 (согласен с мнением, что уважительное отношение к живым организмам должно формироваться с раннего детства), №13 (человек взял на себя право жестокого отношения к живым организмам и я согласен с этим) студентов экспериментальной и контрольной групп были практически идентичны. По общему среднему значению, полученному с помощью авторской тест-анкеты, данный компонент биоэтической культуры студентов экспериментальной группы был на границе среднего и высокого уровней, а студентов контрольной группы - на среднем уровне.

Изучение сформированности мотивационных и ценностных показателей биоэтической культуры у студентов факультета биологии, географии и химии, по основанию применения блока 2 авторской тест-анкеты, выявило уже несколько более значимые отличия между значениями показателей названной культуры (таблица В-5).

Таблица В-5 - Показатели мотивационно-ценностного компонента биоэтической культуры студентов факультета биологии, географии и химии

Показатели	Значения показателей в контрольной и экспериментальной группах															Общее среднее значение, балл, %
№ утв.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
ЭГ	4,5	4,2	3,6	4,0	4,0	4,0	4,3	4,2	3,8	4,0	4,2	4,1	3,9	3,8	4,2	4,05
КГ	3,7	3,2	2,5	3,7	3,0	3,5	3,8	3,3	3,4	3,5	3,0	3,7	3,6	3,7	3,4	3,40
абс.разница	0,8	1,0	0,1	0,3	1,0	0,2	0,5	0,9	0,4	0,0	1,2	0,4	0,0	0,1	0,3	0,65
разница средних баллов в относительных единицах (%)																16,05

Разница между общими средними значениями показателей мотивационно-ценностного компонента биоэтической культуры студентов экспериментальной и контрольной групп составила всего 0,65 балла или 16,05%, что указывает на достоверно высокие мотивационные и ценностные качества студентов ЭГ естественнонаучных направлений подготовки по сравнению с КГ. Подавляющее большинство значений показателей, кроме показателя № 3 (испытываю негативные (или позитивные, нужное оставить, ненужное вычеркнуть) чувства, когда на практических занятиях по изучению живых организмов их препарируют) студентов экспериментальной группы находятся на высоком уровне, а в контрольной группе студентов – большинство на среднем уровне, хотя 5 показателей – тоже на высоком.

В наибольшей степени отличаются у студентов экспериментальной и контрольной групп значения показателей № 1 (интересуюсь биоэтическими проблемами и мотивирован на их изучение), № 2 (желаю изучать все, что связано с биоэтикой, поскольку это способствует моему нравственному становлению), № 5 (сбор гербариев и коллекционирование животных – это безнравственное и неоправданное уничтожение природы), № 8 (желаю, чтобы животные, растения и люди обладали равными правами перед законом), № 11 (категорически против проведения экспериментов над животными и растениями, человеку не дано на это право) мотивационно-ценностного компонента биоэтической культуры.

Сравнительный анализ значений деятельностных показателей компонента биоэтической культуры студентов – естественников экспериментальной и контрольной групп, на основании обработки результатов выполнения блока 3 авторской тест-анкеты, выявил значимую разницу, что позволило укрепиться нашим предположениям об эффективности разработанной модели обучения (таблица В-6).

Таблица В-6 - Показатели деятельностного компонента биоэтической культуры студентов факультета биологии, географии и химии (ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа)

Показатели	Значения показателей в контрольной и экспериментальной группах															Общее среднее значение, балл, %
№ утв.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
ЭГ	4,4	4,5	3,8	4,2	4,1	4,0	4,5	4,3	4,2	4,0	4,3	4,3	4,0	4,0	4,3	4,13
КГ	3,2	3,0	2,6	3,7	3,0	3,7	3,8	3,3	3,2	4,0	3,0	3,9	3,8	3,6	3,6	3,42
абс.разница	1,2	1,5	1,2	0,5	1,1	0,3	0,7	1,0	1,0	0,0	1,3	0,4	0,2	0,4	0,6	0,71
разница средних баллов в относительных единицах (%)																17,2

На основе данных вышеприведенного исследования можно заключить: разница между значениями деятельностных показателей биоэтической культуры студентов экспериментальной и контрольной групп по общему среднему значению составляет 0,71 балла или 17,2% ($P<0,05$). Все значения показателей, включая общее среднее, в экспериментальной группе находятся на высоком уровне. В контрольной группе общее среднее значение располагается на среднем уровне, хотя некоторые значения показателей, например, № 7 (активно участвую во всех акциях по защите растений, так как их роль в природе и в жизни людей неоценима), № 10 (пропагандирую взгляды о неповторимости каждого человека, о ценности каждой человеческой жизни), № 12 (читаю книги, смотрю фильмы о природе, общаюсь с природой, постигая её мудрость) и № 13 (не допускаю жестокого отношения к людям и другим живым организмам, и не позволяю это делать другим) – на высоком уровне.