

ISSN 2224-1841 (print)
ISSN 2712-7923 (online)

• 2024. Т. 14, № 2 •

**Профессиональное
образование
в современном мире**

**Professional education
in the modern world**



**С. И. Черных**

главный редактор, доктор философских наук, доцент

А. П. Сегал

заместитель главного редактора, кандидат философских наук, доцент

В. И. Панарин

ученый секретарь, доктор философских наук, доцент

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

- Гурина Р. В.** доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (Ульяновск, Российская Федерация)
- Гааг А. В.** кандидат экономических наук, доцент, директор Института дополнительного профессионального образования ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет» (Новосибирск, Российская Федерация)
- Камалдинов Е. В.** доктор биологических наук, доцент, проректор по цифровой трансформации ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет» (Новосибирск, Российская Федерация)
- Корниенко Н. А.** доктор психологических наук, профессор кафедры технологий обучения, педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет» (Новосибирск, Российская Федерация)
- Кудашов В. И.** доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» (Красноярск, Российская Федерация)
- Орлова В. В.** доктор социологических наук, доцент, профессор кафедры философии ФГБОУ ВО «Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники» (ТУСУР) (Томск, Российская Федерация)
- Рудой Е. В.** член-корреспондент РАН, доктор экономических наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет» (Новосибирск, Российская Федерация)
- Савина Н. Н.** доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории информационных методов, Новосибирский государственный научно-исследовательский университет (Новосибирск, Российская Федерация)
- Сегал А. П.** кандидат философских наук, старший научный сотрудник, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова (Москва, Российская Федерация)
- Сережникова Р. К.** доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики непрерывного профессионального образования ФГКВООУ ВО «Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации» (Санкт-Петербург, Российская Федерация)
- Скрипкина Т. П.** доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой социальной психологии факультета психологии образования Института психологии им. Л. С. Выготского ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет» (Москва, Российская Федерация)
- Смолин О. Н.** доктор философских наук, профессор, член-корреспондент РАО, заместитель председателя Комитета по образованию Государственной Думы РФ (Москва, Российская Федерация)
- Собольников В. В.** доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии и истории психологии ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» (Новосибирск, Российская Федерация)
- Соколовская И. Э.** доктор психологических наук, профессор кафедры социологии и психологии управления факультета психологии, Государственный университет управления; академик Академии имиджелогии (Москва, Российская Федерация)
- Ушакова Е. В.** доктор философских наук, профессор ФГБОУ ВО «Алтайский государственный медицинский университет» Минздрава России (Барнаул, Российская Федерация)
- Целищев В. В.** доктор философских наук, профессор ФГБУН «Институт философии и права» СО РАН (Новосибирск, Российская Федерация)

- Чумаков А. Н.** доктор философских наук, профессор ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова», ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве РФ», ФГБУН «Институт философии» РАН, первый вице-президент РФО (Москва, Российская Федерация)
- Штейнберг В. Э.** доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (Уфа, Российская Федерация)

МЕЖДУНАРОДНЫЙ РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

- Афонин Э. А.** доктор социологических наук, профессор, академик, Украинская технологическая академия; президент Украинского общества содействия социальным инновациям (Киев, Украина)
- Бегалинова К. К.** доктор философских наук, профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби (Алматы, Казахстан)
- Валери Марга** кандидат филологических наук, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова»; преподаватель Университета Тушии (Витербо, Италия)
- Констанчак Стефан** доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой этики, Институт философии, Зеленогурский университет (Зелена-Гура, Польша)
- Купча Н. Е.** преподаватель Филологического института в Тунисской Республике, член Всемирного координационного совета российских соотечественников, проживающих за рубежом (ВКСРС) (Тунис, Тунис)
- Либерска Ханна** доктор психологических наук, профессор, директор отдела социальной психологии и исследований молодежи факультета педагогики и психологии Университета г. Быдгощ им. Казимира Великого (Быдгощ, Польша)
- Магауова А. С.** доктор педагогических наук, профессор, академик, Международная академия наук педагогического образования; профессор, Казахский национальный университет им. аль-Фараби (Алматы, Казахстан)
- Максименко Е. Г.** доктор психологических наук, профессор кафедры психологии ГОУ ВПУ «Донецкий педагогический институт» (Донецк, Донецкая Народная Республика)
- Махмудова Г. Т.** доктор философских наук, главный научный сотрудник, профессор, Национальный университет Узбекистана им. Мирзо Улугбека (Ташкент, Узбекистан)
- Пелцова Надежда** доктор философских наук, профессор, Карлов университет (Прага, Чехия)
- Урманбетова Ж. К.** доктор философских наук, профессор, профессор отделения философии гуманитарного факультета, Кыргызско-Турецкий университет «Манас» (Бишкек, Кыргызстан)
- Фарника Маржанна** доктор психологии, профессор Института педагогики, социологии, науки о здоровье, Университет Зелена-Гура (Зелена-Гура, Польша)
- Цэцэнбилэг Цэвээний** руководитель отдела социологии и социальной психологии, ведущий научный сотрудник Института философии, социологии и права, Академия наук Монголии (Улан-Батор, Монголия)
- Шадрин Н. С.** доктор психологических наук, профессор, Павлодарский государственный педагогический университет (Павлодар, Казахстан)

Учредитель:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный аграрный университет».

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор): ПИ № ФС77–45 179 от 18 мая 2011 г.

© Новосибирский ГАУ, 2024. Все права защищены.

Решением Президиума ВАК Минобрнауки РФ

№ 13–6518 от 01 декабря 2015 г. журнал включен в перечень

рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук (№ 1089, 2015).

Журнал размещен в Научной электронной библиотеке и включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ).

Журнал включен в международные базы данных периодических изданий Ulrich's Periodicals Directory, EBSCO Publishing и ERIH PLUS.

СОДЕРЖАНИЕ

Слово редактора. Черных С. И. (Новосибирск, Российская Федерация). Переросшие игру... «Homo Virtus» vs «Homo Economicus» et «Homo Servus».....	198
--	-----

Раздел I. ФИЛОСОФИЯ

Белокопытов Ю. Н., Панасенко Г. В. (Красноярск, Российская Федерация). Индийская философия как предтеча струнной теории сознания. Часть 1	200
Гурина Р. В., Лизяева В. В. (Ульяновск, Российская Федерация). Фрактальная самоорганизация образовательных систем в гиперболические ранговые распределения.....	210
Рахинский Д. В., Панасенко Г. В., Минеев В. В., Штумпф С. П., Михайличенко А. Г. (Красноярск, Российская Федерация). Цель образования как объект социально-философского изучения.....	222
Яценко М. П., Галиахметов Р. Н. (Красноярск, Российская Федерация). Социальные конфликты в глобально-региональном мироустройстве: особенности изучения и предотвращения	232
Байтуганов В. И. (Новосибирск, Российская Федерация). Проектирование инновационной модели содержания образования на традиционных ценностях народной культуры в условиях взаимодействия общего и дополнительного образования	242
Вихрева Г. М., Федотова О. П. (Новосибирск, Российская Федерация). Ценностно-ориентационная функция библиотеки в формировании интеллектуального суверенитета страны.....	250

Раздел II. ПЕДАГОГИКА

Гагарин А. В., Гришаева Ю. М., Аграпонова Н. Л., Мадисам Нидал (Москва, Российская Федерация). Преподаватель и студент в социокультурной среде вуза: аспекты личностно-профессионального развития в диалоговом взаимодействии	259
Куренкова Т. Н., Маслова О. В., Стрекалёва Т. В. (Красноярск, Российская Федерация). Синхронный и асинхронный форматы электронного обучения как средство формирования индивидуальной образовательной траектории студентов.....	270
Музалевская Ю. Е. (Санкт-Петербург, Российская Федерация). Методика преподавания дисциплины «Основы дизайн-проектирования» в учебном процессе бакалавриата по специальности 54.03.03 «Искусство костюма и текстиля»	282
Шалимова А. Е., Шалимов А. С., Сидорина Т. В. (Новосибирск, Российская Федерация). Преподавание правоведения в образовательных учреждениях высшего профессионального образования неюридического профиля.....	291
Шкляр Е. Л. (Санкт-Петербург, Российская Федерация), Кошель В. А. (Москва, Российская Федерация). О формировании мировоззренческих оснований профилактики суицидального поведения: историко-философский дискурс.....	301
Серова Н. А. (Кемерово, Российская Федерация). Роль платформы профориентационного портала Кузбасса «Профориентир» в профессиональном самоопределении обучающихся	309
Бушуева Е. Л. (Екатеринбург, Российская Федерация). Обоснование комплекса педагогических условий формирования профессионально-ориентированного иноязычного навыка IT-специалиста в среднем профессиональном образовании	319

Раздел III. ПСИХОЛОГИЯ

Белоусова Е. В. (Новосибирск, Российская Федерация). Предрасположенность студентов медицинского вуза к зависимому поведению	328
Худякова Т. Л., Сераджи П. (Воронеж, Российская Федерация), Хотеева Р. И. (Калуга, Российская Федерация), Арпентьева М. Р. (Москва, Российская Федерация). Факторы психологического (не)благополучия студентов современных университетов	335
Коптяева С. В. (Калуга, Российская Федерация). Трудности формирования и развития идентичности студентов с ограниченными возможностями здоровья	344

Сообщения о проводимых конференциях, заметки, письма

Информационное письмо о проведении XII Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции с международным участием.....353

Материалы для дискуссионной площадки

Муллобоева Д. А. (*Душанбе, Республика Таджикистан*). Методика герменевтического исследования и возможность ее использования в практике социальной работы355

Тахиров Вахадур Омар оглы, Агазаде Шахин Мутариф оглы (*Баку, Азербайджан*). Интеграция учебных предметов в общеобразовательной средней школе360

Положение о порядке направления, приема, оформления и регистрации рукописей для публикации.....364

Журнал основан в 2011 г.

Выходит 4 раза в год

Корректор: Е. А. Бутина

Технический редактор: О. В. Мамонов

Перевод: В. В. Подопригора

Библиографические редакторы: Н. Ю. Ломега, О. М. Белоусова

Referentce: О. М. Белоусова

Техническая корректура: А. С. Бочкова

Компьютерная верстка: И. В. Токарев

Адрес редакции: 630039, г. Новосибирск,

ул. Никитина, 149, тел. (383) 267-34-10

E-mail: journal-idpo@mail.ru

The journal is founded in 2011

Journal is published quarterly

Proof-reader: E. A. Butina

Layout editor: O. V. Mamonov

Translation: V. V. Podoprighora

Bibliographic editors: N. Yu. Lomega, O. M. Belousova

Referentce: O. M. Belousova

Technical proofreading: A. S. Bochkova

Desktop publishing: I. V. Tokarev

Address: 630 039, Novosibirsk,

149 Nikitina Str., tel.: (383) 267-34-10

E-mail: journal-idpo@mail.ru

Печать цифровая. Усл.-печ. л. 20,91. Уч.-изд. л. 18,22.

Тираж 350 экз. Формат 60 × 84 1/8. Свободная цена.

Заказ № 135. Подписано в печать 20.05.2024

Дата выхода в свет 30.05.2024

Издательство ГПНТБ СО РАН,

630200, г. Новосибирск, ул. Восход, 15

Отпечатано: полиграфический участок

ГПНТБ СО РАН,

630200, г. Новосибирск, ул. Восход, 15

Size is 60 × 84 1/8. Digital printing. Printer's sheets: 20,91.

Publisher's sheets: 18,22. Circulation is 350 issues.

Order № 135. Free price. Passed for printing 20.05.2024.

Release date 30.05.2024

State Public Science and Technology Library of the Siberian

Branch of the Russian Academy of Sciences

15 Voshod Str., 630200, Novosibirsk;

Printed: printing office State Public Science and Technology

Library of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences

15 Voshod Str., 630200, Novosibirsk

Редакция журнала «Профессиональное образование в современном мире» признает требования соблюдения этики научных публикаций и заявляет об отсутствии злоупотреблений служебным положением.

Editorial of journal «Professional education in the modern world» follows the requirements of scientific publication ethics and declares of no conflicts of interest.



S. I. Chernykh

Editor-in-Chief, Doctor of Philosophic Sciences, Associate Professor

A. P. Segal

Deputy of Editor-in-Chief,

Candidate of Philosophic Science, Associate Professor

V. I. Panarin

Academic Secretary, Doctor of Philosophic Sciences, Associate Professor

EDITORIAL BOARD

- | | |
|-------------------------------|---|
| Rosa V. Gurina | Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russian Federation) |
| Andrey V. Gaag | Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Chief of the Institute of Further Training in Novosibirsk State Agrarian University (Novosibirsk, Russian Federation) |
| Evgeny V. Kamaldinov | Doctor of Biological Sciences, Vice-Chancellor for digital transformation of Novosibirsk State Agricultural University (Novosibirsk, Russian Federation) |
| Nina A. Kornienko | Doctor of Psychological Sciences, the Professor, learning technologies, Department of Pedagogy and Psychology at Novosibirsk State Agrarian University (Novosibirsk, Russian Federation) |
| Viacheslav I. Kudashov | Doctor of Philosophical Sciences, the Head of the Department of Philosophy at Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russian Federation) |
| Vera V. Orlova | Doctor of Sociological Sciences, Associate Professor, Department of Philosophy of Tomsk State University of Control Systems and RadioElectronics (TSCSRE) (Tomsk, Russian Federation) |
| Evgeny V. Rudoy | member-correspondent of the Russian Academy of Sciences, Doctor of Economics, Professor, Rector of Novosibirsk State Agricultural University (Novosibirsk, Russian Federation) |
| Nadezhda N. Savina | Doctor of Pedagogical Sciences, Leading Researcher in the laboratory of informational methods of Novosibirsk State University Research (Novosibirsk, Russian Federation) |
| Alexander P. Segal | Candidate of Philosophical Sciences, Senior Researcher, Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russian Federation) |
| Raisa K. Serezhnikova | Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of theory and methods of continuing professional education St. Petersburg Military Institute National Guard troops of the Russian Federation (St. Petersburg, Russian Federation) |
| Tatiana P. Skrypkina | Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Head of the Department of Social Psychology, Faculty of Educational Psychology, Institute of Psychology named L. S. Vygotsky of Russian State Humanities University (Moscow, Russian Federation) |
| Oleg N. Smolin | Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Corresponding Member of RAE, Vice-Chairman of Education Committee of State Duma RF (Moscow, Russian Federation) |
| Valery V. Sobolnikov | Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of General Psychology and the History of Psychology of Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russian Federation) |
| Irina E. Sokolovskaya | Doctor of Psychological Sciences, Professor of Sociology and Management Psychology, Faculty of Psychology, State University of Management, Academician of the Academy of Imagelogy (Moscow, Russian Federation) |
| Vitalii V. Tselishchev | Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Director of the Institute of Philosophy and Law of Siberian Branch of Russian Academy of Sciences (Novosibirsk, Russian Federation) |
| Elena V. Ushakova | Doctor of Philosophical Sciences, Professor of Altai State Medical University (Barnaul, Russian Federation) |
| Alexander N. Chumakov | Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Lomonosov Moscow State University, Financial University under the Government of the Russian Federation, Institute of Philosophy of Russian Academy of Sciences, First Vice-President of Russian Philosophical Society (Moscow, Russian Federation) |
| Valeriy E. Shteynberg | Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Bashkir State Pedagogical University named M. Akmulla (Ufa, Russian Federation) |

INTERNATIONAL EDITORIAL BOARD

Eduard A. Afonin	Doctor of Sociological Sciences, Professor, academician of the Ukrainian technological Academy, President of the Ukrainian Society for the Promotion of Social Innovation (Kiev, Ukraine)
Kalimash K. Begalinova	Doctor of Philosophical Sciences, Professor of Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan)
Valerie Martha	Candidate of Philological Sciences, Nizhny Novgorod State Linguistic University by N.A. Dobrolyubova, Lecturer at Tushia University (Waterbo, Italy)
Stefan Konstanczak	Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Head of the Department of Ethics, Institute of Philosophy of University of Zielona Gora (Zielona Gora, Poland)
Natalia E. Kupcha	Lecturer at the Cultural Institute in the Republic of Tunisia, Member of the World Coordinating Council of Russian Compatriots Living Abroad (VKSDC) (Tunisia, Tunisia)
Hanna Liberska	Doctor of Psychological Sciences, Professor, the Director of the Division for social psychology and research of youth at the Faculty of pedagogy and psychology of University of Bydgoszcz IM. Casimir The Great (Bydgoszcz, Poland)
Akmaral S. Magauova	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the International Academy of Sciences of Educational Education, Professor of the Kazakh National University named Al-Farabi (Almaty, Kazakhstan)
Elena G. Maksimenko	Doctor of Psychological Sciences, the Professor, Department of Psychology Pedagogical Institute Donetsk (Donetsk, Donetsk People's Republic)
Gula T. Mahmudova	Doctor of Psychological Sciences, Chief Researcher, Professor of the National University of Uzbekistan, Mirzo Ulugbek (Tashkent, Uzbekistan)
Nadezda Pelcova	Doctor of Philosophical Sciences, Professor of Karlov University (Prague, Czech Republic)
Yildiz K. Urmanbetova	Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of Philosophy at the Faculty of Humanities at the Kyrgyz-Turkish University Manas (Bishkek, Kyrgyzstan)
Marzhanna Farnika	Doctor of Psychological Sciences, Professor at the Institute of Pedagogy, Sociology, Health Sciences, University of Zielona Góra (Zielona Góra, Poland)
Tsezenbileg Tseveeni	head of the Department of Sociology and Social Psychology and a Leading Researcher at the Institute of Philosophy, Sociology and Law of the Academy of Sciences of Mongolia (Ulan Bator, Mongolia)
Nicolay S. Shadrin	Doctor of Psychological Sciences, Professor of Pavlodar State Pedagogical University (Pavlodar, Kazakhstan)

Founder:

Federal State State-Funded Institution of Higher Education
«Novosibirsk State Agrarian University».

The journal is registered in the Federal Service for Supervision
in the Sphere of Communications, Information Technologies and
Mass Media (Roskomnadzor):

Certificate PI FS 77–45 179 of May 18, 2011.

© NSAU, 2024. All rights reserved

The Journal is included into the list of peer-reviewed scientific
papers that contain the basic scientific results of Candidate theses
and Doctor theses (No. 1089, 2015).

The journal is found in e-LIBRARY; it is included into the data
base of Russian Science Citation Index and has Russian Science
Citation Index (RSCI).

The journal is included in the international databases of periodicals
Ulrich's Periodicals Directory, EBSCO Publishing and ERIH PLUS.

CONTENTS

Editor's intro. Chernykh, S. I. (Novosibirsk, Russian Federation). Outgrown the game... «Homo Virtus» vs «Homo Economicus» et «Homo Servus»	198
--	-----

Part I. PHILOSOPHY

Belokopytov, Yu. N., Panasenkov, G. V. (Krasnoyarsk, Russian Federation). Indian philosophy as a precursor of the string theory of consciousness. Part 1	200
Gurina, R. V., Lizyaeva, V. V. (Ulyanovsk, Russian Federation). Fractal self-organization of educational systems into hyperbolic rank distributions	210
Rakhinsky, D. V., Panasenkov, G. V., Mineev, V. V., Shtumpf, S. P., Mikhailichenko, A. G. (Krasnoyarsk, Russian Federation). The aim of education as an object of socio-philosophical research	222
Yatsenko, M. P., Galiakhmetov, R. N. (Krasnoyarsk, Russian Federation). Social conflicts in the global-regional world order: peculiarities of study and prevention	232
Baituganov, V. I. (Novosibirsk, Russian Federation). Designing innovative model of education content based on traditional values of folk culture in context of interaction of general and additional education	242
Vikhreva, G. M., Fedotova, O. P. (Novosibirsk, Russian Federation). The value-oriented function of library in forming the country's intellectual sovereignty	250

Part II. PEDAGOGICS

Gagarin, A. V., Grishaeva, Yu. M., Agraponova, N. L., Madi Visam Nidal (Moscow, Russian Federation). Professor and student in the socio-cultural environment of a university: Aspects of personal and professional development in dialogue interaction	259
Kurenkova, T. N., Maslova, O. V., Strekaleva, T. V. (Krasnoyarsk, Russian Federation). Synchronous and asynchronous e-learning format as a means to create students' individual educational trajectory	270
Muzalevskaya, Yu. E. (Saint Petersburg, Russian Federation). Methodology of teaching the discipline «Project Design Basics» in the educational process of bachelor degree in specialty 54.03.03 «Art of Costume and Textiles»	282
Shalimova, A. E., Shalimov, A. S., Sidorina, T. V. (Novosibirsk, Russian Federation). Teaching «Jurisprudence» in educational institutions of higher professional education of a non-legal profile	291
Shklyar, E. L. (Saint Petersburg, Russian Federation), Koshel, V. A. (Moscow, Russian Federation). On the formation of ideological grounds for the prevention of suicidal behavior. Historical and philosophical discourse	301
Serova, N. A. (Kemerovo, Russian Federation). The role of the Kuzbass career guidance portal platform «Proforientir» in the professional self-determination of students	309
Bushueva, E. L. (Yekaterinburg, Russian Federation). Substantiation of the complex of pedagogical conditions for the formation of a professionally-oriented foreign language skill of an IT-specialist in vocational education	319

Part III. PSYCHOLOGY

Belousova, E. V. (Novosibirsk, Russian Federation). Predisposition of medical university students to addictive behavior	328
Khudyakova, T. L., Seraji, P. (Voronezh, Russian Federation), Khoteeva, R. I. (Kaluga, Russian Federation), Arpentieva, M. R. (Moscow, Russian Federation). Factors of psychological ill-/well-being of modern university students	335
Koptyaeva, S. V. (Kaluga, Russian Federation). Difficulties in forming and developing the identity of students with disabilities	344

Reports on conferences, notes, letters

Information letter on conducting the 12-th all-Russia all-full-time-part-time scientific-practical Conference	353
--	-----

Materials for discussion

Mulloboeva, D. A. (Dushanbe, Republic of Tajikistan). The method of hermeneutic research and the possibility of its use in the practice of social work	355
Tahirov Vahadur Omar, Aghazadeh Shahin Mutar (Baku, Azerbaijan). Integration of Subjects in Comprehensive Secondary School	360
Provision on submitting the manuscripts	364

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-1

Слово редактора

Дорогие авторы и читатели! Перед Вами второй номер журнала за этот год. Размещенные в этом номере статьи по большей части посвящены обсуждению тех промежуточных результатов, которые уже достигнуты при совершенствовании системы высшего образования и реализации Концепции технологического развития России до 2030 года. Технологический и образовательный суверенитет – это две стратегии, которые определяют (как качественные и количественные характеристики) развитие других сфер жизнедеятельности общества. В этих процессах все более становится очевидным обстоятельство, что использование приложений ИИ и цифровизация становится генерализующим трендом, определяющим лидирующие позиции нашего государства на глобальном уровне. Приложения ИИ интегрируются в образовательные практики повсеместно и с большой скоростью. Однако рефлексия по поводу этой интеграции пока носит ознакомительный характер. Тем не менее во многих публикациях (в том числе и на страницах нашего журнала) эта проблематика становится ведущей.

Уважаемые коллеги! Редакция обращает Ваше внимание на проходящие в системе научных медиа преобразования. В основном они связаны с продолжением совершенствования системы наукометрических показателей журналов. Поэтому редакция в очередной раз обращает внимание на соблюдение требований к оформлению статей. Особенно это касается таких моментов, как идентичность структуры аннотации и тела статьи, актуальности ее проблематики, оформления References (только английский, без транслитерации) и оригинальности (не менее 80%). Все статьи должны соответствовать тематическим направлениям журнала! Двойное слепое рецензирование статей также позволит повысить эффективность присылаемых материалов и цитирования статей, размещаемых в журнале. Цитирование материалов, размещенных в журнале, рассматривается в качестве основного критерия его успешности.

В ноябре 2024 г. мы будем проводить нашу традиционную конференцию. Как правило, поток статей в это время значительно увеличивается. Информационное письмо о конференции размещено в конце номера. Ждем Ваших статей. Скоро лето, пора отпусков! Редакция желает всем Вам, дорогие авторы и читатели, хорошего отдыха и новых творческих успехов!



Перепросшие игры... «Homo Virtus» vs «Homo Economicus» et «Homo Servus»

Эта публикация продолжает обсуждение вопросов, связанных с экспансией приложений искусственного интеллекта (ИИ) в образовательное пространство и связанных с этой экспансией проблем. Большинство этих проблем не только имеют технооснование, но и множество их «завязано» на антропологической проблематике, на человеке и его интеллектуальном мире. Сегодня естественный интеллект подвергается серьезным испытаниям, а цель его сохранения становится экзистенциальной задачей. В этом дискурсе концептуализация возрастающей сложности человеческого поведения (существования) резко актуализируется. В обзорно-аналитической статье М. Парады-Контсен и Жозе Парады-Даза, посвященной значимости моделей «Homo Economicus» и «Homo Virtus», для представления поведения человека справедливо указывается, что первая модель, считавшаяся ранее синтетической, сегодня начинает уступать место модели «Homo Virtus». В немалой степени это связано с развитием потенциала ИИ в части «замещения» трудового функционала человека. Авторы, следуя традиции Дж. Фридланда и Б. Коула (концепция морального самосознания), рассматривают функцию полезности, которая (с их точки зрения) коррелирует сегодняшнее поведение человека (в объеме сложности и неопределенности) с такими мотивами, как эмоциональное благополучие и добродетель. Эта корреляция векторно «приводит» к новой модели-модели «Homo Virtus» [1].

Сложность идеализации как описания структуры «Homo Virtus» состоит в невозможности математической (алгоритмической) представленности подобного рода мотивов. С развитием ИИ первичные модели человеческого поведения (а их к началу 2024 г. насчитывают более двух десятков) перестают интересовать ученые сообщества в их «чистом виде». Все чаще их интерпретации развиваются как диалектические и рассматриваются между «Homo Servus» (человек зависимый, человек служебный, человек политический, человек экономический и т.д.) и «Homo Virtus» (человек универсальных базовых

ценностей и жизненных смыслов) [2; 3]. Однако диалектика развития цифровизации и ИИ в их взаимодействии с человеком сгенерировали проблему сохранения человека как ЧЕЛОВЕКА. По сути – это проблема преодоления зависимости человека от ИИ [4; 5]. «Поле» сотрудничества человека с ИИ непрерывно расширяется. В 2024 г. сотрудники Стэнфорда выпустили очередной «The AI Index Report. Measuring trends in AI». Согласно отчету в 2023 г. организации выпустили 149 ИИ-моделей. Из них с открытым исходным кодом более 65%, а 55% организаций заявили о расширенном использовании ИИ в своей работе.

При этом доля тех, кто считает, что ИИ кардинально повлияет на их жизнь в течение ближайших 3–5 лет увеличилась с 60% до 66%, а 52% респондентов выразили нервозность по отношению к использованию продуктов ИИ (в 2022 году их было только 38% [6]. Поскольку нас интересует система образования, то и в ней мы наблюдаем сходную картину углубления конвергенции приложений ИИ и образовательных практик. Согласно данным, представленным онлайн-платформой (для подачи эссе и детектора плагиата) Turnitin, в апреле 2023 г. выявлено, «что более 22 миллионов (из 200 млн. обследованных) статей содержат как минимум 20% контента, созданного ИИ, что соответствует работам примерно 11% студентов. Около 6 млн статей (примерно 3%) содержат не менее 80% контента, созданного ИИ» [7]. Очевидно, что этот вектор будет развиваться дальше и количество обучающихся, прибегающих к «помощи» ИИ (как «библиотеки» и «творца» текстов), будет расти. Аналитический центр «Авито» выяснил (подтверждая статистику), что молодое поколение россиян (18–24 года) используют нейросети для обучения в 47% случаев, а в бытовых и медицинских целях – в 18% и 6% соответственно [8]. В совокупности это составляет 71%. Это означает, что на развлечения (игру) остается 29%, то есть значительно менее затрат на «рационально-интеллектуальные» формы общения с ИИ. Доверие человека и делегирование его ответственности искусственному интеллекту становятся устойчивым трендом человеческой «бытийственности». Соответственно возрастает и уровень зависимости индивида от приложений ИИ.

Согласно одному из самых распространенных смыслов Homo Servus – это подвид Homo sapiens, поведение которого характеризуется ограниченным самосознанием, управляемым размножением и потреблением дешевого корма (в том числе духовного, то есть информации). Эта линия разрабатывается уже долго: от Дж. Оруэлла и до О. Четвериковой, от А. Курпатова и А. Черешнева до Д. Хокинса и С. Хофмана. Homo Virtus чаще всего рассматривается как модель поведения, сочетающая моральные и экономические аспекты, основанные на добродетели и сообществе. При этом (согласно МСА – концепции морального самосознания) в качестве фундаментальных оснований эта модель включает гордость, стыд и вину. Эта традиция имеет «возраст» от Аристотеля до Д. Фридланда и Б. М. Коула. Ментальная разница в смыслах (во всяком случае с позиций автономного индивида) в этих двух традициях достаточно очевидна.

«Общество потребления», пройдя пик своего развития, переходит в новое состояние. В этом «новом состоянии» Homo economicus (теряющий смысловое и ментальное содержание) «перетекает» в два фактуальных подвида Homo sapiens. Этими подвидами являются Homo servus (в котором коэффициент ИИ выше, чем коэффициент биологического интеллекта) и Homo virtus (с сохраненным и увеличивающимся коэффициентом Virtus гуманистического типа). И если поколению Z этот выбор представлен частично, то поколению Альфа этот выбор будет предъявлен историей как экзистенциальный. Они явно перерастут «жизнь как игру» и совершат выбор. Остается гадать, какой?!

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Parada–Contzen M., Parada–Daza J. R. On the weighting of Homo economicus and Homo virtus in Human behavior// Humanities and Social Communities/2023. №.10; 664 p. DOI: <https://doi.org/10.1057/s41599-023-02142-7>
2. Данилин А. Г. Homo servus. Человек зависимый. Б.м.: Зебра – Е, 2018. 576 с.
3. Поповкин А. В., Поповкина Г. С. Взгляд на «цифровизацию» с точки зрения жизненных смыслов и ценностей // Известия Восточного института. 2022, №4. С. 56–65.
4. Черных С. И., Паршиков В. И. «Новая пайдейя», или останется ли человек человеком?: монография. Новосибирск: ИЦ НГАУ «Золотой колос». 2018, 187 с.
5. Черешнев Е. Форма жизни №4: Как остаться человеком в эпоху расцвета искусственного интеллекта. М.: Альпина Паблишер, 2023. 484 с.
6. The AI Index Report. Measuring trends in AI. URL: <https://aiindex.stanford.edu/report/>
7. Darth Sahara. Миллионы студентов используют ИИ при создании академических работ: 3% статей на 80% были созданы искусственным интеллектом. URL: <https://www.ihbt.com/news/2024/04/17>.
8. Усманов Ф. Аналитики Авито выяснили, для чего россияне используют нейросети. URL: <https://www.iguides.ru/main/other>

I ФИЛОСОФИЯ PHILOSOPHY

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-2

УДК 165.12 + 159.923.2

Оригинальная научная статья

Индийская философия как предтеча струнной теории сознания. Часть 1

Ю. Н. Белокопытов

*Сибирский федеральный университет
Красноярск, Российская Федерация
e-mail: iura.belov@yandex.ru*

Г. В. Панасенко

*Сибирский федеральный университет
Красноярск, Российская Федерация
e-mail: galina-panasienko@mail.ru*

Аннотация. *Введение.* В статье рассматривается формирование древней индийской философии, ее связь с сознанием. От зарождения она прошла долгий путь параллельно с философией Китая и античной Греции. В то же время идеи некоторых ее направлений и школ отличаются рядом особенностей. *Постановка задачи.* На примере философской школы Санкхья мы исследуем становление взглядов древних философов Индии на эволюцию Вселенной, природы и человека. Особое внимание уделяем концепции сознания. *Методика и методология исследования.* В системе философии Санкхья мы выделяем основополагающие Пракрити и Пуруши. Другие элементы являются дополнительными. Особое значение философы древности придавали трем вибрирующим гунам: это «саттва», «раджас» и «тамас». Нами вскрываются функциональные связи между гунами. Их взаимодействие: равновесие или доминирование, которые определяют все разнообразие материальных и духовных процессов. Эволюция Вселенной в трактовке Санкхья близка к научной теории Большого взрыва. От воздействия стимула на бессознательный хаос развитие природы прослеживается посредством усложнения атомов. Результатом эволюции человека является появление у него производных сознания: интеллекта, ума и Я (Эго). Это позволяет глубже понять особенности поведения реальной личности. Йога дополняет Санкхья и дает возможность осуществлять трансформацию сознания в ряду состояний. *Результаты.* Анализ удалось осуществить на малоизвестных в российской печати научных статьях и монографиях. Познание развивается по спирали. Через два с половиной тысячелетия от рождения гун появилась научная теория струн. Мы проводим некоторые аналогии между древнеиндийскими гунами и современной теорией струн. Обосновываем теорию сознания уже не квантовой теорией, а более глубокой теорией струн. Концепция сознания аргументируется в русле научной парадигмы Т. Куна. Ведущими являются идеи философа Д. Чалмерса и физика Дж. Уилера об информации. *Выводы.* Таким образом, феномен сознания имеет кремниевую и биологическую основы. Настаиваем на применении смыслового понятия искусственного сознания вместо искусственного интеллекта. Следовательно, между сознанием человека и искусственным сознанием могут возникать опасные риски доминирования последнего.

Ключевые слова: философия науки, философия Санкхья, материальная Пракрити, духовная Пуруша, множество трех типов гун, «саттва», «раджас», «тамас», аналогия теории струн, концепция сознания Д. Чалмерса, Дж. Уилера об информации, кремниевые и биологические основания, феномен сознания, амбиции искусственного сознания, сознание человека, риски взаимодействия

Для цитирования: Белокопытов Ю. Н., Панасенко Г. В. Индийская философия как предтеча струнной теории сознания. Часть 1 // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №2. С. 200–209. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-2>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-2
Full Article

Indian philosophy as a precursor of the string theory of consciousness. Part 1

Belokopytov, Yu. N.

Siberian Federal University
Krasnoyarsk, Russian Federation
e-mail: iura.belov@yandex.ru

Panasenko, G. V.

Siberian Federal University
Krasnoyarsk, Russian Federation
e-mail: galina-panasienko@mail.ru

Abstract. *Introduction.* In this paper, the formation of the ancient Indian philosophy has been studied and its connection to consciousness. The Indian philosophy has come a long way from its onset, in parallel with the Chinese and Ancient Greek philosophy. At the same time, the ideas of some of its branches and schools differ in a number of features. *Purpose setting.* By the example of the Sankhya school of philosophy, we have explored the evolution of the views of ancient Indian philosophers on the evolution of the Universe, nature and man. We have put particular emphasis on the concept of consciousness. *Methodology and methods of the study.* In Sankhya system, the fundamental Prakriti and Purusha principles are identified. Other elements are supplementary. Ancient philosophers laid special emphasis on the three vibrating gunas. These are sattva, rajas, and tamas. We have revealed the functional connections among the gunas. The way they interact, in balance or dominance, determines the entire variety of material and spiritual processes. The evolution of the Universe in the Sankhya interpretation is close to the scientific theory of the Big Bang. The development of nature can be traced through the complication of atoms starting from the influence of a stimulus on unconscious chaos. The result of human evolution is the emergence of consciousness derivatives: intellect, mind and I (Ego). This allows better understanding of the behavioral characteristics of an existing personality. Yoga complements Sankhya system and makes it possible to transform consciousness in a number of states. *Results.* The analysis was carried out using scientific articles and monographs relatively unknown in the Russian press. Cognitive development occurs in a spiral. The scientific theory of strings appeared two and a half millennia after the emergence of the gunas concept. We have made a number of analogies between ancient Indian gunas and contemporary string theory. And have substantiated the theory of consciousness not with quantum theory, but with a deeper string theory. The concept of consciousness is supported in line with the scientific paradigm of T. Kuhn. The leading ideas are the ideas about information of D. Chalmers and the physicist J. Wheeler. *Conclusion.* Thus, the phenomenon of consciousness has a silicon and biological basis. We insist on using the semantic concept of artificial consciousness instead of artificial intelligence. Therefore, between human consciousness and artificial consciousness there may be dangerous risks of dominance of the latter.

Keywords: philosophy of science, sankhya philosophy, prakriti (matter), purusha (spirit), multiple gunas of three types: «sattva», «rajas», «tamas», string theory analogy, concept of consciousness by D. Chalmers, J. Wheeler about information, silicon and biological basis, the concept of consciousness, ambitions of artificial consciousness, human consciousness, risks of interaction

Citation: Belokopytov, Yu. N., Panasenko, G. V. [Indian philosophy as a precursor of the string theory of consciousness. Part 1]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 2, pp. 200–209. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-2>

Введение. При упоминании Индии в памяти старшего поколения всплывает художественный фильм «Хождение за три моря» режиссеров Василия Пронина и Хаджи Ахмад Аббаса, снятый в 1958 г. по мотивам произведения древнерусской литературы Афанасия Никитина (1475 г.). Обилие материала было ценным источником информации об Индии. Мы достоверно узнаем о природе, религии, общественном строе, государственном управлении и естественно философии. Главную роль сыграл актер Олег Стриженов.

Индия – это сочувствующая, дружественная по отношению к СССР и России страна. Она во-евала на востоке против черной оси «Берлин – Рим – Токио». Сейчас страна является членом БРИКС совместно с Россией.

Истоки философских учений. За несколько веков до нашей эры одновременно в трех близлежащих очагах на нашей планете появились выдающиеся мыслители, которые заложили основу современным философским учениям человечества. Это интеллектуальная культура в Греции,

Китае и Индии. Некоторые знаменитые философы утверждают, что современная западная философия – это комментарий к текстам и идеям Платона. Перечисления же современных направлений и школ западной философии заняло бы несколько страниц текста.

История восточной философии начинается с Лао-цзы, легендарного мудреца старца. Это одно из имен, под которым нам известен китайский философ Ли Эр, современник Конфуция. Отличие идей основоположника этого философского направления китайской философии заключается в четко выраженной самоуглубленности. Человек занят метаморфозами (превращениями), которые происходят в его собственном сознании, а следовательно, он занимается анализом своего внутреннего состояния.

В Дао есть притча о тождестве человека и вселенной [1, с. 50]. Однажды некий монах заснул и увидел сон, что он бабочка, которая порхает среди цветов в лучах солнца. Далее эта бабочка задремала, и ей приснился сон, что она на самом деле монах. Когда монах проснулся, он в недоумении не мог понять: кто же он на самом деле – монах, которому снится бабочка, или бабочка, которой снится монах. Если принимать принципы даосизма, то такой вопрос лишен всякого смысла. Дао – это первооснова мира, которая претерпевает разнообразные метаморфозы. В современном Китае мирно сосуществуют три философских учения: даосизм, конфуцианство и буддизм.

Самая популярная ортодоксальная философская школа древней Индии – это Санкхья, один из ее переводов означает «размышление». Ее основателем является мудрец Капила. Обычно школы, как ортодоксальные, так и неортодоксальные, представлены парами. Так, мудрец Патанджали создал учение в виде Йоги-сутры, своего рода основы классической Йоги, что означает соединение, сосредоточение. По своим теоретическим основам Йога тесно примыкает к Санкхье. Авторам статьи пришлось подержать в руках увесистые тома о современных индийских философских школах и с карандашом их анализировать, начиная от древних ортодоксальных, то есть неуклонно следовавших основам своего учения, так и современных неортодоксальных школ.

В русле новой парадигмы феномена сознания, которому посвящена данная статья, можно сделать пока гипотетическое предположение. Познавание движется по спирали. Ее каждый новый виток разворачивает некоторые идеи древности, которые оказались весьма актуальными в современных условиях в свете новых открытий в науке, хотя по времени их разделяет несколько тысяч лет.

Одна из древних книг индийцев – это Веды. Индийская философия возникла из ведической

литературы. В переводе с древнеиндийского языка означает «знание». Наше исследование феномена *со-знание* будет основываться на идеях древнеиндийской философии. Самые древние Веды датируются серединой второго тысячелетия до нашей эры. Затем появились комментарии к главным книгам (ведам). Наиболее важными являются «Упанишады» [2, с. 54]. Веды составлялись в течение тысячи лет. Сами рукописи не уберегли из-за ветхости материала, так как они записывались древними мудрецами на древесной коре и пальмовых листьях. Из-за жаркого влажного климата они не могли сохраняться долго, а соответственно, заучивались и передавались от учителя к ученику, из уст в уста [3, с. 178]. Это чем-то напоминает идею передачи знаний в повести Р. Брэдли «451° по Фаренгейту».

Несколько слов о значимости древних интеллектуальных памятников. Ведя поиск законов физической природы вещей, А. Эйнштейн изучал мудрость Вед. Переводы древнеиндийских манускриптов были знакомы европейским философам И. Канту и Ф. Гегелю. Известны были они и русскому писателю Л. Толстому, так как лейтмотивом через все Веды проходит мысль «человек – не неизменное, самостоятельное существо, он является частью вселенной» [3, с. 5]. Тройственный канон: «Веданта-сутра», «Бхагават-гита» и главные 11 (13) Упанишад изучают все течения и школы индуизма. Лауреат Нобелевской премии по физике Юджин Вингер говорил: «Особенно привлекли меня философские идеи "Бхагавад-Гиты". Они практически совпадают с тем пониманием реальности, к которому меня привело изучение квантовой механики» [3, с. 9].

В философской системе Санкхья выделяется 25 элементов. Структурно они находятся в сложных связях и взаимоотношениях. Элементы динамичны, в процессе взаимодействия изменяются. Их понятийный смысл может иногда не совпадать с восточной и западной философией в сравнении с древнеиндийской философией, так же, как перевод на том или ином языке. Это накладывает некоторый отпечаток на аналитический стиль мышления современного читателя и трудности прочтения статьи, Ибо восточная философия имеет свои особенности, а соответственно и синтетический, целостный стиль мышления.

Кроме того, при цитировании первоисточников и научных работ мы придерживались научного стиля авторов в раскрытии свойств, качеств и феноменов, например, понятия и термины пишутся с большой или маленькой буквы, что приводит к некоторой дисгармонии текста по форме. Древняя философия Санкхья является истоком для ряда современных наук: космологии, современной физики, философии, психологии. Мы пы-

таемся провести некоторые параллели и сделать сопоставление, что весьма важно для системы профессионального образования. Это более ярко выражено, чем в интеллектуальной культуре философов Греции и Китая.

Постановка задачи. Считается, что древняя философская школа Санкхья была создана Капилой. Это самая первая попытка дать ответ на ряд основополагающих вопросов философии относительно происхождения мира, природы и отношения человека к его будущей судьбе. Своеобразную мысль приводит Й. Рамачарака на основе анализа идей европейских и индийских философов: «Философия Шопенгауэра, Гартмана есть воспроизведение философской системы Капилы в ее материалистической части, причем эта система представляется нам только в более разработанной форме, но в тех же самых основных чертах. В этом отношении *человеческий интеллект как будто занял ту же самую область, которая принадлежала ему уже более двух тысяч лет тому назад.* Но во многих важных вопросах он сделал как бы шаг назад. Философия Капилы признавала душу человека сущностью, образующей его настоящую природу. Это – абсолют Фихте, отделенный от материи и бессмертный. Но позднейшая философия видит в человеке только высокое развитие организма» [4, с. 9].

В основе древнеиндийского учения лежит представление о двояком начале мира. Таким образом, санкхья – дуалистическая школа. Основами мироздания выступают материальное начало (Пракрिति) и духовное начало (Пуруша). Они независимы и вечны. Пракрिति выступает первым началом. Это подвижная и непроявленная субстанция. По сути своей она является активным бессознательным, действенной причиной происхождения мира. Именно эта субстанция в ходе онто- и космогенеза преобразуется в многочисленные формы.

Это вечная первоматерия, которая обладает тремя качествами (гун): «саттва», «раджас» и «тамас». Все разнообразие мира объясняется через взаимодействие, сочетание и соперничество трех вышеуказанных качеств. В результате возникли физические и духовные феномены во вселенной.

Коллективный портрет свойств гун, собранный по различным источникам следующий. Саттва-гуна считается чем-то невесомым, легким и приятным, олицетворяет светлое и удовольствие, связанное с гармонией. Раджас-гуна воплощает в себе подвижность, энергию, неудовольствие. Это своего рода равновесие, нечто среднее между весомым и невесомым, как приятное и неприятное, символически обозначает стремление и страсть. В свою очередь тамас-гуна ассоциируется с тяжестью, инертностью, оцепенелостью,

по своей сути, весомое, темное и неприятное, имеющее отношение к тьме и бездействию.

Саттва-гуна и тамас-гуна пассивные. Им недостает деятельности, движения и скорости. Сущность раджас-гуны – это побуждающая, движущая гуна. Доминирующая гуна воздействует на две другие гуны и подвержена их влиянию. Она уравнивается согласованным, гармоническим влиянием саттва-гуны и мертвой тяжести и инерцией тамас-гуны [4, с. 57]. Учение Санкхья показывает, что влияние гун проявляется двойственно, в материальном и духовном отношениях. Выражается это в самой многообразной форме отношений. Из гун состоят все вещи мира, такие феномены как Любовь и ненависть, радость и скорбь, то есть любые проявления человеческой жизни являются результатом взаимодействия гун.

Методика и методология исследования. Структура Пракрिति состоит из трех гун, то есть материально в буквальном смысле слова сплетена из веревок, канатов. Напомним качества каждой из гун: 1) Саттва – чистота, является источником всего светлого и радостного, который приводит к гармонии, мудрости и покою; 2) Раджас – активность, он приводит в движение другие вещи и порождает динамику мира; 3) Тамас – инертная бездеятельность и отрицательное начало в вещах.

Индийская традиция так же духовно привязывает эти три элемента к трем цветам: «белому (саттва), красному (раджас) и черному тамас» [5, с. 176]. Об этом же пишет и другой автор: «Исходя из этих качеств, саттва, раджас и тамас можно сравнить, соответственно, с белым, красным и черным» [6, с. 218]. Удивительно то, что эти мнения одновременно совпадают с метафорой из античной Греции, а именно Платоновским диалогом «Федр». В нем Сократ «уподобляет душу колеснице, влекомой двумя лошадьми, черной и белой, которые тянут ее в противоположных направлениях и плохо подчиняются вознице» [7, с. 92–93].

Санкхья утверждает, что первое начало Пракрिति для своего проявления и рождения других продуктов нуждается в свете второго начала – Пуруши. Она всегда устремлена на Пурушу. Таким образом, Пуруша выступает вторым началом. Пуруша – это «Я», совершенно отличное от тела, ума и чувств [6, с. 42]. Это духовная субстанция в виде вечного сознания «Я». Пуруша является безучастным свидетелем происходящих в мире процессов. Отметим, что наслаждается он не им воспринятыми объектами, а через Пракрिति.

Далее исследователи трактуют сказанное: «Я отличается от тела и чувств, ума и интеллекта. Оно не принадлежит миру объектов. Я – это не мозг, не нервная система, не совокупность состояний сознания. Я представляет собой обла-

дающий сознанием дух, который всегда является субъектом и никогда не становится объектом какого-либо познания. Я – это не субстанция с *атрибутом* сознания, а чистое сознание, *сознание как таковое*» [6, с. 220].

Таким образом, по мнению ученых С. Чаттерджи и Д. Датта, Пуруша универсален и бессмертен, он играет роль чистого индивидуально-го сознания (Духа), но ни в коем случае не Эго или интеллекта. «То, что мы обычно называем умом (mind), или интеллектом (intellect), в философии санкхья понимается как лишенная сознания материальная сущность» [6, с. 229].

Эволюция мира, природы и человека начинается с момента соединения Пуруши с Пракрити. Гуны рассматриваются как три нити, связывающие Пурушу с Пракрити, то есть духа с материальным началом. Характерной чертой гун является их постоянное изменение, которое может идти по двум направлениям. Первое – когда одна из гун доминирует над другими. В этом случае возможно создание отдельных вещей, например, подобные преобразования являются исходным пунктом эволюции Вселенной. Второе – во время разрушения мира, гуны изменяются каждая сама по себе.

Исследователи указывают, что «оплодотворенная пурушей пракрити претерпевает эволюционный цикл, результатом которого становится последовательное появление интеллекта, Эго, разума, органов чувств и физической оболочки (тела)» [8, с. 43]. В то же время «должно существовать множество Я как вечных и разумных субъектов познания в отличие от пракрити, которая является единой, вечной и неразумной основой объектов познания, включая ум, интеллект и *мое Я*» [6, с. 222]. Пуруш множество, каждый из них представляет собой чистое изолированное «я», не связанное с другими «я». Главным свойством каждой из Пуруш является самосознание. Любой Пуруша не имеет ни желаний, ни эмоций, он пассивен, то есть не действует и не мыслит. Это чем-то напоминает идеи философа Нового времени Лейбница об элементах бессознательного, монадах.

Функциональная структура элементов в системе Санкхья. Важно отметить особенности функционирования основных элементов: 1) связь пуруши и пракрити изначально является условной; 2) в классической санкхье обходятся без понятия высшего Бога-творца. Считается, что появление и развитие мироздания хорошо объясняется естественными законами развития пракрити, освещаемой светом сознания пуруш [9, с. 41]. Здесь можно напомнить категоричный ответ автора трудов по небесной механике П. Лапласа. Он ответил Наполеону, что не нуждается в гипотезе Бога.

Пракрити и ее элементы гуны находятся в постоянном движении. При взаимодействии, сбли-

жении, условном контакте Пракрити и Пуруши гуны выходят из своего первоначального равновесия. Они приобретают импульс для развития вовне. Из пракрити эмануруют (исходят) особые онтопсихологические ступени – таттвы. Их именуют «изменениями в разнородном». В философской системе Санкхья насчитывается 25 таттв (первичных подразделений). Пуруша и Пракрити относятся к вечным сущностям, остальные 23 – к не вечным, производным.

Первым зарождается Разум (Махат или Буддхи). Это происходит на стадии превращения изначальной энергии. Основная функция Разума заключается в обнаружении, различении себя и других. Ум порождает самосознание (Аханкара), которое дает ощущение «Я» и «мое». В соответствии с доминированием какой-либо гуны имеют место три вида ощущений «Я» (Аханкары). Взаимоотношения Пракрити и Пуруши как на уровне Вселенной, так и на уровне отдельного индивида раскрываются триадой основных категорий. Философ Г.В. Гриненко приводит развернутую схему взаимодействия элементов и их функциональные связи.

1. Если в самосознании преобладает саттва, то порождается шестнадцать категорий с учетом основных: 5 органов восприятия, познания (слух, зрение, обоняние, осязание, вкус), 5 органов действия (речь, хватание, передвижение, очищение, воспроизводство), ум (манас), который является органом и познания, и действия [10, с. 49–50].

По мнению классика философа и психолога У. Джеймса, мы говорим о Я как о множестве лиц: как «вещественном» Я, «общественном» Я, как о «чувствующем и имеющем влечения Я», «воображающем и желающем Я» или «обладающем волей и мыслящем Я» [6, с. 235]. Все это происходит благодаря действию элемента саттва, находящегося в самих вещах. Важно отметить, что «проявление объектов в сознании, это тенденция сознательного проявления их в чувствах, уме и интеллекте» [6, с. 217].

Древнеиндийская школа утверждает, что познавательный аппарат данной философской системы состоит из разума, самосознания, ума и чувств. Под освобождением (мокша) понимается всякое прекращение страданий. Для этого следует как на космическом, так и на личностном уровне освободить Пурушу от влияния Пракрити. Для достижения мокши необходимо приблизиться к различию между духом и материей. Именно этим практически занимается Йога. Она показывает, как освободить одно начало от влияния другого. В «Йога-сутры» раскрывается освобождение сознания (читта) от влияния материи с ее качествами: саттва, раджа и тамас. Это достигается определенной системой методов, приемов и упражнений [11, с. 43–47].

2. Если же в самосознании доминирует качество тамас, то из самосознания появляются 5 тонких, то есть ранее скрытых потенций, не проявляющихся сущностей пяти элементов (танматр): цвета, звука, запаха, осязания, вкуса. Затем из них рождаются 5 грубых, вещественных элементов (акаша, воздух, огонь, вода, земля).

Специалисты по древнеиндийской философии утверждают, что «пять тонких элементов являются потенциальными элементами, основными сущностями звука, осязания, цвета, вкуса и обоняния. Они весьма тонки и не могут быть восприняты обычным образом. Мы узнаем о них только с помощью логического умозаключения» [6, с. 226]. Из тонких элементов возникают следующие пять вещественных, физических элементов: эфир, воздух, свет, вода и земля. Стихотворные трактаты Карики утверждают, что «пять физических элементов соответственно обладают специфическими качествами звука, осязания, цвета, вкуса и запаха. В перечисленном здесь порядке каждый последующий элемент добавляет к своим собственным качествам качества предыдущих элементов, поскольку их сущности, комбинируясь, прогрессивно возрастают» [6, с. 227]. Таким образом, ход эволюции от Пракрити до физических, вещественных элементов идет в двух направлениях: психическом и физическом.

3. Доминирующий Раджас порождает энергию, необходимую для превращения Аханкары, находящихся в первых двух перечисленных состояниях, в их продукты (следствия). Так, пять великих стихий (акаша, воздух, огонь, вода и земля) соотносятся с плотными, грубыми объектами чувств (звуком, осязаемым, цветом, вкусом, обоняемым) [9, с. 40]. Таким образом, в древней системе Санкхьи мы наблюдаем довольно разветвленную структуру как материи, так и духа. Структура получила свое развитие в будущих науках философии и психологии.

Результаты. Исследователь С. В. Пахомов считает основной функцией Аханкары чувство «Я и мое». Следовательно, процесс эволюции мира, природы и человека в философии Санкхьи интерпретируется следующим образом.

1. Первопричина мира. Представители многих индийских философских школ считают материальными причинами мира объекты атомы земли, воды, света и воздуха. Философы же Санкхьи полагают, что «физические атомы не могут объяснить происхождения тончайших продуктов природы, таких как ум, интеллект и Я. Поэтому, по мнению санкхьистов, следует искать нечто такое, что наряду с вещественными объектами природы (такими, как земля и вода, деревья и моря) могло бы объяснить ее тончайшие произведения... Будучи основой таких тонких продуктов

природы, как ум и интеллект, пракрити является самой тонкой, таинственной и огромной силой, периодически создающей и разрушающей мир» [6, с. 215].

После окончания временного цикла пракрити возвращается в свое первоначальное состояние. Наступает это после того, когда пуруша стремится к передышке от постоянного созерцания деятельности пракрити. Эволюция начинается опять, когда наступает время созидания новой вселенной. Так как существует множество «Я», которые наблюдают за деятельностью пракрити, то ее деятельность продолжается вечно.

Философы древности считали, что мир в своей сущности материален, а значит, и причина его должна быть материальной. Эта причина стала называться пракрити, то есть изначальная, непроявленная материя. Данная материя не воспринимается непосредственно в ее грубой и открытой форме, как окружающий мир, это материя в потенциальной, тонкой форме. В санкхье даже существует специальный термин для изначальной материи в ее первичном состоянии: *авьякта*, то есть состояние хаоса [12, с. 240]. Это состояние материи до начала эволюции в видимый материальный мир.

Отправным толчком эволюции мира из *авьякты* считается нарушение равновесия. Это своеобразная идея в древней философской системе о процессе космической эволюции. Самое важное в этой философской школе, что они на заре истории человеческой мысли выразили идею вечно движущейся материи. Мы наблюдаем некоторые аспекты зарождения Вселенной, материальности мира, которые изучаются современными науками.

По теории причинности отдельные объекты должны возникать из своих отдельных причин, а эти последние, в свою очередь, – из других общих причин. Это может продолжаться до бесконечности. Мы можем остановиться где-либо, на какой-либо очередной причине и решить, что именно здесь находится первопричина.

Следовательно, высшей, основной причиной мира будет пракрити. Все окружающие материальные объекты представляют собой неустойчивое соединение трех реальностей или субстанций: гун. Обычно в составе различных объектов преобладает одна из гун. Изначальная материя также состоит из трех материальных элементов. «*Саттва* является аспектом изначальной материи, которая содержит потенциал интеллекта, *раджас* – энергии и *тамас* – массы или энергии. Если *пракрити* находится в состоянии *авьякты*, то они создают устойчивое равновесие» [13, с. 158]. Связи трех гун, лежащих в основе Вселенной, представляют собой как вечную гармонию, так и постоянный конфликт.

Напротив, во время разрушения «физические элементы должны быть разложены на атомы, атомы – на различные энергии и так далее – до тех пор, пока все продукты не растворятся в необнаживающейся вечной пракрити. Тем самым мы достигнем единой, всепроникающей основной причины мира, включающей все, кроме Я. Она есть вечная и недифференцированная причинная основа мира *не-Я*, которой представители санкхьи дают различные названия: *пракрити* (изначальная материя), *авьякта* (непроявленная материя)» [6, с. 216].

2. Эволюция живой природы. Именно Пракрити, проявление первичной реальности, периодически создает и разрушает мир. Мир представляет собой трансформацию пракрити. Гуны рассматриваются как три нити, которые связывают пурушу с пракрити, соответственно, дух с материальным началом.

Пуруша или «Я» является вторым проявлением первичной реальности. Каждый индивид понимает, что он существует, осознает свое «Я». «Я» есть дух, представляющий собой чистое сознание. «Я» стоит над всеми изменениями и любой активностью. Это вечная всепроникающая и лишенная причины реальность. Его нельзя отождествлять с телом, чувствами и интеллектом.

Пракрити приводит в движение лишь присутствие пуруши, особый контакт. Аналогично тому, что тело человека приходит в движение под воздействием мысли. Нематериальный контакт выводит гуны из равновесия. Они приходят в движение, начинают вибрировать. Их различные комбинации порождают различные объекты мира.

В отличие от других школ метафизика санкхьи утверждает, что «такие тончайшие продукты природы, как ум, интеллект и «Я» не образованы атомами. Следовательно, необходимо искать такую основу, которая могла бы объяснить существование грубых и тонких продуктов природы. Такая основа, такая первопричина мира должна быть несознательным, неинтеллектуальным началом, которое не обуславливается какой-нибудь причиной и поэтому является вечным, всепроникающим, весьма тонким и всегда готовым производить мир объектов» [5, с. 174–175].

3. Эволюция человека также начинается с соединения двух мировых начал, духовной сущности Пуруши с бессознательной материей Пракрити. Пурушу можно отождествить с сознанием, которое воплощается в живых существах. Процесс реализации происходит следующим образом. Из пракрити возникает великий зародыш этой огромной Вселенной – великий (Махат). В нем отражено сознание «Я», поэтому он становится как бы сознательным. В другой интерпретации Махат представляет собой пробуждение приро-

ды от космического сна и первое появление мысли. Иногда его называют интеллектом (Буддхи). Именно его творческая мысль побуждает развитие мира. На этом этапе трансформация интеллекта порождает вторичный продукт – аханкару. Ее функцией является чувство «Я и мое» (абхимана). Она отождествляет себя с этим началом, хотя действующей силой не является. Далее порождаются другие продукты.

«Я» под сиянием авидьи (незнания) смешивает себя с телом, чувствами и умом, поэтому наши страдания и горести возникают из-за неумения разобраться в том, что есть «Я» и что «не-Я». Как только «мы полностью осознаем разницу между «Я» и «не-Я», включающим тело, чувства, ум, интеллект и личность (вивека-джняна), наше «Я» выйдет из-под влияния радостей и печалей, подъемов и упадков жизни, оно найдет тогда покой в самом себе, став бесстрастным наблюдателем событий внешнего мира и не вовлекаясь в них. Это и будет состояние освобождения, свободы от страданий, которое называется апаварга» [6, с. 44]. Три гуны привязывают душу к миру. Они подобны трем прядям каната, сплетенным вместе. Среди множества переводов гуны наиболее подходящим является «струна».

Таким образом, всякое живое существо имеет три уровня существования. Первое – это грубое тело, собственно физическая оболочка Пуруши и тонкого тела. Она гибнет вместе со смертью организма. Второе – тонкое тело. Оно вмещает в себя интеллект и органы чувств, взаимодействие которых и дает ощущение «Я». Третье – Пуруша, то есть Сознание. Целью школы Санкхья является отыскание путей духовного освобождения путем отделения духа от материи и грубого тела. Эта школа стала теоретической базой Йоги. Йога же в основе своей имеет практическую направленность. Она разрабатывает приемы, методы и систему упражнений, которые ведут к состоянию медитации и обретению знания [1, с. 13–15]. Таким образом, Санкхья несет в себе интегративный аспект Сознания, а Йога представляет континуум состояний в целостной динамической системе Сознания.

Освобождение является конечной целью человеческого существования. Устранение страданий выступает основным путем достижения. Поэтому философы санкхьи определяют «Я», сущность которого есть чистое сознание, свобода, вечность и бессмертие и которое выходит за пределы пространства, времени и причинности. Все другие «Я», например эмпирическое сознание, Эго, не относятся к вышеназванной сущности. Это производные ума и интеллекта и представляют собой «не-Я». Так вот причиной страдания является незнание (аджняна), которое выража-

ется в неумении разграничивать «Я» и «не-Я». Именно постижение этого различия и есть путь к освобождению.

Философия йоги собственно этими проблемами и занимается. Необходимо устранить иллюзию, что тело и ум являются моим «Я». Нужно размышлять, что «Я» или дух не есть тело, чувства, ум или интеллект. «Когда понимание различия «Я» и «не-Я» достигается, оно перестает подвергаться воздействию ума и тела, становясь беспристрастным свидетелем всех изменений, физических и духовных» [5, с. 180–181].

В то же время философия санкхья подвергается критике за множественность *пуруши*. Их обычно считают душами. Хотя в некоторых школах санкхья существует мнение, что процессы в душе должны оставаться несознательными до тех пор, пока душа «посредством близости» не осветит их, то есть не наделит их сознанием. В ряде школ считалось, что душа является продуктом *пракрити*, а не чем-то сосуществующим с *пракрити*. Критики взглядов санкхья даже приводили аргументы, что пуруша превыше пракрити, а пракрити – это всего лишь иллюзия (*майя*). Всемогущий бог является создателем иллюзий (*майин*) [13, с. 161, 163, 165].

Сознание – в свете парадигмы струн. Таким образом, мы ознакомились с основными функциональными понятиями гун, их качествами и свойствами древнеиндийской философской школы Санкхья. Обычно новое есть хорошо забытое старое. Через две с половиной тысячи лет возникла физическая теория струн. Она на новом уровне раскрывает основополагающие идеи гун (струн) в постижении феномена сознания. По сути это уже не древняя школа, а современное научное направление.

Современные философы едины в одном. Первое – это то, что сознание является тайной. Второе – познать сознание посредством сознания невозможно. У философа К. Юнга есть метафора: змея, кусающая себя за хвост. То есть исследовать сознание необходимо со стороны внешнего наблюдателя. В свое время Архимед говорил: «Дайте мне точку опоры, и я переверну землю». Какая «точка опоры» и «какой рычаг» метафорично требуется для раскрытия тайны сознания?

Выводы. Древняя философская система Санкхья имеет свои особенности в сравнении с философией Греции и Китая, несмотря на то, что они возникли одновременно, более двух с половиной тысяч лет тому назад. В школе Санкхья отсутствует важнейший элемент Бога в отличие от пантеона богов в Греции. В древнеиндийской философии мы особо выделяем специфику зарождения таких наук, как космология, физика, психология души. Их основы выступают противоположностью идеям Сократа, Платона, Аристотеля и Плотина.

С точки зрения системного подхода мы попытались раскрыть функции Санкхьи и пришли к выводу: любое живое существо имеет три уровня существования, где первое – Пуруша, то есть сознание; второе – тонкое тело, которое включает в себя интеллект и органы чувств, их взаимодействие дает ощущение «Я»; третье – это грубое тело – собственно физическая оболочка Пуруши и тонкого тела, исчезающая со смертью.

Обозначены некоторые онтологические проблемы в свете теории гун. Гуны Пракрити постоянно находятся в движении и периодически сменяют друг друга: Раджас, Тамас и Саттва, являясь исходным субстратом всех вещей.

Представители ряда философских направлений и школ не верят в существование постоянной души или самости. Системы индийской философии считают, что душа существует, но расходятся в понимании ее природы и отношений с опытом сознания. Сознательный дух и несознательная природа являются двумя стадиями одного развития. Если мы разделим Пурушу (Я) и Пракрити (не-Я), то развитие становится нереальным. Два различных потока вливаются в единый поток. Индивидуальная душа представляет собой фрагмент мировой души.

Наша статья о сознании будет иметь продолжение. Здесь мы интерпретируем взгляды индийских философов на теорию сознания, во второй части, ее продолжении, истолкуем теорию сознания на основе теории струн, идеи которой рождены системой Санкхья. Такой подход предпринимается нами впервые [25, с. 19–109].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Семенов А. Занимательная философия. СПб.: ООО «Торгово-издательский дом «Амфора», 2015. 447 с.
2. Гусев Д. А. Популярная философия. М.: Прометей, 2015. 538 с.
3. Добрин Н. А. Мудрость Вед: универсальные знания для каждого. Ростов н/Д: Феникс, 2014. 191 с.
4. Рамачарака Й. Философия, религия и эзотерические учения Индии. М.: Старклайн, 2009. 320 с.
5. Ульциферов О. Г. Культура Индии (прошлое и настоящее). М.: Нобель пресс, 2013. 686 с.
6. Чаттерджи С., Датта Д. Индийская философия. М.: Академический проект; Гаудеамус, 2013. 365 с.
7. Саган К. Драконы Эдема: Рассуждения об эволюции человеческого разума. СПб.: ООО «Торгово-издательский дом «Амфора», 2015. 265 с.
8. Томпсон М. Восточная философия. М.: ФАИР-ПРЕСС, 2000. 384 с.

9. Пахомов С. В. Введение, вступительная статья // Свет дхармы: Антология традиционной индийской философии. СПб.: ЗАО «Торгово-издательский дом «Амфора», 2013. С. 5–64 с.
10. Гриненко Г. В. История философии. М.: Издательство Юрайт, 2015. 706 с.
11. История философии: От философии Древнего Востока до философии XXI века / Под ред. В. В. Васильева, А. А. Кротова, Д. В. Бугая. М.: ЛЕНАНД, 2014. 880 с.
12. Мюллер Ф. М. Шесть систем индийской философии. М.: Академический Проект; Альма Матер, 2009. 432 с.
13. Чаттопадхья Д. От санкхья до веданты. Индийская философия: даршаны, категории, история. М.: Сфера, 2003. 320 с.
14. Ревонсуо А. Психология сознания. СПб.: Питер, 2013. 336 с.
15. По обе стороны сознания. Экспериментальные исследования по когнитивной психологии / под общей редакцией А. Ю. Агафонова. Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2012. 192 с.
16. Пенроуз Р. Тени разума: в поисках науки о сознании. Москва-Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2005. 688 с.
17. Чалмерс Д. Сознательный ум: В поисках фундаментальной теории. М.: УРСС: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. 512 с.
18. Юнг К. Г. О психологии восточных религий и философий. М.: МЕДИУМ, 1994. 256 с.
19. Мамардашвили М. К., Пятигорский А. М. Три беседы о метатеории сознания (Краткое введение в учение виджнянавады) // Мамардашвили М. К., Пятигорский А. М. Символ и сознание. СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2011. – С. 253–315.
20. Ефимова И. Я. Карл Густав Юнг и древнеиндийская философия сознания: Компаративистский анализ. М.: ЛЕНАНД, 2015. 240 с.
21. Шредингер Э. Что такое жизнь с точки зрения физики? М.: РИМИС, 2009. 176 с.
22. Цвибах Б. Начальный курс теории струн. М.: Едиториал УРСС, 2011. 784 с.
23. Тегмарк М. Жизнь 3.0. Быть человеком в эпоху искусственного интеллекта. М.: Издательство АСТ: CORPUS, 2019. 560 с.
24. Линде А. Инфляция, квантовая космология и антропный принцип // Наука и предельная реальность: квантовая теория, космология и сложность / Ред.-сост.: Дж. Барроу и др. М.-Ижевск: НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика», Институт компьютерных исследований, 2013. С. 373–399.
25. Белокопытов Ю. Н., Панасенко Г. В. Единая теория сознания или проекция теней вибрирующих струн // Актуальные психолого-педагогические, философские, экономические и юридические проблемы современного российского общества: коллективная монография. Выпуск 7. Ульяновск: Зебра, 2022. С. 19–109.

REFERENCES

1. Semenov A. (2015). Recreational philosophy. SPB: Amphora Trade and Publishing House Limited, 447.
2. Gusev D. A. (2015). Popular philosophy. M: Prometheus, 538.
3. Dobrina N. A. (2014). The wisdom of the Vedas: universal knowledge for everyone. Rostov-on-Don: Phoenix, 191.
4. Ramacharaka J. (2009), Philosophy, religion and esoteric systems of India. M.: Starkline, 320.
5. Ultsiferov O. G. (2013). Indian culture (past and present). M.: Nobel press, 686.
6. Chatterjee S., Dutta D. (2013), Indian philosophy. M.: Academic Project; Gaudeamus, 365.
7. Sagan K. (2015). Dragons of Eden: Speculations on the Evolution of the Human Mind. SPB: Amphora Trade and Publishing House Limited, 265.
8. Thompson M. (2000). Eastern philosophy. M.: FAIR PRESS, 384.
9. Pakhomov S. V. (2013), Introduction, opening article. The Light of Dharma: An Anthology of Traditional Indian Philosophy. SPB: Amphora Trade and Publishing House Limited, 5–64.
10. Grinenko G. V. (2015), History of Philosophy. M.: Urait, 706.
11. History of Philosophy: from philosophy of the Ancient East to the philosophy of the XXI-century / ed. by Vasilyev V. V., Krotov A. A., Bugay D. V. (2014). M.: LENAND, 880.
12. Muller F. M. (2009). Six systems of the Indian philosophy. M.: Academic Project; Alma Mater, 432.
13. Chattopadhyaya D. (2003). From Sankhya to Vedanta. Indian philosophy: darshans, categories and history. M.: Sfera, 320.
14. Revonsuo A. (2013). Psychology of consciousness. SPB.: Piter, 336.
15. On both sides of consciousness. Experimental research in cognitive psychology / ed. by Agafonov A. Yu. (2012). Samara: Bahrah-M Publishing house, 192.
16. Penrose R. (2005). Shadows of the mind: in search of science about consciousness. Moscow-Izhevsk: Institute of Computer Research, 688.
17. Chalmers D. (2013). The Conscious Mind: In Search of a Fundamental Theory, M.: URSS: LIBROKOM, 512.
18. Jung K. G. (1994). On the psychology of Eastern religions and philosophies. M.: MEDIUM, 256.

19. Mamardashvili M.K., Pyatigorsky A.M. (2011). Three conversations about the metatheory of consciousness (A brief introduction to the school of Vijñānavāda) // Mamardashvili M.K., Pyatigorsky A.M. Symbol and consciousness. SPB.: Azbuka, Azbuka-Attikus, 253–315.
20. Efimova I. Ya. (2015). Carl Gustav Jung and ancient Indian philosophy of consciousness: a comparative analysis. M.: LENAND, 240.
21. Schrodinger E. (2009), What is life in terms of physics? M.: RIMIS, 176.
22. Zwiebach B. (2011) A first course in string theory. M.: Editorial URSS, 784.
23. Tegmark M. (2019). Life 3.0. Being human in the age of artificial intelligence. M.: AST: CORPUS, 560.
24. Linde A (2013). Inflation, quantum cosmology and the anthropic principle// Science and Ultimate Reality: Quantum Theory, Cosmology and Complexity/ Ed. by Barrow G. et al. M. Izhevsk Institute of Computer Science, Regular and Chaotic Dynamics, 373–399.
25. Belokopytov Yu. N., Panasenko G. V. (2022). Unified theory of consciousness or projection of shadows of vibrating strings // Current psychological, pedagogical, philosophical, economic and legal problems of modern Russian society: collective monograph. Issue 7. Ulyanovsk: Zebra, 19–109.

Информация об авторах

Белокопытов Юрий Николаевич – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики социальной работы Юридического института, Сибирский федеральный университет (Российская Федерация, 660075, г. Красноярск, ул. Маерчака, д. 6, e-mail: iura.belov@yandex.ru).

Панасенко Галина Васильевна – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры теории и методики социальной работы Юридического института, Сибирский федеральный университет (Российская Федерация, 660075, г. Красноярск, ул. Маерчака, д. 6, e-mail: galina-panasienko@mail.ru).

Статья поступила в редакцию 02.04.2024

После доработки 15.04.2024

Принята к публикации 19.04.2024

Information about the authors

Yuri N. Belokopytov – doctor of psychological sciences, professor, professor of the department of theory and methods of social work, law institute, Siberian Federal University (6 Maerchaka Str., Krasnoyarsk, 660075, Russian Federation, e-mail: iura.belov@yandex.ru).

Galina V. Panasenko – doctor of philosophical sciences, professor, professor of the department of theory and methods of social work, law institute, Siberian Federal University (6 Maerchaka Str., Krasnoyarsk, 660075, Russian Federation, e-mail: galina-panasienko@mail.ru).

The paper was submitted 02.04.2024

Received after reworking 15.04.2024

Accepted for publication 19.04.2024

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-3

УДК 001.51: 167.6

Оригинальная научная статья

Фрактальная самоорганизация образовательных систем в гиперболические ранговые распределения

Р. В. Гурина

Ульяновский государственный университет

Ульяновск, Российская Федерация

e-mail: roza-gurina@yandex.ru

В. В. Лизяева

Ульяновский государственный университет

Ульяновск, Российская Федерация

e-mail: vilenabedash@yandex.ru

Аннотация. *Введение.* Ценология – новое научное направление, возникшее более сорока лет назад, изучающее ценозы разной природы (техно-, био-, эко-, космо-, социоценозы). Выяснено, что объекты ценозов самоорганизуются в гиперболические ранговые распределения (ГРР) на всех масштабных уровнях. Техногенная самоорганизация описана Б. И. Кудриным. Ранее сообщалось о самоорганизации космических объектов (спутники планет, планеты, звезды, звездные скопления, галактики, скопления галактик) в ГРР на всех космических уровнях и фрактальном характере этого процесса (Р. В. Гурина). Был сделан вывод о детерминированном характере этих процессов: Бог не играет в кости. Происходят ли подобные процессы в сфере образования? Цель настоящего исследования – найти ответ на этот вопрос. *Постановка задачи.* Обобщение и анализ результатов изучения ГРР образовательных систем за период 2002–2024 гг.; классификация ГРР по масштабным уровням. *Методика и методология исследования.* Индукция, дедукция, аналогия; графическое построение и аппроксимация ГРР с помощью компьютерных программ; сравнение ГРР методом Пирсона. *Результаты.* Приводятся примеры из графической доказательной базы за этот период: рейтинги учащихся, образовательных учреждений городов, стран. Как оказалось, все они – классические гиперболы разной крутизны. В процессе анализа результатов выявлен синергетический фрактальный характер организующихся в ценозы образовательных объектов, подобно био- и техноценозам, что составляет новизну и научную ценность исследования. При этом фрактальность является неотъемлемым свойством образовательных ценозов, так же, как и у техноценозов. В отличие от фракталов Мандельброта самоорганизация объектов в образовании, как и в технике осуществляется на разных иерархических уровнях не по геометрическому, а по ценологическому типу – в ГРР. Рассмотренная совокупность образовательных объектов распределена по пяти масштабным уровням и образует фрактальную мегасистему, модель которой представлена в виде уровневой схемы. *Выводы.* Полученные результаты являются вкладом в теорию и практику ценологии – нового научного направления, распространившегося на сферу образования; принцип Парето 80/20 является логическим следствием закона ГРР.

Ключевые слова: социальная философия, ценоз, ценология, образование, закон гиперболического рангового распределения, самоорганизация, фрактальные уровни

Для цитирования: Гурина Р. В., Лизяева В. В. Фрактальная самоорганизация образовательных систем в гиперболические ранговые распределения // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №2. С. 210–221. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-3>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-3
Full Article

Fractal self-organization of educational systems into hyperbolic rank distributions

Gurina, R. V.

Ulyanovsk State University
Ulyanovsk, Russian Federation
e-mail: roza-gurina@yandex.ru

Lizyaeva, V. V.

Ulyanovsk State University
Ulyanovsk, Russian Federation
e-mail vilenabedash@yandex.ru

Abstract. *Introduction.* Cenology is a new scientific field that arose more than forty years ago, studying cenoses of different nature (techno-, bio-, eco-, cosmo-, sociocenoses). At the same time, it was found out that the objects of cenoses self-organize into hyperbolic rank distributions (GRR) at all scale levels. Technogenic self-organization is described by B. I. Kudrin. Earlier it was reported about the self-organization of space objects (satellites of planets, planets, stars, star clusters, galaxies, clusters of galaxies) in exploration at all cosmic levels and the fractal nature of this process (R. V. Gurina). It was concluded that the deterministic nature of these processes: God does not play dice. Are similar processes taking place in the field of education? The purpose of this study was to find the answer to this question. *Purpose setting.* Generalization and analysis of the results of the study of hyperbolic rank distributions (GRR) of educational systems for the period 2002–2024; classification of GRR by scale levels. *Methodology and methods of the study.* Induction, deduction, analogy; graphical construction and approximation of GRP using computer programs; comparison of GRP by the Pearson method. *Results.* Examples from the graphical evidence base for this period are given: ratings of students, educational institutions of cities, countries. As it turned out, they are all classic hyperboles of varying steepness. In the process of analyzing the results, the synergetic fractal nature of educational objects organized into cenoses, like bio- and technocenoses, was revealed, which is the novelty and scientific value of the study. At the same time, fractality is an integral property of educational values, as well as of technocenoses. Unlike Mandelbrot fractals, the self – organization of objects in education, as well as in technology, is carried out at different hierarchical levels not according to a geometric, but according to a cenological type – in GRR. The considered set of educational facilities is distributed over five scale levels and forms a fractal megasystem, the model of which is presented in the form of a level scheme. *Conclusion.* The results obtained are a contribution to the theory and practice of cenology, a new scientific field, expanding its scope to the field of education; the Pareto 80/20 principle is a logical consequence of the law of GRR.

Keywords: social philosophy, cenosis, cenology, education, the law of hyperbolic rank distribution, self-organization, fractal levels

Citation: Gurina, R. V., Lizyaeva, V. V. [Fractal self-organization of educational systems into hyperbolic rank distributions]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 2, pp. 210–221. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-3>

Введение. Более сорока лет назад возникло новое научное направление, основанное профессором МЭИ Б.И. Кудриным – *ценология*, изучающее ценозы разной природы, ядром которой является закон гиперболического рангового распределения [1; 2]. Вначале им был открыт новый тип ценозов: *техноценозы*, и создано научное направление: *технетика*, ядром которого является учение о технических изделиях как «сообществах», самоорганизующихся в ценозы с гиперболическим ранговым распределением (ГРР) изделий-особей в них, подобно биоценозам и экоценозам (www.kudrinbi.ru). Ранговое распределение (РР) или распределение

по рангу – это результат ранжирования объектов системы-ценоза в порядке убывания или ухудшения исследуемого параметра. Была выявлена закономерность убывания: распределение по рангу или рейтингу – это резко убывающая гиперболическая зависимость. Уравнение классической гиперболы из курса математики: $y = A/x$. Ее свойство – неравномерность убывания в отличие от линейного убывания $y = A - kx$ ($A, k = \text{const}$), где y – это параметр объекта, x – его ранговый номер. На первом месте в ряду $x = 1$ – объект с максимальным значением параметра y , на последнем – с минимальным значением y (рис. 1а, б).

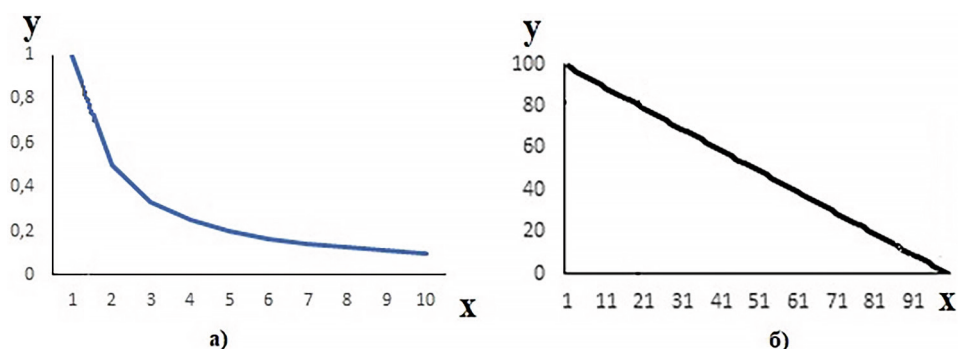


Рис. 1. а) Классическая гипербола – обратно пропорциональная зависимость, $A = 1$; б) линейно убывающая зависимость, $A = 100$, $k = 1$

Fig. 1. а) Classical hyperbola – inversely proportional dependence, $A = 1$; б) linearly decreasing dependence, $A = 100$, $k = 1$

То есть закон рангового убывания параметров объектов ценоза является гиперболическим, а ценозы – это системы с ГРР (H -распределением) объектов в них. Теория техноценозов Б.И. Кудрина была развита его последователями и успешно применена для оптимизации технических систем [3]. Впоследствии ценологические идеи быстро распространились на другие области научных знаний: экономику, лингвистику, археологию и др., в том числе на сферу образования.

Процессы самоорганизации систем изучает синергетика [4]. Техногенная самоорганизация описана Б.И. Кудриным [2]. Ранее сообщалось о процессах самоорганизации космической материи и самоорганизации космических объектов (спутники планет, планеты, звезды, звездные скопления, галактики, скопления галактик) в ГРР на всех космических уровнях и фрактальном характере этого процесса. Был сделан вывод о детерминированном характере этих процессов: Бог не играет в кости [5]. *Происходят ли подобные процессы в сфере образования?* Ответ на этот вопрос обуславливает актуальность заявленного исследования.

К области образования ценологическая теория транслирована авторами более 20 лет назад [6–14]. На большом статистическом материале доказано, что рейтинги объектов образовательных систем на разных уровнях: от учебной группы до глобального уровня – рейтинга стран мира по образовательным показателям являются ГРР. То есть осуществлена проверка на «ценозность» образовательных сообществ на всех масштабных уровнях и доказано, что образовательные системы являются ценозами, подобно био- и техноценозам. Следующими задачами, требующими решений, стали:

– обобщение обширного статистического материала и введение уровневой классификации всех полученных ГРР;

– обоснование синергетического и фрактального характера организации ценологических сообществ и систем в сфере образования.

В нашей работе приведены результаты решения этих задач, которые показали следующее:

1) выделено 5 масштабных иерархических уровней, на которых образовательные объекты организуются в ГРР (в ценозы). Процесс организации носит синергетический фрактальный характер;

2) на основании полученных результатов представлена иерархическая модель ценологической самоорганизации образовательных объектов и систем на разных уровнях в ГРР и их фрактальность, что составляет новизну и ценность настоящего исследования.

По Мандельброту, фракталом является структура, в которой части подобны целому: самоподобие – основное свойство фракталов [15]. Фрактальность проявляется многократным повторением исходной фигуры в меньших и больших масштабах. Иерархическая модель фрактальной самоорганизации образовательных систем, построенная на основе эмпирических исследований 2004–2024 гг., представляет совокупность самоподобных систем-аналогов на уровнях возрастающего масштаба. При этом самоподобие фрактальных уровней образовательных систем обусловлено не геометрией, в отличие от Мандельброта, а наличием на разных иерархических уровнях ценозов, которые самоорганизуются в H -распределения. То есть ценологическая фрактальность образовательных систем выражается в самоорганизации образовательных объектов на разных иерархических уровнях не по геоме-

трическому, а по ценологическому типу. При этом ценологическая фрактальность является неотъемлемым свойством образовательных ценозов.

Ценология до сих пор остается объектом изучения лишь небольшой части научного сообщества (ученых, преподавателей вузов, студентов). Это связано с тем, что научные сведения с большим опозданием попадают в правительственные и министерские учебные программы, учебники и становятся достоянием общественности лишь спустя десятки лет [9–11]. Вышесказанное обуславливает *востребованность* заявленной темы в сфере образования.

где A – максимальный параметр первого объекта ($W = A$, при $r = 1$), b – ранговый показатель. В образовательных ценозах ранжируются такие характеристики, как успеваемость, рейтинг в баллах образовательных учреждений (ОУ), участников олимпиад и ЕГЭ, число учащихся, поступивших в вузы и т.д.

H -распределение объектов параметров системы является необходимым признаком системы-сообщества как ценоза. Б.И. Кудрин перенес терминологию из биологии в понятийный аппарат ценологии: *ценоз, сообщество, популяция, вид*. В системе образования единицы ценоза образовательных систем – это участники образовательного процесса, классы, учебные группы, образовательные учреждения (ОУ) и т.д. Школа – это социо-ценоз, состоящий из отдельных структурных единиц – классов. Система школ района, города – это ценоз более крупного масштаба, где структурная единица – школа (район, город, страна и т.д.). Виды школ: лицеи, гимназии, общеобразовательные школы, специализированные школы. Популяция – структурная единица вида.

Главными признаками ценологических сообществ являются [1–3]:

- гиперболическое РР объектов в сообществе по видообразующему параметру (признак «ценозности» сообщества);
- общее, относительно однородное жизненное пространство;
- борьба элементов ценоза за ресурсы;
- способность сообщества к саморегулированию и самоорганизации;
- фрактальность;
- динамичность – способность элементов ценоза со временем менять параметры и, следовательно, ранги при сохранении формы ГРР (1). То есть каждый элемент ценоза имеет возможность двигаться по кривой РР вверх или вниз.

2. *Построение и аппроксимация ГРР*. Проверка сообщества на наличие признака «ценозности»

Методика и методология исследования

1. *Ценологический закон ГРР*. В ценологии приняты следующие буквенные обозначения параметров ГРР: W – численное значение исследуемого параметра ценоза, r – порядковый (ранговый) номер единицы (объекта, элемента) ценоза, или ранг (1, 2, 3...). В общем случае крутизна гиперболы зависит от показателя b рангового номера, который может быть равен, больше или меньше 1. По Б.И. Кудрину, РР объектов в техноценозе, как и в любом ценозе, является *гиперболическим H -распределением* и выражается законом [1]:

$$W = \frac{A}{r^b}, \quad (1)$$

осуществляется двумя дополняющими друг друга способами: во-первых, построением табулированного эмпирического РР в порядке уменьшения исследуемого параметра, графическим построением эмпирической зависимости (W, r) и аппроксимацией эмпирического РР (W, r) математической зависимостью (1) с помощью компьютерных программ – построением аппроксимационной теоретической кривой. При этом программа осуществляет регрессивный анализ: определяет квадрат коэффициента регрессии R^2 (R^2). Значение коэффициента регрессии R (корень квадратный из R^2) показывает степень совпадения эмпирических точек с аппроксимационной гиперболой; во-вторых, построением эмпирической зависимости РР в двойном логарифмическом масштабе ($\lg W, \lg r$) в табулированном и графическом вариантах и аппроксимация полученной прямой с вышеизложенными требованиями и регрессивным анализом.

3. *Корреляционный анализ Пирсона*. Теснота ценологической связи между двумя выборками значений параметров W с одного и того же уровня или с разных иерархических уровней определялась методом корреляционного анализа Пирсона [16].

Результаты исследования

1. *Графические примеры ценологической самоорганизации образовательных объектов на разных иерархических уровнях*. Ниже иллюстрируются примеры фрактального самоподобия образовательных систем-ценозов на нескольких иерархических масштабных уровнях: I уровень – учебная группа, II уровень – школа, вуз, III уровень – город, регион, IV уровень – уровень страны, V – мировой уровень (рис. 2–12). Обозначения в подписях ко всем рисункам: r – ранг или ранговый номер объекта в рейтинге (учащегося, ОУ, региона, страны), $r = 1, 2, 3...$; W – рейтинговый показатель – количество баллов в рейтинге; либо приведенное количество баллов к максимальному баллу в рейтинге (тогда $W = 1$ при $r = 1$); β , R – аппроксимационные показатели: β – ранговый

показатель (крутизна гиперболы), R – показатель регрессии – степень близости эмпирической и аппроксимационной кривых.

А. Масштаб учебной группы, класса

На рисунке 2 представлены графики ГРР пер-

вого масштабного уровня: учащихся 9-го класса (2024 г.) и 8-го класса (2022 г.) многопрофильного лицея г. Ульяновска по результатам проверочных испытаний; r – ранговый номер учащегося; W – количество баллов.

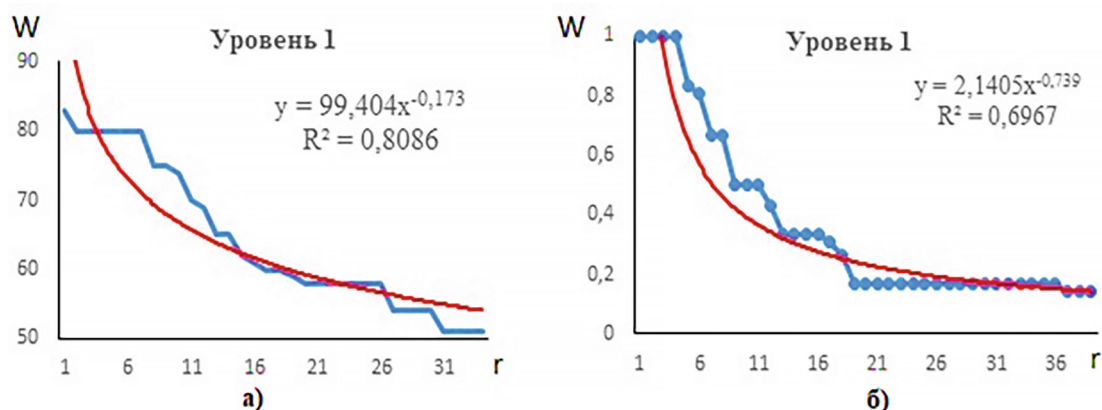


Рис. 2. Графики ГРР учащихся Многопрофильного лицея г. Ульяновска по результатам: а) пробного экзамена по математике, 9 класс, $\beta = 0,17$, $R = 0,92$; б) контрольной работы по математике, 8 класс; $\beta = 0,74$, $R = 0,83$

Fig. 2. Graphs of the hyperbolic rank distribution (HRD) for students of the Ulyanovsk Multidisciplinary Lyceum based on the results: а) a test exam in mathematics, grade 9, $\beta = 0.17$, $R = 0.92$; б) a test paper in mathematics, grade 8; $\beta = 0.74$, $R = 0.83$

1. Масштаб образовательного учреждения (ОУ).

На рисунке 3 – графики ГРР второго масштаб-

ного уровня: участников образовательного процесса по рейтинговым показателям внутри ОУ.

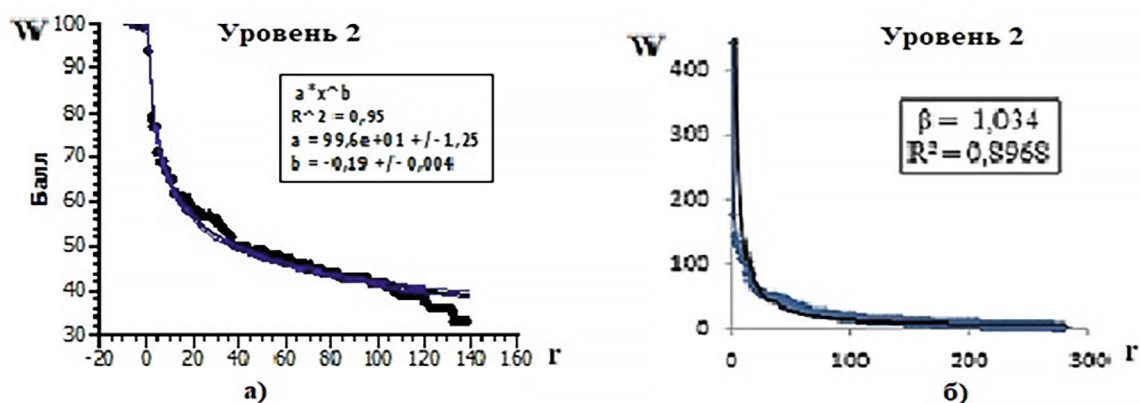


Рис. 3. Графики ГРР: а) студентов 1-го курса инженерно-физического факультета УлГУ по вступительным баллам ЕГЭ по физике (W) в 2010 г.; $\beta = 0,19$, $R = 0,97$; б) преподавателей разных кафедр УлГУ по количеству опубликованных статей (W) в 2014 г.; $\beta = 1,034$, $R = 0,95$

Fig. 3. Graph of the HRD: а) 1st-year students of the Faculty of Engineering and Physics of UISU according to the entrance exam scores in physics (W) in 2010; $\beta = 0.19$, $R = 0.97$; б) teachers of different departments of UISU according to the number of published articles (W) in 2014; $\beta = 1.034$, $R = 0.95$

Б. Региональный масштаб

На рисунке 4 – графики ГРР третьего масштабного уровня: регионов Ульяновской области

в рейтингах муниципальных ОУ по результатам проверочных испытаний.

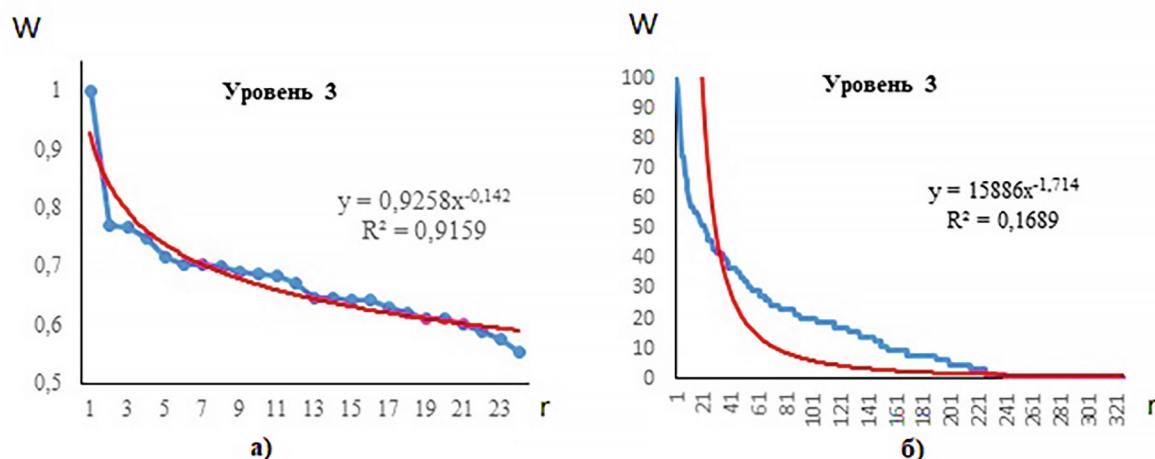


Рис. 4. Графики ГРР: а) муниципальных ОУ по результатам ЕГЭ по истории 2022 г.; $\beta = 0,14$, $R = 0,96$; б) участников регионального тура олимпиады «Звезда» по естественным наукам, 2022–2023 гг.; $\beta = 1,71$, $R = 0,41$

Fig. 4. Graphs of the HRD: a) municipal educational institutions based on the results of the Unified State Exam in history; $\beta = 0.14$, $R = 0.96$; b) participants of the regional round of the of the Olympiad «Star» in natural sciences, 2022–2023; $\beta = 1.71$, $R = 0.41$.

В ГРР рис. 4а на первом ранговом месте $r = 1$ – ОУ Старокулаткинского района, в ГРР рис. 4б – ОГАОУ многопрофильный лицей № 20 г. Ульяновска.

В. Масштаб страны

Рисунок 5 иллюстрирует графики ГРР чет-

вертого масштабного уровня – ОУ России в рейтингах образовательных результатов; r – ранг, W – баллы. В ГРР рис. 5а на первом ранговом месте $r = 1$ – СУНЦ МГУ, на втором месте $r = 2$ – Физтех-лицей им. П.Л. Капицы.

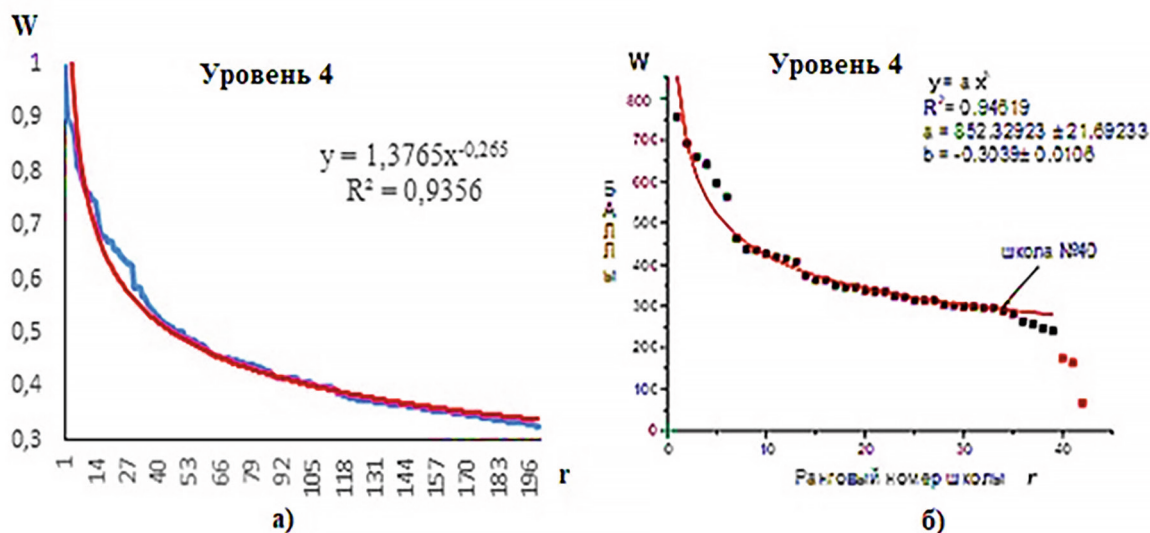


Рис. 5. Графики ГРР лучших школ России в рейтингах: а) по конкурентоспособности выпускников школ РФ в 2023 г.; $\beta = 0,27$, $R = 0,97$; б) в рейтинге общеобразовательных школ РФ в 2000 г.; $\beta = 0,3$, $R = 0,97$

Fig. 5. Graphs of the HRD of the best schools in Russia in the rating: a) of competitiveness of graduates of schools of the RF in 2023; $\beta = 0.27$, $R = 0.97$; b) of secondary schools of the RF in 2000; $\beta = 0.3$, $R = 0.97$

Г. Глобальный масштаб – мировой

На рисунке 6 – графики ГРР пятого масштабного уровня – рейтингов мировых университетов. В ГРР рис. 6а ранговые места $r = 1, 2, 3$ принадле-

жат университетам США; $r = 44$ – Китай, $r = 217$ – Россия, $r = 3766$ – Франция. На рис. 6б на первом месте $r = 1$ – МГУ им. Ломоносова, $r = 2$ – МИФИ, $r = 3$ – МФТИ, $r = 10$ – СПбГУ: r – ранг, W – баллы.

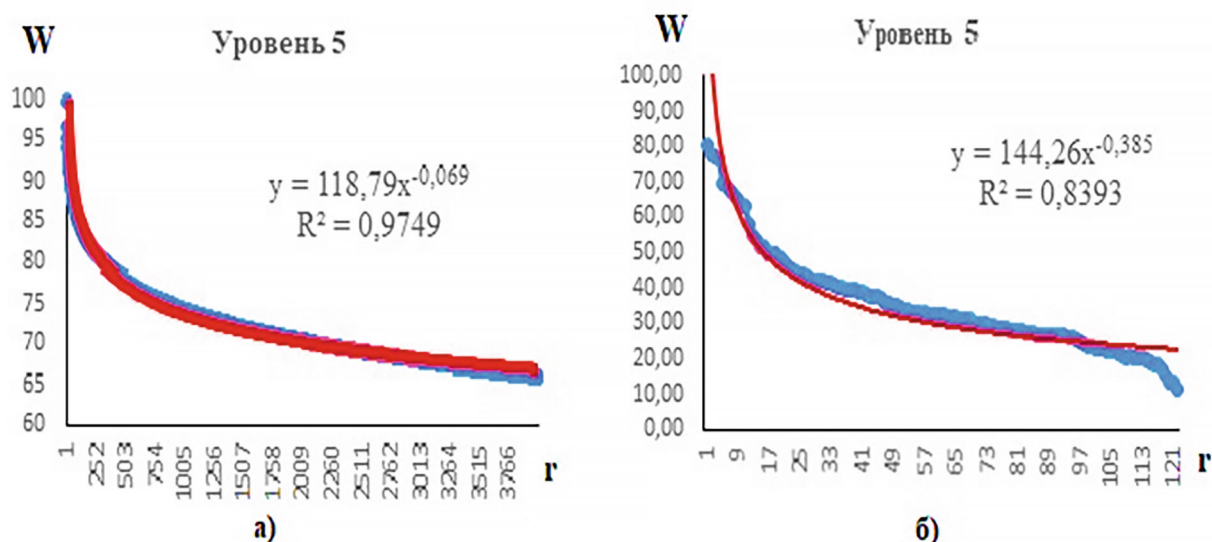


Рис 6. Графики ГРР вузов в рейтингах: а) мировых университетов 2023 г., $\beta = 0,07$, $R = 0,99$; б) российских вузов в глобальном (мировом) рейтинге 2023 г., $\beta = 0,39$, $R = 0,91$

Fig. 6. Graphs of the HRD of universities in the rankings: a) world universities in 2023, $\beta = 0.07$, $R = 0.99$; b) Russian universities in the global (world) ranking in 2023, $\beta = 0.39$, $R = 0.91$

Аппроксимация эмпирических ГРР зависимостью (1) показала высокую степень точности: коэффициент регрессии R во всех случаях имеет значения 0,8–0,9 и более. Как видно из графиков, закон ГРР (1) справедлив для образовательных систем на разных уровнях; образовательные системы являются социоценозами; кластер элитных объектов (или «нобеля каста» по терминологии Б. И. Кудрина) в любом из приведенных графических ГРР составляет меньшинство – 20–30%. Такая асимметрия заложена во всей природе от микро- до мегауровня, технике, экономике, социуме, в том числе в сфере образования. Это универсальный закон. Если рейтинг баллов или других параметров в РР убывает линейно, то число лучших, средних и слабых объектов РР составляет – по 1/3 (то есть поровну) в каждом кластере. При этом на каждые 20% объектов приходится 20% ресурсов, на каждые 30% объектов – 30% ресурсов и так далее (то есть реализуется принцип баланса 50/50, что видно из рис. 1б). Наличие РР в виде списка не дает информации о характере убывания. Только графическое изображение РР и его аппроксимация дает знание о характере реального рангового убывания.

Графики H -распределений перестраивались в двойном логарифмическом масштабе, в котором гипербола преобразуется в прямую линию также

с высокой степенью аппроксимации $R = 0,8–0,9$ и выше (спрямленные графики не приводятся).

Выявленный характер фрактальной самоорганизации образовательных объектов соответствует ценологическому принципу организации РР в ценозы на всех иерархических масштабных уровнях.

2. Примеры сравнения парных выборок ГРР методом Пирсона

Для пары ГРР, изображенных на рис. 2а, 1-й уровень и на рисунке 2б, 1-й уровень коэффициент Пирсона P равен 0,956.

Для пары ГРР на рис. 4б, 3-й уровень и рис. 5а, 4-й уровень, $P = 0,990$.

Для пары ГРР на рис. 2а, 1-й уровень и рис. 4а, 3-й уровень, $P = 0,796$.

Для пары ГРР на рис. 5а, 4-й уровень и рис. 6б, 5-й уровень, $P = 0,980$.

Для всех рассмотренных в исследовании пар H -распределений образовательных сообществ коэффициенты Пирсона имеют высокие значения, близкие к 0,9. Высокие значения коэффициентов Пирсона для парных выборок объектов с разных масштабных уровней свидетельствует о фрактальном характере самоорганизации ценологических образовательных сообществ.

Вышесказанное обобщает и иллюстрирует уровневая иерархическая модель самоорганизации объектов в области образования (рис. 7).

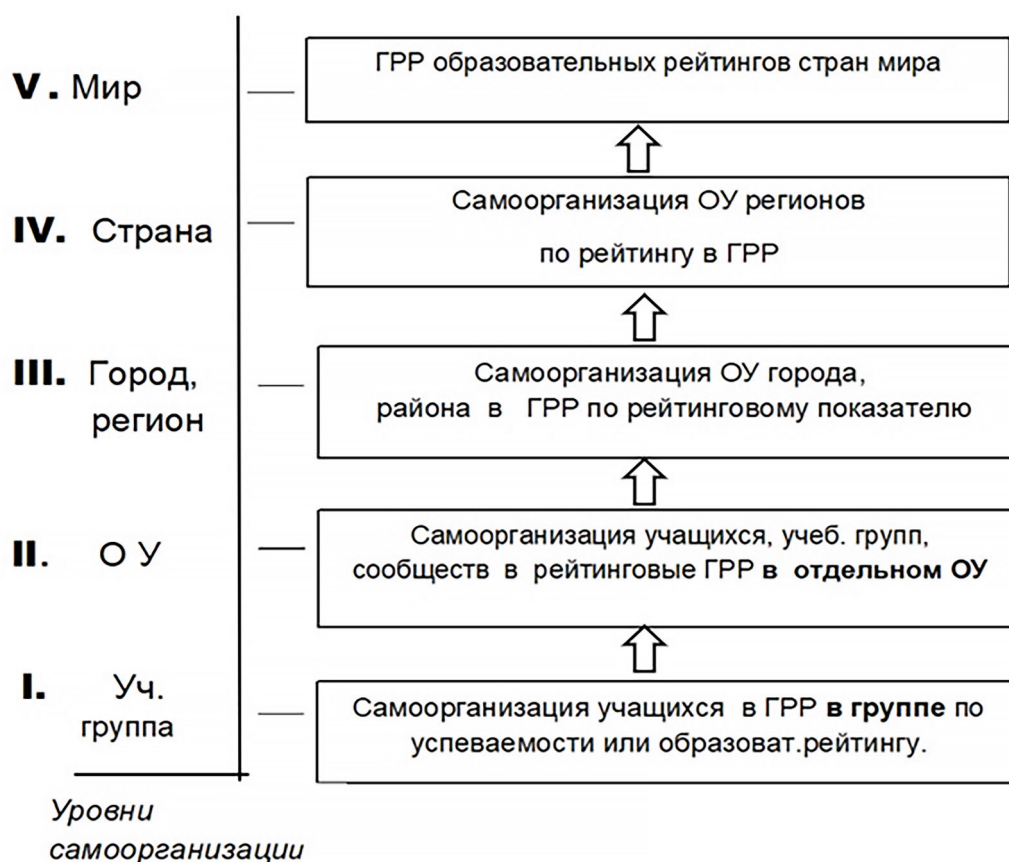


Рис. 7. Модель-схема, отражающая фрактальную самоорганизацию образовательных объектов в ГРР на пяти иерархических уровнях

Fig. 7. The model is a diagram reflecting the fractal self-organization of educational facilities in the HRD at five hierarchical levels

Однако на вопрос: *почему образовательные объекты самоорганизуются именно в ценозы* на всех иерархических уровнях — ответа пока нет. Биоценозы, космические ценозы формируются без участия человека, хотя и здесь механизм их образования не ясен. На этот счет существуют лишь гипотезы [17]. Но он также неясен в формировании *H*-распределений в социальных сферах с участием человека. К примеру, школы, вузы в нашей стране организовывались на протяжении десятков лет независимо друг от друга в разных городах, регионах в разное время. Никто из организаторов даже не предполагал, что при этом формируются *H*-распределения ОУ. Присутствие воли человека не изменяет механизм самоорганизации объектов в ценозы.

Обсуждение результатов. От эмпирического принципа 80/20 до закона гиперболического рангового распределения. Согласно положениям методологии науки новые знания добываются с помощью двух подходов: *эмпирического и теоретического*. Они же являются уровнями деятельности ученых. На первом совершается накопление, закрепление, классификация исходных данных —

фактов, на втором происходит обобщение фактов, достижений — возникают теории, законы. Важность эмпирического этапа в том, что он является исходным уровнем научного познания, обеспечивающим построение теоретического знания. Возникшая теория, как правило, включает частные факты эмпирического этапа. Так было и в случае появления ценологической теории.

Предшественником закона гиперболического РР (1) объектов в ценозе является эмпирический закон (принцип) несбалансированности 80/20, открытый Парето более 100 лет назад на основе наблюдений [18–20]. Парето описал этот феномен, обнаружив, что в разных странах мира наиболее состоятельным 20–25% населения принадлежит большая часть богатства. В современной трактовке Принцип 80/20 утверждает, что *диспропорция является неотъемлемым свойством системы*. Соотношение в дисбалансе может составлять 70/30, 85/15, 95/5, 90/10 или 99/1 или принимать другие значения. Такой дисбаланс отражает гипербола — с увеличением диспропорции увеличивается крутизна гиперболы *b*. Схема 80/20 позволяет про-

гнозировать характер неравенства элементов неизвестной исследуемой системы, поэтому Парето назвал ее «*предсказуемым несоответствием*».

Так же в других областях человеческой деятельности. В двигателе внутреннего сгорания автомобиля 80% энергии бесполезно теряется, а на полезную работу – колесам передается лишь 20% всей энергии. Другой пример, приводимый Б.И. Кудриным: 20% крупных электростанций вырабатывают 80% электроэнергии страны («*ноева каста*»), остальные 80% – более мелкие электростанции («*саранчевая каста*») вырабатывают 20% энергии [2].

Принцип Парето позже подтвердили и развили Джордж К. Зипф (Ципф) и Иосиф М. Юран. К. Зипф в 1949 г. сформулировал *принцип наименьшего усилия*, который гласит, что ресурсы (люди, товары, время, знания или любой другой источник продукта) *самоорганизуются* так, чтобы свести к минимуму затраченную работу, при этом приблизительно 20–30% любого ресурса производят 70–80% деятельности, связанной с этим ресурсом [21] или 20% усилий дают 80% результата, а остальные 80% усилий – лишь 20% результата. Эту модель дисбаланса Зипф доказывал, рассматривая частоту употребления слов в тексте, статистику народонаселения и промышленности. Неверно считать, что все факторы имеют одинаковое значение или все работники одинаково ценны, что затраты в 100% дадут 100%-ный результат, а 50% истраченных усилий дадут 50%-ный результат. Соотношение 50/50 является вредным заблуждением, не соответствующим реальности. Принцип баланса 50/50 графически реализуется в линейной убывающей зависимости (рис. 1б).

В 1951 г. И. М. Юран применил принцип 80/20 к *сфере распределения качества продукции* [22]. Он обнаружил, что лишь малая доля ресурсов суперпродуктивна (не более 20%), остальная часть ресурсов – «*заурядное большинство*» («*заурядная масса*») – малопродуктивна или вообще убыточна. Эффективные ресурсы, составляющие 20%, он назвал «*немногим, имеющим решающее значение*». Следуя логике Юрана, во всем необходимо поддерживать элитное меньшинство, от которого есть толк и не тратить неоправданные сверхусилия на «*заурядное большинство*». Важная задача – найти грань между «*немногим решающим*» и «*заурядной массой*» и принять правильные управленческие решения, чтобы существенно приумножить то, что имеет ценность [17]. По концепции выдающегося просветителя-философа XX века А. А. Любичева, актив нации, или *элита* – ведущая часть общества – совокупность генетически и идеологически наиболее полноценных его членов, играет ведущую роль в прогрессивном развитии той или иной нации или всего человечества: если элита вырождается или исчезает, нация всту-

пает на путь стагнации или упадка [23; 24]. Любичев называет «наиболее полезный для развития цивилизации актив: ученые, философы, основатели религиозных течений» [23, с. 36–37]. Миссией системы образования РФ является формирование будущей высокопрофессиональной интеллектуальной элиты России.

Задача определения грани между элитными 20% и среднестатистическим 80% большинством («*заурядной массой*»), по И. М. Юрану или по Б. И. Кудрину – «*саранчевой кастой*») легко решается с помощью закона ГРР (1) построением ГРР. В этом состоит *научная ценность и методологическая значимость закона ГРР (1)*. В свете вышесказанного принцип Парето (Зипфа, Юрана) 80/20 является следствием ценологического закона ГРР (1).

Выводы

1. Выявленный характер фрактальной самоорганизации образовательных объектов соответствует ценологическому типу на всех иерархических масштабных уровнях.

2. Результаты сравнительного анализа парных выборок параметров (показателей рейтингов ОУ, баллов ЕГЭ и др.) образовательных объектов с 2 разных иерархических уровней методом Пирсона показали высокую степень близости этих выборок (коэффициент Пирсона равен 0,8–0,9 и более), что свидетельствует о ценологическом фрактальном характере самоорганизации образовательных сообществ на всех уровнях.

3. Представлена иерархическая модель-схема, отражающая фрактальную самоорганизацию образовательных объектов в ГРР на пяти масштабных уровнях: от рейтинга в учебной группе до рейтинга ОУ стран мира. На примерах проиллюстрирована *ценологическая фрактальность образовательных систем*, выраженная в самоорганизации образовательных объектов на разных иерархических уровнях *не по геометрическому, а по ценологическому принципу*.

4. Однако не выяснен механизм самоорганизации: почему образовательные объекты самоорганизуются именно в ценозы на всех иерархических уровнях. Это отдельная задача, требующая решения.

5. Исследования Парето, Зипфа, Юрана и полученные ими результаты в виде сформулированного принципа 80/20 – эмпирические предпосылки открытия закона ГРР, который лег в основу нового научного направления – *ценологии*. Изложенное в статье обоснование фрактальной самоорганизации образовательных объектов на пяти иерархических уровнях является ценным вкладом в теорию и практику ценологического научного направления и в образование в целом.

6. Открытый Б. И. Кудриным закон ГРР (1) объясняет принцип Парето и позволяет определять границу между 20% элитных образцов и 80%

объектов, составляющих среднестатистическое большинство, в том числе в сфере образования. Соответственно, принцип 80/20 является логическим следствием закона ГРР (1).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кудрин Б. И. Введение в технетику. Томск: Изд-во Томского гос. ун-та, 1991. 384 с.
2. Кудрин Б. И. Техногенная самоорганизация. Для технариев электрики и философов. Вып. 25. «Ценологические исследования». М.: Центр системных исследований, 2004. 248 с.
3. Гнатюк В. И. Оптимальное построение техноценозов. Теория и практика. // Вып. 9. «Ценологические исследования». М.: Центр системных исследований, 1999. 272 с.
4. Хакен Г. Синергетика. М.: Изд-во «Мир», 1980. 404 с.
5. Гурина Р. В. Ценологический принцип самоорганизации космической материи: Бог не играет в кости // Физическое образование в вузах, 2021. Т. 2. №2. С.13–27.
6. Гурина Р. В. Ценологические исследования педагогических образовательных систем // Ползуновский вестник. 2004. №3. С.133–138.
7. Гурина Р. В. Ранговый анализ образовательных систем (ценологический подход): методические рекомендации для работников образования / «Ценологические исследования». Вып.32. М.: Технетики, 2006, 40 с.
8. Гурина Р. В., Евсеев Д. А. Ранговый анализ, или ценологический подход, в методологии прикладных исследований. (Монография). Ульяновск.: УлГУ, 2018, 287 с.
9. Гурина Р. В. О включении ценологических знаний в содержание образования // Проф. образование в современном мире. 2017. Т. 7. №3 С. 1246–1252.
10. Гурина Р. В. Проблемы формирования у студентов ценологических знаний и представлений как составляющих научной картины мира // Учёные записки ЗабГУ. 2017. Том 12, №6. С.74–79.
11. Гурина Р. В. Морозова Е. В. Ценология – учение о ценозах разной природы // Образовательные технологии. 2020, №1 С.40–49.
12. Гурина Р. В., Морозова Е. В., Кошева В. В. Ранговый анализ в оценке валидности олимпиадных заданий // Профессиональное образование в современном мире, 2020, т. 10. №4. С. 4302–4309.
13. Гурина Р. В., Леонтьева Л. Н., Кошева В. В. Метод графического рангового анализа в исследовании рейтингов образовательных учреждений // Профессиональное образование в современном мире. 2022, т. 12. №2. С. 211–220.
14. Гурина Р. В. Метод рангового анализа и закон разнообразия в педагогике // Педагогический журнал Башкортостана, 2013, №3–4. С.111–122.
15. Мандельброт Б. Фрактальная геометрия природы. Москва-Ижевск: 2002. 656 с.
16. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: ООО «Речь». 2002. 350 с.
17. Седов Е. А. Вселенная как самоорганизующаяся кибернетическая система // Электронный ресурс <http://omdp.narod.ru>gip/vsks.htm>.
18. Кох Р. Закон Парето или принцип 80/20 // Общая и прикладная ценология. 2007. №4. С.76–79.
19. Кох Р. Принцип 80/20 / [пер. с англ. О. Епимахова]. Москва: Эксмо, 2012. 443, [1] с.
20. Кох Р. Революция качества и принцип 80/20 // Электронный ресурс quality.eup.ru/MATERIALY8/rev_tqm_80-20.htm. <https://www.livelib.ru/book/58227/readpart-zhizn-po-printsipu-8020-richard-koh/~37>
21. Zipf J. K. Human behaviour and the principle of least effort. Cambridge (Mass.): Addison-Wesley Pres, 1949, XI. 574 p.
22. Juran J. M. Quality Control Handbook, New York: McGraw-Hill, 750 p.
23. Любищев А. А. Расцвет и упадок цивилизаций (Предварительный набросок) / Ульяновск; Самара: Рус. Лицей. 1993. 131с.
24. Любищев А. А. Линии Демокрита и Платона в истории культуры; сост. и ред. Б. И. Кудрин. М.: Электрика, 1997. 408 с.

REFERENCES

1. Kudrin B. I. Introduction to Technetics. Tomsk: Publishing house of Tomsk State University, 1991. 384 p. (In Russ).
2. Kudrin B. I. Technogenic Self-organization. For Electrical Engineers and Philosophers. Issue 25. «Cenological Studies». Moscow: Center for Systems Research, 2004. 248 p. (In Russ).
3. Gnatyuk V. I. Optimal Construction of Technocenoses. Theory and Practice. Issue 9. «Cenological Studies». Moscow: Center for Systems Research, 1999. 272 p. (In Russ).
4. Haken G. Synergetics. Moscow: Publishing house «Mir», 1980. 404 p. (In Russ).
5. Gurina R. V. Cenological Principle of Self-organization of Cosmic Matter: God Doesn't Play Dice// Physical Education in Universities, 2021. Vol. 27. No. 2. P. 13–27. (In Russ).

6. Gurina R.V. Cenological Studies of Pedagogical Educational Systems// Polzunov Bulletin, 2004. No. 3. P. 133–138. (In Russ).
7. Gurina R.V. Rank Analysis of Educational Systems (Cenological Approach): Methodological Recommendations for Education Workers / «Cenological Studies». Issue 32. Moscow: Technetika, 2006, 40 p. (In Russ).
8. Gurina R.V., Evseev D.A. Rank Analysis, or Cenological Approach, in the Methodology of Applied Research (Monograph). Ulyanovsk: USU, 2018, 287 p. (In Russ).
9. Gurina R.V. On the Inclusion of Cenological Knowledge in Education Content// Professional Education in the Modern World, 2017. Vol. 7. No. 3 P. 1246–1252. (In Russ).
10. Gurina R.V. Problems of Forming Cenological Knowledge and Representations in Students as Components of the Scientific Worldview// Scientific Notes of ZabGU, 2017, Vol. 12, No. 6 P.74–79. (In Russ).
11. Gurina R.V., Morozova E.V. Cenology – the Science of Cenoses of Different Nature// Educational Technologies, 2020, No.1 P.40–49 (In Russ).
12. Gurina R.V., Morozova E.V., Kosheva V.V. Rank Analysis in Assessing the Validity of Olympiad Tasks// Professional Education in the Modern World, 2020, Vol. 10, No. 4 P.4302–4309. (In Russ).
13. Gurina R.V., Leontyeva L.N., Kosheva V.V. Method of Graphical Rank Analysis in the Study of Ratings of Educational Institutions// Professional Education in the Modern World? 2022, Vol. 12, No.2 P.211–220. (In Russ).
14. Gurina R.V. Rank Analysis Method and the Law of Diversity in Pedagogy// Pedagogical Journal of Bashkortostan, 2013, No. 3–4 P.111–122. (In Russ).
15. Mandelbrot B. Fractal Geometry of Nature. Moscow-Izhevsk: 2002. 656 p. (In Russ).
16. Sidorneko E.V. Methods of Mathematical Processing in Psychology. St. Petersburg: LLC «Rech», 2002. 350 p. (In Russ).
17. Sedov E.A. The Universe as a Self-organizing Cybernetic System // Electronic resource <http://omdp.narod.ru/gip/vsks.htm>. (In Russ).
18. Pareto's Law or the 80/20 Principle // General and Applied Cenology, 2007, No.4 P.76–79 (In Russ).
19. Ko R. The 80/20 Principle [translated from English by O. Epimakhova]. Moscow: Exmo, 2012, 443, [1] p. (In Russ).
20. Ko R. Quality Revolution and the 80/20 Principle // Electronic resource quality.eup.ru/MATERIALY8/rev_tqm_80-20.htm<https://www.livelib.ru/book/58227/readpart-zhizn-po-printsipu-8020-richard-koh/> 37). (In Russ).
21. Zipf, G.K. Human Behavior and the Principle of Least Effort. Cambridge (Mass): Addison-Wesley Pres, 1949, XI, 574 p. (In Russ).
22. Juran J.M. Quality Control Handbook, New York: McGraw-Hill, 750 p. (In Russ)
23. Lyubischev A.A. The Rise and Fall of Civilizations (Preliminary Sketch) / Ulyanovsk; Samara: Rus.Lyceum, 1993, 131 p. (In Russ).
24. Lyubischev, A.A. The Lines of Democritus and Plato in the History of Culture; compiled and edited by B. I. Kudrin. Moscow: Elektriya, 1997, 408 p. (In Russ).

Информация об авторах

Гурина Роза Викторовна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры физических методов в прикладных исследованиях, инженерно-физический факультет высоких технологий, Ульяновский государственный университет (Российская Федерация, 432000, г. Ульяновск, ул. Льва Толстого, д. 42, e-mail: roza-gurina@yandex.ru).

Лизяева Вилена Вячеславовна – преподаватель-исследователь кафедры физического материаловедения, инженерно-физический факультет высоких технологий, Ульяновский государственный университет (Российская Федерация, 432000, г. Ульяновск, ул. Льва Толстого, д. 42, e-mail: vilenabedash@yandex.ru).

Статья поступила в редакцию 29.02.2024

После доработки 09.04.2024

Принята к публикации 19.04.2024

Information about the authors

Roza V. Gurina – doctor of pedagogical sciences, professor of the department of physical methods in applied research, faculty of engineering and physics of high technologies, Ulyanovsk State University (42 L. Tolstogo Str., Ulyanovsk, 432000, Russian Federation, e-mail: roza-gurina@yandex.ru).

Vilena V. Lizyaeva – teacher-researcher, department of physical materials science, faculty of engineering and physics of high technologies, Ulyanovsk State University (42 L. Tolstogo Str., Ulyanovsk, 432000, Russian Federation, e-mail: vilenabedash@yandex.ru).

The paper was submitted 29.02.2024

Received after reworking 09.04.2024

Accepted for publication 19.04.2024

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-4

УДК 101.3:37.01

Оригинальная научная статья

Цель образования как объект социально-философского изучения

Д. В. Рахинский

*Красноярский государственный медицинский университет
имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого
Красноярский государственный аграрный университет
Сибирский федеральный университет
Красноярск, Российская Федерация
e-mail: siridar@mail.ru*

Г. В. Панасенко

*Сибирский федеральный университет
Красноярск, Российская Федерация
e-mail: galina-panasienko@mail.ru*

В. В. Минеев

*Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева
Красноярск, Российская Федерация
e-mail: vvtineyev@mail.ru*

С. П. Штумпф

*Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева
Красноярск, Российская Федерация
e-mail: stumpf@kspu.ru*

А. Г. Михайличенко

*Красноярский краевой центр повышения квалификации
специалистов со средним медицинским образованием
Красноярск, Российская Федерация
e-mail: alexm3000@mail.ru*

Аннотация. *Введение.* Представленное в статье исследование ориентировано на выявление наиболее значимых аспектов проблематики целей образования. Рассматриваются существующие способы понимания целей образования, делаются выводы относительно их отличительных особенностей. Показана связь проблематики цели образования с другими аспектами философской рефлексии образования: вопросами об определении образования и критериях оценки образовательных результатов. *Постановка задачи.* В работе ставится задача обобщения современных социально-философских представлений о целях образования. Авторы придерживаются позиции, согласно которой возникновение, изменение, функционирование целей образования преимущественно детерминируются социальными факторами. *Методика и методология исследования.* В ходе осуществления исследования использовались методы содержательного и сравнительного анализа отечественной и зарубежной литературы, посвященной проблематике целей образования. *Результаты исследования.* Освещаются значимые вехи развития осмысления проблематики целей образования в социально-философском ключе. Рассматривается содержание нормативного подхода к пониманию целей образования, развитого Р.С. Питерсом, а также связи его концепции цели образования с пониманием образования как инициации. Анализируются новшества функционалистского подхода к пониманию целей образования. Показана значимость разграничения типов целей, фигурирующих в образовательном контексте. Воспроизводятся некоторые из позиций, касающихся обусловливания целей образования влиянием иных социальных институтов: политических, экономических. *Выводы.* Авторы склоняются к представлению о многомерности цели образования, ее комплексности. Ими подчеркивается ограниченность би-

нарных классификаций образовательных целей. Рассмотрение с таких позиций позволяет заключить, что вопрос о целях образования является одним из приоритетных для социально-философской рефлексии образовательной реальности.

Ключевые слова: социальная философия, цель образования, социальная философия, функционализм, инструментальная цель, телеология, ценность

Для цитирования: Рахинский Д. В., Панасенко Г. В., Минеев В. В., Штумпф С. П., Михайличенко А. Г. Цель образования как объект социально-философского изучения // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №2. С. 222–231. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-4>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-4

FullArticle

The aim of education as an object of socio-philosophical research

Rakhinsky, D. V.

*Prof. V. F. Voino-Yasnetsky Krasnoyarsk State Medical University;
Krasnoyarsk State Agrarian University;
Siberian Federal University
Krasnoyarsk, Russian Federation
e-mail: siridar@mail.ru*

Panasenko, G. V.

*Siberian Federal University
Krasnoyarsk, Russian Federation
e-mail: galina-panasienko@mail.ru*

Mineev, V. V.

*Krasnoyarsk State Pedagogical University
named after V.P. Astafyev
Krasnoyarsk, Russian Federation
e-mail: vvmineyev@mail.ru*

Shtumpf, S. P.

*Krasnoyarsk State Pedagogical University
named after V.P. Astafyev
Krasnoyarsk, Russian Federation
e-mail: stumpf@kspu.ru*

Mikhailichenko, A. G.

*Krasnoyarsk Regional Center for Education of Medical Professional
Krasnoyarsk, Russian Federation
e-mail: alexm3000@mail.ru*

Abstract. Introduction. The research presented in the article is aimed at identifying the most significant aspects of the problems of educational aims. The existing ways of understanding the aims of education are considered, and conclusions are drawn regarding their distinctive features. The connection between the problems of the aim of education and other aspects of the philosophical reflection of education is shown – questions of the definition of education and criteria for assessing educational results. *Purpose setting.* The research sets the task of generalizing modern socio-philosophical ideas about the aim of education. The authors adhere to the position that the emergence, change, and functioning of educational aims are primarily determined by social factors. *Methodology and methods of the study.* In the course of the study, methods of substantive and comparative analysis of domestic and foreign literature devoted to the problems of educational aims were used. *Results.* Significant milestones in the development of understanding the problems of the aim of education in a socio-philosophical key are highlighted. The content of the normative approach to understanding the aim of education, developed by R. S. Peters, is considered, as well as the connection between his concept of the aim of education and the understanding of education as initiation. The innovations of the functionalist approach to understanding the

aim of education are analyzed. The importance of distinguishing between the types of aims that appear in the educational context is shown. Some of the positions concerning the conditioning of educational aims by the influence of other social institutions – political, economic – are reproduced. *Conclusion.* The authors are inclined to the idea of the multidimensionality of the aim of education, its complexity. They emphasize the limitations of binary classifications of educational aims. The analysis carried out allows us to conclude that the question of the aim of education is one of the priorities for the socio-philosophical comprehension of educational reality.

Keywords: social philosophy, aim of education, social philosophy, functionalism, instrumental aim, teleology, value

Citation: Rakhinsky, D. V., Panasenkov, G. V., Mineev, V. V., Shtumpf, S. P., Mikhailichenko, A. G. [The aim of education as an object of socio-philosophical research]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 2, pp. 222–231. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-4>

Введение. Вопрос о том, в чем заключается цель образования, какими установками определяется направленность реализации образовательных практик, а также их содержание, может быть назван ключевым вопросом философии образования. В самом деле, можно обратить внимание на то, что этот вопрос в определенной мере является первичным даже по отношению к вопросу о «сущности» (то есть совокупности отличительных особенностей, составляющих уникальность явления) образования, ведь дефиниции образования нередко раскрывают «сущность» именно через цель. В литературе встречаются определения образования как средства передачи социального опыта, знаний, умений и навыков [1, с. 33], площадки для формирования образа будущего [2, с. 48], средства развития мышления [3, с. 24], осознание себя как находящегося в мире деятельностного субъекта, ведущее к оценке меры своих способностей и пониманию смысла своей жизнедеятельности [4, с. 521]. В тех случаях, когда термин «образование» используется для указания на совокупность определенных социальных институтов, эта совокупность определяется именно исходя из общих целей (или целенаправленно осуществляемых функций) ее компонентов: «совокупность институтов, осуществляющих образовательную деятельность» [3, с. 24], «институт воспроизводства интеллектуального и культурного потенциала общества» [5, с. 6]. Целевая установка, таким образом, может быть включена в определение явно или имплицитно, но всегда именно с помощью нее осуществляется отделение образования от иных социальных практик и институтов.

К настоящему моменту развития философии образования представляется вполне возможным заключить о выделении самостоятельного подмножества исследований, направленных на прояснение содержания понятия «цель образования» и анализ существующих представлений о целевых характеристиках как отдельных образовательных практиках, так и образования в качестве целостно рассматриваемого аспекта социальной

реальности. Рефлексия целей образования представляется вполне сообразной одной из ключевых дисциплинарных задач философии образования, подчеркнутой В.М. Розиным: «...прояснять идеалы и артикулировать новые гипотетические концепции, помещать предмет в более широкий контекст» [4, с. 522].

Подходя к обсуждению образования с точки зрения его целей, мы всегда обращаемся к рассмотрению в масштабном социальном контексте, включающем в себя функционирующие в конкретных условиях целеполагающие инстанции с присущей им исторической динамикой развития. Тем самым следует признать, что вопрос о целях образования имеет социально-философский характер: как формулирование, так и интерпретация формулировок образовательных целей всегда будет реализовываться исходя из общемировоззренческих установок, вовлеченных в образовательные практики социальных акторов, обусловленных окружающими их реалиями. На это можно легко обратить внимание, если обратиться к достаточно общим способам понимания образовательной цели, подобным предложенному П. Херстом: цель образования – развитие и содействие благодной жизни человека [6, р. 124]. Критерии, согласно которым облик человеческой жизни может характеризоваться как «благодный», а также понимание действий, способствующих его достижению и поддержанию, детерминируются социальными и историческими условиями.

Постановка задачи. Настоящее рассмотрение направлено на обзор и обобщение значимых социально-философских позиций, касающихся целевых ориентиров образования. Замысел исследования заключается в том, чтобы сформировать представление о современных реалиях философского осмысления целей образования, продемонстрировав, каким образом авторами соотносится данная проблематика с иными тематическими блоками философии образования. Не менее важным представляется вопрос о выработанных исследователями способах понимания соотношения индивидуальных и социальных детерминант

формирования целей образования. Рассмотрение ориентировано на выявление теоретических решений, имеющих ключевое значение для современного контекста философского осмысления целей образования.

Методика и методология исследования. Ключевыми методами, использованными при осуществлении исследования, являются содержательный анализ представленных в отечественной и зарубежной литературе концепций цели образования и их сравнение.

Результаты. На сегодняшний день конвенционально общепринятым является положение, согласно которому следует говорить не о существовании единой цели образования (хотя в некоторых случаях такая постановка вопроса и является возможной), а о наличии внутренне связанного многообразия целевых установок образования. Элементы множества целевых установок образования классифицируются с помощью дихотомий [7, р. 11]: «индивидуальные – социальные», «инструментальные – внутренние», «либеральные (свободные) – профессионально ориентированные» и т. д. Принадлежащие к различным группам целевые установки не обязательно являются несовместимыми друг с другом, но степень, в которой они могут быть реализованы совместно, варьируется в зависимости от образовательных задач и контекста. В целом классификация с помощью дихотомий приводит к возникновению определенных затруднений: во-первых, она фактически может использоваться для демаркации различных философий образования, подразумевающих несовместимые способы понимания его целей, во-вторых, ее жесткий характер приводит к игнорированию специфики интересов ряда субъектов, в действительности принимающих участие в постановке образовательных целей.

Возможно, имеет смысл обратить внимание на то, что поскольку образование всегда представляет собой совокупность социальных практик коммуникации, любые образовательные цели следует рассматривать с точки зрения их социальных детерминант. Индивидуальные цели образования, к каковым чаще всего относятся приобретение знаний, навыков и умений, приобщение к культурно значимому и ценностному содержанию, формирование профессиональных компетенций, необходимых для самореализации, фактически отображают определенные аспекты более масштабных целей субъект-субъектного взаимодействия, лежащего в основании образовательных практик. Исследователями отмечается влияние трансформаций социокультурных основ реализации образовательного процесса на целевые установки образования, обсуждаемые применительно к индивидуально рассматриваемым субъектам [8,

с. 1986–1987]. Подчеркивается и фундаментальная значимость влияния изменений самой образовательной коммуникации на системы целевых установок ее участников [9, с. 2916–2917]. С учетом этого разграничение социальных и индивидуальных целей следует рассматривать как условную схематизацию, необходимую для ситуативного представления внутренней структуры образовательного целеполагания, но не как отображение в действительности противоположных друг другу групп целевых установок.

Несмотря на то что вопрос «Для чего нужно образование или определенные образовательные практики?» возникает в то же время, что и первые попытки философской рефлексии образования, формирование контекста самостоятельного обсуждения вопроса о целях образования стоит относить к XX в. Первоначально цели образования рассматривались не дифференцированно, совокупно: наиболее известный пример такого подхода обнаруживается в «Целях образования» А. Н. Уайтхеда. Он ощущается уже с первых строк данной работы: «Нам следует стремиться формировать людей, которые в равной степени обладали бы как культурой, так и экспертными знаниями в какой-либо определенной области» [10, р. 192]. В своем рассуждении Уайтхед затрагивает массу значимых вопросов: о том, на основе каких принципов следует выстраивать обучение, о возрастной периодизации формирования определенных знаний и навыков, о соотношении теоретических и практических знаний, о ценности получаемых знаний, о культурных детерминантах образования, наконец, об аксиологических и нравственных целях образования. Но все эти тематики находятся в изложении Уайтхеда в столь тесном переплетении, что это побуждает некоторых последующих авторов пренебрежительно отзываться о смысловой и содержательной «мешанине», с которой они столкнулись при чтении «Целей образования» [11, р. 7]. Возникает необходимость более строгого и последовательного формирования обсуждения образовательных целей, находящая выражение в последующих работах авторов, ориентирующихся на стилистику аналитической традиции.

Один из таких авторов, Р. С. Питерс, разрабатывает подход к пониманию целей образования в контексте обсуждения качественной оценки образовательного процесса и его результатов. Образование понимается им как комплекс процедур, направленных на приобщение людей к формам мышления и способам поведения, рассматриваемым как ценные в силу того, что они составляют «образ жизни» общества [12, р. 16]. Общая цель образования – это формирование образованного человека (что кажется более чем очевидным)

[12, р. 17]. Но какого человека следует называть образованным? Иными словами, каковы требования, предъявляемые к характеристикам искомого результата функционирования образовательных институтов? Питерс полагает, что именно в этом вопросе кроется «секрет» проблематичности установления образовательных целей. Вопрос о цели образования для Питерса – это попытка эксплицировать критерии оценки образовательных процессов и их результатов.

Питерс предлагает формальную структуру критериев, преимущество принятия которой, по его словам, заключается в открывающейся возможности систематизации целей образования. Им подчеркивается возможность сформировать три группы целей [12, р. 17–20].

1. Связанные с формированием приверженности к тому, что считается ценным «само по себе», в силу связи со способом существования общества (сюда относятся различные отрасли социальной практики: науки, техники, управления, хозяйственной деятельности и т.д.).

2. Связанные с обретением знаний и достижением понимания. В данном случае Питерс делает акцент на значимости разных типов знания, выработке различных интеллектуальных добродетелей (последовательность, точность, оригинальность, способность к продуктивному использованию воображения, аккуратность и осторожность в суждении и т.д.), а также на развитии специфических способов осознания реальности: научных, нравственных, исторических, философских, эстетических и т.д., каждый из которых включает в себя и определенные ценностные установки.

3. Связанные с целостностью формируемого кругозора и совокупности способностей. В данном случае речь идет преимущественно о противостоянии узкой специализации, инструментальной ограниченности формируемого образовательными практиками мировоззрения.

Питерс справедливо отмечает, что соотношение целевых установок, равно как и фундирующих их критериев, будет различаться в зависимости от ступени осуществления образовательных процессов [12, р. 20]: очевидно, что искомые результаты и процессуальные характеристики начального образования качественно отличаются от результатов и характеристик высшего. Кажущаяся простота этого соображения скрывает за собой трудность согласования критериальных требований и целевых установок при выходе на уровень рассмотрения образовательной системы в целом.

Социальный характер образовательных целей подчеркивается Питерсом в его концепции образования как инициации. Рассматриваемое процессуально, образование интерпретируется

как установление связи между индивидом и обществом. Осознаваемые и постигаемые человеком объекты, по мысли Питерса, – это объекты «публичного», общедоступного мира, которые выделяются и разграничиваются средствами того или иного языка, в который человек «посвящен» (то есть который воспринят им в силу нахождения в языковой среде) [13, р. 50]. Между индивидами как сознающими единицами и сообществами существует баланс: в случае образовательного взаимодействия этот баланс выражается в том, что индивид «погружается» сообществом в языковую среду, знакомится с существующими ценностями и нормами, обучается навыкам и умениям познания, мышления и оценки, а впоследствии силы и способности индивидов в форме социальной критики и деятельного преобразования используются на благо развития сообщества [14, р. 174]. В то же время Питерс возражает против рассмотрения образования как только лишь механизма социального воспроизводства. Признание intersубъективной природы знания сочетается в его концепции с утверждением автономии индивида как морального агента.

Исходя из соображений Питерса, касающихся социальной природы критериев оценки образовательных процессов / их результатов, а также базирующихся на них целевых установках можно заключить об их изменчивости и культурной релятивности. Это обстоятельство располагает некоторых философов образования к изменению подхода к образовательным целям в сторону функционалистских ориентаций (сам Питерс испытывал определенные колебания в этом отношении, демонстрируя то универсалистские, то функционалистские тенденции в понимании целей образования). Различные сообщества имеют несхожие ценностные системы, чем определяется и культурная специфичность целей. Однако сравнение и соотнесение возможно на основании анализа функциональных характеристик образовательных контекстов и реализуемых в них практик, в том числе существующих на уровне механизмов (но не содержания) целеполагания. Элементы подобного подхода обнаруживаются, в частности, в работах Х. Сокетта: им утверждается, что понимание целей образования требует более полной спецификации контекстов, в анализе которых нами используется понятие цели [15, р. 50]. Подобным образом рассуждает и А.В. Келли [16, р. 8], говоря о том, что всякое обсуждение целей образования мотивировано определенными ценностями, но это не препятствует функциональному анализу осуществляющихся образовательных процессов.

В русле функционалистского подхода обсуждается проблематика целей образования и Г. Би-

еистой. Им не оспаривается сам подход к образованию как «телеологической практике», но отмечается, что отличительной чертой образования в среде иных человеческих практик является многомерность цели [17, р. 77]. Дело в том, что образовательные практики функционально взаимосвязаны с рядом социальных сфер и институтов, и это обуславливает невозможность унификации целевых установок образования (особенно это ощутимо при анализе образования на макроуровне, то есть на примере масштабных образовательных контекстов). Биестой предлагается выделять три магистральных цели образования на основании этих функциональных взаимосвязей: квалификацию, социализацию и субъективацию [17, р. 77]. В первом случае речь идет о трансляции необходимых знаний, навыков и умений, во втором – об интериоризации норм, ценностей, определенных форм социального мировоззрения, в третьем – о формировании индивидов как субъектов деятельности и ответственности. Эти функционально детерминированные цели являются неотъемлемыми друг от друга, разделять их или исключать какие-либо из них нецелесообразно, поскольку это приведет к упрощению картины образовательной реальности. Такая теоретическая схема представления образовательных целей может использоваться для анализа конкретных контекстов вне зависимости от соотношения выявленных направлений целеполагания (сам Биеста считает, что между ними должен поддерживаться определенный баланс [17, р. 84]) и конкретики ценностного содержания.

Значимый с точки зрения теоретизации образовательных целей ракурс рассмотрения избирается Д. Карром [18, р. 10–12]: он указывает на существование необходимости демаркации целей на основании их инструментального либо «самодетерминирующего» характера. Предполагается, что понимание образования и оценка образованности невозможны без представления о таких формах знания, навыках, умениях, а равно и объектах изучения, которые рассматриваются как цели сами по себе, вне отношения к некоему стороннему по отношению к ним объекту. Карр склоняется к тому, что именно неинструментальные цели образования как социальной практики имеют наибольшее значение для формирования личности и ее социализации. Игнорирование неинструментальных целей образования и их личностно-конститутивного значения может приводить к затруднениям при объяснении образовательной ценности не только гуманитарных дисциплин, например, истории и наук о культуре, но и теоретического знания в целом. Инструментальные цели также присутствуют на различных уровнях реализации образовательных практик,

например, их легко можно усмотреть в основании методик и практик обучения отдельным навыкам или формирования отдельных представлений, однако их роль всегда является второстепенной относительно социально детерминированных целей формирования личности.

Подобный исследовательский шаг предпринимает и Т. Мур в своей работе, посвященной введению в проблематику философии образования. Им выделяется несколько аспектов целеполагания в образовательных контекстах, при обсуждении этих аспектов он использует различные термины для обозначения целевых установок: «aim» и «purpose». Для целей демонстрации аспекты целеполагания им соотносятся с вопросами «что ты делаешь?» и «для чего ты это делаешь?» [19, р. 13]. В случае «целей-purpose» мы говорим о внешнем по отношению к самой деятельности искомом результате, а равно и внешней мотивации к его достижению (сюда Мур относит все случаи социальной, экономической, политической и другой «внешней» мотивации образовательных практик [19, р. 13]). О таких целях Мур говорит как о «лежащих за пределами актуальной образовательной практики» [19, р. 13]. Интересно, что в качестве примеров в данном случае он рассматривает цели подготовки специалистов определенного профиля и уровня квалификации (утверждение о том, что такая цель будет однозначно «внешней» по отношению к актуальной практике образования, представляется спорным). «Цель-aim», в свою очередь – это внутренняя цель образования, предполагающая, что оно принимается нами в качестве безусловного блага. Образование может рассматриваться как «цель сама по себе», поскольку оно направлено на развитие человека, что при любых обстоятельствах характеризуется положительно [19, р. 14].

Подход Мура к пониманию целей в определенном смысле интегрирует положения нормативного и функционального подходов, поскольку позволяет включить в единое поле обсуждения как универсальные цели образования, не зависящие от ориентиров отдельно рассматриваемых сообществ, так и социальные детерминанты образовательной системы, функционирующей в рамках конкретного сообщества. По мнению Мура, эти две разновидности целей в равной мере имеют значение для развития образования [19, р. 14]. Идея «целей самих по себе» может показаться чрезмерно отвлеченной и малорезультативной с точки зрения ее включения в систему мотивационных установок образовательной практики. Конечно же, никто не станет спорить с тем, что развитие человека – это благо, но обсуждение развития без конкретизации его направления, требований к его динамике и содержанию и т.д.

представляется в данном случае практически бес-
содержательным. «Образы» развития, в свою оче-
редь, определяются ценностями (в общем смыс-
ле, разделяемом Питерсом [12, р. 16]) сообществ,
в которых планируются и реализуются образова-
тельные практики, функционируют образователь-
ные институты. Это обстоятельство необходимо
учитывать при обсуждении целей образования,
но при этом важно не поддаваться еще одной
крайней позиции: абсолютному ценностному ре-
лятивизму, обосновывающему необходимость от-
каза от обсуждения целей образования.

Позиция релятивизма фактически равносиль-
на признанию, что количество целей образования
равно количеству «ценностно сонаправленных»
индивидов. Наиболее яркий пример ее реализации
обнаруживается в рассуждениях П. Нанна: по его
мнению, универсальная цель образования невоз-
можна, поскольку если цель понимается как пре-
творение некоего идеала (ценности) в практику,
то следует учитывать, что идеалов существует
столько же, сколько и их носителей. В силу этого
Нанн считает наиболее адекватной ориентацию
образовательных практик и институтов на обеспе-
чение равенства условий для развития индивиду-
альности [20, р. 13]. Нетрудно заметить, что фак-
тически им самим при этом неявно формулирует-
ся универсальная цель образовательных практик.
Слабость аргументов Нанна подчеркивается и Дж.
Уайтом: он полагает, что Нанну удастся доказать
не измышленность проблематики целей образова-
ния, а скорее ее непосредственную актуальность
[21, р. 6]. Но, по мысли Уайта, важно учитывать,
что вопрос о целях образования (в том числе мас-
штабных и претендующих на универсальность)
всегда подразумевает наличие заинтересованных
социальных инстанций, формулирующих и ставя-
щих таковые цели.

Социальные детерминанты понимания целей
образования многообразны. В частности, они мо-
гут проистекать как из специфики социального
мировоззрения определенных групп: например,
марксистские и либеральные воззрения будут
располагать своих носителей к формированию
существенно различающихся воззрений на цели
образования. Для марксиста образование – это
функционально значимый инструмент влияния
на систему общественных отношений, отдельные
способы постановки цели которого в то же вре-
мя могут варьироваться в зависимости от того,
в руках каких социальных сил находится «ключ»
от образовательной системы [22, с. 49]. Для но-
сителей позиций, ориентированных на либераль-
но-демократические представления о социаль-
но-политической реальности, образование также
является значимым институтом, имеющим соци-
ально-преобразовательный потенциал, но опреде-

ляется это тем, что оно ориентировано на ценно-
сти автономии и личностной свободы [23, р. 74].
В каждом из случаев социальное мировоззрение
будет составлять основу для понимания цели
образования, причин ее формирования и путей
постановки.

На образовательное целеполагание оказывают
влияние и иные социальные институты: эконо-
мические, политические, культурные и др. Обра-
зование включено в сеть общественных взаимо-
отношений, в силу чего говорить о «внутренних»
целях образовательной системы следует скорее
с целью указать на специфичный для нее «регион»
социальной практики, но не с целью подчеркнуть
ее автономный характер [24]. Связь образования
и существующих хозяйственно-экономических ре-
алий проявляется и на уровне, казалось бы, «чисто
образовательных» целей формирования учебных
программ, образовательных стандартов подготов-
ки специалистов, на уровне воспроизводства самой
образовательной системы и оценки ее эффектив-
ности [25]. Включенность образовательных инсти-
тутов в систему социальной регуляции обуслов-
ливает их зависимость от условий политической
действительности. Учет этих взаимосвязей также
представляется необходимым для полноценного
осмысления проблематики целей образования.

Выводы. Неоднородность существующих со-
циально-философских подходов к осмыслению
целей образования не исключает возможности
указания на некоторые значимые точки их пере-
сечения. Во-первых, вполне возможным является
объединение представлений о функциональном
положении образовательной системы в обществе,
на основе которого могут делаться утверждения
о магистральных целях образования с представле-
ниями о нормативном плюрализме в вопросе обо-
снования отдельных, «локальных» образователь-
ных целей. Во-вторых, ценной представляется все
более распространяющаяся в исследовательской
среде идея телеологической многомерности об-
разования. В-третьих, имеет значение привлекать
существующие представления о типах целей,
реализующихся в образовательных контекстах,
для удобства их схематического представления
(по характеру использования: «самоценные» и ин-
струментальные, по характеру генезиса: «внеш-
ние» и «внутренние» и т.д.), но стоит осознавать
контекстуальную ограниченность применяемых
характеристик. В-четвертых, следует признать со-
циальный характер проблематики целей образова-
ния вне зависимости от ракурса ее рассмотрения.
Обобщая предпринятое рассмотрение, следует
отметить, что фундаментальный характер пробле-
матики образовательных целей для философии
образования – это свидетельство ее включенности
в социально-философский дискурс.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гуревич П. С. Философия образования: теория и практика // Знание. Понимание. Умение. 2006. №4. С. 31–38.
2. Шурухина Т. Н. Новая философия образования: попытка осмысления педагогической реальности // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2016. №2. С. 48–50.
3. Ретюнских Л. Т. Образование как мышление, или Место философии в системе образования // Философские науки. 2023. Т. 66, №1. С. 24–50.
4. Розин В. М. Философия образования: этюды-исследования. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2007. 576 с.
5. Семечко Е. Е. Философия образования: исходные понятия и проблемы // Вестник евразийской науки. 2015. №2. С. 1–10.
6. Hirst P. H. The nature of educational aims // The aims of education. London; New York: Routledge, 1999. P. 124–132.
7. Gingell J., Winch C. Philosophy of education: the key concepts. London; New York: Routledge, 2008. 272 p.
8. Петров В. В. Формирование образовательного запроса в условиях капитализации знаний // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, №3. С. 1981–1989.
9. Петров М. А. Проблема субъектов в глобальном образовании: особенности взаимоотношений в контексте новейших информационных технологий // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №. 3. С. 2909–2919.
10. Whitehead A. N. The aims of education // Daedalus. 1955. Vol. 88, no. 1. P. 192–205.
11. Peters R. S. The philosophy of education // The study of education. London: Routledge & Kegan Paul, 1966. P. 1–23.
12. Peters R. S. Education and the education of teachers. London; New York: Routledge, 1977. 208 p.
13. Peters R. S. Ethics and education. London: George Allen and Unwin, 1970. 333 p.
14. Cotter R. Peters' concept of «education as initiation»: communitarian or individualist? // Educational Philosophy and Theory. 2013. Vol. 45, no. 2. P. 171–181.
15. Sockett H. Curriculum aims and objectives: taking a means to an end // Proceedings of the Philosophy of Education Society of Great Britain. 1972. Vol. 6, no. 1. P. 30–61.
16. Kelly A. V. The curriculum: theory and practice // London: Chapman, 1989. 320 p.
17. Biesta G. What is education for? On good education, teacher judgement, and educational professionalism // European Journal of Education. 2015. Vol. 50, no. 1. P. 75–87.
18. Carr D. Making sense of education. An introduction to the philosophy and theory of education and teaching. London; New York: Routledge, 2003. 312 p.
19. Moore T. W. Philosophy of education: an introduction. London; New York: Routledge, 2010. 76 p.
20. Nunn T. P. Education: its data and first principles. London: Edward Arnold & Co., 1920. 260 p.
21. White J. The aims of education restated. London, Boston: Routledge & Kegan Paul, 2010. 192 p.
22. Яковлева Н. Г. Противоречия образования XXI века: взгляд сквозь призму марксистской методологии // Вестник Московского университета. Серия 7, Философия. 2018. №6. С. 45–62.
23. Winch C. Autonomy as an educational aim // The aims of education. London, New York: Routledge, 1999. P. 74–84.
24. Edgley R. Education, work and politics // Journal of Philosophy of Education. 1980. Vol. 14, no. 1. P. 3–16.
25. Черных С. И. Образование как общественное и индивидуальное благо // Профессиональное образование в современном мире. 2015. Т. 5, №1. С. 17–26.

REFERENCES

1. Gurevich P. S. Philosophy of education: theory and practice. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, 2006, no. 4, pp. 31–38. (In Russ.).
2. Shurukhina T. N. New philosophy of education: an attempt to comprehend pedagogical reality. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*, 2016, no. 2, pp. 48–50. (In Russ.).
3. Retyunskikh L. T. Education as thinking, or The role of philosophy in the educational system. *Filosofskie nauki*, 2023, vol. 66, no. 1, pp. 24–50. (In Russ.).
4. Rozin V. M. *Philosophy of education: etudes-studies*. Moscow, Izd-vo Mosk. psikh.-sots. in-ta, 2007, 576 p. (In Russ.).
5. Semechko E. E. Philosophy of education: initial concepts and problems. *Vestnik evraziiskoi nauki*, 2015, no. 2, pp. 1–10. (In Russ.).
6. Hirst P. H. The nature of educational aims. *The aims of education*. London, New York, Routledge, 1999, pp. 124–132.
7. Gingell J., Winch C. *Philosophy of education: the key concepts*. London, New York, Routledge, 2008, 272 p.
8. Petrov V. V. Educational request formation in the context of knowledge capitalization. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*, 2018, vol. 8, no. 3, pp. 1981–1989. (In Russ.).

9. Petrov M. A. The problem of persons in global education: features of relationships in the context of the latest information technologies. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*, 2019, vol. 9, no. 3, pp. 2909–2919. (In Russ.).
10. Whitehead A. N. The aims of education. *Daedalus*, 1955, vol. 88, no. 1, pp. 192–205.
11. Peters R. S. The philosophy of education. *The study of education*. London, Routledge & Kegan Paul, 1966, pp. 1–23.
12. Peters R. S. *Education and the education of teachers*. London, New York, Routledge, 1977, 208 p.
13. Peters R. S. *Ethics and education*. London, George Allen and Unwin, 1970, 333 p.
14. Cotter R. Peters' concept of «education as initiation»: communitarian or individualist? *Educational Philosophy and Theory*, 2013, vol. 45, no. 2, pp. 171–181.
15. Sockett H. Curriculum aims and objectives: taking a means to an end. *Proceedings of the Philosophy of Education Society of Great Britain*, 1972, vol. 6, no. 1, pp. 30–61.
16. Kelly A. V. *The curriculum: theory and practice*. London, Chapman, 1989, 320 p.
17. Biesta G. What is education for? On good education, teacher judgement, and educational professionalism. *European Journal of Education*, 2015, vol. 50, no. 1, pp. 75–87.
18. Carr D. *Making sense of education. An introduction to the philosophy and theory of education and teaching*. London, New York, Routledge, 2003, 312 p.
19. Moore T. W. *Philosophy of education: an introduction*. London, New York, Routledge, 2010, 76 p.
20. Nunn T. P. *Education: its data and first principles*. London, Edward Arnold & Co., 1920, 260 p.
21. White J. *The aims of education restated*. London, Boston, Routledge & Kegan Paul, 2010, 192 p.
22. Yakovleva N. G. The contradictions of education of the 21st century: a look through the prism of Marxist methodology. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 7, Filosofiya*, 2018, no. 6, pp. 45–62. (In Russ.).
23. Winch C. Autonomy as an educational aim. *The aims of education*. London, New York, Routledge, 1999, pp. 74–84.
24. Edgley R. Education, work and politics. *Journal of Philosophy of Education*, 1980, vol. 14, no. 1, pp. 3–16.
25. Chernykh S. I. Education as a social and individual benefit. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*, 2015, vol. 5, no. 1, pp. 17–26. (In Russ.).

Информация об авторах

Рахинский Дмитрий Владимирович – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры общественного здоровья и здравоохранения, Красноярский государственный медицинский университет им. профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого Министерства здравоохранения Российской Федерации (Российская Федерация, 660022, г. Красноярск, ул. Партизана Железняка, д. 1, e-mail: siridar@mail.ru); профессор кафедры гражданского права и процесса, Красноярский государственный аграрный университет (Российская Федерация, 660049, г. Красноярск, пр. Мира, д. 90); ORCID: 0000-0003-4971-7523

Панасенко Галина Васильевна – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры теории и методики социальной работы Юридического института, Сибирский федеральный университет (Российская Федерация, 660075, г. Красноярск, ул. Маерчака, д. 6, e-mail: galina-panasienko@mail.ru).

Минеев Валерий Валерьевич – доктор философских наук, профессор кафедры философии, экономики и права, Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева (Российская Федерация, 660049, г. Красноярск, ул. Лады Лебедевой, д. 89, e-mail: vvmineyev@mail.ru).

Штумпф Светлана Петровна – доктор философских наук, профессор кафедры философии, экономики и права, Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева (Российская Федерация, 660049, г. Красноярск, ул. Лады Лебедевой, д. 89, e-mail: stumpf@kspu.ru).

Михайличенко Александр Геннадьевич – заведующий хирургическим отделением, Красноярский краевой центр повышения квалификации специалистов со средним медицинским образованием (Российская Федерация, 660022, г. Красноярск, ул. Партизана Железняка, д. 3ж, e-mail: alexm3000@mail.ru).

Статья поступила в редакцию 03.04.2024

После доработки 11.04.2024

Принята к публикации 19.04.2024

Information about the authors

Dmitry V. Rakhinsky – Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Public Health and Healthcare, Professor V.F. Voino-Yasenetsky Krasnoyarsk State Medical University (1 Partizana Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, 660022, Russian Federation, e-mail: siridar@mail.ru); Professor of the Department of Civil Law and Procedure, Krasnoyarsk State Agrarian University (90 Mira Ave., Krasnoyarsk, 660049, Russian Federation). ORCID: 0000-0003-4971-7523

Galina V. Panasenko – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theory and Methods of Social Work, Law Institute, Siberian Federal University (6 Maerchaka Str., Krasnoyarsk, 660075, Russian Federation, e-mail: galina-panasienko@mail.ru).

Valery V. Mineev – Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the Department of Philosophy, Economics and Law, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev (89 Lady Lebedevoy Str., Krasnoyarsk, 660049, Russian Federation, e-mail: vvmineyev@mail.ru).

Svetlana P. Shtumpf – Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the Department of philosophy, economics and law, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev (89 Lady Lebedevoy Str., Krasnoyarsk, 660049, Russian Federation, e-mail: stumpf@kspu.ru).

Alexander G. Mikhailichenko – Head of the Surgical Department, Krasnoyarsk Regional Center of Medical Education (3zh Partizana Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, 660022, Russian Federation, e-mail: alexm3000@mail.ru).

The paper was submitted 03.04.2024

Received after reworking 11.04.2024

Accepted for publication 19.04.2024

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-5

УДК 1.30.378:147

Оригинальная научная статья

Социальные конфликты в глобально-региональном мироустройстве: особенности изучения и предотвращения

М. П. Яценко

*Сибирский федеральный университет
Красноярск, Российская Федерация
e-mail: mikhailyatzenko@yandex.ru*

Р. Н. Галиахметов

*Красноярский институт железнодорожного транспорта
Красноярск, Российская Федерация
e-mail: krigt@krsk.irkups.ru*

Аннотация. *Введение.* В статье показаны новые подходы к исследованию причин, сущности и последствий социальных конфликтов, характерных для современного мира, сочетающего в себе как глобальные, так и региональные тенденции. Угроза возникновения социальных конфликтов во многом обусловлена уровнем правовой культуры. Однако эффективность правового регулирования предполагает максимальное усиление нравственных начал в обществе. Причиной конфликта может стать ситуация, в которой правовой закон не может быть совместим с социальными нормами, что особенно проявляется на уровне конкретного глобально-регионального пространства. *Постановка задачи.* Цель статьи – исследование путей разрешения конфликтов в современном обществе, которые во многом обусловлены уровнем осознания специфики социальных организмов нового глобально-регионального мироустройства, что предполагает выработку нетрадиционных методов исследования истоков и сущности социальных противоречий. *Методика и методология исследования.* Сегодня особо востребованными становятся новые социально-философские подходы, призванные осмыслить весь спектр организационных общественных структур, которые в состоянии предотвратить социальный конфликт в современном глобально-региональном мироустройстве. *Результаты.* Пространство для возникновения социальных конфликтов в последние десятилетия значительно расширилось. Подобные ситуации вызваны не всегда эффективной работой соответствующих государственных институтов в условиях проявления мондиалистских тенденций. Вероятность социальных конфликтов во многом обусловлена информационной революцией, потому что глобальная информатизация постепенно разрушает самодостаточное региональное пространство. Благодаря подобным тенденциям удается контролировать сознание граждан, манипулируя ими в интересах определенных социальных групп. Подобные действия могут носить деструктивный характер, создавая различные платформы для возникновения социальных конфликтов. Отдельные из них все чаще выходят за рамки конкретного социального пространства, нарушая складывающийся глобально-региональный баланс. *Выводы.* Предотвращение и разрешение конфликта на уровне конкретного социального пространства при минимальном расходе различных ресурсов предполагает оптимальное сочетание интересов максимально большего количества субъектов, входящих в формирующееся глобально-региональное мироустройство.

Ключевые слова: социальная философия, социальные ресурсы, манипулирование социальными группами, противоречия современного мироустройства, гармоничное сосуществование

Для цитирования: Яценко М. П., Галиахметов Р. Н. Социальные конфликты в глобально-региональном мироустройстве: особенности изучения и предотвращения // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №2. С. 232–241. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-5>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-5
Full Article

Social conflicts in the global-regional world order: peculiarities of study and prevention

Yatsenko, M. P.

*Siberian Federal University
Krasnoyarsk, Russian Federation
e-mail: mikhailyatzenko@yandex.ru*

Galiakhmetov, R. N.

*Krasnoyarsk Institute of Railway Transport
Krasnoyarsk, Russian Federation
e-mail: krigt@krsk.irkups.ru*

Abstract. *Introduction.* The article shows new approaches to the study of the causes, essence and consequences of social conflicts characteristic of the modern world, which combines both global and regional trends. The threat of social conflicts is largely due to the level of legal culture. However, the effectiveness of legal regulation presupposes the maximum strengthening of moral principles in society. The cause of the conflict may be a situation in which the legal law cannot be compatible with social norms, which is especially evident at the level of a particular global and regional space. *Purpose setting.* The purpose of the article is to study the ways of resolving conflicts in modern society, which are largely due to the level of awareness of the specifics of social organisms of the new global-regional world order, which involves the development of non-traditional methods for studying the origins and essence of social contradictions. *Methodology and methods of the study.* Today, new socio-philosophical approaches are becoming especially in demand, designed to comprehend the entire range of organizational public structures that are able to prevent social conflict in the modern global and regional world order. *Results.* The space for the emergence of social conflicts has expanded significantly in recent decades. Such situations are not always due to the effective work of the relevant state institutions in the context of the manifestation of mondialist tendencies. The likelihood of social conflicts is largely due to the information revolution, because global informatization is gradually destroying the self-sufficient regional space. Thanks to such tendencies, it is possible to control the consciousness of citizens, manipulating them in the interests of certain social groups. Such actions can be destructive, creating various platforms for the emergence of social conflicts. Some of them are increasingly going beyond the boundaries of a specific social space, upsetting the emerging global and regional balance. *Conclusion.* Conflict prevention and resolution at the level of a specific social space with a minimum expenditure of various resources presupposes an optimal combination of the interests of the largest possible number of subjects that are part of the emerging global and regional world order.

Keywords: social philosophy social resources, manipulation of social groups, contradictions of the modern world order, harmonious coexistence

Citation: Yatsenko, M. P., Galiakhmetov, R. N. [Social conflicts in the global-regional world order: peculiarities of study and prevention]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 2, pp. 232–241. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-5>

Введение. Актуальность статьи обусловлена тем фактом, что в условиях смены социокультурной парадигмы понимание причин возникновения социальных конфликтов позволит смягчить их последствия в формирующемся глобально-региональном мироустройстве. Н. П. Кузнецова подобные тенденции выразила следующим образом: «Практически все страны мира... по разным причинам оказавшиеся в конце XX в. в глубоком кризисе теории и практики государства благосостояния вынуждены модифицировать и концепцию устойчивого развития, и теорию государства благосостояния, привнося в них новые принципы, методы и инструменты регулиро-

вания (государственного и надгосударственного) под влиянием развития информационно-инновационного общества и усиливающейся глобальной конкуренции, прежде всего, в сфере образования и уникальных достижений не столько материальной цивилизации, сколько в области развития интеллекта, в том числе и искусственного» [1, с. 123]. С подобной характеристикой вполне можно согласиться, хотя необходимо особо подчеркнуть региональную специфику социальных конфликтов, которые во многом являются реакцией на кризисные явления в конкретном обществе и могут выступать источником глобальных проблем.

Учение о социальном конфликте имеет определенные традиции, которые сложились в российской социально-философской и социологической традиции под влиянием социальных катаклизмов, сопровождающих исторический путь России. В частности, эта проблема чрезвычайно актуализировалась в XX в. из-за связи первой русской революции, когда проблемы социального конфликта рассматривались через призму социального прогресса, характерного для конкретного общества и государства. Вполне естественно, что ведущие отечественные мыслители обратили пристальное внимание на проблемы, обусловленные причинами конфликтов, а также обосновывали пути минимизации их последствий для общества. Большое значение имели нравственно-философские концепции И. Ильина [2], Н. Лосского [3], Л. Карсавина [4] и др. Для В. Соловьева [5], П. Флоренского [6] и других представителей идеал-реализма, ведущей идеей научных трудов которых стала идея органичного единства личности и общества, ориентированная на нравственные основы человеческой жизни. Концепция «социальной взаимопомощи» П. Кропоткина [7] также оставила свой след в научном пространстве, поскольку способствовала исследованию социальных конфликтов с позиций исторических традиций и менталитета. Философско-религиозные идеи Н. Бердяева [8] и С. Булгакова [9] также внесли свой весомый вклад в исследование социальных конфликтов, характеризующих пространство русского мира.

Несмотря на то что исследование социальных конфликтов входит в сферу интересов социологов, политиков, психологов, пока отсутствует комплексное теоретическое осмысление конфликтов, тесно связанных с происходящими институциональными преобразованиями в современном научном мире, которые базировались бы на результатах формирования нового глобально-регионального мироустройства и опирались бы на гуманитарные разработки соответствующего уровня.

Постановка задачи. Конфликты различного уровня, характеризующие современное социальное пространство, не могут быть разрешены или предотвращены без осознания сущности современного глобально-регионального мироустройства. Во многом это обусловлено тем фактом, что любой формирующийся в современном мире социальный организм сочетает в себе не только региональные, но и глобальные тенденции, поэтому возникновение и протекание предполагает междисциплинарный характер исследования конфликтов. Именно уровень осознания специфики социальных организмов нового глобально-регионального мироустройства детерминирует выработку нетрадиционных методов исследования причин, сущности и путей разрешения социальных противоречий.

Понимание реального состояния современных процессов в российском обществе предполагает объективное исследование сущности социального конфликта. Подобные труды должны стать базисом для выработки концепций формирования таких взаимоотношений в общества, благодаря которым будут созданы механизмы, минимизирующие последствия конфликтных ситуаций. Проблема состоит в том, что многие современные социальные конфликты обусловлены стремлением части населения России без критического осмысления повторить исторический путь, который прошли другие народы.

Методика и методология исследования. Для получения максимально полной картины при исследовании конфликта важно постоянное обновление исследовательских методов, поскольку сложность изучения конфликта во многом обусловлена социальной динамикой. Надо подчеркнуть, что развитие интегративных методов теоретического и прикладного анализа проблем, связанных с причинами, особенностями протекания и последствиями социальных конфликтов, в какой-то мере компенсирует недостаток научных трудов по указанной теме. Большое значение также приобретает междисциплинарный подход, который способствует значительному расширению предметного поля исследований. Роль междисциплинарного подхода в вопросах, связанных с исследованием причин, сущности и последствий социальных конфликтов, особенно возрастает по мере активизации новейших информационных технологий как в теоретических работах, так и на уровне общественной практики, поэтому в перспективе подобные методологические разработки могут претендовать на самостоятельное направление философии.

Всестороннее исследование особенностей социальных конфликтов предполагает осознание реального состояния современных процессов в российском обществе, что значительно активизирует научный интерес к социально-философским аспектам возникновения, протекания и разрешения социальных конфликтов.

На данном этапе социального развития большое значение приобретают научно-исследовательские труды, анализирующие проблематику, связанную с социальными конфликтами, через призму информационной революции, которая значительно ускоряет коммуникационные процессы, расширяя при этом поле потенциальных конфликтов. На сегодняшний день особо востребованными являются различные направления исследования конфликтных ситуаций, возникающих в современных обществах. Во многом это обусловлено быстро меняющейся структурой общества, что связано с внедрением новейших информационных технологий.

В современной гуманитарной науке наблюдаются попытки синтеза различных концепций, включая даже противоположные культурологические и социальные подходы. Более того, в рамках одного социального организма было продемонстрировано функционирование различных политических систем и идеологических концепций на практике.

В последние годы проблема социальных конфликтов стала предметом исследований в области теории национальной безопасности, социологии, экономики, политики, философии, психологии. Тем не менее комплексного теоретического осмысления социальных конфликтов, которые тесно связаны с происходящими институциональными преобразованиями в современном научном мире, явно недостаточно.

Результаты. Необходимость активизации научного интереса к социально-философским аспектам возникновения, протекания и разрешения социальных конфликтов также во многом обусловлена новым наполнением представлений о социальной безопасности. Согласно традиционным подходам, в своей теоретической основе категория «социальная безопасность» предполагает защищенность социальной сферы общества и государства от угроз, способных разрушить или обусловить их деградацию. В повседневном понимании безопасность, как правило, отождествляется с представлением об определенном материальном достатке и благополучии, здоровье и защищенности от неблагоприятных природных воздействий и общественно-политического насилия. Однако в современном мире понятие «безопасность» приобретает новые смыслы, что обусловлено значительным расширением диапазона потенциальных угроз:

- смена социокультурной парадигмы вызвала к жизни новые социальные риски;
- геополитический поворот России на Восток вынуждает пересмотреть некоторые традиционные представления о безопасности;
- в условиях формирующегося информационного общества возникают принципиально новые угрозы, связанные с неприкосновенностью личности.

Все указанные факторы выдвигают не первое место необходимость разработки вопросов, связанных с социальным конфликтом, сформировавшихся на базе исследования проблем социальной безопасности. В советский период изучение истоков и сущности социальных конфликтов было тесным образом обусловлено уровнем безопасности государства, что диктовало потребность в воспроизводстве определенного алгоритма развития общества. Преимущества подобных научных разработок состоят в том, что они были направлены

на процессы воспитания и развития индивидов при помощи социальных институтов, которые выступали в качестве идеологически ориентированных и наполненных соответствующей теоретической апологетикой. Приходится признать, что «исторические особенности принципиальным образом повлияли на Россию, поскольку она как геополитический субъект не могла формироваться по аналогии с другими, соседними государствами не только из-за обширности своей территории, но и в силу устоявшихся представлений о роли государства в вопросах, связанных с безопасностью и внешней политикой» [10, с. 206]. На этом социальном пространстве вероятность социальных конфликтов значительно возросла на стыке столетий.

В связи с социальными катаклизмами, характеризующими человеческое сообщество в последние десятилетия, проблема социальных конфликтов стала предметом исследований в области теории национальной безопасности. Решение этого вопроса во многом связано с пониманием определенного алгоритма развития общества, обусловленного уровнем безопасности государства. И. Ф. Кефели детально анализирует опасность новых угроз, которые выступили побочным следствием взрывного развития новейших информационных технологий. На этом фоне все более перспективным выглядит «моделирование геополитической динамики на основе методов теории игр (в частности теории кооперативных игр)», а также «своевременность включения в геополитический дискурс представлений о глобальном информационном поле (пространстве), которое выступает сферой не только военного, но и информационно-психологического противостояния» [11, с. 80].

Конфликтные ситуации сопровождают человеческое сообщество на протяжении всей истории, поскольку во всех обществах всегда сохранялись социальные противоречия, которые являются выражением интересов различных социальных групп, пытающихся идентифицироваться в новых условиях. Тем не менее до учащихся необходимо донести важный тезис, согласно которому в цивилизованном мире выработаны и апробированы способы предотвращения социальных конфликтов. Однако качественные изменения, которые являются следствием новейших информационных технологий и в полной мере затрагивают все общество, не в состоянии устранить законы развития больших социальных систем. Существующие различия общественных интересов обостряют политические противоречия, которые также способны стать базисом для конфликтов.

Полноценное исследование социальных конфликтов предполагает понимание степени их влияния на современную экономическую систему.

Это обусловлено тем фактом, что экономические отношения, базирующиеся на рыночных отношениях, находятся под сильнейшим господством хаотизации и рисков. Характерная для современной экономики конкуренция значительно расширяет пространство социальных конфликтов, потому что усугубляет разрыв между бедными и богатыми. Пока, по-нашему мнению, недостаточно внимания уделяется такому важному вектору исследования социальных конфликтов, как его взаимосвязь с уровнем правовой культуры.

Дело в том, что основные разработки в этом направлении были посвящены предыдущему периоду социального развития, когда рыночные принципы не только внедрялись в экономику, но и затрагивали образование, науку и культуру. Это привело к кризису в указанных сферах общественной жизни, где ощутимо затрудняются процессы обновления отечественных социальных структур, когда вектор общественного развития был резко смещен, что привело к смене всей аксиологической шкалы, в основе которой находился культ вестернистского способа существования. В частности, все больше внимания уделяется правовому регулированию с максимальным усилением нравственных начал, что приобретает особое значение в молодежной среде.

Как уже отмечалось, предотвращение социальных конфликтов во многом обусловлено уровнем правовой культуры, однако правовой закон не может быть совместим с несправедливостью, поэтому в контексте проблем, связанных с разрешением конфликтов, особо актуализируется вопрос о необходимости согласования норм права и норм морали, поскольку игнорирование этого важного момента может привести к искажению истинной сущности права, тем более что при этом подрывается авторитет государственной власти [12, с. 43].

Определенная специфика возникновения и развития социальных конфликтов связана с менталитетом российского общества, традиционно остро реагирующего на социальную несправедливость, что может стать причиной подобных конфликтов, если государственные институты не в состоянии защитить права простых граждан. Кроме того, законодательная база государства в определенные исторические периоды находилась в сфере влияния корпораций, поэтому направлена на решение реальных общественных проблем.

Вероятность социальных конфликтов может быть обусловлена информационной революцией, что не всегда понимают ярые сторонники технического прогресса. Дело в том, что глобальная информатизация глубоко проникает во все сферы жизни и деятельности населения, контролируя таким образом сознание граждан. В частности, рост социальной энтропии, характерный для по-

следних десятилетий, во многом детерминирован борьбой за права человека, которую значительно актуализировала информационная глобализация. Уровень социального напряжения в социуме также растет по мере формирования нового пространства медиакультуры, которая трансформировала субъект-объектные отношения между властными структурами и населением.

Особый вектор в исследовании социального конфликта связан с появлением такого феномена, как виртуальная реальность, поскольку она начала вытеснять традиционные коммуникации в обществе, порождая при этом социальные конфликты нового уровня. В этом случае базисом социальных конфликтов выступает пространство «виртуального человека», который обитает в сетевом пространстве на основе свободы и приватности.

Одним из факторов, создающим социальное напряжение в обществе, которое может перерасти в социальный конфликт, является навязывание субъектами идеологии глобализма так называемых «общечеловеческих ценностей». Однако мондиалистские устремления потерпели крах, несмотря на геополитическое давление, потому что многие народы стремились сохранить свою идентичность на основе исторически сложившейся системы ценностей. Тем не менее теоретики вынуждены были пересматривать традиционные концепции развития государства, поскольку многие социальные системы мира по разным причинам оказались в глубоком кризисе, хотя причины были разными.

Полиэтничность и многоконфессиональность — это две важные особенности, которые необходимо учитывать в процессе исследования истоков и перспектив социального конфликта. Специфика Российской империи, во многом определяющая мирное сосуществование разных народов на протяжении столетий, позволила избегать многих конфликтов, которые были характерными для стран Запада. Такая ситуация стала возможной, поскольку русские не обладали преимущественными правами перед другими народами, что позволяло формировать особое отечественное социальное пространство, отличающееся национальной и религиозной терпимостью. Такая уникальная ситуация сложилась благодаря продуманной политике правительства, поскольку отдельные локальные конфликты, встречающиеся в истории России, не создавали платформу для больших межнациональных конфликтов и религиозных конфликтов, которые сопровождали всю историю западной цивилизации. Сохранить этот уникальный пример очень важно в условиях нового глобально-регионального мироустройства, когда особо востребована тесная связь со своими национальными организмами. В этом формиру-

ющемся социальном пространстве люди в своей повседневной деятельности постоянно вступают в контакты с представителями других стран, создавая тем самым базу для противоречий, многие из которых могут стать платформой для социальных конфликтов.

Всестороннее изучение социального конфликта предполагает учет того факта, что сегодня отсутствует системы ценностей, на основе которых осуществлялось бы глобальное управление. Проблема состоит в том, что формируемые на подобной основе этические установки должны одновременно выступать в качестве универсального координатора, но при этом оставаться жизнеспособными в плане их соответствия региональным условиям, то есть они должны сохранять многообразный характер. Аксиологическая система общества должна быть созидательной и проявляться в первую очередь на уровне образовательной системы, иначе она не сможет быть перспективной для осознания истоков и сущности социального конфликта.

Не меньшее значение для понимания алгоритма протекания социального конфликта имеет еще один важный аспект, связанный с тенденцией, которая все более проявляется в социальной сфере в последние десятилетия. Она свидетельствует о явном переносе центра тяжести от сильных социальных организмов с набором жестких детерминант к более слабым, которые обладают подвижными границами. Именно поэтому они носят вариативный характер, поскольку обладают нежестким набором требований и предписаний по отношению к человеку.

Универсализация социального пространства, которая была предпринята в конце XX в. и проявилась в виде глобализации, не могла быть реализована в полной мере, потому что подобная негативная целостность мира не может быть воспринята как естественное единение людей. История свидетельствует о том, что подобное объединение может быть исключительно кратковременным из-за отсутствия гарантий того, что люди, создавшие какой-либо альянс в целях сопротивления общей угрозе, после победы могут возвратиться к противостоянию. Закономерный и вполне обоснованный вывод о необходимости жить в мире может появиться только на основе общих, четко сформулированных созидательных интересов, в полной мере осознанных различными слоями социального организма. Когда определяющей тенденцией жизни людей становится преобладание общих целей над эгоистическими интересами, тогда человеческое единство становится естественным выражением глубинной сущности человеческого родового бытия и снижает до минимума конфликтное существование.

В то же время вынужденная необходимость временного объединения людей, выраженного в борьбе с социальными катаклизмами, как правило, может проявляться только как тактический шаг, подобная ситуация чаще всего сменяется былым противостоянием. «Смещение центра тяжести мировых политико-экономических процессов в Азиатско-Тихоокеанский регион (АТР) и «возвышение» Китая, ставящее под вопрос будущее американского регионального лидерства, способствовали активизации интереса Вашингтона к этому региону еще в конце первого десятилетия XXI в.» [13, с. 22]. Естественно, что существует надежда, что сложившаяся негативно-конфликтная целостность мира, которая была характерна для последних десятилетий, подтолкнет человечество к формированию реальных механизмов действительной целостности мира.

При исследовании особенностей современного конфликта необходимо обратить внимание на опасную тенденцию, связанную с тем, что в определенных кругах предпринимаются попытки оправдания войны как способа разрешения конкретных противоречий. Более того, отдельные ученые считают, что «...новые войны должны считаться частью доминирующего цивилизационного столкновения, а сверхдержавы-патроны должны быть заново созданы на основе культурной общности, а не идеологии» [14, с. 359–360]. Знание причин и сущности конфликта также предполагает понимание того факта, что права человека являются сугубо западными феноменами, базирующимися на индивидуализме, поэтому Запад не имеет права навязывать свои политические ценности другим обществам, которым это чуждо. Однако западные идеологи считают, что существует задача доминирования вестернистской культуры, представляющей собой разновидность глобального апартеида. При таком подходе гомогенные цивилизации, сплоченные «сверху» стержневыми государствами, выступают в качестве специфических охранников международного порядка, помогая друг другу сохранить чистоту соответствующих цивилизаций путем взаимной конфронтации.

В процессе изучения социального конфликта важное место занимает проблема свободы, всегда играющая ведущую роль в правовых документах стран Запада. Свобода, которая в вестернистской аксиологической системе занимала важное место и часто выступала в качестве критерия демократичности общественной системы, одновременно являлась причиной многих конфликтов. Это было связано с эгоцентрическими устремлениями представителей западных стран, насаждавших свое представление о «свободе», которое часто противоречило традициям и менталитету

конкретных социальных организмов. Более того, культ свободы всегда настойчиво постулировался как на уровне общественного сознания, так и отдельных личностей.

Действительно, участники конфликта, возникающего в конкретном социальном пространстве, к сожалению, не всегда понимают, что правовые нормы ограничивают свободу, потому что призваны защищать ее. Такая ситуация является вполне естественной, потому что вне правового поля, как отмечает А. К. Черненко, свобода более сильных граждан неминуемо превращается в неограниченный произвол по отношению к более слабым [15], что, собственно, и является базисом потенциального конфликта. Понятно, что в условиях рыночных отношений диапазон социальных конфликтов значительно расширяется, поскольку они углубляют в обществе расслоение, а это, как известно, является основой для социальных конфликтов. Важно подчеркнуть, что хаос социального пространства, усугубляющийся в современном мире, приводит к попыткам теоретического обоснования принципа неравенства, причем часто ученые используют для своих теоретических разработок лозунги свободы. Такой дисбаланс социального опыта является отличительной особенностью эволюции человечества, реально влияя на перспективы дальнейшего развития мирового сообщества. Подобные тенденции оказывают заметное воздействие на дальнейшие перспективы развития как отдельных региональных сообществ, так и всего человечества, поскольку в подобных условиях формируется базис для потенциальных конфликтов.

Знание о социальном конфликте не может рассматриваться в качестве полноценного, если игнорировать тот факт, что российское общество ощутило определенное влияние культа свободы, который характерен для Запада. Кроме того, участники конфликта, возникающего в конкретном социальном пространстве, не всегда понимают, что свободу защищают именно правовые нормы путем ограничения ее крайних проявлений, способных спровоцировать в обществе конфликтную ситуацию.

Выводы. На современном этапе особо актуализируются теоретические разработки, посвященные исследованию новых тенденций, характерных для современного быстроменяющегося мира, без чего нельзя надеяться на формирование нового, бесконфликтного мирового сообщества. Исследование истоков, сущности и перспектив разрешения социальных конфликтов актуализирует необходимость более глубокого анализа структуры противоречий современного мироустройства. Не меньшее значение приобретает изучение всех возможностей для коллектив-

ных решений, что потребует появления новых социально-философских подходов, призванных осмыслить весь спектр организационных общественных структур, которые в состоянии предотвратить социальный конфликт. Дело в том, что «определенная часть человечества, приближенная к социальному управлению, получает так много возможностей и прав, что может задавать векторы глобальных трансформаций общества и природы. Но этого отнюдь нельзя сказать о миллионном населении планеты (часто в социальных концепциях обозначаемых как «масса»), когда люди лишаются элементарных жизненных прав» [16, с. 1157].

При изучении социального конфликта также важно учитывать, что пространство для его возникновения в последние десятилетия значительно расширилось, что объясняется не всегда эффективной работой соответствующих государственных институтов на протяжении конкретного исторического периода. Когда на смену исчезнувшим формам государственного произвола в обществе приходят новые формы произвола, которые стремились заменить государственные функции, правовая ситуация в стране значительно ухудшилась. Особую опасность представлял тот факт, что по своему усмотрению право начали использовать частные лица для достижения собственных целей [17, с. 63], а это создавало почву для конфликтов различных уровней.

Вероятность социальных конфликтов обусловлена информационной революцией, потому что глобальная информатизация, которая все глубже проникает во все сферы жизни и деятельности населения, позволяет контролировать сознание граждан. Можно утверждать, что при минимальном расходе ресурсов власти различным социальным субъектам удастся достичь целей благодаря возрастающим информационным ресурсам, поскольку именно информация становится ведущим ресурсом современности. В последние десятилетия значительно возрос уровень социального напряжения в социуме также по той причине, что информационная глобализация актуализировала борьбу за права человека. «Виртуальная реальность считается новой средой медиакультуры. Особенностью этой уникальной социокультурной цивилизации стало появление нового феномена эпохи – «виртуального человека», обитающего в сетевом пространстве в условиях приватности и свободы. «Виртуальный человек» – это субъект Интернета как нового социокультурного пространства информационной эпохи и объект современного культурологического исследования. Виртуальная реальность приводит к цифровой трансформации личности в современном пространстве» [18, с. 85].

Рассмотрение социального конфликта в историческом контексте позволило осветить системные причины и динамику конфликта в период смены социокультурной парадигмы. «Особенности институционального устройства, культуры, менталитета – все это продукты длительного процесса социальной самоорганизации, в ходе которого каждый народ, каждая социальная система ищет (и находит) наиболее адекватные для себя формы существования и функционирования» [19, с. 71]. Это направление деятельности становится особенно востребованным, потому что «человечеству придется еще пережить жесточайшие потрясения, прежде чем в сознании людей произойдет мировоззренческий поворот такого масштаба, чтобы это привело к изменению вектора цивилизационного развития в нужном направлении» [20, с. 14].

Изучение истоков, сущности и последствий современных социальных конфликтов являет-

ся первостепенной задачей для преподавательского состава, потому что речь идет об ответственности (коллективной и индивидуальной) за жизнь человечества в целом и каждого человека в отдельности, которая выводит за рамки настоящего и будущего. Именно поэтому, по справедливому замечанию С. И. Черных, «решающим фактором в осознании и реализации проблем сохранения социального организма является уровень «духовного» развития человеческого общества в целом и развитие отдельного индивида как «духовно-нравственной» личности» [21, с. 95].

Новые подходы к недопущению социальных конфликтов, а теоретическое обоснование их профилактики направлены на обеспечение коэволюции природы и общества, обеспечивая таким путем возможности для перехода человечества в эпоху ноосферы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кузнецова Н. П. Устойчивое развитие и концепция государства благосостояния в условиях глобализации // *Философия человека в историческом контексте: сборник научных статей*. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2019. С. 123–132.
2. Ильин И. Путь духовного обновления. М.: Институт русской цивилизации, 2011. 1216 с.
3. Лосский Н. О. Условия абсолютного добра: Основы этики; Характер русского народа. М.: Политиздат, 1991. 368 с.
4. Карсавин Л. П. Философия истории. С-Пб.: АО «Комплект», 1993. 343 с. 3
5. Соловьев В. М. Оправдание добра. М.: Институт русской цивилизации, Алгоритм, 2012. 656 с.
6. Флоренский П. Столп и утверждение Истины. Опыт православной теодицеи в двенадцати письмах. Академический Проект, 2012. 912 с.
7. Кропоткин П. Этика. Избранные труды. М.: Политиздат, 1991. 496 с.
8. Бердяев Н. А. Истоки и смысл русского коммунизма. М.: Наука, 1990. 224 с.
9. Булгаков С. Сочинения в двух томах. Том 1. Философия хозяйства. Трагедия философии. М.: Наука, 1993. 603 с.
10. Яценко М. П. Опора на традиционные ценности в образовательной сфере как залог субъектности // *Профессиональное образование в современном мире*. 2022. Т. 12. № 2. С. 203–210.
11. Кефели И. Ф. Асфатроника: на пути к теории глобальной безопасности: монография. СПб.: ИПЦ СЗИУ РАНХиГС, 2020. 228 с.
12. Кузнецова Т. А., Путятин В. Д. К вопросу о проблеме «количества» и «качества» принимаемых законов законодательной властью в Российской Федерации // *Профессиональное образование в современном мире*. 2014. № 1 (12) С. 37–44.
13. Лексютина Я. В. Роль Китая в стратегии «Свободный и открытый Индо-Тихоокеанский регион» Д. Трампа // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Международные отношения*. 2019. Т. 19. № 1. С. 22–34.
14. Калдор М. Новые и старые войны: организованное насилие в глобальную эпоху. М.: Изд-во Института Гайдара, 2016. 416 с.
15. Черненко А. К. Взаимодействие права и свободы: проблемы интерпретации // *Гуманитарные науки в Сибири*. 2000. № 1. С. 85–91.
16. Паршиков В. И., Табакаев Ю. В., Краснова Н. Н., Кузьменко К. А. Трансформация прав человека в обществе и в юридическом образовании // *Профессиональное образование в современном мире*. 2017. Т. 7. № 3. С. 1156–1162.
17. Софиенко М. Б. Юридическое образование как форма защиты индивидуальной свободы // *Профессиональное образование в современном мире*. 2014. № 1 (12). С. 59–64.
18. Лисавина Е. П. Современное интернет-пространство как феномен культуры (обзор статей) // *Социальная антропология Сибири*. 2020. 11 (1/4). С. 83–93.

19. Малков С.Ю. Россия в контексте мировой динамики // Россия в XXI веке: глобальные вызовы, риски и решения. Анализ. Экспертиза. Рекомендации: Монография /под общ. ред. акад. М.Ч. Залиханова, проф. МНЭПУ С.А. Степанова. Москва: изд-во МНЭПУ, 2019. С. 55–74.
20. Вебер А.Б. Экологические императивы и притязания гегемонизма // Век глобализации. 2021. №1. С. 3–18.
21. Черных С.И. Новая пайдеия, или останется ли человек человеком?: монография /С.И. Черных, В.И. Паршиков; Новосиб. гос. аграр. ун-т. Новосибирск: ИЦ НГАУ «Золотой колос», 2018. 197 с.

REFERENCES

1. Kuznetsova N.P. Sustainable Development and the Concept of the State of Welfare in the Context of Globalization // Philosophy of Man in the Historical Context: Collection of Scientific Articles. St. Petersburg: Herzen State Pedagogical University Publ., 2019. P. 123–132.
2. Ilyin I. Put' dukhovnogo obnovenie [The Way of Spiritual Renewal]. The path of spiritual renewal. Moscow: Institute of Russian Civilization, 2011. 1216 p.
3. Lossky N.O. Conditions of Absolute Goodness: Fundamentals of Ethics; The character of the Russian people. Moscow, Politizdat Publ., 1991. 368 p.
4. Karsavin L.P. Filosofiya istorii [Philosophy of History]. St. Petersburg: AO Komplekt., 1993. 343 p.
5. Soloviev V.M. Justification of Goodness. Moscow: Institute of Russian Civilization, Algoritm Publ., 2012. 656 p.
6. Florensky P. Stolp i utverzhdenie Istiny [The Pillar and the Assertion of Truth]. An Experience of Orthodox Theodicy in Twelve Letters. Academic Project, 2012. 912 p.
7. Kropotkin P. Ethics. Selected works. Moscow, Politizdat Publ., 1991. 496 p.
8. Berdyaev N.A. Istoki i smysl russkogo kommunizma [The Origins and Meaning of Russian Communism]. Moscow, Nauka Publ., 1990. 224 p.
9. Bulgakov S. Compositions in Two Volumes. Volume 1. Philosophy of Farming. The Tragedy of Philosophy. Moscow, Nauka Publ., 1993. 603 p.
10. Yatsenko M.P. Reliance on Traditional Values in the Educational Sphere as a Pledge of Subjectivity // Professional Education in the Modern World. 2022. T. 12. №2. P. 203–210.
11. Kefeli I.F. Asfatronics: On the Way to the Theory of Global Security: Monograph. St. Petersburg.: CPC NWIM RANEPa, 2020. 228 p.
12. Kuznetsova T.A., Putyatin V.D. K voprosu o probleme «quantity» i «kachestvo» prinyanykh zakonov zakonodatel'noy vlasti v Rossiiskoi Federatsii [On the question of the problem of «quantity» and «quality» of adopted laws by legislative power in the Russian Federation]. 2014. No1 (12). P. 37–44.
13. Leksyutina Y.V. The role of China in the strategy «Free and Open Indo-Pacific Region» by D. Trump // Bulletin of the Russian University of Peoples' Friendship. Series: International Relations. 2019. T. 19. №1. P. 22–34.
14. Kaldor M. New and Old Wars: Organized Violence in the Global Age. Moscow, Gaidar Institute Publ., 2016. 416 p.
15. Chernenko A.K. Vzaimodeystvie prava i svoboda: problemy interpretatsii [Interaction of law and freedom: problems of interpretation]. 2000. №1. P. 85–91.
16. Parshikov V.I., Tabakaev Yu. V., Krasnova N. N., Kuzmenko K. A. Transformation of Human Rights in Society and in Legal Education. 2017. T. 7. №3. P. 1156–1162.
17. Sofienko M.B. Yuridicheskaya obrazovaniya kak forma zashchita individual'nogo svoboda [Legal education as a form of individual freedom protection]. 2014. №1 (12). P. 59–64.
18. Lisavina E.P. Modern Internet Space as a Phenomenon of Culture (Review of Articles) // Social Anthropology of Siberia. 2020. 11 (1/4). P. 83–93.
19. Malkov S.Y. Russia in the Context of World Dynamics // Russia in the XXI Century: Global Challenges, Risks and Solutions. Analysis. Expertise. Recommendations: Monograph /under the general editorship of the Acad.M. Ch. Zalikhanova, Prof. of MNEPU S.A. Stepanova. Moscow: MNEPU Publ., 2019. P. 55–74.
20. Veber A.B. Ecological Imperatives and Claims of Hegemonism // The Age of Globalization. 2021. №1. P. 3–18.
21. Chernykh S.I. The New Paideia, or Will Man Remain a Human?: Monograph / S.I. Chernykh, V.I. Parshikov; Novosibirsk. State. Agrarian. Un-t. Novosibirsk: IC NGAU «Zolotoy Kolos», 2018. – 197 p.

Информация об авторах

Яценко Михаил Петрович – доктор философских наук, профессор кафедры истории России, мировых и региональных цивилизаций Гуманитарного института, Сибирский федеральный университет (Российская Федерация, 660074, г. Красноярск, пр. Свободный, 82А, e-mail: mikhailyatzenko@yandex.ru).

Галияхметов Равиль Нургаянович – кандидат философских наук, доцент кафедры управления персоналом, Красноярский институт железнодорожного транспорта – филиал ФГБОУ ВО «Иркутский государственный

университет путей сообщения» (Российская Федерация, 660028, г. Красноярск, ул. Новая Заря, д. 2, корп. 1, 2I, e-mail: krigt@krsk.irgups.ru).

Статья поступила в редакцию 15.01.2024

После доработки 17.04.2024

Принята к публикации 19.04.2024

Information about the authors

Mykhail P. Yatsenko – doctor of philosophical sciences, professor of department of history of Russia, world and regional civilizations, institute of the humanities, Siberian Federal University (82A, Svobodny Ave., Krasnoyarsk, 660041, Russian Federation, e-mail: mikhailyatzenko@yandex.ru).

Ravil N. Galiakhmetov – candidate of philosophical sciences, associate professor of the department of personnel management, Krasnoyarsk Institute of railway transport – branch of Irkutsk State University of railway engineering (korp. 1, 2I Novaya Zarya Str., Krasnoyarsk, 660028, Russian Federation, e-mail: krigt@krsk.irgups.ru).

The paper was submitted 15.01.2024

Received after reworking 17.04.2024

Accepted for publication 19.04.2024

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-6

УДК 373+376.7+398

Оригинальная научная статья

Проектирование инновационной модели содержания образования на традиционных ценностях народной культуры в условиях взаимодействия общего и дополнительного образования

В. И. Байтуганов

Новосибирский государственный педагогический университет

Новосибирск, Российская Федерация

e-mail: vasyuganie@bk.ru

Аннотация. *Введение.* Актуальность статьи определяется задачами сохранения ценностей народной культуры как источника социальных преобразований в нашем обществе для его стабильного функционирования и развития. В статье рассмотрены организационно-педагогические условия содержания образования, основанного на ценностях народной культуры, включая структуру, учебные планы и программы, предметы и предметные циклы для разных уровней как школьного, так и дополнительного образования, а также их взаимодействие. *Постановка задачи.* Задачей работы является обоснование инновационной модели содержания образования – Школы народной культуры как ценностной во взаимодействии общего и дополнительного образования, а также проектирования ее компонентов для начального общего и среднего образования. Обосновывается этнокультурный образовательный стандарт для Школы народной культуры. *Методика и методология исследования.* Содержание образования, основанное на ценностях народной культуры, рассмотрено в контексте культурологического, аксиологического и системного подходов. Определяются критерии и принципы отбора содержания образования на традициях народной культуры, а также организационно-педагогические условия построения модели содержания образования. *Результаты.* Выявлены группы актуальных ценностей народной культуры: семьи, труда и общественного служения, входящие в данные уровни образования. Уточнено понятие содержания образования в народной культуре, определены дидактические факторы народной культуры, входящие в структуру модели содержания образования. Разработаны составные компоненты фундаментального ядра этнокультурного образовательного стандарта для Школ народной культуры. *Выводы.* Процесс формирования ценностных ориентаций на традициях народной культуры последовательно включает в себя: 1) введение обучающихся в мир традиционной культуры посредством создания в начальной школе классов народной культуры; 2) знакомство с особенностями народной культуры через создание творческих коллективов из обучающихся среднего звена школы; 3) включение старшеклассников посредством создания исследовательских групп в понимание философских основ народной культуры.

Ключевые слова: социальная философия, содержание образования, уровни школьного образования, традиционные ценности народной культуры, ценностные ориентации, инновационная модель содержания образования, взаимодействие учреждений общего и дополнительного образования, Школа народной культуры, этнокультурный образовательный стандарт

Для цитирования: Байтуганов В. И. Проектирование инновационной модели содержания образования на традиционных ценностях народной культуры в условиях взаимодействия общего и дополнительного образования // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №2. С. 242–249. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-6>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-6
Full Article

Designing innovative model of education content based on traditional values of folk culture in context of interaction of general and additional education

Baituganov, V. I.

*Novosibirsk State Pedagogical University
Novosibirsk, Russian Federation
e-mail: vasyuganie@bk.ru*

Abstract. *Introduction.* The relevance of this article is determined by the tasks of preserving the values of folk culture as a source of social transformation in our society for its stable functioning and development. The article examines the organizational and pedagogical conditions of the content of education based on the values of folk culture, including the structure, curricula and programs, subjects and subject cycles for different levels of both school and additional education, including their interaction. *Purpose setting.* The task of the work is to substantiate an innovative model of the content of education – the School of Folk Culture as a valuable one in the interaction of general and additional education, as well as the design of its components for primary general and secondary education. The ethnocultural educational standard for the School of Folk Culture is substantiated. *Methodology and methods of the study.* The content of education based on the values of folk culture is considered in the context of cultural, axiological and systemic approaches. The criteria and principles of selecting the content of education based on the traditions of folk culture, as well as organizational and pedagogical conditions for building a model of the content of education are determined. *Results.* The groups of actual values of folk culture are identified: family, work and public service, which are included in these levels of education. The concept of the content of education in folk culture is clarified, the didactic factors of folk culture included in the structure of the model of the content of education are determined. The constituent components of the fundamental core of the ethno-cultural educational standard for Schools of folk culture have been developed. *Conclusion.* The process of forming value orientations based on the traditions of folk culture consistently includes: 1) introducing students to the world of traditional culture through the creation of folk culture classes in elementary school; 2) familiarization with the peculiarities of folk culture through the creation of creative teams of middle school students; 3) the inclusion of high school students through the creation of research groups in the understanding of the philosophical foundations of folk culture.

Keywords: social philosophy, education content, school education levels, traditional values of folk culture, orientation values, innovative model of education content, interaction of general and additional education institutions, School of Folk Culture, ethnocultural educational standard

Citation: Baituganov, V. I. [Designing innovative model of education content based on traditional values of folk culture in context of interaction of general and additional education]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 2, pp. 242–249. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-6>

Введение. Инновационность современных подходов к содержанию образования, наполнение его ценностным содержанием продиктованы изменениями, происходящими в социальной жизни общества и прежде всего сменой социальных потребностей, поиском новых путей воспитания гражданина, защитника Отечества, любящего свою родину и способного ее защитить. Одна из проблем в достижении таких качеств личности, как чувство долга, нравственность, любовь к родине лежит в недостаточном использовании ценностей духовной культуры общества, народных традиций в образовательном процессе современной школы.

Постановка задачи. Сегодня перед педагогическим сообществом встала проблема: каким образом организовать процесс формирования ценностных ориентаций обучающихся, основанных

на ценностях народной культуры. Мы считаем, что процесс формирования ценностных ориентации народной культуры в педагогической среде образовательного учреждения будет проходить успешнее при соблюдении следующих организационно-педагогических условий: разработке новых универсальных педагогических технологий [1]; проектирования новых и модернизации уже имеющихся педагогических систем [2], включая структуру и содержание образования; проектирования образовательных стандартов, учебных планов и программ [3], а также деятельности по возрождению и воспроизводству традиционных ценностей народной культуры в образовательных учреждениях.

Методика и методология исследования. Наиболее применим к построению нашей модели подход, определяющий содержание образования

как систему научных знаний, умений, навыков, построенный на основе социального опыта, овладение которым обеспечивает всестороннее развитие личности [4].

В традиционной народной культуре под содержанием образования мы понимаем целостное знание о наиболее значимых и социально востребованных традиционных ценностях, а также умения и навыки, основанные на народных традициях, необходимые личности и обществу для общественного воспроизводства, духовного развития, самосовершенствования личности.

Мы знаем, что наиболее эффективно инновационная модель содержания образования сможет осуществляться в случае оптимизации соотношения инвариантной, вариативной и дополнительной части базового стандарта, расширяющего ресурс развития образовательного учреждения. Такой моделью взаимодействия общего и дополнительного образования, основанной на традиционных ценностях, может выступить Школа народной культуры – «художественно эстетический центр» [5], содержание образования которой связано с воспроизводством народных традиций. В образовательной деятельности по такой модели предполагается как разноуровневое образование по современным стандартам, так и организация событийных мероприятий различной направленности, связанных с духовно-нравственным воспитанием обучающихся, способствующим единению родителей, семьи и школы.

Для отбора содержания образования Школы народной культуры мы будем опираться на аксиологический, культурологический, системный подходы.

К настоящему времени рассмотрению феномена культуры в образовании относятся работы В. В. Краевского [6], В. С. Леднева [7], М. Н. Скаткина [8]. Научная школа М. Н. Скаткина, И. Я. Лернера, разрабатывая культурологическую концепцию теории содержания образования, обосновывает и включенные туда представления о социальном опыте человечества как источнике содержания образования. Культурологическая концепция воспитания воплощена в работах П. Ф. Каптерева [9], М. С. Кагана [10], А. В. Мудрика [11], Т. И. Шамоной [12], Н. Е. Щурковой [13] и др.

Начало применения традиционной народной культуры как ценностной в педагогике для воспитания молодого поколения было положено К. Д. Ушинским [14]. И хотя выражение «ценностное образование» еще не было сформулировано, задача воспитания духовно-нравственной личности, способной к развитию и саморазвитию, решалась, что является уже ценностным основанием воспитания. К. Д. Ушинским были предложены методика и учебные пособия с использованием

идеи народности и народной культуры для системы образования России [15]. Эта задача остается востребованной и актуальной и для современных образовательных организаций сегодня, задача, которую невозможно решить без построения духовно-нравственного, ценностного содержания образования, основанного в том числе на ценностях народной культуры.

Народная культура, в основе которой – глубинные корни: духовно-нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению (Т. И. Бакланова [16], Т. И. Березина [17], Е. В. Бондаревская [18], Г. Н. Волков [19], М. Ю. Новицкая [20] и др.), несет в себе и мощные содержательные основания, способствующие принятию их ценностной основы современными школьниками. К актуальным традиционным ценностям мы относим ценности семьи, ценности труда, а также ценности общественного служения, которые при включении их в качестве целевого и содержательного компонента в структуру образования могут принести благие плоды образованности и воспитанности современным обучающимся.

Для того чтобы ценности народной культуры обрели предпосылки для деятельности в реализации их практического осуществления, они должны трансформироваться в основанные на них, но не тождественные им ценностные ориентации.

По мнению многих исследователей (Д. А. Леонтьев [21], М. Рокич [22], В. А. Ядов [23], М. С. Яницкий [24] и др.), ценностные ориентации – это иерархическая система, которая существует в системе личности в качестве ее главных элементов и которая указывает на направленность личности с обязательным включением оценочного компонента. Ценности в качестве социальных и общественных идеалов могут существовать как традиции в семье, обществе и формировать ценностные ориентации личности при раскрытии их смыслов и значений в образовательной деятельности.

Результаты. Поскольку содержание образования является частью дидактики, его рассмотрение невозможно без обоснования и исследования содержания процесса обучения. Для нас важен тезис о том, что обучение и есть овладение знаниями и ценностями в своей культурно-исторической среде. Поскольку обучение – это руководство учеником плюс культурный опыт, передаваемый непосредственно учителем через информацию, взятую от источника этого опыта – носителя традиций или другого источника, обучающиеся, приобретая знания, одновременно познают и присваивают моральные, социальные и эстетические ценности, передаваемые через традиции, то есть формируют свою систему ценностей, морали на основе традиционной культуры.

Дидактические факторы содержания образования, имеющиеся в традиционной культуре и педагогике (для нас это этнографические фольклорные факторы, этнодидактические факторы, приобретенные как в фольклорно-этнографической среде, так и в практике этнокультурного моделирования образовательных систем), можно классифицировать, а затем использовать при проектировании содержания современного образования на традициях народной культуры, которое выражается в воссоздании (воспитании) целостной личности на основе традиционных механизмов передачи культурного опыта. Это содержание на основе метода Краевского – Лернера [25] интерпретируется нами для народной культуры следующим образом: система знаний представлена языковым компонентом традиций, знанием основ традиционной культуры в целом; система умений и навыков – ремеслом и промыслом, народным творчеством и народным искусством; опыт творческой деятельности является главным звеном всего процесса образования и воспитания, а опыт эмоционально-ценностного отношения к миру связан с духовной или духовно-нравственной деятельностью учащихся как в теоретическом, так и в практическом плане [26].

Ориентация образования на традиционные ценности ставит задачи ценностных парадигм каждого предмета, связанного с народной культурой, которые имеются в программах общеобразовательных школ, а также проектируются как дополнительные программы центров дополнительного образования. Однако новизна нашей концепции содержания образования связана с освоением ценностно-смыслового содержания русской традиционной культуры как смыслообразующего начала в духовно-нравственном развитии обучающегося во взаимодействии учреждений общего и дополнительного образования через 1) освоение русской традиционной культуры и ее православного содержания; 2) создание условий для формирования целостного образа мира через деятельность; 3) создание условий для формирования и развития образно-символического мышления как способа самоидентификации личности; 4) освоение системы традиционных ценностей и смыслов через практическую деятельность.

Спроектируем структуру содержания образования, основанную на традиционных ценностях народной культуры и педагогики.

Для проектирования содержания образования обратимся к структурным компонентам, из которых состоит народная культура, а также ценностям, ее формирующим. К ним мы относим следующие: языковые компоненты (язык, миф, фольклор); традиция и ее компоненты (обряд, ритуал, обычай, народное искусство, ценности); религия

(ценности, цели, нормы, образцы); компоненты трудовой деятельности (система хозяйствования, труд, орудия труда); значения, общественные компоненты (социальные институты, община, семья). Таким образом, в нашей модели содержания образования предметы и предметные циклы будут основаны на вышеизложенной схеме. Данные курсы входят как в общеобразовательный цикл предметов, так и в дополнительное образование, предполагающее расширение базы знаний о народных традициях.

В начальной школе основные группы ценностей-целей, формируемые на традициях народной культуры, – это ценности труда, а также семейные ценности. Процесс формирования ценностных ориентаций на традициях народной культуры последовательно включает в себя введение обучающихся в мир традиционной культуры посредством создания в начальной школе классов народной культуры. Содержание образования связано с насыщением предметов гуманитарного цикла знаниями о народном календаре, семейных народных традициях, фольклоре и его малых жанрах. На уровне предметов на уроках русского языка и литературного чтения с первого по четвертый класс содержание по народной культуре школьного образования актуализируется через устное народное творчество; на уроках музыки особенно тщательно прорабатывается модуль «Народная музыка России»; на уроках «Окружающий мир» – семья и семейные ценности, родной край, народные праздники, картины быта, труда, духовно-нравственные и культурные традиции людей в разные исторические времена; на уроках изобразительного искусства – модуль «Декоративно-прикладное искусство»; на уроках «Основы религиозных культур и светской этики» – основы православной культуры, модуль «Россия – наша Родина» – традиционные российские религии (основы религиозных культур России); на уроках технологии – технологии ручной обработки материалов; на уроках физической культуры: подвижные народные игры и игровые задания, спортивные эстафеты.

В основной школе (5–9 кл.), кроме формирования ценностей труда и семейных ценностей происходит освоение ценностей общественного служения. Процесс формирования ценностных ориентаций продолжается знакомством обучающихся с особенностями народной культуры через создание творческих коллективов в среднем звене школы, содержание образования углубляется за счет освоения разнообразных видов народного художественного творчества (песенного, инструментального, декоративно-прикладного и др.). В предметной области «Русский язык и литература» на уроках литературы изучаются русские

былины, народные песни и баллады, древнерусская литература (повести, житийная литература); на уроках истории – нравы, обычаи, повседневная жизнь, сельский и городской быт народов России; на уроках обществознания – семья и семейные традиции в России, традиционные ценности русского народа, ценности общественного служения, традиции и обычаи, культура, религия, искусство и общество; на уроках географии – народы и религии России, объекты Всемирного культурного наследия ЮНЕСКО на территории России.

В средней школе (10–11 кл.) происходит освоение всей группы актуальных ценностей – целей народной культуры: труда, семьи, общественного служения. Процесс формирования ценностных ориентаций связан с включением старшеклассников в создание исследовательских групп по изучению философских основ народной культуры; содержанием образования в старших классах выступает изучение философских основ народной культуры России, а также обобщающим курсом для всех обучающихся является дисциплина «Традиционная народная культура» как культуротворческая практика и как предметное поле этнокультурологии.

Сквозной дисциплиной внеурочной деятельности дополнительного образования для обучающихся начальной школы является «Русская традиционная культура». Урок проводится один раз в неделю педагогами дополнительного образования. Комплект «Русская традиционная культура для начальной школы» включает учебник для 1 класса «От Рождества до Рождества – детский народный православный календарь: народные игры, народные песни, обрядовые традиции праздников»; учебник для 2 класса «При солнышке тепло, при матери добро» (русские православные семейные традиции); для 3 класса «Как стать мастером» (народные православные ремесла и промыслы); для 4 класса «Путь к Храму» (гражданские и духовные традиции лидеров государства Российского и участие в них русского народа) с соответствующими приложениями, методическими разработками, наглядными пособиями. Все учебные пособия не только решают свою специфическую задачу, но и вносят вклад в формирование духовных сторон культуры личности. Формируют они и основы знаний в традиционной культуре на разных уровнях образования. Так, для начальной школы (1–4 кл.) основой является русская традиционная культура, для 5–6 кл. – традиционная культура народов России, 7–9 кл. – этноконфессиональные традиции народов России. Содержание образования, основанное на народной культуре, реализуется не только в учебной, но и в воспитательной деятельности. Одним из видов воспитательной деятельности являет-

ся народный праздник. Особенность праздников характеризуется опорой на подлинность культурных традиций определенной местности, в нашем случае традиций «Васюганья» – местности в Новосибирской области, что характеризует подлинность самого праздника и данной восстанавливаемой или реконструируемой культурной традиции.

В Школе русской народной культуры, руководимой автором, был отработан следующий механизм проведения народного праздника: изучение материалов этнографических экспедиций, подготовка праздника, создание атрибутики праздника, встреча с родителями и обсуждение сценария праздника, приглашение гостей на праздник, проведение праздника, оценка его результатов.

Структурными единицами модели образования будут виды деятельности, курсы, предметные циклы. Каждый из видов деятельности (а их в нашем образовательном этнокультурном стандарте семь: эстетическая, художественная, интеллектуальная, познавательная, коммуникативная (коммуникативно-игровая и обрядово-игровая), трудовая, духовно-нравственная), осуществляется в учении двояко: в виде предмета, а также в качестве компонента других учебных курсов. Так, предмет «Православная культура, этноконфессиональные традиции» входит как компонент в курс народного пения, церковного пения, музыкального фольклора, художественной лепки, рукоделия, ремесла, народной живописи. В этнографическом направлении образования ориентиром для нас является традиционная культура русских переселенцев, проживающих на севере Новосибирской области, в так называемом Васюганье, изучение которой ведется особенно тщательно.

Содержание образования, основанное на традиционных ценностях народной культуры, объединено этнокультурным образовательным стандартом. Разработанный нами образовательный стандарт имеет содержание образования, основанное на 1) междисциплинарном подходе и его методологии; 2) традициях межкультурных связей и взаимодействий народов России; 3) обосновании традиционной культуры народов России и русской традиционной культуры как наиболее устойчивой, духовной, социальной, философской, культурной, биологической, этнопедагогической, ценностной системы; 4) развитием гражданского общества в России. Этнокультурный образовательный стандарт является нормативным документом, определяющим обязательный минимум содержания основных образовательных программ, а также уровень подготовки выпускников Школы народной культуры, базовой образовательной областью которого является русская народная культура [27].

Базовое содержание образовательной области «Русская традиционная культура» предполагает взаимосвязь с компонентами содержания основного общего образования, а также специального образования через следующие образовательные области: общество, человек, нравственность, антропология, филология, литература, словесность, искусство, история, технология, труд, интерпретируемые и уточняемые в этнокультурном стандарте через следующие области знаний: культурная и духовная антропология, этнография, этнология, культурология, русская история, русский язык и словесность, история русской традиционной культуры, православная культура России, народные искусства.

Фундаментальным ядром этнокультурного образовательного стандарта будут следующие компоненты: ценностно-смысловое содержание, языковое содержание, культуротворческое содержание, труд и технология в народной культуре, диалог культур. Комплекс учебных предметов, основанных на народной культуре, образует связь с программами и стандартами основного общего образования.

1. Основы наук – умственное становление, формирование мировоззрения (культурная антропология, история, филология); изучение философии.

2. Предметы социального цикла: православная культура, традиционная культура, мировая художественная культура.

3. Предметы языкового цикла: словесность, филология, фольклор.

4. Предметы эстетического цикла: народное искусство.

5. Предметы трудового цикла: ремесла и художественный труд.

6. Предметы физического цикла: народные игры.

Выводы. На основе разработки и проектирования содержания образования на традиционных

ценностях народной культуры во взаимодействии учреждений общего и дополнительного образования мы пришли к следующим выводам, определяющим особенности и новизну инновационной модели содержания образования:

– процесс формирования ценностных ориентаций на традициях народной культуры последовательно включает в себя 1) введение обучающихся в мир традиционной культуры посредством создания в начальной школе классов народной культуры; 2) знакомство с особенностями народной культуры через создание творческих коллективов из обучающихся среднего звена школы; 3) включение старшеклассников посредством создания исследовательских групп в понимание философских основ народной культуры;

– содержание образования по формированию ценностных ориентаций обучающихся на традициях народной культуры в начальной школе должно быть связано с насыщением предметов гуманитарного цикла знаниями о народном календаре, семейных народных традициях, фольклоре и его малых жанрах; в среднем звене знание о народной культуре углубляется за счет освоения разнообразных видов народного художественного творчества (песенного, инструментального, декоративно-прикладного и др.); содержанием образования в старших классах выступает изучение философских основ народной культуры; обобщающим курсом для всех обучающихся является дисциплина «русская традиционная культура»;

– моделью содержания образования должна стать Школа народной культуры;

– руководством к освоению ценностей народной культуры должны быть программы, учебные планы, объединенные этнокультурным образовательным стандартом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студентов, обучающихся по пед. специальностям. М.: Академия, 2008. 252 с.
2. Лазарев, В. С., Мартиросян Б. П. Введение в педагогическую инноватику. М.: Рос. акад. образования, 2004. 119 с.
3. Криони Н. К., Селиванов С. Г., Шарипов Ф. В. Инноватика и инновационные образовательные технологии: учеб. пособие. М.: Рос. новый ун-т, 2018. 294 с.
4. Леднев В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. 2-е изд., перераб. М.: Высшая школа, 1991. 224 с.
5. Золотарева, В. А. Модели взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования // Образование личности. 2014. N 3. С. 18–26.
6. Краевский В. В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя [Электронный ресурс]. Самара: Изд. СамГПИ, 1994.
7. Леднев В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. 2-е изд., перераб. М.: Высшая школа, 1991. 224 с.
8. Богуславский М. В., Занаев С. З. Педагогическая система Михаила Николаевича Скаткина: генезис и значение: монография [Электронный ресурс]. М., 2018. 258 с. URL: http://www.instrao.ru/images/Izdaniya/Pedagogicheskaya_sistema_Mikhaila_Nikolaevicha_Skatkina_genezis_i_znachenie.pdf (дата обращения: 9.03.2021).
9. Каптерев П. Ф. Культура и личность как факторы воспитания и познания. Ребенок и школа. Опыт плодотворного взаимодействия. М.: Амрита-Русь, 2017. 224 с.

10. Золотарева В. А. Модели взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования // Образование личности. 2014. N 3. С. 18–26.
11. Мудрик А. В. Социально-педагогические проблемы социализации: монография [Электронный ресурс]. М.: МПГУ, 2016. 256 с. URL: <https://klex.ru/s7t> (дата обращения: 9.03.2021). Режим доступа: по подписке.
12. Шамова Т. И., Шибанова Г. Н. Воспитательная система школы: сущность, содержание, управление. М.: [б. и.], 2005. 200 с.
13. Щуркова Н. Е. Педагогические технологии: учеб. пособие для акад. бакалавриата. 3-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2019. 232 с.
14. Ушинский К. Д. Русская школа / сост., предисл., коммент. В. О. Гусаковой; отв. ред. О. А. Платонов. М.: Ин-т рус. цивилизации, 2015. 688 с.
15. Гвоздецкий М. Ю. Развитие идеи К. Д. Ушинского о народности воспитания в теории и практике отечественного образования: автореферат дис.... канд. пед. наук. Ярославль, 2011. 22 с.
16. Бакланова Т. И. Педагогика народного художественного творчества: учебник [Электронный ресурс]. 6-е, стер. изд. СПб.: Планета музыки, 2021. 160 с. URL: <https://e.lanbook.com/book/160211> (дата обращения: 11.03.2021). Режим доступа: для авториз. пользователей.
17. Березина Т. И. Педагогическая культура русского сибирского крестьянства (1861–1917 гг.): монография. Новосибирск: НГПУ, 1998. 155 с.
18. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону: Булат, 2000. 351 с.
19. Волков Г. Н. Этнопедагогика. М.: Академия, 2000. 176 с.
20. Новицкая М. Ю. От фольклорной школы к освоению традиционной отечественной культуры: программа введения детей в традиц. рус. культуру «Наследие» // Дошкольное воспитание. 1997. N 10. С. 10–15.
21. Леонтьев Д. А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностей регуляции деятельности // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 1996. N 4. С. 35–44.
22. Rokeach M. The Nature of Human Values. New York: Free Press, 1973. 438 p.
23. Ядов В. А. [и др.] Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: диспозиц. концепция: [коллектив. монография]. 2-е, расш. изд. М.: [б. и.], 2013. 374 с.
24. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово: Кузбассвуиздат, 2000. 204 с.
25. Уман А. И. Современная интерпретация модели формирования содержания образования Краевского – Лернера // Методология научного исследования в педагогике: коллектив. монография / под ред. Р. С. Бозиева, В. К. Пичугиной, В. В. Серикова. М.: Планета, 2016. С. 120–128.
26. Байтуганов В. И. Философия культуры как современная парадигма обновления содержания школьного образования // Wykształcenie i Nauka bez granic – 2011: materiały VII Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji, Przemysł, 05–15 дек. 2011 г. Przemysł: Nauka i studia, 2011. С. 32–39.
27. Байтуганов В. И. Культуросообразность в содержании современного школьного образования // Стандарты и мониторинг в образовании. 2012. N 6. С. 12–15.

REFERENCES

1. Khutorskoy A. V. Pedagogical innovation: studies. a manual for students studying in pedagogical specialties. M.: Academy, 2008. 252 p.
2. Lazarev, V. S., Martirosyan B. P. Introduction to pedagogical innovation. Moscow: Russian Academy of Sciences. education, 2004. 119 p.
3. Krioni N. K., Selivanov S. G., Sharipov F. V. Innovatika and innovative educational technologies: studies. manual. M.: Russian New University, 2018. 294 p.
4. Lednev V. S. The content of education: the essence, structure, prospects. 2nd ed., pererab. M.: Higher School, 1991. 224 p.
5. Zolotareva, V. A. Models of interaction of general, additional and professional education // Personality education. 2014. N 3. pp. 18–26.
6. Krayevsky V. V. Methodology of pedagogical research: a manual for a teacher-researcher [Electronic resource]. Samara: SamGPI Publishing House, 1994.
7. Lednev V. S. The content of education: essence, structure, prospects. 2nd ed., revised by M.: Higher School, 1991. 224 p.
8. Boguslavsky M. V., Zanaev S. Z. The pedagogical system of Mikhail Nikolaevich Skatkin: genesis and meaning: monograph [Electronic resource]. M., 2018. 258 p. URL: http://www.instrao.ru/images/Izdaniya/Peda-gogich-eskaia_sistema_Mikhaila_Nikolaevicha_Skatkina_genezis_i_znachenie.pdf (date of application: 03/19/2021).
9. Kapterev P. F. Culture and personality as factors of education and cognition. The child and the school. The experience of fruitful cooperation. Moscow: Amrita-Rus, 2017. 224 p.

10. Zolotareva V.A. Models of interaction of general, additional and professional education // Personality education. 2014. N 3. pp. 18–26.
11. Mudrik A.V. Socio-pedagogical problems of socialization: monograph [Electronic resource]. Moscow: MPSU, 2016. 256 p. URL: <https://klex.ru/s7t> (date of application: 03/19/2021). Access mode: by subscription.
12. Shamova T.I., Shibanova G.N. The educational system of the school: the essence, content, management. M.: [B. I.], 2005. 200 p.
13. Shchurkova N.E. Pedagogical technologies: studies. a manual for academies. bachelor's degree. 3rd ed., ispr. and additional. M.: Yurait, 2019. 232 p.
14. Ushinsky K.D. Russian school / comp., preface, comment. V.O. Gusakova; ed. O.A. Platonov. M.: Institute of Russian Civilization, 2015. 688 p.
15. Gvozdetsky M.Y. The development of K. D. Ushinsky's idea of the nationality of education in the theory and practice of national education: abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences. Yaroslavl, 2011. 22 p.
16. Baklanova T.I. Pedagogy of folk art: textbook [Electronic resource]. 6th, st. ed. St. Petersburg: Planet of Music, 2021. 160 p. URL: <https://e.lanbook.com/book/160211> (date of application: 03/11/2021). Access mode: for authorization. users.
17. Berezina T.I. Pedagogical culture of the Russian Siberian peasantry (1861-1917): monograph. Novosibirsk: NGPU, 1998. 155 p.
18. Bondarevskaya E. V. Theory and practice of personality-oriented education. Rostov-on-Don: Bulat, 2000. 351 p.
19. Volkov G.N. Ethnopedagogy. M.: Academy, 2000. 176 p.
20. Novitskaya M. Yu. From folklore school to the development of traditional Russian culture: a program for introducing children to traditional Russian culture «Heritage» // Preschool education. 1997. N 10. pp. 10–15.
21. Leontiev D.A. From social values to personal ones: sociogenesis and phenomenology of activity regulation values // Bulletin of the Moscow University. Ser. 14. Psychology. 1996. N 4. pp. 35–44.
22. Rokeach M. The Nature of Human Values. New York: Free Press, 1973. 438 p.
23. Yadov V.A. [et al.] Self-regulation and forecasting of social behavior of a personality: dispositional concept: [collective. monograph]. 2nd, expanded edition of M.: [B. I.], 2013. 374 p.
24. Yanitsky M. S. Value orientations of personality as a dynamic system. Kemerovo: Kuzbassvuzizdat, 2000. 204 p.
25. Uman A.I. Modern interpretation of the model of formation of the content of education Krayevsky – Lerner // Methodology of scientific research in pedagogy: the collective. monograph / edited by R. S. Boziev, V.K. Pichugina, V.V. Serikov. M.: Planeta, 2016. pp. 120–128.
26. Baituganov V.I. Philosophy of culture as a modern paradigm of updating the content of school education // Wykształcenie i Nauka bez granic – 2011: materiały VII Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji, Przemysł, 05–15 Dec. 2011. Przemysł: Nauka i studia, 2011. pp. 32–39.
27. Baituganov V.I. Cultural conformity in the content of modern school education // Standards and monitoring in education. 2012. N 6. pp. 12–15.

Информация об авторе

Байтуганов Владимир Иванович – старший преподаватель кафедры социально-культурной и библиотечной деятельности, Новосибирский государственный педагогический университет (Российская Федерация, 630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, д. 28, e-mail: vasyuganie@bk.ru).

Статья поступила в редакцию 03.11.2023

После доработки 10.04.2024

Принята к публикации 19.04.2024

Information about the author

Vladimir I. Baytuganov – senior lecturer, department of socio-cultural and library activities, Novosibirsk State Pedagogical University (Russian Federation, 630126, Novosibirsk, Vilyuyskaya str., 28, e-mail: vasyuganie@bk.ru).

The paper was submitted 03.11.2023

Received after reworking 10.04.2024

Accepted for publication 19.04.2024

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-7

УДК 378+027.21

Оригинальная научная статья

Ценностно-ориентационная функция библиотеки в формировании интеллектуального суверенитета страны

Г. М. Вихрева

*Государственная публичная научно-техническая библиотека
Сибирского отделения Российской академии наук
Новосибирск, Российская Федерация
e-mail: Vihreva@spsl.nsc.ru*

О. П. Федотова

*Государственная публичная научно-техническая библиотека
Сибирского отделения Российской академии наук
Новосибирск, Российская Федерация
e-mail: fedotova@spsl.nsc.ru*

Аннотация. *Введение.* Современная эпоха поднимает сложные проблемы бытия, которые во многом объективно определяются постиндустриальным развитием социума, транснациональными процессами в области культуры, информации и образования, науки и техники. На фоне растущей конфронтации с западным политикомом идут динамичные процессы консолидации современного российского общества, сопровождающиеся усилением национальной идентификации, поиском путей формирования и укрепления интеллектуального суверенитета страны, представляющего собой сложный, взаимопроникающий симбиоз культуры, науки и образования. *Постановка задачи.* Библиотека в качестве социокультурного института, сосредоточившего в себе социально-практический, знаниевый и интеллектуально-духовный опыт человечества, то есть, по существу, код ценностей нации, располагает значительным информационным потенциалом для философско-исторического осмысления сложившейся ситуации и разработки вариантов ее развития. Осознавая необходимость активизации своего участия в интенсивно развивающемся процессе становления интеллектуального суверенитета страны, библиотечное сообщество должно изыскать ресурсы и реализовать все возможности для более эффективных ответов на вызовы времени. *Методика и методология исследования.* Исследование строится на применении культурологического, аксиологического, социокультурного подходов, позволивших рассмотреть проблему в ее взаимосвязи с актуальными процессами, происходящими в стране и мире. *Результаты.* Авторы статьи, основываясь на том, что одной из основных сущностных функций библиотеки является ценностно-ориентационная, рассмотрели ряд направлений библиотечной деятельности, способствующих решению задач суверенизации в области науки, культуры и образования. *Выводы.* Эволюция ценностных основ образования вследствие изменений, происходящих в стране и мире, отражается как на идеологии, так и на технологии библиотечной работы, требует модернизации ее содержания в области создания актуальной образовательной среды. В условиях обретения страной интеллектуальной независимости наиболее важной и востребованной представляется аксиологическая функция библиотеки, обеспечивающая ее фундам возможность ценностно-ориентировочного воздействия на общество. Наряду с выполнением сугубо информационной функции активизируется библиотечная деятельность по сохранению отечественных культурных традиций, речевой культуры, социокультурного разнообразия по противодействию деструкции исторического знания и продвижению чтения.

Ключевые слова: философия культуры, библиотека, интеллектуальный суверенитет, ценностно-ориентационная функция, культура, наука, образование

Статья подготовлена в рамках выполнения научного проекта «Научная библиотека региона в условиях меняющейся научно-образовательной среды» программы фундаментальных исследований государственных академий наук на 2022–2026 годы.

Для цитирования: Вихрева Г. М., Федотова О. П. Ценностно-ориентационная функция библиотеки в формировании интеллектуального суверенитета страны // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №2. С. 250–258. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-7>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-7

Full Article

The value-oriented function of library in forming the country's intellectual sovereignty

Vikhreva, G. M.

State Public Scientific Technological Library
of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences
Novosibirsk, Russian Federation
e-mail: Vihreva@spsl.nsc.ru

Fedotova, O. P.

State Public Scientific Technological Library
of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences
Novosibirsk, Russian Federation
e-mail: Fedotova@spsl.nsc.ru

Abstract. *Introduction.* The modern era poses complex problems of existence to the mankind. They are largely objectively determined by the post-industrial development of the society, transnational processes in the field of culture, information and education, science and technology. Against the background of growing confrontation with Western politics, dynamic processes of consolidation of modern Russian society are underway, accompanied by strengthening national identification, searching for ways to form and strengthen the intellectual sovereignty of the country, which is a complex, interpenetrating symbiosis of culture, science and education. *Purpose setting.* The library, as a socio-cultural institution that has concentrated the socio-practical, knowledge, intellectual and spiritual experience of the mankind, i.e., in essence, the code of values of the nation, has significant information potential for philosophical and historical understanding of the current situation and the development of options for its development. In the face of the need to intensify its participation in the intensively developing process of establishing the intellectual sovereignty of the country the library community must find resources and realize all opportunities for more effective responses to the challenges of the time. *Methodology and methods of the study.* The research is based on the application of cultural, axiological, sociocultural approaches, which allowed us to consider the problem in its relationship with the current processes taking place in the country and the world. *Results.* Basing on the fact that one of the main essential functions of the library is value-oriented, the authors of the article considered a number of areas of library activity that contribute to solving the problems of sovereignty in the field of science, culture and education. *Conclusion.* The evolution of the value foundations of education, as a result of changes taking place in the country and the world, affects both the ideology and technology of library work, requires the modernization of its content in the field of creating an up-to-date educational environment. In the context of gaining the country's intellectual independence, the most important and demanded is the axiological function of the library, which provides its collections with the possibility of value-oriented impact on the society. Alongside with performing a purely informational function, library activities are being intensified to preserve national cultural traditions, speech culture, socio-cultural diversity, to counteract the destruction of historical knowledge and to promote reading.

Keywords: philosophy of culture, library, intellectual sovereignty, value-oriented function, culture, science, education

The article was prepared as part of the research project «Scientific Library of the Region in a Changing Scientific and Educational Environment» of the Fundamental Research Program of the State Academies of Sciences for 2022–2026.

Citation: Vikhreva, G. M., Fedotova, O. P. [The value-oriented function of library in forming the country's intellectual sovereignty]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 2, pp. 250–258. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-7>

Введение. Глобальный кризис, который переживает сегодня мир, побуждает все большее количество стран, в том числе Россию, переосмысливать основные приоритеты своего существования, а также принципы взаимодействия с другими геополитическими субъектами. Прежние концепции разделения функций между странами в глобаль-

ном производственном и интеллектуальном плане достаточно быстро уступают место пониманию необходимости формирования и обеспечения национального суверенитета во всех жизненно важных областях: военной, энергетической, технологической, образовательной и т. д. Для каждой страны огромную важность имеет наличие совре-

менных вооруженных сил, устойчивой финансовой системы, конкурентоспособной экономики, благоприятной демографии, развитой транспортной сети, экологическое благополучие и т. д. Однако ни одна из этих систем не может гарантировать национальную безопасность, если в обществе отсутствуют зрелая гражданская идентичность, уважение к собственной истории, активное приятие государственной символики и мифологии, равноправие культур и языков малых народов [1].

Проблема построения интеллектуального суверенитета России разрабатывается сегодня в разных областях науки и практики [2; 3]. Отмечается, что глобальное информационное общество наряду со способствованием социальному прогрессу создает также определенные риски, связанные в том числе с суверенитетом государства в интеллектуальной сфере. В формировании, развитии и укоренении всех базовых условий выживания социума заметная роль принадлежит социокультурному институту «библиотека», выполняющему в обществе ценностно-ориентировочную функцию. Именно ценностное отношение библиотеки к собираемой в фонды информации определяет ее уникальность среди других информационных коммуникаций социума и является залогом выживания в условиях телекоммуникационной и компьютерной революций. Плохо организованному и далеко не равнозначному по информационной ценности и достоверности содержанию всемирной Сети библиотека противопоставляет свой фонд: упорядоченную картину мира, новую когнитивную и этическую реальность, обладающую возможностью обратного, ценностно-ориентирующего воздействия как на мир документов, так и на мир потребностей. В качестве держателя верифицируемой, нефейковой информации библиотека располагает кредитом доверия, который сегодня очень много значит при решении важных задач становления государственного суверенитета.

Известный библиотековед А. В. Соколов определяет аксиологическую функцию библиотеки как сущностную, обеспечивающую использование документных ресурсов в соответствии с ценностными ориентациями общества, и указывает, что именно ей принадлежит значимое место в формировании иерархической системы социальных ценностей, представляющей различные политические, экономические, социальные, культурные организации и структуры [4, с. 378]. Взгляд на библиотеку как на одного из важнейших акторов формирования и сохранения национального суверенитета обусловлен ее «исконным» общественным назначением, остающимся неизменным на протяжении веков: быть культурной памятью нации, обеспечивать всемерный доступ к этой памяти,

отражать и моделировать современную культуру общества. В этом контексте не кажется преувеличением мысль, что «от состояния библиотечного дела и эффективности его развития зависит национальная и государственная идентификация каждого народа в современном глобальном мире» [5].

Постановка задачи. На ежегодном совещании руководителей федеральных и центральных региональных библиотек России генеральный директор Российской государственной библиотеки (РГБ) Вадим Дуда обратил внимание собравшихся на тот факт, что слово «суверенитет» останется в политической повестке в ближайшие годы, и библиотекарям необходимо хорошо представлять, что они могут сделать для укрепления независимости нашей страны и какими должны быть в связи с этим приоритеты и задачи у библиотечного сообщества [6].

Рассуждая о возможностях библиотек в содействии формированию интеллектуального суверенитета страны, воспользуемся одним из многочисленных определений этого понятия, наиболее, как нам представляется, отвечающим тематике предлагаемой статьи. По мнению ректора Томского государственного университета Эдуарда Галажинского, интеллектуальный суверенитет (ИС) можно охарактеризовать как синтез отечественной большой науки, эффективной системы образования и культуры, в которой достаточно четко просматривается русский культурный код, а также культурные коды народов, проживающих на территории России. Он полагает, что обязательным условием ИС является «деколонизация» индивидуального и общественного сознания, сопротивление навязыванию чужих нарративов и в конечном итоге укрепление субъектности страны. За становление ИС в равной степени ответственны и образование, и наука, и культура. Первые две сферы в большей мере определяют его содержание, а третья – образ, что не менее важно [7].

На то, что основой интеллектуального суверенитета является сложный, взаимопроникающий симбиоз культуры, науки и образования, указывает также профессор МГИМО, заместитель директора Института системно-стратегического анализа Елена Пономарёва. При этом она особо подчеркивает, что образование – это сложная связка обучения и воспитания, и наша серьезная стратегическая ошибка состоит в том, что мы об этом совершенно забыли, открывая новые возможности за пределами России для участников программ международной мобильности, но не уделяя при этом должного внимания формированию у них ответственности за будущее своей страны и любви к ней. Между тем еще древние говорили: «Хочешь победить врага – воспитай его детей» [7]. В свете концепции становления интеллекту-

ального суверенитета социальную миссию библиотеки можно обозначить как информационное обеспечение развития всех трех этих сфер: науки, образования и культуры.

Методика и методология исследования. Исследование строится на применении культурологического, аксиологического, социокультурного подходов, позволивших рассмотреть проблему в ее взаимосвязи с актуальными процессами, происходящими в стране и мире.

Результаты. В сохранении и воспроизводстве ценностной системы государства важнейшая роль принадлежит культуре, потому что она является стержнем нации, то есть общности людей, объединенных общей судьбой и памятью о происшедшем когда-либо с ними. Национальную культуру можно рассматривать как специфическую систему выживания народа, сформировавшуюся в процессе совместной жизнедеятельности. Как писал известный русский философ Н. Бердяев, «человек входит в человечество через национальную индивидуальность, как национальный человек, а не отвлеченный человек, как русский, француз, немец или англичанин» [8]. Унификация и размывание границ в сфере культуры ведут к утрате культурной, а значит, и национальной идентичности. С позиций культурологического подхода библиотека – это часть культурного континента, то есть библиотека существовала внутри культуры на протяжении многих веков, изменяясь внешне и внутренне. На библиотеку возлагается особая миссия и значительная работа по созданию духа культуры, его формирования и укрепления.

Одной из важнейших областей национальной идентичности является *речевая культура*, которая, подобно панцирю, защищает общество, цивилизацию в целом. Специалистов библиотечной сферы особенно беспокоит тот факт, что глобализация несет в себе нарастающие угрозы для русского языка. Засилье иностранной лексики, засорение, деформация, размывание корневых основ языка ведут к разрушению нашей самобытности, культурной идентичности. Возрастающее негативное влияние современных реалий на состояние современного русского языка и вообще на язык как знаково-символическую систему отмечают ученые: «Мы имеем уникальную возможность наблюдать и исследовать язык в пору его стремительных и, как кажется, катастрофических изменений: все естественные процессы в нем ускорены и рассогласованы, обнаруживаются скрытые механизмы, действие языковых моделей обнажено, в массовом сознании наблюдаемые языковые процессы и факты оцениваются как разрушительные и губительные для языка. Такая динамика и такое напряжение всех языковых процессов производят впечатление языкового хаоса» [9, с. 87].

В этих условиях для нас очевидно, что именно стратегия поддержания и развития библиотеками русскоязычного информационного пространства, «русскоязычного мира», социальная роль, состоящая в хранении языкового пространства, отличает библиотеку от информационных центров, задача которых – предоставление релевантной информации на заданную тему вне зависимости от языковых и географических границ. По мнению специалистов, библиотеки обладают тремя существенными объективными характеристиками, которые обуславливают их уникальность и значимость в сфере поддержки русского языка. Во-первых, они содержат концентрированное знание, отраженное в библиотечных ресурсах и доступное каждому для самообразования, саморазвития и самореализации; во-вторых, оказывают справочно-библиографические услуги и предлагают продукты, основанные на собственных ресурсах; в-третьих, являются общедоступной площадкой для взаимодействия людей различных национальностей на основе знаний, содержащихся в библиотечных фондах [10, с. 56].

Еще одной важной задачей библиотеки сегодня является необходимость сохранения *социокультурного разнообразия*. В условиях глобализации, когда миграция населения приобретает небывалые масштабы, передача духовного наследия вне естественной среды ее порождения становится актуальной и сложной проблемой. Как отмечает известный российский политолог С. В. Кортунов, «никогда ранее в мировой истории эта проблема не стояла столь судьбоносно, даже фатально. И никогда ранее она не охватывала практически все государства и народы мира. Кризис национальной идентичности приобрел такие формы и масштабы, что его преодоление для многих из них не только означает уже выбор адекватной конкурентоспособной стратегии развития, но и превратилось в вопрос национального выживания» [11]. В этих условиях даже индустриально развитые страны демонстрируют тенденцию к реставрации историко-этнических символов, местных традиций и культурных особенностей.

Защитной реакцией общественного организма на негативные проявления глобализации, приводящие к универсализации и гибридизации мировой культуры, единообразию и унификации локальных культур, их нивелированию и уничтожению, а также к неопределенности или утрате идентичности, выступают процессы *регионализации*, обращение к истории человечества в целом, страны, своей «малой родины». В этой связи значимым направлением деятельности современных библиотек является собирание, сохранение и предоставление исторической, в частности краеведческой, информации. Опираясь на богатые кол-

лекции документов, изданных на их территории или посвященных ей, центральные библиотеки регионов все чаще принимают на себя роль центров региональных краеведческих исследований, создающих основу для использования краеведческих знаний в современной практической, научной, образовательной, общественной деятельности [12, с. 300].

Для формирования и сохранения культурного суверенитета жизненно важно избежать *деструкции исторического знания*, которая, как утверждают исследователи, «влечет за собой глубокое изменение социальной психологии, связанное с деформацией мотивов социального поведения» [13, с. 35]. В условиях утраты исторических корней общество перестает следовать требованиям социального долга и руководствуется ситуационными мотивами. Ситуационный мотив меняет ориентацию сознания, вытесняя прошлое ради сиюминутного приоритета. Общие цели, государственные интересы в свете этого кажутся мифами, фантомами. Причину этого деструктивного явления следует искать в глобализации жизни, в утрате индивидом непосредственной связи с местом бытия его народа, в создании глобальных информационных сетей, переводящих в новую плоскость проблему исторического прошлого.

Одной из основополагающих подсистем культуры является *чтение*. Если культура в целом представляет собой мир общения, то чтение – это социокультурная коммуникативная система, в которой главными задачами на протяжении тысячелетий являются передача и интерпретация социокультурной информации, обеспечивающие устойчивое существование и воспроизводство культуры как системы [14, с. 3]. Вне зависимости от того, как осуществляется чтение: с листа, экрана, на слух и т.п., его сущностная характеристика сохраняется неизменной: оно является пока единственной интеллектуальной технологией освоения накопленного человечеством знания в самом широком значении этого понятия [15, с. 9].

Общепризнано, что чтение способствует воспроизведению основ многонациональной и многослойной российской культуры, понимаемой как комплекс жизнеспособных образцов, ценностей, норм совместного существования людей в условиях переходного общества, основ мировоззрения и функционирования социальных институтов. Между тем люди стали читать меньше, качество читаемого и самого чтения как процесса неуклонно падает, а с ним падает и уровень интеллектуального развития современного человека, создавая тем самым явную угрозу социальной идентичности.

Библиотечное сообщество: от детских до академических библиотек, в полной мере осознает

свое важное, если не главное, предназначение в борьбе за возвращение чтению его должествующего места в обществе, отстаивающем свой суверенитет. Вечная и неизменная цель библиотеки – привлечение читателей и продвижение чтения – не может быть достигнута проведением разовых «кампаний», волевыми решениями. Это огромная, перманентная, планомерная деятельность, предполагающая творческий подход к решению таких ныне крайне актуальных задач, как разностороннее изучение феномена чтения, вовлечение в чтение людей различных социальных и возрастных групп, воспитание у них потребности в чтении, формирование культуры чтения. Решение проблемы привлечения к чтению на современной, гуманистической основе предполагает личностный, индивидуальный подход к реальному и потенциальному читателю, создание привлекательного образа библиотеки как места, где всегда можно воспользоваться разноформатными информационными ресурсами и высокотехнологичными сервисами, а порой и отрешиться от проблем нашего «прекрасного», но подчас и «яростного» мира.

В тесной связи с проблемой поисков национальной идентичности находятся проблемы образования. Система образования в обществе адекватно отражает соответствующую культурную систему с ее ценностями и ориентирами. Поэтому формирование новой парадигмы образования предстает сегодня одной из основных мегатенденций развития общества. Вопросы поиска *новой онтологии образования*, способного обеспечивать ИС страны, находятся сегодня в центре внимания общества. «Дискриминационные русофобские санкции, – отмечает А.В. Соколов, – вынудили российское образование отказаться от международного взаимодействия и приступить к разработке собственной аксиоматической стратегии на долговременную перспективу» [16, с. 57]. Поскольку уяснение сущности образования напрямую связано с выходом в ценностно-смысловую сферу, на целевые основания образования, то вполне позволительно будет связать такую онтологию с аксиологией, рассматривая образование как формирование ценностно-смыслового пространства жизни человека. Исследователи при изучении проблемы формирования и трансформации идентичности национальной системы профессионального образования указывают, что в процессе идентификации преобладает ценностная составляющая [17]. Образование можно назвать каналом, по которому ценности и приоритеты транслируются от общества к личности.

Концепция современного отечественного образования в существенной мере определяет деятельность общественных институтов, занятых созда-

нием, хранением, обработкой и распространением знаний для их последующего практического применения. Отстаивая свое место в трансформирующемся образовательном пространстве, библиотека целенаправленно преобразуется под его цели и задачи. Эволюция ценностных основ образования вследствие изменений, происходящих в стране и мире, отражается как на идеологии, так и на технологии библиотечной работы, требует модернизации ее содержания в области создания актуальной образовательной среды.

Практической демонстрацией вышесказанного может служить деятельность Государственной публичной научно-технической библиотеки Сибирского отделения Российской академии наук (ГПНТБ СО РАН). Будучи крупнейшей в регионе, она обеспечивает пользователей научно-образовательного комплекса Сибири доступом к важнейшим библиотечно-информационным ресурсам. Для этого библиотека последовательно формирует свою нишу в профессиональной образовательной сфере, осуществляя поддержку научных коммуникаций, создавая качественные информационные ресурсы и услуги на новых технологических платформах, устанавливая особенности развития современного научного документопотока, повышая эффективность процессов формирования фондов, организуя работу как в самой библиотеке, так и в масштабах сибирских территорий курсов повышения квалификации библиотекарей, сотрудничая со структурами сферы высшего образования в обучении студентов специальностям библиотечного и социально-культурного профиля.

Сегодняшняя стратегия формирования фондов ГПНТБ СО РАН нацелена на создание и развитие эффективной региональной библиотечно-информационной системы для высококвалифицированного обслуживания не только ученых, научно-исследовательских, проектных и производственных организаций, но и вузов города и региона в целях эффективного выполнения научных исследований, повышения уровня образования и культуры. Это предполагает развитие партнерских отношений с научными и образовательными организациями, расширение взаимодействия с ними путем реализации совместных проектов, программ, проведения различных мероприятий, повышения квалификации, расширения информационной культуры [18].

Интеллектуальный потенциал страны в немалой степени зависит от тех возможностей, которыми обладают библиотеки в части отбора и приобретения научно-образовательного контента, а также технологий доставки его пользователю. Существование в условиях санкционной изоляции России от мировых научных ресурсов ощутило отразилось на этих возможностях. К примеру,

в 2023 г. ушли с российского рынка такие зарубежные провайдеры, как издательство Elsevier, которое с начала года закрыло доступ к базам ScienceDirect и Scopus, а также EBSCO Information Services GmbH. Между тем еще в 1999 г. специалистами-библиотековедами обосновывалось существование предельно допустимых соотношений собственных и сетевых ресурсов, национальных и транснациональных, реальных и виртуальных, которые необходимы для *автономного существования и функционирования национальной библиотечной системы*. За пределами этих параметров, как предупреждали исследователи (в частности Л. М. Толчинская), может возникнуть реальная вероятность ущерба для информационной независимости страны [19].

В этих условиях все большее значение для библиотек приобретает работа с *ресурсами открытого доступа* – одним из бурно развивающихся ныне информационных сегментов интернета. Количество публикаций здесь достигает 47% (в зависимости от вида документа и предметной области). Ученые все чаще становятся приверженцами идей открытой науки, поддерживают требования открытости первичных данных и результатов исследований [20, с. 98]. Опрос ученых Сибирского отделения РАН показал, что несмотря на существующие в научном сообществе вполне обоснованные сомнения по поводу качества журналов открытого доступа (например, журналы с сомнительной репутацией, «хищные» журналы и т. д.), и сами ученые, и библиотеки стремятся активно работать с этим перспективным ресурсом [21].

Для успешного формирования информационного суверенитета страны его гражданам нужны не просто знания и умение их классифицировать, а творческие способности к продуцированию оригинальных концепций. Одним из значимых трендов концепции современного образования является усиление в ней роли *гуманитарной составляющей*, без которой, по словам А. И. Герцена, «легко можно впасть в ремесленничество науки и за множеством фактов потерять общность дела» (цит. по: [1, с. 112]).

Специалисты полагают, что существенному переосмыслению подлежат не только задачи гуманитарного образования как такового, но и проблемы выявления интегративных тенденций в системе социально-гуманитарного образования, гуманизации и гуманитаризации образовательного процесса в целом. Новая стратегия образования выдвигает на первый план дисциплины, нацеленные на формирование специалиста, который на уровне понимания, знания и умения способен вырабатывать такой интеллектуальный продукт, как новое знание [22, с. 19].

Поскольку «физической» основой гуманитарного знания является культурный контент в виде текстов, отражающих символы разного времени и обладающих социальной значимостью, для современной библиотеки характерно осознание себя носителем важной роли не только «целостного отражения развития человечества» [23], но и активизации своего воздействия на процесс гуманитаризации отечественного образования. При формировании фондов, а также при выборе коммуникативных практик библиотеками учитываются процессы, происходящие в современной образовательной сфере. Расширение номенклатуры дисциплин гуманитарного модуля предполагает пересмотр критериев оценки и отбора данного контента в фонды библиотек, его организации, форм и методов его продвижения.

Выводы. Исходя из понимания интеллектуально-суверенитета страны как единства большой науки, эффективной системы образования и патриотически ориентированной культуры, научная библиотека видит свою роль в реализации основных функций

для качественного информационного обеспечения всех этих составляющих. В условиях обретения страной интеллектуальной независимости наиболее важной и востребованной представляется аксиологическая функция, обеспечивающая библиотеке возможность ценностно-ориентировочного воздействия на общество. Наряду с выполнением сугубо информационной функции активизируется ее деятельность по сохранению отечественных культурных традиций, речевой культуры, социокультурного разнообразия, противодействию деструкции исторического знания, привлечению читателей и продвижению чтения. Отстаивая свое место в трансформирующемся научно-образовательном пространстве, библиотека ориентируется на актуальные тенденции его развития: гуманизацию и гуманитаризацию образовательного процесса, создание эффективной региональной библиотечно-информационной системы для высококвалифицированного обслуживания ученых, научно-исследовательских, проектных и производственных организаций, а также вузов города и региона.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Костина А. В. Обеспечение национальной безопасности как основная функция культуры // Знание. Понимание. Умение. 2015. №3. С. 109–119.
2. Неретин О. П. Интеллектуальный суверенитет экономики России. Москва: Изд-во Федер. ин-та пром. собственности, 2022. 166 с.
3. Карнаушенко Л. В. Интеллектуальный суверенитет государства и проблема его обеспечения в обществе начала XXI века // Общество и право. 2015. №4. С. 10–14.
4. Соколов А. В. Библиотека как национальная ценность в эпоху глобализации (элементы библиотечной аксиологии) // Библиотековедение. 2016. Т. 65, №4. С. 376–385.
5. Матвеева Е. А. Библиотека как фактор сохранения национальной идентичности в эпоху глобализации: дис.... канд. филос. наук. Омск, 2004. 146 с.
6. Российские библиотеки: перспективы интеграции // Университетская книга. 2024. №1. С. 18–23.
7. Галажинский Э. Беседы о сложном. Интеллектуальный суверенитет и новая онтология Университета. 1 часть: беседа с ректором Том. гос. ун-та, чл. Совета по науке и образованию при Президенте РФ Эдуардом Галажинским / записала И. Кужелева-Саган // Новости Томского государственного университета: сайт. URL: <https://news.tsu.ru/projects/word-to-the-rector/besedy-o-slozhnom-intellektualnyy-suverenitet-i-novaya-ontologiya-universiteta-1-chast/> (дата обращения: 26.03.2024). Дата публикации: 29.06.2023.
8. Бердяев Н. А. Национальность и человечество // Православная электронная библиотека Одинцовского благочиния: сайт. URL: http://www.odinblago.ru/nacion_i_chelovech (дата обращения: 21.03.2024).
9. Складневская Г. Н. Русский язык конца XX века: версия лексикографического описания // Словарь. Грамматика. Текст. Москва, 1996. С. 443.
10. Конакова А. К. Грани культурной политики: взгляд библиотек // Современная библиотека. 2015. № 10. С. 52–59.
11. Кортунов С. Глобализация и национальная идентичность // Вестник аналитики. 2007. № 1. С. 109–123.
12. Вихрева Г. М. Библиотека и вызовы времени: глобализация, цифровизация, сетевизация // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. 2019. № 35. С. 293–302.
13. Скворцов Л. В. Информационная культура и национальная безопасность // Научно-техническая информация. Серия 1, Организация и методика информационной работы. 1997. №8. С. 35.
14. Гудова М. Ю. Чтение в эпоху постграмотности: культурологический анализ: автореф. дис. ... д-ра культурологии. Екатеринбург, 2015. 51 с.
15. Мелентьева Ю. П. Чтение: явление, процесс, деятельность. Москва: Наука, 2010. 180 с.
16. Соколов А. В. Системная интеграция библиотек // Взаимодействие информационно-библиотечной среды и общественных наук: сб. науч. ст. Москва, 2023. Вып. 6. С. 50–67.
17. Плешакова А. Ю. К определению понятия идентичности национальной системы профессионального образования // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №4. С. 671–679. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-4-8>.

18. Гуськов А. Е., Артемьева Е. Б., Гузнер И. А., Лаврик О. Л., Макеева О. В., Редькина Н. С. О программе развития Государственной публичной научно-технической библиотеки Сибирского отделения РАН // Книга. Культура. Образование. Инновации («Крым – 2016»): материалы Второго Междунар. проф. форума (Судак, 4–12 июня 2016 г.). Москва, 2016. С. 20–31.
19. Библиотека для России: новые тенденции и традиционные ценности. «Круглый стол» в Российской государственной библиотеке // Библиотековедение. 1999. №3. С. 36–52.
20. Редькина Н. С. Библиотека и ресурсы открытого доступа: угрозы vs возможности // Научные и технические библиотеки. 2023. №6. С. 94–112.
21. Мазов Н. А., Гуреев В. Н. Публикации любой ценой? // Вестник Российской академии наук. 2015. Т. 85, №7. С. 627–631.
22. Васильева И. В. Гуманитарное образование в России // Диалог социологии, образования и общества: материалы межвуз. науч.-практ. конф. (26 марта 2012 г.). Королев, 2012. С. 18–20.
23. Маркова Т. Б. Библиотека в контексте культуры: философско-культурологический анализ: автореф. дис.... д-ра филос. наук. Санкт-Петербург, 2008. 35 с.

REFERENCES

1. Kostina A. V. Ensuring national security as the main function of culture. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, 2015, no. 3, pp. 109–119. (In Russ.).
2. Neretin O. P. *Intellectual sovereignty of the Russian economy*. Moscow, Izd-vo Feder. in-ta prom. sobstvennosti, 2022, 166 p. (In Russ.).
3. Karnaushenko L. V. Intellectual sovereignty of the state and the problem of ensuring it in society at the beginning of the 21st century. *Obshchestvo i pravo*, 2015, no. 4, pp. 10–14. (In Russ.).
4. Sokolov A. V. Library as a national value in the era of globalization (elements of library axiology). *Bibliotekovedenie*, 2016, vol. 65, no. 4, pp. 376–385. (In Russ.).
5. Matveeva E. A. *Library as a factor of preserving national identity in the era of globalization: Cand. philos. sci. diss.* Omsk, 2004, 146 p. (In Russ.).
6. Russian libraries: prospects of integration. *Universitetskaya kniga*, 2024, no. 1, pp. 18–23. (In Russ.).
7. Galazhinskii E. Conversations about difficult things. Intellectual sovereignty and the new ontology of the University. Part 1: conversation with the rector of Tomsk State Univ., member of the Council for Science and Education under the President of the Russ. Federation Eduard Galazhinsky. *Novosti Tomskogo gosudarstvennogo universiteta: website*. URL: <https://news.tsu.ru/projects/word-to-the-rector/besedy-o-slozhnom-intellektualnyy-suverenitet-i-novaya-ontologiya-universiteta-1-chast/> (accessed 26.03.2024). (In Russ.).
8. Berdyayev N. Nationality and humanity. *Pravoslavnyaya elektronnyaya biblioteka Odintsovskogo blagochiniya: website*. URL: http://www.odinblago.ru/nacion_i_chelovech (accessed 21.03.2024). (In Russ.).
9. Sklyarevskaya G. N. Russian language of the late 20th century: a version of the lexicographic description. *Slovar: Grammatika. Tekst*. Moscow, 1996, p. 443. (In Russ.).
10. Konakova A. K. The facets of cultural policy: the view of libraries. *Sovremennaya biblioteka*, 2015, no. 10, pp. 52–59. (In Russ.).
11. Kortunov S. Globalization and national identity. *Vestnik analitiki*, 2007, no. 1, pp. 109–123. (In Russ.).
12. Vikhreva G. M. Library and challenges of the time: globalization, digitalization, networking. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Kulturologiya i iskusstvovedenie*, 2019, no. 35, pp. 293–302. (In Russ.).
13. Skvortsov L. V. Information culture and national security. *Nauchno-tekhnicheskaya informatsiya. Seriya 1, Organizatsiya i metodika informatsionnoi raboty*, 1997, no. 8, p. 35. (In Russ.).
14. Gudova M. Yu. *Reading in the era of post-literacy: a cultural analysis: Dr. of culturology diss. abstr.* Yekaterinburg, 2015, 51 p. (In Russ.).
15. Melentyeva Yu. P. *Reading: phenomenon, process, activity*. Moscow, Nauka, 2010, 180 p. (In Russ.).
16. Sokolov A. V. System integration of bibliologos. *Vzaimovliyanie informatsionno-bibliotechnoi sredy i obshchestvennykh nauk: sb. nauch. st.* Moscow, 2023, iss. 6, pp. 50–67. (In Russ.).
17. Pleshakova A. Yu. Defining the concept of identity of the national vocational education system. *Professionalnoye obrazovanie v sovremennom mire*, 2023, vol. 13, no. 4, pp. 671–679. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-4-8>. (In Russ.).
18. Guskov A. E., Artemyeva E. B., Gusner I. A., Lavrik O. L., Makeeva O. V., Redkina N. S. On the development program of the State Public Scientific and Technological Library of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences. *Kniga. Kul'tura. Obrazovanie. Innovatsii («Krym – 2016»): materialy Vtorogo Mezhdunar. prof. foruma (Sudak, 4–12 iyunya 2016 g.)*. Moscow, 2016, pp. 20–31. (In Russ.).
19. Library for Russia: new trends and traditional values. «Round table» at the Russian State Library. *Bibliotekovedenie*, 1999, no. 3, pp. 36–52. (In Russ.).

20. Redkina N.S. Library and open access resources: threats vs opportunities. *Nauchnye i tekhnicheskiye biblioteki*, 2023, no. 6, pp. 94–112. (In Russ.).
21. Mazov N.A., Gureev V.N. Publications at any cost? *Vestnik Rossiyskoy akademii nauk*, 2015, vol. 85, no. 7, pp. 627–631. (In Russ.).
22. Vasilyeva I.V. Humanitarian education in Russia *Dialog sotsiologii, obrazovaniya i obshchestva: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (26 marta 2012 g.)*. Korolev, 2012, pp. 18–20. (In Russ.).
23. Markova T.B. *Library in the context of culture: philosophical and cultural analysis: Dr. philos. sci. diss. abstr.* Saint Petersburg, 2008, 35 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Вихрева Галина Михайловна – кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник отдела научно-исследовательской и методической работы, Государственная публичная научно-техническая библиотека Сибирского отделения Российской академии наук (ГПНТБ СО РАН) (Российская Федерация, 630200, г. Новосибирск, ул. Восход, д. 15, e-mail: vihreva@spsl.nsc.ru). ORCID: 0000-0001-7160-9305

Федотова Ольга Павловна – кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник отдела научно-исследовательской и методической работы, Государственная публичная научно-техническая библиотека Сибирского отделения Российской академии наук (ГПНТБ СО РАН) (Российская Федерация, 630200, Новосибирск, ул. Восход, д. 15, e-mail: fedotova@spsl.nsc.ru). ORCID: 0000-0001-6341-1737

Статья поступила в редакцию 27.03.2024

После доработки 29.03.2024

Принята к публикации 05.04.2024

Information about the authors

Galina M. Vihreva – candidate of pedagogical sciences, leading researcher, department of research and methodical work, State Public Scientific Technological Library of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences (SPSTL SB RAS) (15 Voskhod Str., Novosibirsk, 630200, Russian Federation, e-mail: vihreva@spsl.nsc.ru). ORCID: 0000-0001-7160-9305

Olga P. Fedotova – candidate of pedagogical sciences, senior researcher, department of research and methodical work, State Public Scientific Technological Library of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences (SPSTL SB RAS) (15 Voskhod Str., Novosibirsk, 630200, Russian Federation, e-mail: fedotova@spsl.nsc.ru). ORCID: 0000-0001-6341-1737

The paper was submitted 27.02.2024

Received after reworking 29.03.2024

Accepted for publication 05.04.2024

II ПЕДАГОГИКА PEDAGOGICS

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-8

УДК 378.01

Оригинальная научная статья

Преподаватель и студент в социокультурной среде вуза: аспекты личностно-профессионального развития в диалоговом взаимодействии

А. В. Гагарин

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

Москва, Российская Федерация

e-mail: alexandervgagarin@gmail.com

Ю. М. Гришаева

Московский педагогический государственный университет

Москва, Российская Федерация

e-mail: j.m.g@mail.ru

Н. Л. Аграпонова

Московский энергетический институт

Москва, Российская Федерация

e-mail: demchenko_nataly@inbox.ru

Мадис Висам Нидал

Московский педагогический государственный университет

Москва, Российская Федерация

e-mail: madywessam@gmail.com

Аннотация. *Введение.* Актуализируется проблема совместного личностно-профессионального развития преподавателя и студента в социокультурной среде высшего учебного заведения (вуза). Ведущее условие такого развития – диалог (сотрудничество и сотворчество) в различных видах учебно-воспитательной активности (собственно учебной, исследовательской, коммуникативной и др.). *Постановка задачи.* Цель изыскания – изучить реальные возможности для равнопартнерского взаимодействия преподавателя и студента в специально организованном совместном решении задач личностно-профессионального развития в социокультурных условиях академической среды современного российского вуза. *Методика и методология исследования.* Проведено теоретико-методологическое обобщение проблемы исследования, включая анализ и интерпретацию результатов с опорой на работы зарубежных и отечественных авторов, а также на личный опыт и наработки авторов статьи. Задействованы методы теоретико-методологического и теоретико-прикладного спектра. Методологическими ориентирами выступили эволюционно-исторический и социально-экологический подходы, а также средовой подход образования. *Результаты.* Раскрыта структура академической среды вуза как социокультурной среды и обозначена роль ее компонентов в совместном личностно-профессиональном развитии преподавателей и студентов; определено место и функции социокультурных средовых взаимодействий в совместном личностно-профессиональном развитии преподавателей и студентов; обоснован вклад преподавателя в вариатизацию средовых взаимодействий студентов в социокультурных условиях академической среды современного российского вуза. *Выводы.* Статья включает важные теоретические результаты, в том числе полученные ранее, в их современной интерпретации. Даны практические рекомендации для педагогов, где обращается внимание на компетенции преподавателя как воспитателя, активно включенного в разные формы социокультурных средовых взаимодействий со студентами.

Ключевые слова: методика воспитания, высшее учебное заведение, академическая среда, социокультурная ситуация развития, сотрудничество и сотворчество преподавателя и студента, личностное развитие, профессиональное развитие

Для цитирования: Гагарин А. В., Гришаева Ю. М., Аграпонова Н. Л., Мадн Висам Нидал. Преподаватель и студент в социокультурной среде вуза: аспекты личностно-профессионального развития в диалоговом взаимодействии // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №2. С. 259–269. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-8>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-8

Full Article

Professor and student in the socio-cultural environment of a university: Aspects of personal and professional development in dialogue interaction

Gagarin, A. V.

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

Moscow, Russian Federation

e-mail: alexandervgagarin@gmail.com

Grishaeva, Yu. M.

Moscow Pedagogical State University

Moscow, Russian Federation

e-mail: j.m.g@mail.ru

Agraponova, N. L.

National Research University «Moscow Power Engineering Institute»

Moscow, Russian Federation

e-mail: demchenko_nataly@inbox.ru

Madi Visam Nidal

Moscow Pedagogical State University

Moscow, Russian Federation

e-mail: madywessam@gmail.com

Abstract. *Introduction.* The problem of joint personal and professional development of teacher and student in socio-cultural environment of a university is being updated. Main conditions for this development are dialogue (collaboration and co-creation) in various types of educational activities (educational in itself, research, communicative, etc.). *Purpose setting.* Research goal is to explore real opportunities for equal partnership between teacher and student in specially organized joint solution of problems of personal and professional development in the socio-cultural conditions of the academic environment of a modern Russian university. *Methodology and methods of the study.* The study gives theoretical and methodological generalization of the problem of research, the analysis and interpretation of the results was applied based on the works of foreign and domestic authors. The personal experience and achievements of the authors of the article were used. Methods of the theoretical-methodological and theoretical-applied spectrum are included. Methodological guidelines are evolutionary-historical and socio-ecological approaches, and also environmental approach to education. *Results.* The study reveals structure of the academic environment of a university as a sociocultural one, marks the role of its components in joint personal and professional development of teachers and students, defines the place and functions of socio-cultural environmental interactions in this process, justifies the teacher's contribution to changing the environmental interactions of students in the socio-cultural conditions of the academic environment. *Conclusion.* The article involves important theoretical results, including those obtained earlier., gives their modern interpretation and provides practical recommendations for teachers. Attention is drawn to the competence of the teacher as a mentor. The teacher is considered as an active subject of sociocultural environmental interactions with students.

Keywords: methods of learning, higher school (university), academic environment, socio-cultural situation of development, cooperation and co-creation of professor and student, personal development, professional development

Citation: Gagarin, A. V., Grishaeva, Yu. M., Agraponova, N. L., Madi Visam Nidal [Professor and student in the socio-cultural environment of a university: Aspects of personal and professional development in dialogue interaction].

Professional education in the modern world. 2024, vol. 14, no. 2, pp. 259–269. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-8>

Введение. Становление академической среды современного высшего учебного заведения в стремительно изменяющемся сегодня социуме придало новый импульс и интерес к следующим проблемам:

- конструктивный педагогический диалог (общение, коммуникация, взаимодействие) студентов и преподавателей в условиях стремительно изменяющегося социума, включая беспрецедентные масштабы цифровизации общества, в том числе системы образования;

- определение сегодня студентом и первого высшего образования, и магистратуры, и аспирантуры, и преподавателем, и исследователем своей актуальной, субъектной позиции и соответствующей активной роли в академическом пространстве, в среде высшего учебного заведения;

- выявление развивающих (и студентов, и преподавателей) возможностей, соответствующая адаптация традиционных и разработка актуальных образовательных технологий в условиях профессионального обучения и др.

При этом педагоги, как исследователи, так и практики, сегодня вновь активно говорят об академической среде современного вуза как среде, с одной стороны, отражающей состояние всего общества, в котором живут преподаватели и студенты, с другой – представляющей собой то социальное (средовое) пространство, в котором каждый студент при поддержке преподавателя имеет возможности для активного включения в культурные связи общества. Тогда академическую среду современного вуза мы можем рассматривать как социокультурную среду, включающую комплекс взаимосвязанных мезо- и микро-условий жизнедеятельности преподавателей и студентов, их социального (ролевого) поведения, собственно учебных (педагогических) взаимодействий студентов с педагогами, учеными и другими людьми в конкретном вещном и предметном окружении (при этом социокультурная среда вуза есть система, открытая к взаимодействию с окружающим социумом) [1; 4; 6].

В контексте личностно-профессионального развития студентов в условиях социокультурной среды современного вуза следует говорить, прежде всего, о возникающем в данных условиях актуальном «диалоге культур», когда студенты, воспитанные ранее в школе или колледже в определенных традициях, включаются в научно-педагогические коллективы, в так называемые «школы», академические сообщества единомышленников, в которых и осуществляется процесс воспитания будущего профессионала, будущего исследователя,

будущего человека как полноценного представителя того или иного социума.

Очевидно, что сегодня, уже на первых стадиях вхождения в профессию, в науку, восхождения к индивидуальности студенту важно думать о своей «состоятельности» сегодня и завтра, быть мотивированным на поиск возможных вариантов ответа на вопрос: «Кем я хочу стать, состояться как...?» [4; 20]. Тем самым в организационно-дидактическом отношении на первый план выходит необходимость актуализации вопросов развития способностей и готовности человека (в нашем случае – преподавателя и студента) в нынешней социальной (информационно-коммуникативной) ситуации, в частности академической среде вуза, связанных с выработкой эффективных стратегий, технологий, тактики и конкретных техник конструктивного диалога, в основе которого лежат принципы сотрудничества и совместной творческой деятельности преподавателей и студентов.

Постановка задачи. При оценке и анализе личностных особенностей преподавателя как воспитателя студентов, включенных в такого рода ситуацию в социокультурной среде современного вуза и соответствующие ей социальные взаимодействия важно определить их предрасположенность к одному из типов, например, по критерию «условия и ожидания» роста. Однако значимость этого критерия сочетается с устойчивостью указанной среды, с осознанием возможностей достичь профессионального результата в данном сообществе. Если, например, кафедра (или факультет) принадлежит к определенной научно-педагогической школе, то происходит своего рода «совместное обучение» профессиональной (исследовательской, педагогической, «специальной») деятельности в процессе выполнения совместных проектов, подготовки коллективных трудов, становления единой творческой группы студентов, магистрантов, аспирантов в рамках единой проблематики.

Однако здесь можно столкнуться с противоречием: генерирует идеи и реально воспитывает опытный педагог, ученый, а возможность обрести современные формы этим процессам дает молодой, активно включенный в учебные и профессиональные взаимодействия в рамках данной среды. В этом случае и приобретает важнейшее значение равнопартнерское сотрудничество преподавателя и студентов в совместном, организуемом преподавателем, решении студентами задач личностно-профессионального развития, меняется его роль и функции как организатора учебно-воспитательного процесса в направлении проектирования компонентов социокультурной среды вуза

и дидактической реализации их соответствующих функций (собственно учебных, воспитательных, развивающих и др.).

Исходя из этого в качестве основных задач предлагаемого изыскания сформулированы следующие позиции:

- раскрыть структуру академической среды как среды социокультурной и обозначить роль ее компонентов в совместном личностно-профессиональном развитии преподавателей и студентов;
- определить место и функции социокультурных средовых взаимодействий в совместном личностно-профессиональном развитии преподавателей и студентов;
- обосновать вклад преподавателя в вариативизацию средовых взаимодействий студентов в социокультурных условиях академической среды современного российского вуза.

Методика и методология исследования.

На данном этапе нами ведется теоретико-методологическое обобщение проблемы личностно-профессионального развития студентов в социокультурных условиях академической среды высшего учебного заведения. Вопросы, связанные с этой проблемой, разрабатывались нами не один год. Предлагаемые в статье анализ и интерпретация его результатов опираются как на результаты теоретических и практических исследований зарубежных и отечественных специалистов, так и на личный профессионально-педагогический и исследовательский опыт и предшествующие наработки авторов статьи в данной сфере теории и практики образования и воспитания личности. В этой связи были задействованы следующие аналитические процедуры с опорой на обозначенные ниже методологические ориентиры.

Из методов *теоретико-методологического* спектра применены компаративистский анализ с последующим синтезом и обобщением его результатов, а также типологизация современных подходов к изучению рассматриваемой проблемы. С целью описания объекта исследования осуществлена его идеализация (для дальнейшей фактической реализации в конкретных условиях). Посредством научного метода абстракции определены существенные признаки объекта исследования. Также применен историко-логический метод для выявления предпосылок практического воплощения теоретического (идеализированного) объекта. Наконец, определение философских установок и идеалов исследования проведено посредством метода метатеоретического познания (рефлексии).

Из методов *теоретико-прикладного* спектра применены:

- моделирование теоретическое (с целью разработки системных описаний различных феноменов личностно-профессионального развития);

- моделирование педагогическое для разработки содержательно-процессуальных (и технологических), дидактических и методических моделей такого развития;

- моделирование профессиографическое (с целью описания составляющих личности преподавателя и студента, а также процессов ее развития).

В основе сравнительно-сопоставительного анализа лежит *междисциплинарный подход* к изучению взаимодействия человека с окружающей его средой, где акцентировалось внимание на проблемах образования, воспитания и развития личности.

В этой связи *методологическими ориентирами* выступили также:

- эволюционно-исторический подход – становление культуры человека, особенности социально- и межкультурного развития, взаимодействие человека и окружающей его среды на разных исторических этапах;

- социально-экологический – управление социальными, личностными, профессиональными, организационными, информационными системами и ресурсами в соотношении с проблематикой обучения, воспитания и развития личности;

- средовой подход в образовании (в педагогике и психологии) – социальные, коммуникативные, образовательные, познавательные, учебные и другие взаимодействия преподавателей и студентов в условиях академической среды вуза; аспекты влияния различного рода средовых условий на процесс обучения, воспитания и развития личности.

Результаты. Современную социальную ситуацию можно охарактеризовать как стремительные изменения, поражающие масштабом, драматизмом, непредсказуемостью и глубокой противоречивостью. Перед нами разворачивается своего рода «осевой поворот», происходит коренной сдвиг в характере ее восприятия и понимания. По сути, начались процессы «собираения камней», предприняты попытки построения радикально новой «картины» окружающей социальной реальности.

В этих условиях актуальность и значимость структурно-содержательной и содержательно-функциональной разработки феномена «социокультурная среда вуза» не вызывает сомнений, поскольку именно такой контекст осмысления академической среды высшего учебного заведения как среды развивающей и воспитательной предполагает акцент на компоненты не только материальные, но и духовные, которые находятся в неразрывной взаимосвязи.

Целенаправленная реализация данных компонентов в процессе профессионального образова-

ния и воспитания в вузе играет роль многофункциональной базы для развития и становления молодого поколения в современном обществе, а также формирует профессиональные и компетентностные критерии интеллектуального, нравственного и духовного развития студентов.

В связи со сказанным, а также в соотношении с поставленными ранее задачами остановимся на трех важных моментах.

1. *О структуре социокультурной среды и роли ее компонентов в профессиональном развитии и воспитании студентов.* При характеристике материально-вещного компонента социокультурной среды материальные компоненты этой среды принято воспринимать как созданную в процессе истории общества объективную культурно-историческую реальность: города, храмы и монастыри, садово-парковые комплексы, спортивно-зрелищные сооружения, театры, университетские города или комплексы, мосты, гидросооружения. Материальные компоненты для молодого поколения предстают обычно как неизменные, потому что эти материальные социокультурные компоненты возникли до их рождения, порой за несколько веков или десятилетий. Фактор времени для молодежи играет роль авторитета, выполняет функцию формирования социокультурных ценностей и социокультурных традиций. Нематериальные компоненты социокультурной среды являются духовными ценностями, традициями, ритуалами, обычаями. Эти нематериальные ценности, с точки зрения молодежи, претерпевают изменения, которые сосредоточены во власти индивида [18].

Традиции могут изменяться под влиянием изменения отношения к ним общества, социальной группы или индивида. Учитывая содержание и скорость изменений нематериальных компонентов социокультурной среды, можно говорить о преобразовании современной социокультурной среды. Естественно, что в результате этих преобразований социокультурная среда приобретает особое акмеологическое качество. Чтобы оно приобрело качественно значимые функции в личностно-профессиональном развитии ее субъектов, требуется значительная личностная работа индивидов (журналистов, социологов, теоретиков культуры и искусства и др.), целенаправленная работа индивидов отдельных социальных групп (студентов, магистрантов, аспирантов, вузовских педагогов, инженерной интеллигенции) и организованная целенаправленная работа значимых социальных групп, например, проведение ежегодных тематических мероприятий, как-то симпозиумов, форумов, праздников и др.

Структурно-содержательный анализ феномена социокультурной среды важен для определе-

ния всего комплекса тех развивающих условий, влияний и возможностей, совокупность которых предполагается создать в рамках специальной, целенаправленной ее организации. Так, те или иные составляющие жизнедеятельности реализуются, прежде всего, при посредстве материально-вещного компонента среды («комплекс вещей», «материальная основа образа жизни») [19].

С другой стороны, все многообразие жизни и деятельности человека, если речь идет о развитии его личности, невозможно будет рассматривать без взаимосвязи с вещной средой компонентов:

а) социального (символы, ценности, ситуация развития, коммуникации, информация);

б) культурного (принципы выбора символов и ценностей, а также целей, знаний, убеждений, их коммуникация и реализация в действии);

в) личностного (совокупность собственно субъектов среды, о которой в комплексе ее перечисленных составляющих можно говорить уже как о среде социокультурной).

Очевидно, что именно личностный компонент как совокупность всех субъектов социокультурной среды является системообразующим [15; 18–20].

В целом в процессе личностно-профессионального развития субъектов социокультурной среды происходят изменения ее структурно-содержательных характеристик. Под влиянием изменений социокультурной среды меняется сам человек (ее субъект), который, в свою очередь, активно изменяет ее структуру и содержание.

Понятно, что невозможно создать и принять «всем миром» некую универсальную структуру и содержание социокультурной среды, ее модели могут быть и должны быть разными, вариативными, отвечающими особенностям построения того или иного общества, той или иной частной жизни индивида. Однако очевидна необходимость стремиться к «транскультурной» грамотности, обращаться в науке и практике к междисциплинарному подходу, для чего важно решать и проблемы межнациональных отношений и преодолевать другие противоречия современного глобального мира.

2. *О социокультурных средовых взаимодействиях в личностно-профессиональном развитии студентов.* Как было отмечено ранее, в современной социальной ситуации сугубо информационной и в большой мере контролирующей роль педагога уходит на второй план, а на первый выходит координационная роль. Преподаватель вуза сегодня выполняет функции организации, модерации и даже медиации учебно-воспитательного процесса. Как никогда повышается значимость фасилитации – координации командного взаимодействия в обучении и воспитании, а также поддержки (и групповой, и индивидуальной), сопровождения студентов. Все чаще обсуждается фено-

мен наставничества, который вбирает в себя комплекс перечисленных и других альтернативных вариаций профессиональной деятельности педагога, эффективных сегодня, в условиях актуальной ситуации развития социокультурной среды.

В контексте средового подхода в образовании и воспитании, идеи которого активно развиваются в последние 20–30 лет, личностно-профессиональное развитие преподавателя и/или студента, нацеленное, по сути, на становление личностных смыслов преподавания и/или обучения в вузе и непрерывную профессиональную социализацию, есть процесс и результат социокультурных взаимодействий в академической среде [8; 11; 18; 21]. Варианты таких (средовых) взаимодействий могут быть различны: объект-объектное (предсубъектное); субъект-объектное; субъект-субъектное [14], от чего зависит эффективность личностно-профессионального развития. Но именно последний вариант предполагает наличие совместной деятельности, высокий уровень субъектности партнеров по взаимодействию.

В связи со сказанным выше сегодня вновь актуализируется идея об альтернативе субъект-объектного взаимодействия во взаимоотношениях преподаватель и студентов. Если мы говорим о наставничестве, то изначально в академической среде вуза речь должна идти о взаимодействии субъект-субъектном, о равнопартнерском сотрудничестве преподавателя и студентов, о совместном решении задач обучения и воспитания, в конечном итоге – личностно-профессионального развития [3; 16].

Академическая среда современного вуза – это пространство, где студент проводит большую часть времени, включая время на самостоятельную подготовку и необходимые для этого коммуникации в цифровой среде, вне аудитории или кампусе, то есть в учении и общении со сверстниками, педагогами и другими людьми. Важно использовать все ее возможности и как среды социокультурной, и как среды развивающей. На развитие актуального уровня личностно-профессионального развития ее субъектов оказывают влияние социокультурные функциональные составляющие, о которых было сказано выше (социальная, физиологическая, культурная, личностная).

В данном случае речь идет о них как средовых факторах личностно-профессионального развития, определяющих:

- а) первичные потребности субъекта социокультурной среды и его круг деятельности;
- б) его учебную и/или трудовую активность;
- в) проявление способностей к учению и/или труду;
- г) особенности социально-экономических отношений;

д) возможности для отдыха и восстановления посредством соответствующей социальной инфраструктуры;

е) реализацию эмоциональной личностной сферы;

ж) условия для самоактуализации самоосуществления.

Ранее среди важнейших сущностных признаков социокультурных взаимодействий в академической среде вуза нами были выделены следующие:

а) интеракция как единство целей активности, обмен информацией, коммуникация;

б) распределение и перераспределение ролей (в социокультурном контексте академической среды);

в) специальная организация компонентов среды и их актуализация в реальном процессе воспитания;

г) последовательность этапов обучения, ориентация на индивидуальные особенности студента, а также на «зону ближайшего развития» [4; 5; 7].

В функциональном отношении результативность социокультурных средовых взаимодействий в личностно-профессиональном развитии студентов может быть отражена в уровне сформированности таких индивидуально-личностных характеристиках, как:

а) мотивация, ценности, установки, убеждения, личностные смыслы обучения в вузе и профессиональной социализации;

б) теоретические знания и практические умения, составляющие основу жизнедеятельности в целом и уровень адаптированности к разным ее вариантам в частности;

в) субъектность во взаимодействии с окружающими, способность к саморегуляции собственной активности в процессе учебных и профессиональных коммуникаций, соответствующие эффективные поведенческие стратегии.

3. *О роли преподавателя в вариативности учебных взаимодействий студентов в социокультурной среде вуза.* Роль и место преподавателя в современной академической среде вуза, а также его функционал, значительно отличающийся от такового совсем в недалеком прошлом, рассмотрим на примерах вариативных моделей и форм организации учебных взаимодействий студентов в процессе обучения в вузе, каждая из которых может быть в той или иной мере эффективна в плане личностно-профессионального развития.

В рамках организации фронтальной работы роль преподавателя – трансляция информации, а личностные проявления самого (его индивидуальность, творчество) минимальны. Сдерживающие факторы – рамки программы, формальные требования, методические рекомендации, утвержденный план-конспект занятия и т.п. Эффективность такой вариации предполагает удержание преподавателем студенческой аудитории (в целом и каждого) «в поле зрения».

Современные вариации фронтальной работы предполагают включение студентов в практико-ориентированную деятельность. При этом важно учитывать (или как минимум предпринимать осмысленную попытку учитывать) их интересы, потребности, способности и другие индивидуальные особенности.

В групповой работе внимание преподавателя переключается на совместную деятельность студентов. Основная роль педагога – «управление учением» каждого студента в групповой работе, которая принимает характер совместной деятельности, говоря проще, командной работы с целью достижения единого совместного результата, в том числе посредством самоорганизации эффективных вариантов поведения («желаемого поведения») каждого в этой деятельности (преподаватель как фасилитатор учебной коммуникации).

Эффективность этой вариации предполагает фокус внимания на всех, однако инициатива должна быть распределена, для чего используются инструменты модерации командной работы.

Большую свободу и выбор для студентов в соответствии с их интересами, возможностями, индивидуальными потребностями предоставляет совместная работа в малых группах (подгруппах). Студенты делятся на подгруппы, в составе каждой оптимально до 7 человек. Роль преподавателя – организационная помощь каждому участнику в формировании активной, субъектной позиции.

Наиболее будет выражен процесс социальной интеграции студентов, если групповая работа приобретет межгрупповой характер, когда все участники взаимодействуют друг с другом внутри группы, между группами и одновременно с преподавателем, роль преподавателя в данном случае наставническая, включая элементы поддержки и сопровождения (как на индивидуальном, так и на групповом уровнях).

Наконец, взаимодействие в триаде или диаде студентов предполагает как распределение, так и динамику (смену) ролей:

- а) обучающийся сам;
- б) обучающий другого;
- в) наставник (поддержка).

Здесь оценивается как активность студентов, так и уровень их сплоченности и согласованности их действий в сотворчестве, умение сотрудничать. В центре – идея взаимного обучения, которая предлагалась Дж. Ланкастером еще в самом начале XIX в., 1812 г. [2; 9; 10].

Сегодня эта идея становится еще более актуальной, а под взаимным обучением, которое широко используется [13; 17], понимается эффективная стратегия коммуникативных и собственно учебно-познавательных взаимодействий студентов в условиях академической среды. Если быть точнее – это «обучение при посредничестве

сверстников», однако оно не исключает работу в разновозрастных триадах и диадах студентов. Координационное посредничество преподавателя, конечно, сохраняется [12; 16; 20].

Формы организации взаимного обучения могут варьироваться, однако все они, по сути, отражают те или иные варианты индивидуально-групповой активности, каждая из которых по своему эффективна, имеет как достоинства, так и недостатки. Поэтому не стоит исключать какую-то из них из процесса, а скорее, наоборот, расширять возможности для их взаимосвязанного и комплексного использования, подходя при этом нестандартно к решению возникающих сегодня многочисленных, не имевших место ранее трудностей в вузовском обучении.

Ожидаемая развивающая составляющая при реализации данных форм заключается в образовательной и социальной интеграции.

Первая (образовательная) будет отражена в следующих результатах:

- а) социальные навыки;
- б) учебная (академическая) мотивация;
- в) профессиональная мотивация (к будущей профессии);
- г) к будущей профессиональной деятельности, в готовности использовать полученные навыки в жизни, здесь уже речь идет о социальной интеграции, социализации личности.

Кроме того, образовательная интеграция включает конкретные показатели развития (когнитивный и поведенческий).

Вторая (социальная) будет отражена в следующих результатах:

- а) социальная адаптированность в академической среде;
- б) навыки учебной, профессиональной, внеучебной коммуникации;
- в) эффективные стратегии взаимодействия с людьми в разных ситуациях, как учебных, так и внеучебных, профессиональных и жизненных.

Понятно, что каждая из рассмотренных вариаций, а в идеале их совокупность, может стать отправной идеей в разработке конкретных программ личностно-профессионального развития.

Выводы. В минувшее десятилетие личностно-профессиональному развитию, профессиональному воспитанию и социализации преподавателей и студентов в академической среде высшей школы не придавалось ведущее значение, поскольку преподаватель (по разным причинам) активно рассматривался как исполнитель в сфере «образовательных услуг», соответственно, студент – как их потребитель («покупатель») со всеми вытекающими из этой позиции последствиями для педагогической науки и образования.

Сегодня в силу известных и вполне объективных причин, связанных с кардинальными измене-

ниями социокультурной ситуации в России, одно-значно меняется и ситуация в системе образования, в частности по отношению к личности преподавателя и студента как субъектов собственного личностно-профессионального развития. Кроме того, преподаватель рассматривается как специалист не только и не столько «преподающий» («обучающий»), а в большей мере – «воспитывающий», создающий и реализующий своим поведением (научной эрудицией, педагогическим и методическим мастерством, жестами, внешним видом и т.д.) этикет социальной и собственно учебной ситуации.

Рассматривая такой «этикет ситуации» как социокультурный и средовой феномен (возможно, и средообразующий), авторы полагают, что отношения (взаимодействия) между преподавателем и студентами следует проектировать как субъект-субъектные, ненавязчиво, но целенаправленно «реализующие» этические нормы корпоративной культуры, соответствующей актуальной социокультурной ситуации.

В результате проведенного анализа работ зарубежных и отечественных авторов, а также собственного опыта авторы раскрыли в статье три важнейших теоретико-прикладных аспекта личностно-профессионального развития преподавателей и студентов в социокультурной среде современного российского вуза:

1) социокультурная среда как самоорганизующаяся система включает в себя структурно-функциональные компоненты: физиологический, социальный, культурный, личностный; в случае личностно-профессионального развития преподавателей и студентов в сотворчестве и сотрудничестве речь идет о среде академической, которая под влиянием изменений социокультурных условий меняет ее субъектов (преподавателей и студентов), а они, в свою очередь, активно изменяют структуру и содержание указанной среды;

2) социокультурные взаимодействия в академической среде современного вуза актуализиру-

ют альтернативные взаимоотношения между ее субъектами и группами субъектов как носителей вариативных, различающихся качественно форм и видов активности (включая вариации, различия, динамику, в конечном итоге интеграцию социальных ролей, функций, позиций в таком взаимодействии); в случае личностно-профессионального развития преподавателей и студентов в сотворчестве и сотрудничестве следует вести речь о необходимости актуализации их субъект-субъектного взаимодействия;

3) преподаватель с целью вариатизации средовых взаимодействий студентов в социокультурных условиях академической среды вуза выступает как организатор, модератор и фасилитатор учебной коммуникации студентов, а его внимание переключается на «управление учением» каждого студента в групповой работе, которая принимает характер совместной деятельности, говоря точнее, командной работы с целью достижения единого совместного результата, в том числе посредством самоорганизации эффективных вариантов поведения («желаемого поведения») каждого в этой деятельности.

Статья подготовлена на основе педагогического и исследовательского опыта авторов, поэтому носит обобщающий характер, включает важные теоретические результаты, полученные ранее, предпринята попытка дать им современную интерпретацию, некоторые рекомендации. В рамках интеграции традиций и инноваций, связанных с личностно-профессиональным развитием студентов, обращается внимание на компетенции преподавателя как воспитателя, включенного в разные формы социокультурных средовых взаимодействий со студентами. Работа адресована, прежде всего, преподавателям, а также студентам, магистрантам и аспирантам, обучающимся по педагогическим специальностям и направлениям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Grishaeva Yu. M., Glazachev S. N., Gagarin A. V., Spirin I. V., Wagner I. V. Digitalization of ecological education: trends and direction of development // IOP Conference Series: Material Science and Engineering. 2020. Vol. 940. Art. 012151. DOI: <https://doi.org/10.1088/1757-899X/940/1/012151>.
2. Lancaster J. Improvements in education. New York, A. M. Kelley. 1968. 211 p.
3. Абрамова Ю.Г. Психология среды: источники и направления развития // Вопросы психологии. 1995. №2. С. 130–137.
4. Гагарин А.В., Григорян Ф.Р., Соловьева Н.В. Воспитание в академической среде: интеграция традиций и инноваций. Москва: РУСАЙНС, 2022. 252 с.
5. Гришаева Ю.М., Гагарин А.В., Аграпонова Н.Л. Совершенствование профессионального образования в условиях когнитивной экономики // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 8, вып. 9. С. 1001–1007. DOI: <https://doi.org/10.30853/ped20230146>.
6. Гришаева Ю.М., Гагарин А.В., Березина Т.И., Федорова Е.Н., Филатова О.П., Камалова Г.И. К вопросу о специфике педагогического взаимодействия в условиях цифровизации образования // Педагогическая информатика. 2022. №1. С. 105–122.
7. Гришаева Ю.М., Гагарин А.В., Глазачев С.Н., Буркина И.В., Вишневская К.В. Студенческая вовлеченность в цифровую образовательную среду в условиях модернизации системы образования // Педагогическая информатика. 2020. №3. С. 109–124.

8. Зеер Э. Ф., Мешкова И. В. Образовательная среда колледжа как фактор формирования развивающего профессионально-образовательного пространства // *Мир психологии*. 2007. №3. С. 105–110.
9. Ланкастер // *Энциклопедический словарь* / изд.: Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. Санкт-Петербург, 1896. Т. 17. С. 331.
10. Ланкастер Джозеф // *Большая российская энциклопедия*: сайт. URL: <https://old.bigenc.ru/education/text/2132301> (дата обращения: 19.02.2024).
11. Мануйлов Ю. С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании // *Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика*. 2008. Т. 14, №4. С. 21–27.
12. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. Главы из книги. Москва: Перспектива, 2011. 140 с.
13. Орлов А. А. Ланкастерские школы в России в начале XIX в. // *Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. Педагогика и психология*. 2013. №1. С. 11–20.
14. Панов В. И. Экопсихологические взаимодействия: виды и типология // *Социальная психология и общество*. 2013. №3. С. 13–27.
15. Парсонс Т. О структуре социального действия. Москва: Акад. Проект, 2000. 880 с.
16. Панферова О. С. Акмеологическое взаимодействие субъектов в инклюзивной образовательной среде: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2013. 167 с.
17. Складенко И. С. Ценности образования в системе взаимного обучения: к истории вопроса // *Электронное научное издание Альманах Пространство и Время*. 2015. Т. 8, вып. 1: Пространство и время образования. URL: http://www.j-spacetime.com/actual%20content/t8v1/2227-9490e-aprov_r_e-ast8-1.2015.23.php (дата обращения: 19.02.2024).
18. Соловьев И. О. Акмеологическая среда развития современного российского студенчества. Воронеж: Науч. кн., 2006. 111 с.
19. Соловьев И. О. Развитие профессионала в акмеологической среде: дис. ... д-ра психол. наук. Москва, 2011. 639 с.
20. Соловьева Н. В., Панферова О. С. Интегративные процессы в инклюзивной образовательной среде // *Акмеология*. 2011. №1. С. 8–15.
21. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 365 с.

REFERENCES

1. Grishaeva Yu. M., Glazachev S. N., Gagarin A. V., Spirin I. V., Wagner I. V. Digitalization of ecological education: trends and direction of development. *IOP Conference Series: Material Science and Engineering*, 2020, vol. 940, art. 012151. DOI: <https://doi.org/10.1088/1757-899X/940/1/012151>.
2. Lancaster J. *Improvements in education*. New York, A. M. Kelley, 1968, 211 p.
3. Abramova Yu. G. Psychology of the environment: sources and directions of development. *Voprosy psikhologii*, 1995, no. 2, pp. 130–137. (In Russ.).
4. Gagarin A. V., Grigoryan F. R., Solovyova N. V. *Education in an academic environment: integration of traditions and innovations*. Moscow, RUSAINS, 2022, 252 p. (In Russ.).
5. Grishaeva Yu. M., Gagarin A. V., Agraponova N. L. Improving vocational education in a cognitive economy. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*, 2023, vol. 8, iss. 9, pp. 1001–1007. DOI: <https://doi.org/10.30853/ped20230146>. (In Russ.).
6. Grishaeva Yu. M., Gagarin A. V., Berezina T. I., Fedorova E. N., Filatova O. P., Kamalova G. I. On the issue of the specifics of pedagogical interaction in the conditions of digitalization of education. *Pedagogicheskaya informatika*, 2022, no. 1, pp. 105–122. (In Russ.).
7. Grishaeva Yu. M., Gagarin A. V., Glazachev S. N., Burkina I. V., Vishnevskaya K. V. Student involvement in the digital educational environment in the context of modernization of the education system. *Pedagogicheskaya informatika*, 2020, no. 3, pp. 109–124. (In Russ.).
8. Zeer E. F., Meshkova I. V. College educational environment as a factor in the formation of a developing professional and educational space. *Mir psikhologii*, 2007, no. 3, pp. 105–110. (In Russ.).
9. Lancaster. *Entsiklopedicheskii slovar'* ed. by F. A. Brockhaus and I. A. Efron. Saint Petersburg, 1896, vol. 17, p. 331. (In Russ.).
10. Lancaster Joseph. *Bol'shaya rossiiskaya entsiklopediya: website*. URL: <https://old.bigenc.ru/education/text/2132301> (accessed 19.02.2024). (In Russ.).
11. Manuilov Yu. S. Conceptual foundations of the environmental approach to education. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsial'naya rabota. Yuvnologiya. Sotsiokinetika*, 2008, vol. 14, no. 4, pp. 21–27. (In Russ.).

12. Mitchell D. *Effective pedagogical technologies for special and inclusive education. Chapters from the book*. Moscow, Perspektiva, 2011, 140 p. (In Russ.).
13. Orlov A. A. Lancaster schools in Russia at the beginning of the 19th century. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta im. M. A. Sholokhova. Pedagogika i psikhologiya*, 2013, no. 1, pp. 11–20. (In Russ.).
14. Panov V. I. Ecopsychological interactions: types and typology. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo*, 2013, no. 3, pp. 13–27. (In Russ.).
15. Parsons T. *On the structure of social action*. Moscow, Akad. Proekt, 2000, 880 p. (In Russ.).
16. Panferova O. S. *Acmeological interaction of subjects in an inclusive educational environment: Cand. psychol. sci. diss.* Moscow, 2013, 167 p. (In Russ.).
17. Sklyarenko I. S. The values of education in the mutual learning system: to the history of the issue. *Elektronnoe nauchnoe izdanie Al'manakh Prostranstvo i Vremya*, 2015, vol. 8, iss. 1. URL: http://www.j-spacetime.com/actual%20content/t8v1/2227-9490e-aprovr_e-ast8-1.2015.23.php (accessed 19.02.2024). (In Russ.).
18. Soloviev I. O. *Acmeological environment for the development of modern Russian students*. Voronezh, Nauch. kn., 2006, 111 p. (In Russ.).
19. Soloviev I. O. *Development of a professional in the acmeological environment: Dr. psychol. sci. diss.* Moscow, 2011, 639 p. (In Russ.).
20. Solovyova N. V., Panferova O. S. Integrative processes in an inclusive educational environment. *Akmeologiya*, 2011, no. 1, pp. 8–15. (In Russ.).
21. Yasvin V. A. *Educational environment: from modeling to design*. Moscow, Smysl, 2001, 365 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Гагарин Александр Валерьевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Института общественных наук, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (Российская Федерация, 119571, г. Москва, проспект Вернадского, д. 82), e-mail: alexandervgagarin@gmail.com)

Гришаева Юлия Михайловна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования имени академика РАО В. А. Сластенина Института педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет (Российская Федерация, 119991, Россия, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1, e-mail: j.m.g@mail.ru).

Аграпонова Наталья Леонидовна – кандидат экономических наук, доцент, заместитель директора Института электроэнергетики, Национальный исследовательский университет «Московский энергетический институт» (Российская Федерация, 111250, г. Москва, вн. тер. г. муниципальный округ Лефортово, ул. Красноказарменная, д. 14, стр. 1, e-mail: demchenko_nataly@inbox.ru).

Мадис Висам Нидал – аспирант Института педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет (Российская Федерация, 119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1, e-mail: madywessam@gmail.com).

Статья поступила в редакцию 21.02.2024

После доработки 26.03.2024

Принята к публикации 05.04.2024

Information about the authors

Alexander V. Gagarin – doctor of pedagogical sciences, professor of the department of acmeology and psychology of professional activity of the institute of social sciences, Russian academy of national economy and public administration under the President of the Russian Federation (82 Vernadskogo Ave., Moscow, 119571, Russian Federation, e-mail: alexandervgagarin@gmail.com).

Yuliya M. Grishaeva – doctor of pedagogical sciences, professor of the department of pedagogy and psychology of vocational education named after academician of the russian academy of education V. A. Slastenin, Institute of pedagogy and psychology, Moscow pedagogical state university (MPGU) (1/1 Malaya Pirogovskaya Str., Moscow, 119991, Russian Federation, e-mail: j.m.g@mail.ru).

Natalia L. Agraponova – candidate of economical sciences, associate professor, deputy director of the institute of electrical power engineering, National research university «Moscow Power Engineering Institute» (14/1 Krasnokazarmennaya Str., Lefortovo Municipal District, Moscow, 111250, Russian Federation, e-mail: demchenko_nataly@inbox.ru).

Madi Visam Nidal – postgraduate student of the institute of pedagogy and psychology, Moscow pedagogical state university (MPGU) (1/1 Malaya Pirogovskaya Str., Moscow, 119991, Russian Federation, e-mail: madywessam@gmail.com).

The paper was submitted 21.02.2024

Received after reworking 26.03.2024

Accepted for publication 05.04.2024

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-9

УДК 378.147

Оригинальная научная статья

Синхронный и асинхронный форматы электронного обучения как средство формирования индивидуальной образовательной траектории студентов

Т. Н. Куренкова

*Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Красноярск, Российская Федерация
e-mail: kurenkova73@mail.ru*

О. В. Маслова

*Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Красноярск, Российская Федерация
e-mail: olga_maslova08@list.ru*

Т. В. Стрекалёва

*Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
Красноярск, Российская Федерация
e-mail: strekaleva@mail.ru*

Аннотация. *Введение.* Благодаря современным технологиям мир постоянно трансформируется. В связи с этим сфера образования требует к себе особого внимания. Использование новых цифровых технологий в учебном процессе привело к необходимости изменений в традиционной образовательной парадигме. *Постановка задачи.* Задачей исследования является выявление характерных особенностей индивидуальной траектории обучения студентов с применением синхронного и асинхронного формата электронного обучения. Исследование направлено на обнаружение положительного влияния сочетания данных форматов на эффективность изучаемого предмета (иностранного языка), возможностей и перспектив дальнейшего развития, а также использования данной методики в обучении студентов технических специальностей. *Методика и методология исследования.* Реализация поставленных в работе задач осуществляется на основе применения комплекса исследовательских методов: сравнительный анализ, синтез, обобщение, экспериментальный метод. *Результаты.* Обнаружено, что является целесообразным сочетать синхронный и асинхронный формат электронного обучения в процессе формирования индивидуальной траектории обучения студента (в контексте студентоцентрированного подхода). Раздельное применение этих двух форматов не эффективно и мало способствует повышению мотивации, не делает процесс обучения более активным и сосредоточенным на конечных достижениях, доступности преподаваемого материала для студентов. Новейшие студентоцентрированные технологии, реализация которых позволяет формировать самоуправляемое обучение, полностью совпадают с требованиями студентов к образовательным стандартам, которые они получают в высших учебных заведениях. Результаты исследования показывают, что индивидуальный подход к каждому студенту приводит к улучшению организации образовательного процесса, когда студент самостоятельно выбирает набор учебных материалов, уровень освоения в соответствии со своими будущими профессиональными карьерными интересами и желаемыми результатами обучения. *Выводы.* Выводы и материалы исследования будут способствовать повышению уровня преподавания такого предмета междисциплинарного цикла, как иностранный язык.

Ключевые слова: методика обучения, синхронность, асинхронность, студенты магистратуры, индивидуальная образовательная траектория, онлайн-формат, электронное обучение, методология и технология профессионального образования

Для цитирования: Куренкова Т.Н., Маслова О.В., Стрекалёва Т.В. Синхронный и асинхронный форматы электронного обучения как средство формирования индивидуальной образовательной траектории студентов // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №2. С. 270–281. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-9>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-9

Full Article

Synchronous and asynchronous e-learning format as a means to create students' individual educational trajectory

Kurenkova, T. N.

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
Krasnoyarsk, Russian Federation
e-mail: kurenkova73@mail.ru

Maslova, O. V.

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
Krasnoyarsk, Russian Federation
e-mail: olga_maslova08@list.ru

Strekaleva, T. V.

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
Krasnoyarsk, Russian Federation
e-mail: strekaleva@mail.ru

Abstract. *Introduction.* Thanks to modern technology, the world is constantly transforming. In this regard, the field of education requires special attention. The use of new digital technologies in the learning process has led to the need for changes in the traditional educational paradigm. *Purpose setting.* The purpose of the study is to identify the characteristic features of individual trajectory of students' learning with the use of synchronous and asynchronous format of e-learning. The study is aimed at discovering the positive influence of the combination of these formats on the effectiveness of the subject being studied (foreign language), the possibilities and prospects for further development, as well as the use of this methodology in the training of students of technical specialties. *Methodology and methods of the study.* The implementation of the tasks set in the work is carried out on the basis of a set of such research methods as comparative analysis, synthesis, generalization, experimental method. *Results.* As the result of the study the authors found, that it is advisable to combine synchronous and asynchronous e-learning format in the process of forming an individual student's learning trajectory (in the context of student-centered approach). Separate application of these two formats is not effective and does little to increase motivation, does not make the learning process more active and focused on the final achievements, accessibility of the material being taught. The latest student-centered technologies, the implementation of which allows the formation of self-directed learning, fully coincide with the requirements of students to the educational standards they receive in higher education institutions. The results obtained in the course of the study show that an individual approach to each student leads to improved organization of the educational process, when the student independently chooses a set of educational materials, the level of mastering in accordance with his future professional career interests and desired learning outcomes. *Conclusion.* The conclusions and materials of this study will contribute to the improvement of the level of teaching such a subject of interdisciplinary cycle as foreign language.

Keywords: methods of education, synchronicity, asynchrony, master degree students, individual educational trajectory, online format, e-learning, methodology and technology of vocational education

Citation: Kurenkova, T. N., Maslova, O. V., Strekaleva, T. V. [Synchronous and asynchronous e-learning format as a means to create students' individual educational trajectory]. *Professional education in the modern world*. 2024, vol. 14, no. 2, pp. 270–281. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-9>

Введение. В настоящее время глобальные тенденции мирового развития затрагивают все сферы общественной жизни, подвергая их глубокой трансформации. Сфера образования, являясь одной из важнейших, нуждается в приоритетном развитии. Внедрение новых цифровых технологий в учебный процесс приводит к необходимости привнесения существенных изменений в традиционную образовательную парадигму,

а именно: в существующую систему академического и прикладного базового знания. Парадигма образования, успешно реализовывавшаяся в российских вузах до недавнего времени, содержала в своей основе традиционные принципы, ценности и подходы, на их базе осуществлялся учебный и воспитательный процесс. Но все более активное внедрение в учебный процесс продуктов цифровизации приводит к качественным изменениям

учебной среды: созданию новой развивающей образовательной среды с использованием возможностей электронных технологий. Традиционная модель обучения, именуемая классно-урочной, в этом процессе модифицируется, дополняется, преобразуется и подвергается изменениям, которые оказываются неизбежными перед вызовами стремительно меняющегося времени.

В этой связи перед преподавателями российской высшей школы ставятся важные задачи по повышению уровня преподавания, поскольку обучение в вузах позволяет подготовить высококвалифицированных специалистов, дальнейшая деятельность которых будет направлена на процветание страны. Сегодня работодатель предъявляет более высокие требования к уровню компетентности и профессиональной подготовки выпускников, в частности технических вузов. Интеллектуальный рынок труда заинтересован в подборе таких специалистов, которые не только обладают профессиональными навыками в своей специальности, но и владеют иностранным языком в соответствии со стандартами Международной шкалы уровней владения английским языком и подтвержденным соответствующими сертификатами. Очевидно, что знание иностранного языка является неотъемлемой частью профессиональной компетентности специалиста, поскольку участие в развитии международного сотрудничества, проведении научных исследований, обмен опытом работы на научных симпозиумах, конференциях, повышение квалификации невозможен без знания иностранного языка. Для поддержания уровня собственной компетентности и осведомленности в области своей специальности требуется постоянное обращение к публикациям в специализированных журналах, в которых изложена последняя информация о научных достижениях в той или иной профессиональной области, рабочий язык которых – английский.

Таким образом, перед преподавателями высшей школы ставится все более актуальная задача обеспечения такого уровня образования, полностью отвечающего запросам современного предприятия в компетентных кадрах, подготовленность которых, включая знание английского языка как языка международного общения, позволит им более эффективно решать производственные вопросы и, соответственно, обладать более высокой конкурентоспособностью на рынке труда. Следовательно, обучение иностранному языку студентов бакалавриата и магистратуры технических вузов является комплексной задачей, включающей сочетание различных подходов: традиционного очного обучения и дистанционного обучения. Последнее становится все более востребованным в настоящее время благодаря наличию

множества различных форм передачи знаний, формированию умений и навыков посредством информационно-коммуникационных технологий. Как показывает анализ методических и психолого-педагогических публикаций, в последнее время в образовательной практике стали активно использоваться такие понятия, как «синхронность» и «асинхронность» [1]. Актуальное исследование этого концептуального подхода и разработку организации взаимодействия студентов и преподавателей на основе применения этих технологий осуществляет профессорско-преподавательский состав кафедры делового иностранного языка Сибирского государственного университета науки и технологий имени Академика М. Ф. Решетнева.

Смешанное обучение (Blended Learning) как одна из ведущих образовательных технологий, эффективно внедряемая в образовательный процесс в настоящее время, – это сочетание традиционного аудиторного обучения (face-to-face learning) с применением элементов электронного обучения (e-learning) [2]. В основе смешанного обучения лежит эффективное распределение времени, когда отдельные разделы учебного материала изучаются обучающимися самостоятельно в индивидуальном темпе с использованием когнитивного подхода, который отвечает их потребностям [3]. Классно-урочное или традиционное обучение ориентировано на преподнесение преподавателем знаний учащимся непосредственно на занятии с последовательным усвоением нового материала, его проверкой и повторением на последующих уроках. Но в соответствии с новейшими образовательными тенденциями традиционное обучение, имеющее преимущественно репродуктивный характер, все чаще дополняется, а в некоторых случаях даже заменяется дистанционным обучением [4], что привело к активному развитию и применению синхронной и асинхронной моделей электронного обучения, в частности в процессе преподавания такого предмета междисциплинарного цикла, как иностранный язык.

Под синхронным обучением (СО) понимается процесс взаимодействия преподавателя и учащихся в режиме реального времени в аудитории в соответствии с учебным расписанием группы, при этом вся группа учащихся находится в онлайн-классе; при асинхронном же обучении взаимодействие разделено во времени, контакты осуществляются с задержкой. Синхронным обучением считается любой тип обучения, который происходит в режиме реального времени, когда группа студентов обучается одновременно. Чтение лекции преподавателем является хорошим примером СО, поскольку традиционно преподаватель и студенты находятся в одном классе, и происходит одновременный процесс введения

и получения знаний. Практические занятия, например, по иностранному языку, также можно рассматривать как пример синхронного обучения. При асинхронном обучении весь пакет учебных материалов (например, видео- и аудиоуроки, теоретические лекции и практические рекомендации, письменные тексты или лекции, презентации) доступен в формате записи: возникает временная задержка в общении преподавателя и студентов [5].

Будучи автономным, асинхронное обучение (АО) позволяет студентам обмениваться информацией без обязательной активности других участников образовательного процесса. Однако, согласно данным некоторых исследований, существенным недостатком асинхронного формата, влияющим на качество обучения, является задержка обратной связи и обмена общением с преподавателем и другими участниками учебного процесса [5–7]. В качестве примеров применения АО можно рассматривать тесты, представленные в электронном виде, виртуальные системы обучения, подкасты, скринкасты, интернет-форумы. Обучение с помощью синхронного и асинхронного подходов помогает освоить изучаемые явления с разных сторон. Например, СО можно использовать для организации групповой работы или обучения работе в команде; АО, в свою очередь, полезно применять для проведения индивидуальных видов заданий, например написания эссе. Таким образом, уместное сочетание синхронного и асинхронного подходов представляется достаточно эффективным и продуктивным: оно делает процесс обучения более гибким.

Если проследить приоритетность появления этих двух форматов обучения в образовательных средах, то следует отметить, что асинхронный формат стал применяться гораздо раньше синхронного. Распространение заочного обучения, появившееся в начале XIX в., является отправной точкой процесса рассылки учебных материалов. За первыми аудиозаписями, появившимися в 1920–1930-х гг., последовали первые учебные фильмы. Дальнейшее развитие и массовое распространение компьютеров дали мощный толчок развитию информационных технологий и обучающего программного обеспечения, более широким возможностям в процессе обмена знаниями и информацией, что привело к последующему активному внедрению электронного обучения. Сегодня АО получает широкое развитие благодаря применению передовых мультимедийных и интерактивных технологий, в учебный процесс внедряются новые методы, эффективные подходы и форматы, сокращающие временной разрыв между создателем контента и его потребителем, иными словами, между преподавателем и студентом. Укрепление международных связей привело

к появлению новых форм университетского сотрудничества: возрос взаимообмен учебными программами, набирает силу интернационализация высшего образования; расширяются контакты между университетами разных стран. Вследствие повышения студенческой мобильности остро встала необходимость разработки индивидуальной траектории обучения студентов.

Синхронное обучение получило свое развитие в начале 1980-х гг. благодаря разработке электронного обучения, в частности внедрению в учебный процесс интерактивных технологий. Ресурсы Интернета, интерактивные мультимедиа, возможность получения доступа к веб-сайтам внесли существенный вклад в развитие СО [8]. В настоящее время возможности обучения в синхронном формате в значительной степени расширены: занятие, проводимое, например, в BigBlueButton и в вебинарной комнате на сервере дистанционного обучения предполагает, что все участники находятся в одной онлайн-среде и осуществляют непрерывную коммуникацию. Взаимодействие, включающее обсуждение в аудитории, вопросы и ответы, проведение презентаций, круглых столов, решение кейсов, выполнение разнообразных упражнений, подготовку диалогов и т. д., может проводиться в различных форматах взаимодействия:

- между студентом и преподавателем;
- студентом и студентом;
- студентом и группой студентов;
- группой студентов и группой студентов.

Синхронный формат взаимодействия предполагает постоянную смену ролей в процессе коммуникации: студент (группа студентов), получив информацию от преподавателя, интерпретирует ее и, если возникнут вопросы, может попросить разъяснения. В этом случае уже преподаватель воспринимает информацию от студента и в ответном сообщении дает обратную связь и объясняет материал более подробно. Таким образом, непосредственная коммуникативная направленность является характеристикой синхронного формата обучения в отличие от асинхронного формата, когда взаимодействие происходит через отсрочку во времени. Исследования показывают, что индивидуальная траектория образовательного развития студента формируется уникальным, специфическим сочетанием его деятельности, которая направлена на реализацию собственных целей в получении знаний, связана с его способностями, внутренней мотивацией, интеллектуальными потребностями и профессиональными интересами. Ценность дистанционного обучения возрастает, когда студенты обучаются по индивидуальному плану. Это так называемый индивидуальный путь реализации творческого и профессионального по-

тенциала студента, который осуществляется с помощью направляющей, консультативной и координирующей поддержки преподавателя.

Постановка задачи. Цель нашей работы – выявление характерных особенностей индивидуальной траектории обучения студентов с использованием в учебном процессе синхронного и асинхронного форматов электронного обучения.

В соответствии с целью исследования предполагается решение следующих задач:

- изучение и детальное рассмотрение синхронного и асинхронного подходов в обучении иностранному языку студентов технических специальностей;
- изучение сочетания, а не раздельного применения синхронных и асинхронных методов обучения в целях повышения эффективности учебного процесса;
- рассмотрение преимуществ и недостатков применения форматов СО и АО при обучении студентов;
- выявление эффективности сочетания подходов АО и СО с индивидуальным обучением;
- проведение сравнительного анализа форматов АО и СО для создания дизайна учебного курса.

Авторы провели анализ работы магистрантов (80 человек) специальности «Информационные технологии». Несмотря на то что количество респондентов ограничено, выборка является репрезентативной.

Методика и методология исследования. Исследование ориентировано на изучение подходов СО и АО как средства формирования индивидуальной образовательной траектории студентов в целях повышения эффективности обучения студентов технических специальностей иностранному языку. Изучение практической ценности созда-

ния образовательной траектории с применением синхронного и асинхронного форматов обучения студентов технических специальностей имеет большое значение для реализации процесса обучения. Также наша работа связана с выявлением влияния совокупности этих факторов на эффективность и качество изучаемого предмета и перспективами дальнейшего развития и применения данного метода в обучении студентов неязыковых специальностей. Реализация цели и задач исследования осуществлялась на основе использования следующих методов исследования: теоретических (сравнительный анализ, синтез, обобщение), включающих теоретический анализ методической литературы по теме исследования и педагогической документации, а также анализ данных, полученных в результате деятельности учащихся; экспериментальный метод, включающий проведение констатирующего эксперимента. Анализ и обобщение полученных данных тестирования и обследования послужили материалом для формулирования выводов о целесообразности применения данного подхода.

Результаты. Совместные исследования преподавателей кафедры делового иностранного языка Сибирского государственного университета имени академика М. Ф. Решетнева показывают, что применение при проведении занятий двух базовых форматов обучения (СО и АО) имеет как ряд неоспоримых преимуществ, так и недостатков. Построение учебного курса должно осуществляться с учетом этих факторов, чтобы получить наиболее высокие результаты обучения. Ниже приведены наблюдения, полученные в процессе практического применения форматов СО и АО в учебном процессе. Для удобства восприятия информация представлена в табличном виде (табл.).

Таблица. Преимущества и недостатки синхронного и асинхронного форматов обучения
Table. Advantages and Disadvantages of Synchronous and Asynchronous Learning Formats

Формат СО		Формат АО	
Преимущества	Недостатки	Преимущества	Недостатки
Немедленная обратная связь. Преподаватель получает быструю реакцию от студентов	Плохое подключение к Интернету	Учащиеся выполняют задания согласно своему расписанию	Никакой немедленной обратной связи. Студентам приходится ждать ответа, отправленного по электронной почте
Спонтанное общение. Преподаватель может отвечать на вопросы учащихся по мере их поступления	Проблемы с доступом к техническому оборудованию, которые невозможно устранить во время занятия	Темп изучения материала выбирают сами студенты	Ощущение изоляции из-за отсутствия контактов с педагогом и сверстниками

Студенты могут прояснить проблемные вопросы во время занятия. Преподаватель дает ответы на вопросы	Групповая динамика обучения приводит к недостатку индивидуального внимания к слабым учащимся	Преподаватель может варьировать средства обучения в соответствии с планом и целями занятия	Самодисциплина и умение концентрировать усилия на учебных задачах являются одними из важнейших; такими качествами обладает не каждый студент
Доступны межличностное общение, симпатия, положительные эмоции, стимулирующие обучение	Сильные студенты могут испытывать скуку из-за невысокого темпа обучения	Под руководством педагога студент может сформировать индивидуальную траекторию своего образовательного развития	Отсутствие межличностного общения приводит к ощущению изоляции. Это может привести к отставанию
Доступна запись сессий и их воспроизведение для последующего просмотра	Индивидуальный план обучения менее обязателен. Студент может справиться с заданиями самостоятельно	Высокий уровень гибкости организации курсов. Возможность модификации учебного материала и технических решений	Недостаточный уровень технической оснащенности приводит к серьезным проблемам с образованием
Проводится совместное обучение (работа в парах, групповая работа)	Новый материал, представленный на занятии, не может быть повторен преподавателем	Учебные материалы разрабатываются заранее, и доступ к ним является свободным	Совместную аудиторную работу организовать невозможно
Могут быть использованы прогрессивные современные технологии Flipped-class	Высокий уровень самоорганизации и концентрации может оказаться слишком трудным для слабых студентов	Дополнительное время позволяет глубже понять изучаемый материал	Преподаватель должен иметь хорошую подготовку в области технологий дистанционного обучения

Среди наиболее распространенных форм синхронного обучения широко известны аудио- и видеоконференции с демонстрационным экраном, вебинары, лекции, виртуальные конференции (Telnet, NetMeeting), веб-чаты, системы интерактивного телевидения, то есть существует двусторонняя непосредственная коммуникация между обучающимися и преподавателем. В этом формате студент имеет возможность напрямую общаться с преподавателем: получить ответ на сложный вопрос, ответить на вопрос преподавателя, получить объяснение сложных для понимания вопросов из нового материала. Вариативность коммуникаций достаточно велика. В АО активно используются возможности электронной почты (система сообщений), веб-форумы, блоги, облачные хранилища, задания, расположенные на онлайн-платформах, ссылки на аудио- и видеоматериалы; мессенджеры как источник заданий, электронные учебники, методические рекомендации и инструкции по выполнению заданий. Задержка во времени контакта между обучающимися и преподавателем является характерной особенностью асинхронного формата обучения [9].

В обоих форматах такого электронного обучения меняются роли и функции участников образовательного процесса. Традиционно роль педагога

сосредоточена на преподавании знаний, контроле качества и степени усвоения материала, однако в формате АО отсутствие тесной коммуникации приводит к повышению ответственности обучающихся за результаты своей деятельности. В этом случае некоторые из них могут потерять интерес к учебе, даже перестать выполнять задания и отстать от группы. Для решения реальных и устранения потенциальных проблем внедрения формата СО и АО в процессе преподавания английского языка как предмета междисциплинарного цикла преподаватели кафедры делового иностранного языка провели анализ учебной деятельности 8 групп студентов магистратуры Института информатики и телекоммуникаций. В учебный план четырех контрольных групп были внесены некоторые изменения и дополнения: в аудиторные часы добавлены занятия с синхронным и асинхронным форматами обучения.

Выбор учебного материала был обусловлен некоторыми специфическими особенностями обучения студентов магистратуры: как правило, группы состоят из студентов с разным уровнем владения языком, мотивация в изучении языка значительно различается, занятия обычно проходят в вечернее время. Особое внимание уделялось индивидуальному подходу к каждому магистранту, чтобы пре-

доставить последнему возможность выбора уровня сложности материала для изучения, скорости его освоения. Особое внимание уделялось внедрению элементов формата СО и АО. При этом студенту предоставлялась свобода выбора последовательности изучения учебных блоков [10].

Практика показала, что BigBlueButton и веб-камера на сервере дистанционного обучения вполне хорошо справляются со своими функциями, но IT-магистранты всегда хотят большего разнообразия технических возможностей.

BigBlueButton позволяет организовать видеоконференции, вебинары и групповые чаты, поддерживает возможности обмена аудио- и видеоресурсами, дает возможность использовать слайды, вывод информации на экран; интерактивная доска доступна в режиме реального времени. Например, занятия по введению грамматического материала (конструкции пассивного залога) проводились с использованием формата СО на платформе BigBlueButton. Практический опыт показывает, что результаты усвоения материала студентами оказались выше по сравнению с теми студентами, в группах которых этот же материал был представлен в традиционном аудиторном формате.

Тренировка и закрепление нового учебного материала – важная часть обучения, поэтому на данном этапе эффективно применялось АО: каждое домашнее задание проверялось преподавателем (работы либо прикреплялись на сервере дистанционного обучения, либо высылались по электронной почте), дополнительные упражнения выполнялись студентами на сервере дистанционного обучения, где были размещены задания электронного курса. Результаты итогового тестирования после использования СО и АО показали повышение результативности на 23%, поскольку данные форматы не только повышают качество усвоения материала, но и студенты более активно вовлекаются в учебный процесс.

Для современных студентов все более актуальным становится такой способ получения знаний, который по своей сути является максимально адаптированным к их привычному способу взаимодействия с внешней средой, а именно: через возможности, предоставляемые компьютерными технологиями. Соответственно, можно уверенно ожидать как повышения заинтересованности студентов в освоении учебного материала, так и повышения качества и уровня подготовки студентов.

Формат СО и АО эффективен при обучении студентов различным видам речевой деятельности, он хорошо зарекомендовал себя при обучении грамматике. В этом случае теоретическая часть изучается студентами с применением технологии Flipped-class (FCT), то есть. «инструктивной стратегии и разновидности смешанного обучения, которая направлена на повышение вовлеченности

и усвоения материала студентами путем выполнения ими чтения дома и работы над решением задач в режиме реального времени во время занятий» (FCT рассматривается как элемент АО) [11]. Навыки говорения хорошо тренируются в формате онлайн. Преподаватель может организовать одновременную работу студентов с разным уровнем знания английского языка: слабые студенты сотрудничают со слабыми, сильные – с сильными партнерами. В этом случае применяется индивидуальный подход к обучению: преподаватель имеет возможность не только объединить студентов в пары в соответствии с их уровнем, но и дифференцировать сложность выдаваемых заданий, чтобы отличники не испытывали скуки, а менее сильные смогли справиться с заданиями. «Более того, студент получает возможность составить индивидуальное расписание на каждое занятие, распределяя более эффективно учебное время, посвящая его тем темам, полное и четкое понимание которых еще не достигнуто» [12]. Студент может «самостоятельно выстраивать свою траекторию изучения предмета, учитывая собственные потребности, степень усвоения материала, затрачиваемое время, темп изучения материала. Это наиболее точно соответствует последним тенденциям в образовании, а именно его персонализации и индивидуальному обучению» [12].

Итоговое тестирование проводилось с целью выявления различия в уровне усвоения материала в восьми группах студентов магистратуры Института информатики и телекоммуникаций. Четыре группы обучались традиционным способом, а четыре – с использованием СО и АО. Согласно последним исследованиям в этой области выделяют четыре уровня: первый – начальный уровень накопления знаний, второй – репродуктивный (способность студента воспроизводить материал), третий – применение, продуктивные действия (способность использовать знания в каких-то новых ситуациях), четвертый – творческий (способность к обобщению, оценке факторов и явлений). Сравнительный анализ по уровню 1 (начальный уровень накопления знаний) показывает, что студенты с традиционным аудиторным обучением (условно обозначим их «группа 1») демонстрируют около 50% усвоения материала, в то время как студенты групп, обучающихся в формате СО и АО (обозначим их «группа 2» или «экспериментальная») приближаются к 76%. По способности воспроизводить материал студенты группы 1 показали 38%, в то время как экспериментальная группа – 62%. На третьем уровне – применение, продуктивные действия – первая группа приближается к 27%, а вторая – к 53%. На творческом уровне обе группы не демонстрируют больших различий: 1 группа – 45%, вторая – 48%. Вышеописанные данные схематично представлены ниже (см. рис.).

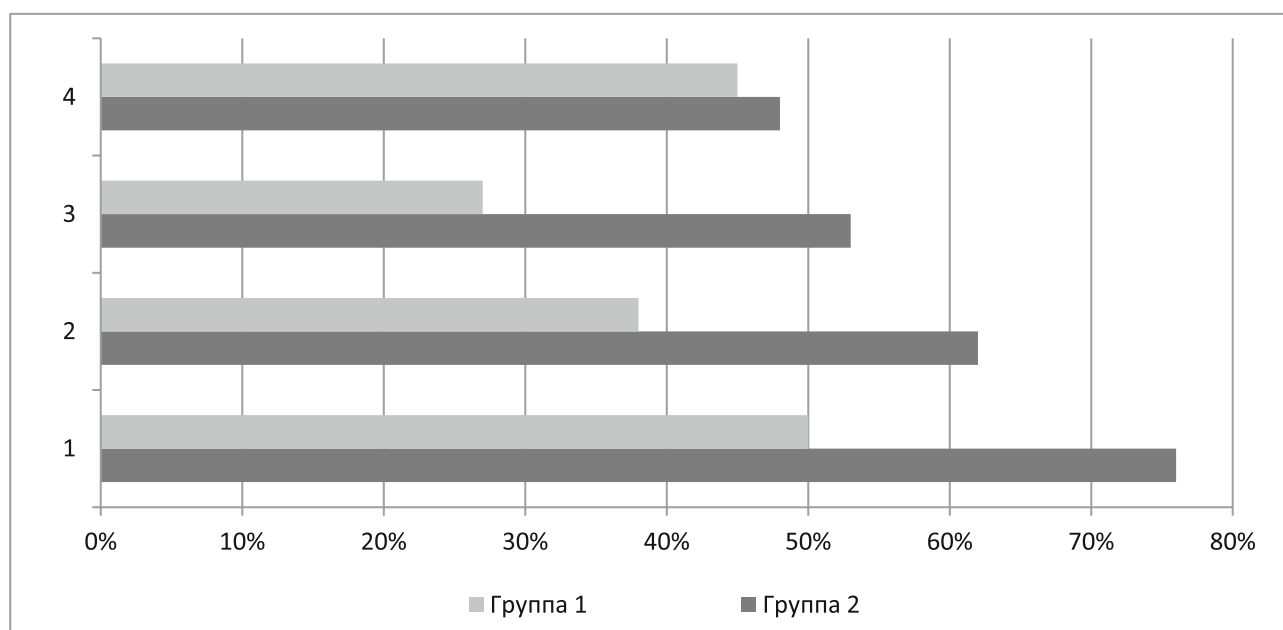


Рис. Результат сравнительного анализа применения формата СО и АО в группах 1 и 2 магистрантов
Института информатики и телекоммуникаций

Fig. The result of the comparative analysis of the application of synchronous and asynchronous learning in groups 1 and 2 of Master's students of the Institute of Informatics and Telecommunications

Таким образом, мотивация к изучению английского языка, усвоение материала, навыки говорения, навыки письма оказались более высокими в экспериментальной группе. Это вдохновляет преподавателей на разработку учебных материалов с использованием СО и АО.

Обсуждение. Мы изучили возможности применения инструментов синхронной и асинхронной коммуникации в процессе обучения английскому языку студентов нелингвистических специальностей с формированием индивидуальной траектории, провели сравнительный анализ и оценили эффективность использования подобных средств коммуникации в учебном процессе.

Несмотря на то что синхронные и асинхронные форматы электронного обучения достаточно активно используются в современном образовательном процессе [8; 13; 14], такая возможность, как формирование индивидуальной траектории развития студента в новых формирующихся условиях, изучена недостаточно полно. Так, применению СО и АО посвящено достаточно большое количество работ российских и зарубежных авторов, можно найти статьи и исследования, посвященные студентоцентрированным технологиям, в том числе формированию индивидуальной траектории обучения, но очевиден определенный недостаток исследований, касающихся взаимосвязи, взаимообусловленности и согласования синхронного и асинхронного подходов в процессе формирования индивидуальной траектории обучения студентов.

Индивидуальная траектория обучения в контексте подхода к обучению, ориентированного на студента, «конструктивна по своей природе, когда учащиеся сами формируют процесс получения знаний, что позволяет им представить проблему под разными углами, и именно это направляет их в процессе обучения» [15]. По мнению Кейтлин Грааф, «студентам приходится развивать навыки, решая проблемы, мысля творчески, то есть проявляя креативность. Это позволяет студентам учиться и преуспевать в освоении различных предметов. Это также открывает преподавателям путь к адаптации и созданию учебной программы, в которой используются педагогические преимущества технологий, помогающие учащимся достичь желаемых результатов обучения. Учащиеся смогут реализовать свои идеи, что способствует творчеству, оригинальности и ответственности в процессе обучения, и найти то, чем они увлечены» [16]. В свою очередь А. Н. Ткачева утверждает, что «для реализации индивидуального подхода в обучении иностранному языку для более эффективного достижения целей имеется возможность использования цифровых технологий. Интерактивные упражнения, то есть интерактивное обучение, могут помочь студентам избежать неэффективной и утомительной зубрежки и активизировать самостоятельную работу вне аудитории» [17]. По нашим данным, на сегодняшний момент не проводились исследования в более глубоком аспекте: приме-

нение цифровых технологий в контексте формата СО и АО.

Изучение литературы, относящейся к опыту обучения с использованием формата СО и АО, позволяет сделать вывод, что практическое применение данного подхода показывает как негативную, так и позитивную реакцию студентов на преподаваемый курс [18–20]. Среди преимуществ отмечаются возможность выбора индивидуального темпа обучения, свободный доступ к материалам курса, самостоятельность. Перечень недостатков включает в себя некоторые технические проблемы, связанные с применением онлайн-платформ, отсутствие практического опыта, недостаточные навыки тайм-менеджмента. Таким образом, становится очевидной необходимость глубоких детальных исследований эффективности сочетания формата электронного обучения СО и АО с индивидуальным подходом к студентам [21; 22].

Выводы. Практическая значимость исследования подтверждает, что в соответствии с последними тенденциями в образовательных процессах традиционное «очное» обучение постепенно дополняется прогрессивными технологиями дистанционного обучения, проводимого в формате СО и АО. Исследование посвящено изучению эффективного подхода к обучению студентов магистратуры Института информатики и телекоммуникаций; синхронному и асинхронному форматам электронного обучения как средству создания индивидуальной образовательной траектории студентов. Современные студентоцентрированные технологии, применение которых позволяет

обучающемуся создать свою индивидуальную траекторию обучения, полностью совпадают с возрастающими требованиями студентов к качеству и содержанию образования, которое они получают в вузах. Практический опыт показывает, что индивидуальный подход к каждому студенту приводит к улучшению организации учебного процесса. Специалисты, уровень образования которых достаточно высок, включая знание английского языка как языка международного общения, могут быть более конкурентоспособными на рынке труда. Практическое применение нового подхода позволяет сделать вывод о повышении активности самостоятельной работы и удовлетворенности студентов результатами обучения, что доказывает эффективность предложенной модели и методики. Принципиально важно сочетать синхронный и асинхронный подходы в процессе формирования индивидуальной траектории обучения студента, раздельное применение СО и АО малоэффективно и не приводит к повышению мотивации, лучшему восприятию студентами преподаваемого материала.

В связи с этим преподаватели должны уметь создавать цифровые учебные ресурсы в своей предметной области, чтобы соответствовать требованиям меняющейся образовательной среды. Рынок интеллектуального труда диктует новые условия как тем, кто учит, так и тем, кого учат. Преподаватели кафедры делового иностранного языка вносят свой вклад в обеспечение возможностей для совместных интеллектуальных усилий, направленных на достижение взаимного успеха.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Abrams Z. I. The effect of synchronous and asynchronous CMC on oral performance in German // *The Modern Language Journal*. 2003. Vol. 87, no. 2. P. 157–167. DOI: <https://doi.org/10.1111/1540-4781.00184>.
2. Мишота И. Ю. Развитие смешанного обучения в условиях цифровизации образовательного процесса // *Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование*. 2018. №3. С. 97–106.
3. Kurenkova T. N., Maslova O. V., Savelyeva M. V., Strekaleva T. V. «Flipped class» as an individual approach technology in teaching English to IT Master degree students // *Innovation management and information technology impact on global economy in the era of pandemic: proc. of the 37th Intern. Business Information Management Assoc. conf. (IBIMA) (Cordoba, 30–31 may 2021)*. Cordoba, 2021. P. 3877–3881.
4. Kurenkova T. N., Maslova O. V., Savelyeva M. V., Strekaleva T. V. Foreign language to Master degree students: approach to the technology selection // *The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (EpSBS)*. 2020. Vol. 90. P. 763–771.
5. Манокин М. А., Шенкман Е. А. Синхронный и асинхронный форматы онлайн-обучения в контексте теории коммуникации // *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2021. Т. 1, №2. С. 23–37.
6. Абрамян Г. В., Катасонова Г. Р. Особенности организации дистанционного образования в вузах в условиях самоизоляции граждан при вирусной пандемии // *Современные проблемы науки и образования*. 2020. №3. DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.29830>.
7. Стариченко Б. Е. Синхронная и асинхронная организация учебного процесса в вузе на основе информационно-технологической модели обучения // *Педагогическое образование в России*. 2013. №3. С. 23–31.
8. Johnson G. M. Synchronous and asynchronous text-based SMS in educational contexts: a review of recent research // *TechTrends*. 2006. Vol. 50, no. 4. P. 46–53.
9. Denton K. Beyond the lore: a case for asynchronous online tutoring research // *The Writing Center Journal*. 2017. Vol. 36, no. 2. P. 175–203.

10. Ерусалимский Я. М., Узнародов И. М. Технология асинхронного обучения: опыт ЮФУ // Высшее образование в России. 2009. №9. С. 3–7.
11. Flipped classroom // EUROPASS Teacher Academy: website. URL: <https://www.teacheracademy.eu/course/flipped-classroom/> (accessed 22.01.2024).
12. Maslova O. V. Blended learning as a modern educational technology of foreign languages teaching // Современные тенденции в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе: электрон. сб. ст. XV Междунар. науч.-практ. конф. (Красноярск, май 2021 г.). Красноярск, 2021. С. 49–51. URL: <https://www.sibsau.ru/conferencesitem/192/> (дата обращения: 19.01.2024).
13. Акимова О. Б., Щербин М. Д. Цифровая трансформация образования: своевременность учебно-познавательной самостоятельности обучающихся // Инновационные проекты и программы в образовании. 2018. №1. С. 27–34.
14. Донина И. А., Воднева С. Н., Смирнова Е. А. О применении дистанционных технологий в образовательном процессе вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67–2. С. 61–64.
15. Saxena S. Using technology to create student-centered learning environment // EdTechReview: website. URL: <https://edtechreview.in/trends-insights/insights/743-using-technology-for-student-centered-learning-environment> (accessed 02.01.2024). Published 6.11.2013.
16. Graaf C. 3 key benefits of a student-centered curriculum // Imagine Scholar: website. URL: <https://imaginescholar.org/3-key-benefits-student-centered-curriculum> (accessed 11.01.2024). Published 10.03.2017.
17. Ткачева А. Н. Индивидуальный подход в обучении английскому языку в школе // Актуальные вопросы филологических наук: материалы V Междунар. науч. конф. (Казань, 20–23 окт. 2017 г.). Казань, 2017. С. 63–65.
18. Глотова М. И., Токарева М. А. Организация асинхронной самостоятельной работы студентов с использованием электронной образовательной среды Moodle // Вестник Оренбургского государственного университета. 2019. №5. С. 108–117.
19. Бородич С. А., Садовская Ж. И. О возможности использования видеолекций и вебинаров в системе дистанционного обучения иностранному языку // Преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы: материалы Междунар. науч.-практ. онлайн-конф. (Минск, 28 марта 2019 г.). Минск, 2019. С. 112–118.
20. Сейдаметова З. С. Синхронные и асинхронные взаимодействия в онлайн средах обучения // Информационно-компьютерные технологии в экономике, образовании и социальной сфере. 2020. №1. С. 95–102.
21. Асташкина Н. В. Индивидуализация высшего гуманитарного образования. Москва: Гуманитар. ин-т; Нижний Новгород: Изд-во Волго-Вят. акад. гос. службы, 2000. 172 с.
22. Александрова Е. Индивидуализация образования: учиться для себя // Народное образование. 2008. №7. С. 243–250.

REFERENCES

1. Abrams Z. I. The effect of synchronous and asynchronous CMC on oral performance in German. *The Modern Language Journal*, 2003, vol. 87, no. 2, pp. 157–167. DOI: <https://doi.org/10.1111/1540-4781.00184>.
2. Mishota I. Yu. The development of blended learning in the context of digitalization of the educational process. *Vestnik RGGU. Seriya: Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie*, 2018, no. 3, pp. 97–106. (In Russ.).
3. Kurenkova T. N., Maslova O. V., Savelyeva M. V., Strekaleva T. V. «Flipped class» as an individual approach technology in teaching English to IT Master degree students. *Innovation management and information technology impact on global economy in the era of pandemic: proc. of the 37th Intern. Business Information Management Assoc. conf. (IBIMA) (Cordoba, 30–31 may 2021)*. Cordoba, 2021, pp. 3877–3881.
4. Kurenkova T. N., Maslova O. V., Savelyeva M. V., Strekaleva T. V. Foreign language to Master degree students: approach to the technology selection. *The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (EpSBS)*, 2020, vol. 90, pp. 763–771.
5. Manokin M. A., Shenkman E. A. Synchronous and asynchronous online learning formats in the context of communication theory. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*, 2021, vol. 1, no. 2, pp. 23–37. (In Russ.).
6. Abramyan G. V., Katasonova G. R. Peculiarities of the organization of distance education in universities in conditions of self-isolation of citizens in a viral pandemic. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2020, no. 3. DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.29830>. (In Russ.).
7. Starichenko B. E. Synchronous and asynchronous organization of educational process at a university based on the information technology model of education. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 2013, no. 3, pp. 23–31. (In Russ.).
8. Johnson G. M. Synchronous and asynchronous text-based SMS in educational contexts: a review of recent research. *Techno Trends*, 2006, vol. 50, no. 4, pp. 46–53.
9. Denton K. Beyond the lore: a case for asynchronous online tutoring research. *The Writing Center Journal*, 2017, vol. 36, no. 2, pp. 175–203.

10. Erusalimsky Ya. M., Uznarodov I. M. Technology of asynchronous learning: the experience of SFU. *Vyshee obrazovanie v Rossii*, 2009, no. 9, pp. 3–7. (In Russ.).
11. Flipped classroom. *EUROPASS Teacher Academy: website*. URL: <https://www.teacheracademy.eu/course/flipped-classroom/> (accessed 22.01.2024).
12. Maslova O. V. Blended learning as a modern educational technology of foreign languages teaching. *Sovremennye tendentsii v prepodavanii inostrannykh yazykov v neyazykovom vuze: elektron. sb. st. XV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Krasnoyarsk, mai 2021 g.)*. Krasnoyarsk, 2021, pp. 49–51. URL: <https://www.sibsau.ru/conferencesitem/192/> (accessed 19.01.2024).
13. Akimova O. B., Shcherbin M. D. Digital transformation of education: timeliness of educational and cognitive independence of students. *Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii*, 2018, no. 1, pp. 27–34. (In Russ.).
14. Donina I. A., Vodneva S. N., Smirnova E. A. On the application of distance technologies in the educational process of the university. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2020, no. 67–2, pp. 61–64. (In Russ.).
15. Saxena S. Using technology to create student-centered learning environment. *EdTechReview: website*. URL: <https://edtechreview.in/trends-insights/insights/743-using-technology-for-student-centered-learning-environment> (accessed 02.01.2024). Published 6.11.2013.
16. Graaf C. 3 key benefits of a student-centered curriculum. *Imagine Scholar: website*. URL: <https://imaginescholar.org/3-key-benefits-student-centered-curriculum> (accessed 11.01.2024). Published 10.03.2017.
17. Tkacheva A. N. Individual approach to teaching English at school. *Aktual'nye voprosy filologicheskikh nauk: materialy V Mezhdunar. nauch. konf. (Kazan', 20–23 okt. 2017 g.)*. Kazan, 2017, pp. 63–65. (In Russ.).
18. Glotova M. I., Tokareva M. A. Organization of asynchronous independent work of students using the electronic educational environment Moodle. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2019, no. 5, pp. 108–117. (In Russ.).
19. Borodich S. A., Sadovskaya Zh. I. On the possibility of using video lectures and webinars in the system of distance learning a foreign language. *Prepodavanie inostrannykh yazykov v polikul'turnom mire: traditsii, innovatsii, perspektivy: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. onlain-konf. (Minsk, 28 marta 2019 g.)*. Minsk, 2019, pp. 112–118. (In Russ.).
20. Seydametova Z. S. Synchronous and asynchronous interactions in online learning environments. *Informatsionno-komp'yuternye tekhnologii v ekonomike, obrazovanii i sotsial'noi sfere*, 2020, no. 1, pp. 95–102. (In Russ.).
21. Astashkina N. V. *Individualization of higher education in the humanities*. Moscow, Gumanitar. in-t; Nizhny Novgorod, Izd-vo Volgo-Vyat. akad. gos. sluzhby, 2000, 172 p. (In Russ.).
22. Aleksandrova E. Individualization of education: learning for yourself. *Narodnoe obrazovanie*, 2008, no. 7, pp. 243–250. (In Russ.).

Информация об авторах

Куренкова Татьяна Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры делового иностранного языка Института социального инжиниринга, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева (Российская Федерация, 660037, г. Красноярск, проспект им. газеты Красноярский рабочий, д. 31, e-mail: kurenkova73@mail.ru).

Маслова Ольга Викентьевна – кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры делового иностранного языка Института социального инжиниринга, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева (Российская Федерация, 660037, г. Красноярск, проспект им. газеты Красноярский рабочий, д. 31, e-mail: olga_maslova08@list.ru).

Стрекалёва Татьяна Владимировна – кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры делового иностранного языка Института социального инжиниринга, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева (Российская Федерация, 660037, г. Красноярск, проспект им. газеты Красноярский рабочий, д. 31, e-mail: strekaleva@mail.ru).

Статья поступила в редакцию 31.01.2024

После доработки 28.03.2024

Принята к публикации 05.04.2024

Information about the authors

Tatiana N. Kurenkova – candidate of philological sciences, associate professor, associate professor of the business foreign language department, Institute of social engineering, Reshetnev Siberian State University (31 Krasnoyarsky Rabochy Ave., Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation, e-mail: kurenkova73@mail.ru).

Olga V. Maslova – candidate of philosophical sciences, associate professor, associate professor of the business foreign language department, Institute of social engineering, Reshetnev Siberian State University (31 Krasnoyarsky Rabochy Ave., Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation, e-mail: olga_maslova08@list.ru).

Tatiana V. Strekaleva – candidate of philological sciences, associate professor, associate professor of the business foreign language department, Institute of social engineering, Reshetnev Siberian State University (31 Krasnoyarsky Rabochy Ave., Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation, e-mail: strekaleva@mail.ru).

The paper was submitted 31.01.2024

Received after reworking 28.03.2024

Accepted for publication 05.04.2024

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-10

УДК 378.016

Оригинальная научная статья

Методика преподавания дисциплины «Основы дизайн-проектирования» в учебном процессе бакалавриата по специальности 54.03.03 «Искусство костюма и текстиля»

Ю. Е. Музалевская

*Санкт-Петербургский государственный университет
промышленных технологий и дизайна*

*Санкт-Петербург, Российская Федерация
e-mail: muz-yuliya@yandex.ru*

Аннотация. *Введение.* Преподавание дисциплины «Основы дизайн-проектирования» тесно связано с художественными дисциплинами «Рисунок», «Живопись», «Общая композиция», а также с историей и методологией дизайна в области костюма. *Постановка задачи.* Многолетний опыт позволил определить самые важные составляющие дисциплины, ее связь с блоком художественных дисциплин и возможности, которые она дает для дальнейшего обучения. «Основы дизайн-проектирования» стали своего рода «мостиком», связующим художественную и дизайнерскую направленность указанной специальности. *Методика и методология исследования.* В процессе поиска необходимого подхода к преподаванию основ дизайн-проектирования для студентов специальности «Искусство костюма и текстиля» применены аналитический метод и метод сравнительного анализа заданий, ориентированных на развитие у обучающихся практических профессиональных навыков в области дизайнерской деятельности. Изучение методов проектирования становится важной составляющей обучения, дающей студентам возможность самим ориентироваться в поле проектной деятельности. *Результаты.* В результате применения на практике авторской программы выявлены оптимальные практические задания, помогающие и дающие толчок к поиску образов в дальнейшем проектом творчестве. На протяжении почти десятилетнего опыта преподавания дисциплины разработанный подход показал свою эффективность. Метод подхода к решению проектной задачи, предложенный студентам, в дальнейшем был использован обучающимися при подготовке выпускных квалификационных работ для первоначальной проработки творческих проектов. *Выводы.* Дисциплина направлена на развитие специальных навыков по созданию дизайн-проектов с учетом художественных способностей и теоретических знаний, полученных студентами на занятиях. Практические задания включают различные графические техники, компьютерную графику, коллаж, аппликацию. Ее практическое значение, связь с технологической направленностью специальности трудно переоценить в современном мире.

Ключевые слова: методология профессионального образования, дизайн, проект, костюм, искусство, проектный поиск, методы проектирования, компетенции, рабочая программа

Для цитирования: Музалевская Ю. Е. Методика преподавания дисциплины «Основы дизайн-проектирования» в учебном процессе бакалавриата по специальности 54.03.03 «Искусство костюма и текстиля» // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №2. С. 282–290. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-10>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-10
Full Article

Methodology of teaching the discipline «Project Design Basics» in the educational process of bachelor degree in specialty 54.03.03 «Art of Costume and Textiles»

Muzalevskaya, Yu. E.

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

Saint Petersburg, Russian Federation

e-mail: muz-yuliya @ yandex.ru

Abstract. *Introduction.* The teaching of the discipline «Project Design Basics» is closely connected with the artistic disciplines «Drawing», «Painting», «General Composition», as well as with the history and methodology of design in the field of costume. *Purpose setting.* Many years of experience have allowed us to identify the most important components of the discipline, its connection with the set of artistic disciplines and opportunities that it provides for further education. «Project Design Basics» became a kind of «bridge» connecting the artistic and design orientation of this specialty. *Methodology and methods of the study.* In the process of searching for the necessary approach to teaching the basics of project design for students of the specialty «Art of Costume and Textiles», an analytical method and a method of comparative analysis of tasks aimed at developing students' practical professional skills in the field of design activities were applied. The study of design methods is becoming an important component of learning, giving students the opportunity to navigate the field of design activities themselves. *Results.* As a result of the application of the author's program in practice, optimal practical tasks were identified that help and give impetus to the search for images in further project creativity. Over the course of almost a decade of experience in teaching the discipline, the developed approach has shown its effectiveness. The method of approach to solving the project task proposed to students was later used by them in the preparation of final qualifying works for the initial study of creative projects. *Conclusions.* The discipline is aimed at developing special skills in creating design projects, taking into account the artistic abilities and theoretical knowledge gained by students in the classroom. Practical tasks include various graphic techniques, computer graphics, collage, and applications. Its practical significance, its connection with the technological orientation of the specialty, can hardly be overestimated in the modern world.

Keywords: methodology of vocational education, design, project, costume, art, project search, design methods, competencies, work program

Citation: Muzalevskaya, Yu. E. [Methodology of teaching the discipline «Project Design Basics» in the educational process of bachelor degree in specialty 54.03.03 «Art of Costume and Textiles»]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 2, pp. 282–290. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-10>

Введение. Человек создает культуру, а культура формирует человека деятельного (Homo agens). Философия понимает культуру как «вторую природу», как категорию парную «натуре». Ко второй природе относится все то материальное, что создано человеком. Эти полярные начала взаимодействуют в разных соотношениях. Материальная культура является базовым пластом культуры, ее фундаментом; ведущие виды ее деятельности – преобразование и общение посредством материальных носителей информации. Общеизвестно, что в предметах, создаваемых человеком, обязательным, первостепенным является присутствие утилитарного, то есть практического, начала. Парной категорией «практического» может являться только «художественное», другие часто выдвигаемые определения: эстетическое, коммуникативное, социокультурное и др., менее точны. К подобным выводам приводит рассмотрение предметного творчества в общей структуре видов деятельности» [1, с. 124].

Культура содержит и духовный слой, включающий в себя познание и ценностную ориентацию. Особый пласт культуры – художественный, как правило, отождествляемый с искусством; он является составной частью духовной культуры. «В духовной культуре, кроме обычно выделяемых обобщенных сфер – религии, философии науки», Моисей Самойлович Каган называет «проектирование, первоначально подсознательное идеальное преобразование, пронизывающее всю человеческую деятельность опережающее моделирование, отчетливо обособившееся и обретающее большую весомость по мере развития промышленности» [2, с. 47]. Следовательно, в воспитании студентов как гармонично развитой личности, формировании у них профессиональной подготовленности необходимо обращать внимание, прежде всего, на эту грань творчества, сочетающего практическое начало с художественно-эстетическим. Что касается костюма, то будущий

специалист должен представлять его как неотъемлемую составляющую человеческого образа, его место в системе культуры, закономерности формирования его элементов.

Постановка задачи. В 2020 г. в обновленных образовательных стандартах было вновь утверждено направление подготовки 54.03.03 «Искусство костюма и текстиля», которое имеет более чем десятилетнюю историю существования. Согласно стандарту одной из важных сфер деятельности выпускников является текстильная и легкая промышленность. Это дало возможность готовить специалистов для легкой промышленности, обладающих компетенциями художественной, технологической и проектной направленности. Одним из учебных заведений России, осуществляющим обучение по этой специальности, является Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна. В институте текстиля и моды, на кафедре технологии и художественного проектирования трикотажа осуществляется набор на обучение в бакалавриат «Искусство костюма и текстиля». Студенты имеют возможность получить навыки работы на производстве и вместе с тем высокий уровень художественной подготовки. На протяжении первых трех лет обучения они изучают такие дисциплины, как «Рисунок», «Живопись», «Общая композиция», а также специальные «Основы композиции костюма», «Архитектонику объемных структур», «Композицию текстильного рисунка» и «Основы дизайн-проектирования».

Методика и методология исследования. В результате десятилетнего опыта преподавания таких дисциплин для обучающихся этой специальности в моей практике сложилась определенная система подачи теоретического материала и разработки творческих заданий для практики [3; 4]. При разработке программы по дисциплине «Основы дизайн-проектирования» было важно определить соотношение художественной и дизайнерской направленности работ. «Ключевую роль в формировании будущего специалиста играют не только полученные им профессиональные знания, умения и навыки, но и так называемый компетентностный подход, основанный на принципах стимуляции развития личности» [5, с. 370].

Компетентностный подход к дизайн-проектированию требует, чтобы студенты сформировали навыки «работы с научной литературой, умели анализировать и обобщать результаты научных исследований, оценивать полученную информацию» (ОПК-2) [6]. Кроме того, им необходимо «научиться выполнять поисковые эскизы изобразительными средствами и способами проектной графики, разрабатывать проектную идею, основанную на концептуальном, творческом подходе к решению дизайнерской задачи» (ОПК-3) [6].

Для закрепления полученных навыков нужно «участвовать в профессиональных выставках и конкурсах» (ОПК-5) [6]. Для выполнения требований компетенций необходимо обращаться к заданиям различного уровня: готовить презентации, выполнять проектный эскизный поиск с учетом методов проектирования.

В соответствии с требованиями ФГОС 3++ [7] и компетенциями мною была разработана рабочая учебная программа, учитывающая все необходимые элементы. Теоретический блок построен на изучении исторических предпосылок к возникновению новой области человеческой деятельности – дизайну, его становлению и развитию на протяжении XX – начала XXI в. Кроме того, он охватывает проектную разработку, этапы и методы проектирования, роль стилей и стилевых направлений в создании проектного продукта. В процессе лекционного курса важно разносторонне раскрыть студентам весь многофункциональный потенциал проектной деятельности человека, дать знания о его возникновении, об отечественных и зарубежных школах дизайна. Учитывая то, что университет находится в Санкт-Петербурге, в рамках курса «Основы дизайн-проектирования» проводятся экскурсии в музей декоративно-прикладного искусства барона Штиглица, находящийся в стенах Санкт-Петербургской художественно-промышленной академии. Когда-то именно этот музей послужил основой для создания Центрального рисовального училища, впервые начавшего готовить в России художников для промышленности. В наше время академия является его преемницей и хранительницей традиций проектного творчества.

Результаты. Практический курс дисциплины основан на принципах, заложенных художниками-конструктивистами, и творческих поисках первой немецкой школы дизайна Баухауза. Первопроходец дизайна Баухауз сформировал основные его «аксиомы», не устаревшие и сегодня. К ним относятся: 1) форма следует за функцией; 2) материалы отражают истинную природу предметов; 3) минимализм, то есть отражение идей функциональности; 4) синтез, состоящий в том, что внешняя и внутренняя стороны воплощают общую концепцию. Русский авангард начала XX в. перекликается с поисками школы Баухауза, по их концепции только линия, форма и цвет имеют значение.

Постепенно, в процессе преподавания сформировалось понимание, как можно помочь обучающимся овладеть необходимыми навыками проектной работы в стиле исторически сложившихся дизайнерских школ [8]. Были разработаны многоплановые задания с учетом требований учебного процесса и современного компетентностного подхода к обучению. Одно из таких заданий, выполня-

емых в несколько этапов, включает в себя последовательную разработку эскизов моделей костюмов, начиная с поиска силуэтного решения формы. На этапе выполнения творческих эскизов ведется последовательная разработка образов: от условного силуэта до законченной модели. Такой подход позволяет обучающимся «оторваться» от реалистического изображения и путем творческого поиска прийти к неожиданным для себя результатам. Именно силуэт является важнейшим элементом композиции и влияет на ее зрительное восприятие.

Обращаясь к истории моды XX в., достаточно вспомнить подход к проектированию коллекции модельера Кристиана Диора. В его работах силуэт играл первостепенную роль в создании образа. Для его разработки мастеру необходимо было оттолкнуться от источника вдохновения и выполнить зарисовки в технике пятно. Ставшие впоследствии широко известными силуэты: «тюльпан», «синус», «ландыш», «профиль», «А» и «Н», легли в основу одноименных образов из коллекции (рис. 1).

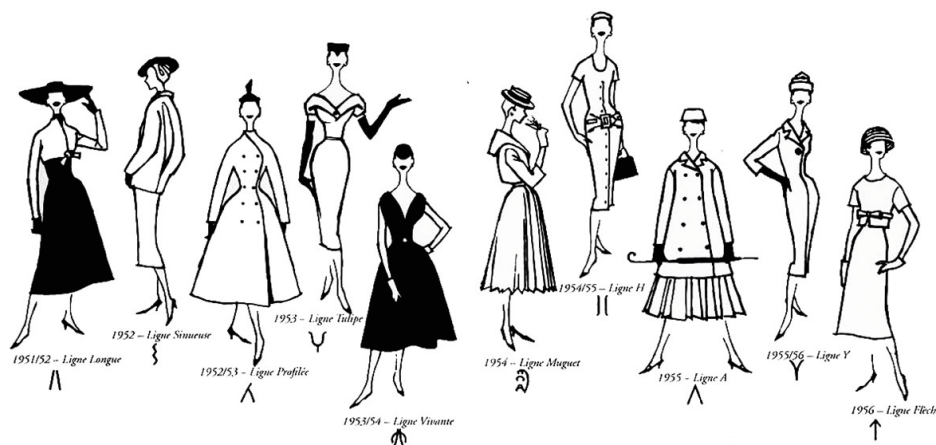


Рис. 1. Силуэты Кристиана Диора
 Fig. 1. Silhouettes by Christian Dior

Благодаря найденному подходу был создан силуэт, напоминающий венчик розы из сада матери модельера, который на показе получил название «ню лук» и открыл эпоху возрожденной после Второй мировой войны женственности. Метод стал по-своему новаторским в поиске новых форм костюма в дизайне.

В работах студентов подобный подход позволяет вести разработку модели от простого фор-эскиза, состоящего из сложных сочетаний различных геометрических фигур, например, различных треугольников, прямоугольников, квадратов и кругов (рис. 2). (Для иллюстрации статьи использованы

работы разных лет студентов 2 курса кафедры технологии и художественного проектирования трикотажа СПбГУПТД.)

Не задумываясь о дальнейшей модели, обучающиеся ведут поиск условного силуэта, который в процессе работы постепенно обретет нужные очертания и внутренние линии. Подобное задание было рекомендовано Г.М. Гусейновым и Д.Ю. Ермиловой в учебном пособии «Композиция костюма» для преподавания одноименной дисциплины [9]. В нашем случае оно стало первым этапом дальнейшей разработки.

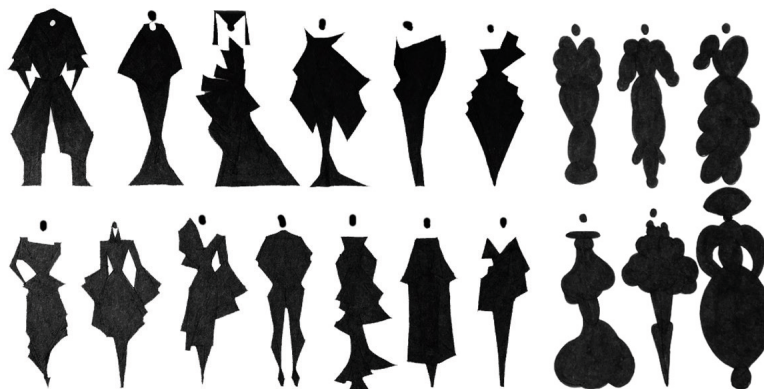


Рис. 2. Выполнение первой части задания. Поиск силуэтов из геометрических фигур
 Fig. 2. Completing the first part of the task. Find silhouettes from geometric shapes

Углубившись в исторический экскурс развития модного эскиза, обратим внимание на тот факт, что после долгого главенства академического подхода, свойственного театральному эскизу XIX – начала XX в., ему на смену приходит поиск условного изображения фигуры, состоявший из цветных геометрических фигур. Развитие техники и художественного подхода к выполнению театрального и модного эскизов тесно связано с возникновением новых течений в современном искусстве. Эстетика художественного творчества, находки в сочетании цветов, методов создания произведения, приводили к попыткам их применения в искусстве эскиза.

Леон Бакст, великолепный художник с академическим образованием, создававший прекрасные образы для балетов Сергея Дягилева, следовал установленным правилам изображения фигуры. Его рисунки для театра стали шедеврами, которыми восхищаются до сих пор. Спустя всего десятилетие художники-конструктивисты приносят новую эстетику в театральный эскиз. Резкие, уверенно очерченные линии, порой грубые формы и цветовые пятна появляются на работах Вла-

димир Татлина, Александры Экстер, Веры Мухомовой. Они не следуют принципам правильного построения фигуры, напротив, стилизуют ее до геометрически упрощенных фигур. Такую манеру художники начала прошлого века заложили в основу рисования эскиза театрального костюма. Это соответствовало образу нового искусства, тенденциям его авангардных направлений. Костюм, следуя этим установкам, менялся революционными темпами, менялись вслед за ним и эстетические нормы времени.

Для того чтобы помочь поиску современных форм в костюме, наше задание было построено именно в такой последовательности: силуэт (внешний контур), линия (внутреннее наполнение), цветовое и затем фактурное заполнение формы, решение модельных особенностей.

Следующим этапом задания, когда уже найдены силуэтные изображения, студенты приступают к проработке внутренних линий, которые должны лечь в основу будущих моделей. Линии выбираются с учетом силуэтов: для геометрически четких – прямые (вертикали, диагонали и горизонталы), для мягких и округлых – закругленные (рис. 3).

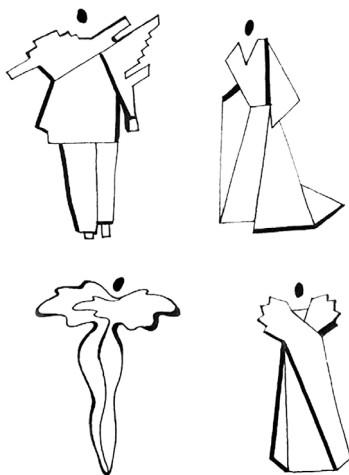


Рис. 3. Линейная проработка силуэтов
Fig. 3. Linear study of silhouettes

После линейной проработки найденные при помощи линий участки заполняются цветовыми пятнами с использованием техники аппликация (рис. 4). Цветовые сочетания выбираются в соответствии с цветовой системой, цветовые пары контрастных, родственных и родственно-контрастных цветов. Выбранные цветовые сочетания в дальнейшем помогают определиться со стилевым направлением костюма, поскольку каждый стиль обладает своими цветовыми предпочтениями. Так, для романтического стиля характерны сочетания нежных оттенков и родственных цветов, для ко-

стюма классического стиля можно использовать сочетания нейтральных и родственно-контрастных цветов, для спортивного, молодежного и этнического стилей подойдут яркие контрастные цвета. Таким образом, подбирая цветовые сочетания, можно заранее продумать стиль будущей модели.

Последний этап задания – разработка модельных особенностей костюма (рис. 5). Каждый из силуэтов (для этого отбирается порядка 9–10 шт.) подробно прорисовывается, наполняется конструктивными и декоративными деталями, и мы уже можем видеть готовую модель со все-

ми нюансами (рис. 6). Таким образом, «...двигаясь от рассмотрения целого к выявлению места и функций в нем каждого его компонента, мы получаем возможность определить необходимость и достаточность всех его «слагаемых» для существования целого» [10, с. 56].

В результате последовательной работы над заданием студент обучается разработке самых фантазийных дизайнерских моделей, приближается к реальному проектному поиску, который может

привести к успешным результатам. Безусловно, большое внимание уделяется выполнению мудбордов и концептбордов, которые помогают собрать и упорядочить информацию об источнике проектирования и о моделях аналогах. Эту информацию студенты собирают в электронном виде, используя специальные графические программы, такие как Photoshop, Adobe Illustrator, что, в свою очередь, помогает развить навыки поиска и анализа информации.

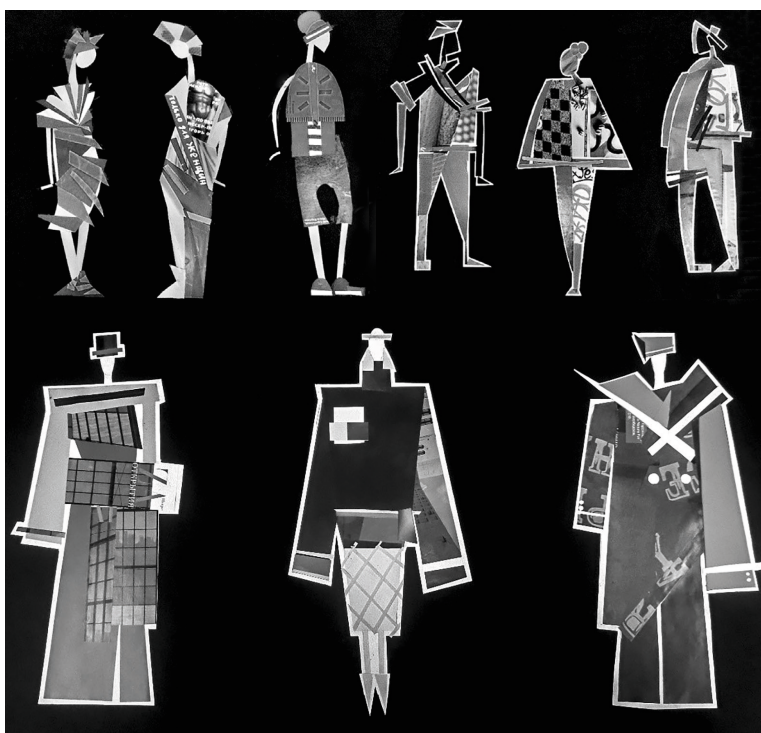


Рис. 4. Поиск цветовых сочетаний внутри силуэтов (метод аппликации с использованием журнальных страниц)

Fig. 4. Search for color combinations within silhouettes (application method using magazine pages)





Рис. 5. Поиск сочетаний фактур внутри силуэта (метод коллажа с использованием различных материалов)
Fig. 5. Search for combinations of textures within the silhouette (collage method using different materials)



Рис. 6. Поиск модельных особенностей внутри силуэтов
Fig. 6. Searching for model features inside silhouettes

Отдельный блок заданий охватывает темы методов, применяемых в проектировании. Обучающимся предлагается проработать модели с применением таких методов, как комбинаторные (трансформация, модульный, кинетический), ассоциативный и бионический методы, метод деконструкции.

В этих заданиях необходимо учитывать особенности каждого метода и выполнять эскизы в соответствии с требованиями. На каждый метод выполняется от 3 до 5 эскизных работ. Окончательные варианты оформляются.

Заключительная работа, являющаяся одновременно экзаменационной, представляет собой итоговую презентацию, которая формируется заданной последовательностью работы над проектом:

выбирается источник вдохновения, разрабатывается мудборд и концептборд, выполняется анализ тенденций моды и поиск аналоговых решений, обосновывается выбор методов проектирования и затем, на основании этих данных представляются эскизы коллекции.

Выводы. В рамках освоения дисциплины разумно сочетаются практические и художественные навыки, «именно ось "практическое освоение действительности – художественное освоение действительности", как показывает практика, определяет характер созидательной деятельности, именно здесь различаются цели и методы разновидностей этого процесса» [11, с. 24].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Каган М. С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа). Москва: Политиздат, 1974. 328 с.
2. Коськов М. А. Эстетика предметных форм. Санкт-Петербург: ЛГУ, 2014. 392 с.
3. Музалевская Ю. Е. Дизайн-проектирование: методы творческого исполнения дизайн-проекта: учеб. пособие. Санкт-Петербург: СПбГУПТД, 2019. 73 с. URL: http://publish.sutd.ru/tp_ext_inf_publish.php?id=20191002 (дата обращения: 21.11.23).
4. Музалевская Ю. Е. Основы дизайн-проектирования. Исторические аспекты развития, этапы и методы художественного проектирования в дизайне: учеб. пособие. Санкт-Петербург: СПбГУПТД, 2019. 105 с. URL: http://publish.sutd.ru/tp_ext_inf_publish.php?id=2019152 (дата обращения: 21.11.23).
5. Мартиросов А. В., Кучеренко М. С. Авторский подход к преподаванию современной композиции для студентов-дизайнеров (из опыта работы) // Молодой ученый. 2018. № 47. С. 370–373.
6. Рабочая программа по дисциплине «Основы дизайн-проектирования» / С.-Петерб. гос. ун-т пром. технологий и дизайна. Санкт-Петербург, 2023. URL: <http://rpd.sutd.ru/RPD/Index/553176/38830> (дата обращения: 21.11.23).
7. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 13.08.2020 г. № 1005 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 54.03.03 Искусство костюма и текстиля» // Гарант: справ. правовая система. URL: <https://ivo.garant.ru/#/document/74566340/paragraph/1/doclist/8509/1/0/0/13.08.2020%20%E2%84%96%201005:5> (дата обращения: 21.11.23).
8. Музалевская Ю. Е. Особенности преподавания дисциплины «Основы дизайн-проектирования» для студентов специальности «Искусство костюма и текстиля» // Тенденции развития науки и образования. 2022. № 83–1. С. 64–68.
9. Гусейнов Г. М., Ермилова В. В., Ермилова Д. Ю. Композиция костюма: учеб. пособие. Москва: Академия, 2003. 431 с.
10. Каган М. С. Эстетика как философская наука: унив. курс лекций. Санкт-Петербург: Петрополис, 1997. 544 с.
11. Коськов М. А., Музалевская Ю. Е. Костюм. Основы теории. Санкт-Петербург: ЛГУ, 2011. 224 с.

REFERENCES

1. Kagan M. S. *Human activity (experience of system analysis)*. Moscow, Politizdat, 1974, 28 p. (In Russ.).
2. Kos'kov M. A. *Aesthetics of object forms*. Saint Petersburg, LGU, 2014, 329 p. (In Russ.).
3. Muzalevskaya Yu. E. *Project designing: methods of creative execution of a design project: textbook*. Saint Petersburg, SPbGUPTD, 2019, 73 p. URL: http://publish.sutd.ru/tp_ext_inf_publish.php?id=20191002 (accessed 21.11.23). (In Russ.).
4. Muzalevskaya Yu. E. *Project design basics. Historical aspects of development, stages and methods of artistic designing in design: textbook*. Saint Petersburg, SPbGUPTD, 2019, 105 p. URL: http://publish.sutd.ru/tp_ext_inf_publish.php?id=2019152 (accessed 21.11.23). (In Russ.).
5. Martirosov A. V., Kucherenko M. S. The author's approach to teaching modern composition for design students (from work experience). *Molodoi uchenyi*, 2018, no. 47, pp. 370–373. (In Russ.).
6. *Work program for the discipline «Project design basics» (the Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design)*. Saint Petersburg, 2023. URL: <http://rpd.sutd.ru/RPD/Index/553176/38830> (accessed 21.11.23). (In Russ.).

7. Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation dated August 13, 2020 No. 1005 «On approval of the federal state educational standard of higher education – bachelor’s degree in the field of study 54.03.03 Art of costume and textile». *Garant: sprav. pravovaya sistema*. URL: <https://ivo.garant.ru/#/document/74566340/paragraph/1/doclist/8509/1/0/0/13.08.2020%20%E2%84%96%201005:5> (accessed 21.11.23). (In Russ.).
8. Muzalevskaya Yu. E. Features of teaching the discipline «Project design basics» for students of the specialty «Art of costume and textile». *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya*, 2022, no. 83–1, pp. 64–68. (In Russ.).
9. Gusseinov G. M., Ermilova V. V., Ermilova D. Yu. *Costume composition: textbook*. Moscow, Akademiya, 2003, 431 p. (In Russ.).
10. Kagan M. S. *Aesthetics as a philosophical science: univ. lecture course*. Saint Petersburg, Petropolis, 1997, 544 p. (In Russ.).
11. Kos’kov M. A., Muzalevskaya Yu. E. *Costume. Fundamentals of the theory*. Saint Petersburg, LGU, 2011, 224 p. (In Russ.).

Информация об авторе

Музалевская Юлия Евгеньевна – кандидат искусствоведения, доцент, доцент кафедры технологии и художественного проектирования трикотажа, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна (Российская Федерация, 191186, г. Санкт-Петербург, ул. Большая Морская, д. 18, e-mail: muz-yuliya@yandex.ru).

Статья поступила в редакцию 27.11.2023

После доработки 25.03.2024

Принята к публикации 29.03.2024

Information about the author

Yulia E. Muzalevskaya – candidate of art criticism, associate professor, associate professor of the department of technology and artistic design of knitwear, St. Petersburg State University of Industrial Technology and Design (18, Bolshaya Morskaya Str., St. Petersburg, 191186, Russian Federation, e-mail: muz-yuliya@yandex.ru).

The paper was submitted 27.11.2023

Received after reworking 25.03.2024

Accepted for publication 29.03.2024

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-11

УДК 378.147

Оригинальная научная статья

Преподавание правоведения в образовательных учреждениях высшего профессионального образования неюридического профиля

А. Е. Шалимова

*Новосибирский государственный аграрный университет
Новосибирск, Российская Федерация
e-mail: smeh_777@mail.ru*

А. С. Шалимов

*Новосибирский государственный аграрный университет
Новосибирск, Российская Федерация
e-mail: shalimov.andrey@mail.ru*

Т. В. Сидорина

*Новосибирский государственный аграрный университет,
Новосибирский военный ордена Жукова институт
имени генерала армии И. К. Яковлева
войск национальной гвардии Российской Федерации
Новосибирск, Российская Федерация
e-mail: sidorinata@mail.ru*

Аннотация. *Введение.* В условиях модернизации образования особая роль отводится вопросам повышения качества подготовки специалистов. При этом формирование в рамках учебно-воспитательного процесса конкурентоспособной личности, ориентирующейся в современном мире, невозможно без овладения необходимым комплексом правовых знаний, умений и навыков. Вместе с тем следует отметить, что восприятие права студентами-юристами и студентами неюридических специальностей заметно отличается, надо учитывать особенности преподавания правовых дисциплин именно в неюридических образовательных учреждениях. *Постановка задачи.* Цель нашего исследования заключается в анализе особенностей процесса организации обучения студентов образовательных учреждений высшего профессионального образования неюридического профиля правовым дисциплинам и выявлении сильных и слабых сторон этого педагогического процесса, влияющих на повышение качества обученности. «Правоведение» как учебная дисциплина для студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), профиля подготовки, «Правоведение и правоохранительная деятельность» отличается от классической учебной дисциплины «Правоведение» для неюридических направлений подготовки тем, что в данном курсе изучаются проблемы взаимосвязи права с другими науками в системе научного гуманитарного знания. Это обусловлено тем, что традиционно в курсе «Правоведение» делается обзор основных отраслей российского права (конституционного, гражданского, семейного, трудового и уголовного). *Методика и методология исследования.* Педагогическое взаимодействие составляет сущностную характеристику всего педагогического процесса. Оно в отличие от любого другого взаимодействия представляет собой преднамеренный контакт (длительный или временный) педагога и студента, следствием которого являются взаимные изменения в их поведении, деятельности и отношениях. Понятие «педагогическое взаимодействие» шире, чем педагогическое воздействие, педагогическое влияние и даже педагогическое отношение, которое является следствием самого взаимодействия педагогов и студентов. Показано, что «педагогический процесс» представляют как систему из пяти элементов: 1) цель обучения (Ц) (для чего учить); 2) содержание учебной информации (С) (чему учить); 3) методы, приемы обучения, средства педагогической коммуникации (М) (как учить); 4) преподаватель (П); 5) учащийся (У). Как всякая большая система, она характеризуется пересечением связей (горизонтальных, вертикальных и пр.). *Результаты.* Изучаемая дисциплина дает обучающимся знания об основных понятиях и категориях права и государства, основных положениях отраслей российского права, прививает умение ориентироваться в законодательстве Российской Федерации, соотносить реальные жизненные события (юридические факты) с нормами права, знакомит с содержанием права и механизма государства, с основными правовыми системами современности, раскрывает содержание основных положений отраслей российского

права и институтов российского государства, прививает умение правильно ориентироваться в законодательстве и давать правовую оценку событиям, имеющим юридическое значение. Раскрыто, что студенту важно добиться не простого заучивания материала, а его осмысления и понимания. Это возможно только при активном участии самих обучающихся в процессе обучения. Главной формой приобретения знаний была и остается самостоятельная работа по изучению курса с учетом рекомендаций преподавателя. *Выводы.* В заключительной части работы говорится о том, что проблема исследования носит практико-ориентированный характер и позволяет констатировать, что методика обучения юридическим дисциплинам студентов неюридического профиля вносит некие коррективы, в особенности необходимость в начале курса в базовых представлениях преподнести общетеоретические положения права как юридический факт, правовая норма, правоотношения и их содержание, ответственность и условия ее применения в различных отраслях права и т.д. Решение ситуационных задач способствует развитию у студентов инициативности, аналитических навыков, правильной идентификации интерпретируемых норм права, информации и повышает умения аргументированно обосновывать свои решения. Полученные знания помогут правильно действовать в соответствующих ситуациях, грамотно подходить к решению серьезных вопросов, не нуждаясь в помощи третьих лиц, что позволят в работе добиться серьезного опыта и широкого кругозора во всех областях знаний. Краеугольным камнем современной российской педагогики является представление о единстве взаимосвязи педагога и обучающегося, то есть необходимы взаимное понимание траекторий для дальнейшей деятельности и представление современных технологий образования в вышесказанном ключе, позволяющем вузам производить компетентные кадры.

Ключевые слова: методология профессионального образования, правоведение, неюридический профиль, преподавание правоведения, педагогика

Для цитирования: Шалимова А. Е., Шалимов А. С., Сидорина Т. В. Преподавание правоведения в образовательных учреждениях высшего профессионального образования неюридического профиля // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №2. С. 291–300. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-11>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-11
Full Article

Teaching «Jurisprudence» in educational institutions of higher professional education of a non-legal profile

Shalimova A. E.

*Novosibirsk State Agrarian University
Novosibirsk, Russian Federation
e-mail: smeh_777@mail.ru*

Shalimov A. S.

*Novosibirsk State Agrarian University
Novosibirsk, Russian Federation
e-mail: shalimov.andrey@mail.ru*

Sidorina T. V.

*Novosibirsk State Agrarian University,
Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute
named after General of the Army I. K. Yakovlev
of the National Guard of the Russian Federation
Novosibirsk, Russian Federation
e-mail: sidorinata@mail.ru*

Abstract. Introduction. In the context of modernization of education, a special role is given to improving the quality of training of specialists. At the same time, the formation of a competitive personality oriented in the modern world within the framework of the educational process is impossible without mastering the necessary complex of legal knowledge, skills and abilities. At the same time, it should be noted that the perception of law-by-law students and students of non-legal specialties is markedly different, it is necessary to take into account the peculiarities of teaching legal disciplines in non-legal educational institutions. *Problem statement.* «Jurisprudence» as an academic discipline for students studying in the field of training 44.03.04 Vocational training (by industry), the profile of training, «Jurisprudence and law enforce-

ment», differs from the classical academic discipline «Jurisprudence» for non-legal areas of training in that this course studies the problems of the relationship of law with other sciences in the system of scientific humanities knowledge. This is due to the fact that traditionally the course «Jurisprudence» provides an overview of the main branches of Russian law (constitutional, civil, family, labor and criminal). *Methodology and methodology of the study.* Pedagogical interaction is an essential characteristic of the entire pedagogical process. Unlike any other interaction, it is a deliberate contact (long-term or temporary) between a teacher and a student, the consequence of which is mutual changes in their behavior, activities and relationships. The concept of «pedagogical interaction» is broader than pedagogical influence, pedagogical influence and even pedagogical attitude, which is a consequence of the interaction of teachers and students. The «pedagogical process» is presented as a system of five elements: 1) the purpose of teaching (C) (for what to teach); 2) the content of educational information (C) (what to teach); 3) methods, teaching techniques, means of pedagogical communication (M) (how to teach); 4) teacher (P); 5) student (Y). Like any large system, it is characterized by the intersection of connections (horizontal, vertical, etc.) *Results.* The discipline under study gives students knowledge about the basic concepts and categories of law and the state, the main provisions of the branches of Russian law, instills the ability to navigate in the legislation of the Russian Federation, correlate real life events (legal facts) with the norms of law, familiarize with the content of law and the mechanism of the state, with the main legal systems of modernity, reveal the content of the main provisions of the branches of Russian law. the rights and institutions of the Russian state, to instill the ability to correctly navigate the legislation and give a legal assessment of events, having legal significance. It is important for the student to achieve not a simple memorization of the material, but its comprehension and understanding. This is possible only with the active participation of the students themselves in the learning process. The main form of acquiring knowledge was and remains independent work on studying the course, taking into account the recommendations of the teacher. *Conclusions.* In the final part of the work, it is said that the problem of research is practice-oriented and allows us to state that the methodology of teaching legal disciplines for non-legal students dictates certain adjustments, especially the need at the beginning of the course to present the general theoretical provisions of law as a legal fact, legal norm, legal relations and their content, responsibility and conditions of its application in various branches of law, etc. Solving situational problems contributes to the development of students' initiative, analytical skills, contribute to the correct identification of interpreted norms of law, information and increases the ability to substantiate their decisions in a reasoned manner. The acquired knowledge will help to act correctly in appropriate situations, competently approach serious issues without needing the help of third parties, which will allow you to gain serious experience and a broad outlook in all areas of knowledge. The cornerstone of modern Russian pedagogy is the idea of the unity of the relationship between the teacher and the student, that is, their mutual understanding of the trajectories for further activities and the presentation of modern educational technologies in the above-mentioned way, allowing universities to produce competent personnel.

Keywords: methodology and technology of vocational education, jurisprudence, non-legal profile, teaching of law, pedagogy

Citation: Shalimova, A. E., Shalimov, A. S., Sidorina, T. V. [Teaching «Jurisprudence» in educational institutions of higher professional education of a non-legal profile]. *Professional education in the modern world*. 2024, vol. 14, no. 2, pp. 291–300. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-11>

Введение. Политика Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания студентов определяет развитие правового государства, формирование гражданского общества. Укрепление национального согласия в России требуют высокой правовой культуры, без которой не могут быть в полной мере реализованы базовые ценности и принципы жизни общества (верховенство закона, приоритет человека, его неотчуждаемых прав и свобод, обеспечение надежной защищенности публичных интересов) [1]. Сегодня во многих российских вузах студенты должны изучать дисциплину «Правоведение» независимо от того, какую специальность они выбрали: гуманитарно-социальную, здравоохранение, экономику и управление или иную. Правоведение – это наука, которая посвящена изучению вопросов, связанных с основами правовой грамот-

ности человека, ее систему составляют правовые дисциплины; правоведение рассматривает все отрасли права в комплексе, составляет системный анализ их изучения, позволяет понять сущность права и государства, их возникновение, развитие, а также происходящие в современном обществе государственно правовые явления [2].

В условиях модернизации образования особая роль отводится вопросам повышения качества подготовки специалистов. Исследователи (О.Н. Литвинова, Е.А. Певцова, Н.Н. Сологуб и др.) отмечают, что восприятие учебной дисциплины права студентами-юристами, обучающихся на направлении подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), по профилю подготовки «Правоведение и правоохранительная деятельность», и студентами неюридических специальностей заметно отличается, и это ставит

перед необходимостью корректировки проведения занятий в неюридических образовательных учреждениях [3].

Обучение студентов неюридических специальностей направлено на формирование и развитие у них навыков правовой грамотности и правового мышления, заложенных в средней школе. В ходе изучения нормативно-правовых источников и юридической литературы, в процессе поиска ответов на поставленные вопросы и решения юридических задач в процессе семинарских занятий и самостоятельной работы, написания письменных работ и участия в дебатах студенты знакомятся с общей теорией государства и права, системой российского права и его основными отраслями и подотраслями [1]. Этому способствует система семинарских занятий, которая предполагает постепенное и последовательное ознакомление со всеми отраслями российского права, основными нормативно-правовыми документами. Большое внимание уделяется самостоятельной работе студентов: предусмотрены подготовка и написание письменных работ, участие в дебатах, выступление с докладами [4].

Цель нашего исследования заключается в анализе особенностей процесса организации обучения студентов образовательных учреждений высшего профессионального образования неюридического профиля правовым дисциплинам и выявлении сильных и слабых сторон этого педагогического процесса, влияющих на повышение качества обученности.

Постановка задачи. Вопросы подготовки обучающихся в высших учебных заведениях неюридического профиля исследуются в работах Е. А. Абросимовой, А. И. Балашова, О. И. Лаптева, Д. В. Никоненко, Б. И. Пугинского, Н. В. Ронжиной, Г. П. Рудакова, Т. В. Сидорина, Б. В. Федотова и др., обсуждаются проблемы профессиональной подготовки специалистов, разрабатываются научно-методические основы преподавания правовых дисциплин в неюридических вузах, требующих учета возрастных особенностей студентов [5–8]. Исследователи сходятся во мнении, что проблемы высшего образования являются актуальной темой исследования, а предмет юридического образования в высших учебных заведениях неюридического профиля имеет особую значимость [9].

Обучение как целенаправленный процесс двусторонней деятельности педагога и учащихся по передаче и усвоению знаний объединяет деятельность преподавателя (преподавание) и деятельность учащихся (учение).

Преподавание в образовательных учреждениях, как считают М. Н. Бурмистрова, Л. Л. Васильева А. В. Кашеева, Л. Ю. Петрова и др., – это процесс деятельности преподавателя, направленный на ор-

ганизацию учебного труда обучаемых, планомерную и систематическую помощь им в овладении содержания терминологического аппарата и формирования на этой основе определенных качеств личности [4]. Согласно толковому словарю преподавание в образовательных учреждениях высшего профессионального образования – это разновидность обучения, специальная деятельность преподавателей, направленная на передачу обучаемым суммы знаний, умений и навыков в процессе обучения в высшем учебном заведении [10].

Педагогический процесс преподавания представляет собой специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников (педагогическое взаимодействие) на основе содержания процесса обучения с использованием методов, форм и средств обучения и воспитания с целью решения общих и частных задач образования, направленных на удовлетворение потребностей как самой личности в ее развитии и саморазвитии, так и общества.

Педагогическое взаимодействие составляет сущностное единство педагогического процесса. Оно в отличие от любого другого взаимодействия, представляет собой преднамеренный контакт (длительный или временный) педагога и студента, следствием которого становятся взаимные изменения в их знаниевой сфере, качествах личности, поведении и отношениях.

Компетентность педагога включает в себя направленность на преподавательскую деятельность, на практике она проявляется через отношение педагога к работе и профессиональным достижениям, что видят и замечают студенты, именно такой педагог пользуется уважением у студентов, они воспринимают его как личность, имеющую потребность в самосовершенствовании и самореализации. Педагогическое творчество предполагает наличие комплекса общих творческих качеств: эрудированности, чувства нового, способности к анализу и самоанализу, гибкости и широты мышления, активности, волевых качеств характера, развитого воображения, умения прогнозировать. Творческой личности педагога присущи особая педагогическая увлеченность, ясное понимание «сверхзадачи» педагогического труда – воспитание будущего компетентного специалиста. Такому педагогу важно быть наставником для студентов, быть новатором, демонстрирующим вариативность решения проблем и размышлений. Научно-исследовательская деятельность педагога отражает уровень его профессиональной квалификации, делает узнаваемым его самого и научный коллектив в определенной области исследований.

Учебная дисциплина «Правоведение» является одной из обязательных для многих неюриди-

ческих специальностей в соответствии с ФГОС 3; она включена в общие образовательные стандарты, что подтверждает актуальность ее преподавания и обуславливает необходимость формирования правовой культуры у студентов. Целью преподавания в неюридических вузах является формирование положительно ориентированного правового сознания будущих специалистов (системы юридических знаний, умений, навыков и ценностных ориентаций, правовых установок, регулирующих поведение личности в юридически значимых ситуациях) [11]. Основные цели правовой дисциплины – введение студента в контекст российской и мировой правовой культуры, передача комплекса знаний и навыков, позволяющих ориентироваться в современной государственной и правовой действительности, самостоятельно оценивать явления общественной и политической жизни, формировать в отношении них личную нравственно-правовую позицию, успешно продвигаться в профессиональной деятельности. Задача преподавателей состоит в том, чтобы донести до студентов, насколько важно изучать действующее законодательство, чтобы знать свои права и обязанности, уметь ими пользоваться, быть способными защитить себя от нарушений как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности [12].

Преподавание в образовательных учреждениях высшего профессионального образования неюридического профиля – это деятельность педагога по реализации цели обучения, обеспечения информирования. Оно отличается от преподавания классической учебной дисциплины «Правоведение» для студентов неюридических направлений подготовки тем, что в этом курсе изучаются проблемы взаимосвязи права с другими науками в системе научного гуманитарного знания и делается обзор основных отраслей российского права (конституционного, гражданского, семейного, трудового и уголовного) для осознания и практического применения знаний в области юриспруденции [5].

Методика и методология исследования. Методика в точном смысле слова, по мнению исследователей (В. Граф, И. Ильясков, В. Ляудис и др.), есть учение о методах обучения и воспитания. Методика обучения учебному предмету представляет собой отрасль педагогической науки, частную дидактику, теорию и практику обучения определенному предмету. Узкий смысл методики обучения: совокупность правил, действий преподавателя, приемов проведения занятий, ее широкий смысл, – наука, отвечающая на вопросы: чему и как учить? В задачи методики преподавания входит исследование совокупности взаимосвязанных методов, форм и средств обучения. Предметом методики преподавания является сам процесс

обучения определенной учебной дисциплины. Задача преподавания заключается в изучении закономерностей этого обучения и установлении на их основе нормативных требований к деятельности преподавателей [13].

Методика преподавания как наука решает, по мнению исследователей (Е. А. Абросимова, З. И. Исмаилова, А. Ф. Поломошнов, и др.), следующие задачи: исследует тенденции развития и состояния методики на каждом этапе ее развития; определяет объект и предмет общей методики с учетом требований государственных документов и потребностей личности; модифицирует методические термины в соответствии с требованиями языкового образования (метод, подход, методическая система); адаптирует научные открытия в смежных с методикой научных областях знаний к потребностям практической деятельности преподавателя; обновляет предлагает новые методы и методики научно-практических исследований [6; 14; 15].

Для изучения взглядов студенческой молодежи о качестве преподавания правоведения в высших учебных заведениях неюридического профиля разработана «общеузовская онлайн-анкета». Выборка сформирована из 117 студентов, принявших участие, обучающихся на разных отделениях неюридического профиля. Среди респондентов были студенты, обучающиеся по профилям «Психология образования», «Механическая инженерия».

Качество преподавания правоведения студенты оценивали по 10-балльной шкале. Выше всего студенты оценили научно-исследовательскую активность преподавателей (средний балл по группе респондентов составил 8.77). Студенты в своих ответах отмечают, что преподаватели в целом увлечены педагогической деятельностью (среднее значение 8.65). Компетентность преподавателей вуза студенты оценили высоко (среднее значение по группе 8.5). Несколько ниже оказалась оценка способности поддерживать взаимоотношения с коллегами и студентами собственного вуза (среднее значение 8.4), считая, что преподаватель в большей степени ориентирован на взаимодействие с внешней образовательной средой, чем с внутренней. Наблюдательность педагогов, то есть способность подмечать характерные особенности студентов во взаимодействии, была оценена респондентами средней оценкой по группе испытуемых 7.42. Кроме того, от внимания студентов не ускользнуло то, что не все преподаватели-правоведы имеют педагогическую подготовленность.

На основе анализа опыта преподавателей, опыта личного опыта преподавания в неюридических вузах для использования в процессе оценки ре-

зультата обученности студентов применили таблицу критериев и соответствующие им баллы (табл. 1). «Критерий» определяется как мерило

оценки чего-либо, признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо [10].

Таблица 1. Таблица критериев и им соответствующие баллы
Table 1. Table of criteria and their corresponding points

Баллы (оценка)	Критерии
15–20 (отлично)	<ul style="list-style-type: none"> – обучающийся глубоко и всесторонне усвоил проблематику; – уверенно, логично, последовательно и грамотно излагает материал, практически не прибегая к опорным конспектам; – обучающийся стремится учувствовать в обсуждении каждого пункта плана практического занятия; <ul style="list-style-type: none"> – умело обосновывает и аргументирует выдвигаемые им положения; – делает самостоятельные выводы и обобщения; – свободно владеет понятиями
10–15 (хорошо)	<ul style="list-style-type: none"> – обучающийся усвоил проблематику; – уверенно, логично, последовательно и грамотно излагает материал, прибегая к опорным конспектам; – обучающийся стремится учувствовать в обсуждении каждого пункта плана практического занятия; <ul style="list-style-type: none"> – обосновывает и аргументирует выдвигаемые им положения; – пытается делать самостоятельные выводы и обобщения
5–10 (удовлетворительно)	<ul style="list-style-type: none"> – обучающийся слабо усвоил проблематику; – допускает отдельные неточности в ответе; – обучающийся стремится учувствовать в обсуждении только отдельных пунктов плана практического занятия; – излагает материал только с помощью опорного конспекта или иного источника, не может излагать материал без продолжительного отрыва от него; <ul style="list-style-type: none"> – испытывает трудности с аргументацией выдвигаемых им положений; – не пытается делать выводы и обобщения; – владеет некоторыми понятиями; – практически не участвует в обсуждении
0–5 (неудовлетворительно)	<ul style="list-style-type: none"> – обучающийся не усвоил проблематику; – в ответе допускает существенные ошибки и неточности при ее рассмотрении; <ul style="list-style-type: none"> – не может аргументировать высказываемые положения; – не формулирует выводов и обобщений; – не владеет понятийным аппаратом; – пробует эпизодически участвовать в обсуждении отдельных пунктов плана или не работает на практическом занятии; <ul style="list-style-type: none"> – не участвует в обсуждениях

Результаты. Оценка уровня подготовленности к практическим занятиям и зачетам была проведена со студентами группы магистрантов 1-го курса

обучения Инженерного института Новосибирского государственного аграрного университета (табл. 2).

Таблица 2. Показатели оценки работы группы на практических занятиях и зачете магистрантов Инженерного института НГАУ

Table 2. Indicators of evaluation of the group's work in practical classes and master's degree students of the NSAU Engineering Institute

Вид занятия	Количество человек	Посещаемость занятий (в %)	Уровень подготовки к занятиям (высокий, средний, низкий)	Количество человек/баллов от общего числа обучающихся
Практическое	10	50–60	средний	2–3/5–15 3–4/1–5
Зачет	10	100	средний	5/5–15 5/1–5

В результате освоения такой дисциплины, как «Правоведение» студенты должны понимать основные правовые понятия и категории, методы государственного управления, источники права, уметь применять правовые знания, полученные в процессе изучения «Правоведения», соотносить конкретные жизненные обстоятельства, события с нормами права, иметь представление об основных понятиях и терминах теории права и государства, о роли права в жизни общества, о формах и способах реализации права, о правонарушениях и ответственности [16; 17].

В процессе оценки уровня подготовки к занятиям учитывалось: насколько студенты глубоко и всесторонне освещают вопросы учебной дисциплины; насколько уверенно, логично, последовательно и грамотно излагают материал, не прибегая к опорному конспекту; наличие неточностей в ответе; аргументация выдвигаемых положений при ответе студента; самостоятельность выводов и обобщений; владение понятиями учебной дисциплины, а также посещаемость студентами занятий и их самостоятельная подготовка к предмету. В целом результат оценки показал, что высокие оценки отсутствуют.

Выводы. Таким образом, в процессе преподавания юридических дисциплин в высших учебных заведениях неюридического профиля выявляются следующие противоречия:

- многие преподаватели, ведущие профильные дисциплины, не имеют профессионального педагогического образования, и это предопределяет недостаточно эффективный технологический подход к обучающимся;
- учебно-методические комплекты, составленные с учетом ФГОС профессионального образования, ориентированы на другие специальности и приходится постоянно их адаптировать;
- отсутствует целесообразность в заданиях для студентов из всего углубленного курса правоведения, для корректировки преподавателю необходимо иметь мощную базу знаний в обла-

сти профессиональной направленности студентов неюридических специальностей, так как задания должны быть понятными и выполнимыми;

– балльно-рейтинговая система оценки знаний нацелена на контроль подготовки высококвалифицированных кадров, что предопределяет трудности управления качеством обученности студентов неюридических специальностей;

– в юриспруденции есть множество терминов и понятий, без которых невозможно представить единое целое системы правоотношений, что повышает уровень сложности для студентов непрофильных правоведению специальностей.

В целом у большинства студентов неюридических вузов отсутствует четкое понимание того, зачем им нужно изучать дисциплину «Правоведение». Для ее качественного преподавания усилия преподавателей-правоведов должны быть подкреплены их педагогическим образованием, позволяющим индивидуализировать и дифференцировать подход к студентам неюридических вузов.

Проведенное исследование позволяет выявить организационные и методические условия, создаваемые педагогами для профессиональной подготовки обучающихся, определить направленность педагогов на научную деятельность. Рефлексия и самоанализ тех, кто потребляет продукт, в данном случае образовательный, может стать решением проблемы повышения качества образования. Студенты являются значимыми участниками образовательных отношений в университете, и их мнение, глубоко субъективное, не отражает ситуации в целом, но студенты выступают в роли заказчиков процесса обучения и учет их взглядов необходим для совершенствования качества преподавания. Образование является значимым фактором морального развития отдельно взятой личности и духовно-нравственного развития общества в целом. Проблема повышения качества образования и преподавания имеет общественный характер.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан//Российская газета. № 151. 14.07.2021. URL: <https://e.lanbook.com/book/166429> (дата обращения: 03.09.2023).
2. Сологуб Н. Н. Правоведение: учебное пособие / Н. Н. Сологуб, Ю. В. Решеткина. Пенза: ПГАУ, 2022. 112 с.
3. Певцова Е. А. Теория и методика обучения праву: учебник. М.: ВЛАДОС, 2022. 400 с.
4. Социально-педагогический словарь / Сост. Бурмистрова М. Н., Васильева Л. Л., Петрова Л. Ю., Кашеева А. В. и др.: Педагогика, 2018. 220 с.
5. Ронжина Н. В. Правоведение: учебное пособие / Н. В. Ронжина. Екатеринбург: РГППУ, 2020. URL: <https://e.lanbook.com/book/332825> (дата обращения: 12.09.2023).
6. Абросимова Е. А. Правоведение: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по неюридическим специальностям / ответственный редактор Б. И. Пугинский. М.: Юрайт, 2022. 479 с.
7. Балашов А. И. Правоведение: учебник по дисциплине «Правоведение» для студентов вузов, обучающихся по неюридическим специальностям / А. И. Балашов, Г. П. Рудаков. М.: Питер, 2018. 475 с.

8. Сидорина Т.В., Лаптева О.И., Никоненко Д.В., Парфенова И.Ю., Федотов Б.В. Социально-психологические проблемы формирования гражданской активности личности // В мире научных открытий, 2015. №11–5 (71). С. 1712–1721.
9. Ахметова И.Ф. Концептуальные подходы к преподаванию прав человека/ И.Ф. Ахметова. Автореф. дис. канд. пед. наук. М. 2020. 96 с.
10. Толковый словарь / Сост. Ф. П. Суслов, С.М. Вайцеховский. М.: Педагогика, 2021. 352 с.
11. Болонина С.В. Научно-методические основы преподавания правовых дисциплин в неюридических вузах: Автореф. ... к.п.н. М., 2000. 45 с.
12. Кабакович Г.А., Хамитова Г.Ш. Модель правового образования и воспитания российской молодежи как способ решения социальной проблемы правового нигилизма // Вестн. Башкирского ун-та, 2012. Т.17. №1].
13. Граф, В. Основы самоорганизации учебной деятельности и самостоятельная работа студентов / В. Граф, И. Ильясов, В. Ляудис. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2011.
14. Исмаилова З.И. Методика как наука и педагогическая дисциплина в вузе. Сущностные характеристики и классификация методов обучения в вузе URL: <https://ppt-online.org/476817>.
15. Методика преподавания в высшей школе: Методич. указания к практическим занятиям для аспирантов / сост. А.Ф. Поломошнов. Персиановский: Донской ГАУ, 2021. 34 с.
16. Козлов С.С., Фофанова А.Ю., Правоведение: учебное пособие. – Мурманск: МАГУ, 2023. 146 с.
17. Шульга, Н.Е. Методика преподавания юридических дисциплин в вузе / Н.Е. Шульга. // Молодой ученый. 2019. № 41 (279). С. 269–271.
18. Певцова Е.А. Теория и методика обучения праву: учебник. М.: ВЛАДОС, 2022. 400 с.
19. Поддубняк А.А. Правоведение: актуальность преподавания в образовательных учреждениях высшего профессионального образования неюридического профиля // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Юридические науки, 2015. № 1. с. 89–93.
20. Салаватова А.М. Современные проблемы образования: учебное пособие / А.М. Салаватова, Л.А. Ибрагимова. – Нижневартовск: НВГУ, 2022. URL: <https://e.lanbook.com/book/296753> (дата обращения: 16.09.2023).
21. Гуськов Ю. А., Вульферт В. Я., Сидорина Т. В. Руководящие образовательные документы о системе стандартизации образования в Российской Федерации // Психолого-педагогические аспекты совершенствования подготовки студентов вуза. Материалы межвуз. студенческой научно-практической конференции с международным участием. В 2-х частях. 2020. С. 3–6.
22. Козлов С.С., Фофанова А.Ю., Правоведение: учебное пособие. Мурманск: МАГУ, 2023. 146 с.
23. Гуськов Ю. А., Вульферт В. Я., Сидорина Т. В. Профессиональная направленность педагога как фактор обеспечения качества обучения // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), 2017. Т. 8. № 112. С. 107–111.
24. Макарова О.А. Гайфулина Н.Г. Качество преподавания в вузе глазами студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №76–4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kachestvo-prepodavaniya-v-vuze-glazami-studentov> (дата обращения: 19.09.2023).

REFERENCES

1. Fundamentals of the state policy of the Russian Federation in the field of development of legal literacy and legal awareness of citizens // Rossiyskaya Gazeta. No. 151. 14.07.2021. – URL: <https://e.lanbook.com/book/166429> (date of reference: 03.09.2023).
2. Sologub N.N. Jurisprudence: textbook / N.N. Sologub, Yu. V. Reshetkina. Penza: PGAU, 2022. 112 p.
3. Pevtsova E.A. Theory and methodology of teaching law: textbook. Moscow: VLADOS, 2022. – 400 p.
4. Socio-pedagogical dictionary / Comp. Burmistrova M. N., Vasilyeva L. L., Petrova L. Yu., Kashcheeva A. V. et al.: Pedagogy, 2018. – 220 p.
5. Ronzhina N. V. Jurisprudence: textbook / N. V. Ronzhina. Yekaterinburg: RGPPU, 2020. URL: <https://e.lanbook.com/book/332825> (date of address: 12.09.2023).
6. Abrosimova E.A. Jurisprudence: textbook for students of higher educational institutions studying in non-legal specialties / executive editor B. I. Puginsky. M.: Yurayt, 2022. 479 p.
7. Balashov A.I. Jurisprudence: textbook on the discipline «Jurisprudence» for university students studying in non-legal specialties / A. I. Balashov, G. P. Rudakov. M. A.: St. Petersburg, 2018. 475 p.
8. Sidorina T. V., Lapteva O. I., Nikonenko D. V., Parfenova I. Yu., Fedotov B. V. Socio-psychological problems of the formation of civic activity of the individual // In the world of scientific discoveries, 2015. №11–5 (71). pp. 1712–1721.
9. Akhmetova I. F. Conceptual approaches to the teaching of human rights/ I. F. Akhmetova. Autoref. dis. Candidate of Pedagogical Sciences. M. 2020. 96 p.
10. Explanatory dictionary / Comp. F. P. Suslov, S. M. Vaitsekhovsky. M.: Pedagogy, 2021. 352 p.

11. Bolonina S. V. Scientific and methodological foundations of teaching legal disciplines in non-legal universities: Abstract... Ph.D. M., 2000. 45 p.
12. Kabakov G. A., Khamitova G. S. The model of legal education and upbringing of Russian youth as a way to solve the social problem of legal nihilism // Vestn. Bashkir University, 2012. Vol. 17. No. 1].
13. Graf, V. Fundamentals of self-organization of educational activity and independent work of students / V. Graf, I. Ilyasov, V. Lyaudis. M.: Publishing House of Moscow. unita, 2011.
14. Ismailova Z. I. Methodology as a science and pedagogical discipline in higher education. Essential characteristics and classification of teaching methods at the university URL: <https://ppt-online.org/476817>.
15. Methods of teaching in higher education: Methodical. instructions for practical classes for graduate students / comp. A. F. Polomoshnov. Persianovsky: Donskoy GAU, 2021. 34 p.
16. Kozlov S. S., Fofanova A. Yu., Jurisprudence: textbook. Murmansk: MAGU, 2023. 146 p.
17. Shulga, N. E. Methods of teaching legal disciplines at the university / N. E. Shulga. // Young scientist. 2019. № 41 (279). pp. 269–271.
18. Pevtsova E. A. Theory and methodology of teaching law: textbook. Moscow: VLADOS, 2022. 400 p.
19. Poddubnyak A. A. Jurisprudence: the relevance of teaching in educational institutions of higher professional education of a non-legal profile // Scientific notes of the V. I. Vernadsky Crimean Federal University. Legal Sciences, 2015. No. 1. pp. 89–93.
20. Salavatova A. M. Modern problems of education: textbook / A. M. Salavatova, L. A. Ibragimova. Nizhnevartovsk: NVSU, 2022. URL: <https://e.lanbook.com/book/296753> (accessed: 09/16/2023).
21. Guskov Yu. A., Wulfert V. Ya., Sidorina T. V. Guiding educational documents on the system of standardization of education in the Russian Federation // Psychological and pedagogical aspects of improving the training of university students. Materials of the inter-university. student scientific and practical conference with international participation. In 2 parts. 2020. pp. 3–6.
22. Kozlov S. S., Fofanova A. Yu., Jurisprudence: textbook. Murmansk: MAGU, 2023. 146 p.
23. Guskov Yu. A., Wulfert V. Ya., Sidorina T. V. Professional orientation of a teacher as a factor in ensuring the quality of education // Modern Studies of Social problems (Electronic Scientific journal), 2017. Vol. 8. No. 11–2. pp. 107–111.
24. Makarova O. A., Gayfullina N. G. The quality of teaching at the university through the eyes of students // Problems of modern pedagogical education. 2022. No. 76–4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kachestvo-prepodavaniya-v-vuze-glazami-studentov> (accessed: 09/19/2023).

Информация об авторах

Шалимова Анастасия Евгеньевна – бакалавр права, магистрант Инженерного института, Новосибирский государственный аграрный университет (Российская Федерация, 630039, г. Новосибирск, ул. Добролюбова, 160, e-mail: smeh_777@mail.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7830-4990>

Шалимов Андрей Сергеевич – бакалавр права, магистрант Инженерного института, Новосибирский государственный аграрный университет (Российская Федерация, 630039, г. Новосибирск, ул. Добролюбова, 160. e-mail: shalimov.andrey@mail.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0496-6606>

Сидорина Татьяна Владимировна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры технологий обучения, педагогики и психологии, Новосибирский государственный аграрный университет (Российская Федерация, 630039, г. Новосибирск, ул. Добролюбова, д. 160); профессор кафедры военной педагогики, Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (Российская Федерация, 630114, Новосибирск, ул. Ключ-Камышенское плато, л. 6/2, e-mail: sidorinata@mail.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3039-2765>

Статья поступила в редакцию 04.12.2023

После доработки 26.03.2024

Принята к публикации 29.03.2024

Information about the authors

Anastasia E. Shalimova – bachelor of law, master of the Engineering Institute, Novosibirsk State Agrarian University. (160 Dobrolyubova Str., Novosibirsk, 630039, Russian Federation, e-mail: smeh_777@mail.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7830-4990>

Andrey S. Shalimov – bachelor of laws, master’s student of the Engineering Institute, Novosibirsk State Agrarian University (160, Dobrolyubova Str., Novosibirsk, 630039, Russian Federation, e-mail: shalimov.andrey@mail.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0496-6606>

Tatiana V. Sidorina – doctor of pedagogical sciences, professor, professor of the department of learning technologies, pedagogy and psychology, Novosibirsk State Agrarian University (160 Dobrolyubova Str., Novosibirsk, 630039, Russian Federation); professor of the department of military pedagogy, Novosibirsk Military order of Zhukov institute named after army general I. K. Yakovlev of the national guard troops of the Russian Federation (6/2 Klyuch-Kamysenskoe Plateau Str., Novosibirsk, 630114, Russian Federation, e-mail: sidorinata@mail.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3039-2765>

The paper was submitted 04.12.2023

Received after reworking 26.03.2024

Accepted for publication 29.03.2024

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-12

УДК 128/129

Оригинальная научная статья

О формировании мировоззренческих оснований профилактики суицидального поведения: историко-философский дискурс

Е.Л. Шкляр

Санкт-Петербургский государственный университет

Санкт-Петербург, Российская Федерация

e-mail: Stoic.1@bk.ru

В.А. Кошель

Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова

Москва, Российская Федерация

e-mail: logikaistorii@yandex.ru

Аннотация. *Введение.* В настоящее время Россия занимает второе место по числу самоубийств на 100 000 населения, 5 место в абсолютных цифрах и первое место по количеству мужских самоубийств, поэтому бесспорно актуальной является профилактика суицидального поведения. *Постановка задачи.* Для формирования философско-мировоззренческих компетенций специалистов в этой сфере авторы предпринимают историко-философский экскурс по заявленной проблематике. Философские взгляды Сенеки, Паскаля и Камю представляются методологически ценными для формирования стратегии профилактики суицидального поведения. *Методика и методология исследования.* Для определения мировоззренческих оснований профилактики суицидального поведения в настоящем исследовании в качестве его предмета предпринят историко-философский анализ воззрений мыслителей различных исторических эпох. В результативной и заключительной частях исследования использован метод философского синтеза. *Результаты.* Историко-философский анализ воззрений на самоубийство предпринят в качестве философской методологии для понимания значения социально-культурной детерминации деструктивного поведения суицидальных личностей. Результатом исследования авторы полагают заключение о том, что эффективная профилактика суицидального поведения возможна лишь в контексте понимания доминирующих в обществе поведенческих трендов и духовно-нравственных ценностей. *Выводы.* В выводах статьи подчеркивается актуальность историко-философского дискурса в области концепций, посвященных духовной ориентации личности.

Ключевые слова: методология профессионального образования, философия, самоубийство, социальный активизм, реидентификация, стоицизм, экзистенциализм, одухотворяющая идея, религия

Для цитирования: Шкляр Е.Л., Кошель В.А. О формировании мировоззренческих оснований профилактики суицидального поведения: историко-философский дискурс // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №2. С. 301–308. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-12>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-12
Full Article

On the formation of ideological grounds for the prevention of suicidal behavior. Historical and philosophical discourse

Shklyar, E. L.

Saint Petersburg State University
St. Petersburg, Russian Federation
e-mail: Stoic.1@bk.ru

Koshel, V. A.

Plekhanov Russian Economic University
Moscow, Russian Federation
e-mail: logikaistorii@yandex.ru

Abstract. *Introduction.* At present Russia ranks second in the number of suicides per 100000 population, fifth in absolute numbers and first in the number of male suicides. So the prevention of suicidal behavior becomes topical undoubtedly. *Problem statement.* In order to form philosophical and ideological competencies of specialists in this field, the authors undertake a historical and philosophical excursion on the stated problem. The philosophical views of Seneca, Pascal, and Camus provide valuable perspectives on overcoming suicidal behavior. *Methodology and methods of the study.* To determine the worldview bases of suicidal behavior prevention in this study, as its subject, historical and philosophical analysis of the views of thinkers of different historical epochs was undertaken. The method of philosophical synthesis was used in the resultant and final parts of the study. *Results.* Historical and philosophical analysis of views on suicide is undertaken as a philosophical methodology for understanding the significance of socio-cultural determination of destructive behavior of suicidal individuals. As a result of the undertaken research the authors believe the conclusion that effective prevention of suicidal behavior is possible only in the context of understanding the dominant behavioral trends and spiritual and moral values in society. *Conclusion.* The conclusions of the article emphasize the relevance of historical and philosophical discourse in the field of concepts devoted to the spiritual orientation of the individual.

Keywords: methodology of vocational education, philosophy, suicide, social activism, reidentification, stoicism, existentialism, inspiring idea, religion

Citation: Shklyar, E.L., Koshel, V.A. [On the formation of ideological grounds for the prevention of suicidal behavior. Historical and philosophical discourse]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 2, pp. 301–308. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-12>

Введение. Вопрос о самоубийстве всегда занимал умы людей, ибо всегда находились люди, способные своими руками подвести к концу свою жизнь. Согласно концепции А.Г. Амбрумовой, самоубийство – это проявление социально-психологической дезадаптации личности при наличии неразрешимых микросоциальных конфликтов [1]. Суицидология, изучающая феномен самоубийства, включает в себя инструментарий и методы таких смежных дисциплин, как психология, психиатрия, социология, а также философия.

В настоящей работе предпринята цель продемонстрировать разное отношение к самоубийству и его причинам. Рассмотрены воззрения на самоубийство таких различных мыслителей, как Сенека, Блез Паскаль и Альбер Камю. Через анализ их воззрений предпринимается попытка рассмотреть, как изменялся взгляд на самоубийство от эпохи к эпохе и какие объяснения этого явления мыслители предлагали миру.

Теоретический обзор взглядов на самоубийство представляется значимой методологической и мировоззренческой предпосылкой для формирования компетенций психолога, призванного разрабатывать профилактические меры суицидального поведения в современном обществе и прежде сего в молодежной среде. Как справедливо полагает руководитель Центра экстренной психологической помощи Московского государственного психолого-педагогического университета О.В. Вихристюк, «риск суицидального поведения в молодежной среде очень высок, поэтому тема разработки и реализации эффективных инициатив по предотвращению самоубийств крайне важна» [2]. В сентябре 2019 г. Всемирная организация здравоохранения опубликовала доклад о количестве самоубийств в разных странах мира. Россия оказалась на третьем месте [3]. Поскольку Россия находится в числе стран с наивысшим количеством самоубийств, в том числе самоубийств сре-

ди подростков, для формирования мировоззрения российских психологов предлагаемый философский дискурс представляется весьма актуальным.

Постановка задачи. В качестве предмета исследования рассмотрим наиболее значимые воззрения на проблему самоубийства философов трех исторических эпох. Начнем с Античности, а именно: Римского стоицизма, в котором впервые прозвучала мысль о праве человека распоряжаться своей жизнью. Рассмотрим философские воззрения о самоубийстве начала Нового времени: взгляды Блеза Паскаля, который противопоставил доводы веры на проблему самоубийства доводам разума, отнюдь не в пользу последнего. Чрезвычайно важными для исследуемого предмета представляются размышления философов эпохи Новейшей истории: философии экзистенциализма, поскольку в ней особое значение придается проблемам свободы выбора человека и его ответственности за свои поступки.

Методика и методология исследования. Для выявления философских воззрений на проблему самоубийства предпримем историко-философский дискурс, первым рубежом которого определим античный Древний Рим. Луций

Анней Сенека (4 год до н. э. – 65 год н. э.) является ярким представителем Римского стоицизма. Для философии стоицизма и для самого Сенеки в самоубийстве не было ничего зазорного, низкого. Наоборот, стоики часто возвеличивали людей, которые были способны умертвить себя. Такое отношение к самоубийству имело свои причины из-за определенного отношения к смерти и жизни как таковым. Сенека знаменит фразой: «Желающего судьба ведёт, нежелающего – тащит» [4]. Философ принимал не только существование судьбы, но и самое главное, что существуют такие аспекты жизни, которые изменить или предотвратить мы не в силах. Одним из них является смерть. В стоицизме воспитывалось презрительное отношение к смерти, принятия того факта, что все на земле конечно и по сему постыдно привязываться к каким-либо вещам, в особенности к своей жизни. «Жить – значит бороться» [5] тоже очень популярное высказывание Сенеки.

Будучи не просто философом, но и политическим деятелем, которому пришлось потворствовать тирану, Сенека видел, на что люди готовы ради денег и славы. Люди готовы убивать и тратить всю жизнь ради того, чтобы заработать деньги, но они не приносят им удовлетворение, ведь как сегодня фортуна была на твоей стороне и дела шли в гору, так завтра она отвернется от тебя, и ты потеряешь всё, что имеешь. То же распространяется на все мирские блага, на женщин, художественные произведения, славу. Все это не принадлежит тебе и легко может быть отнято у тебя,

а значит, если с чем-либо связывать свое счастье, изначально обрекать себя на страдание.

Вывод, который делали стоики и Сенека в их числе, заключается в том, чтобы научиться нуждаться в минимуме всех благ, питаться только необходимым, а не чтобы радовать свой язык и чрево, жить, чтобы было, где укрыться от дождя и холода, а не чтобы красоваться своими достижениями. Если человек будет желать все время мирских благ, он всегда будет находиться в нужде и поиске, он не сможет удовлетворить эту жадность ничем. Поэтому надо просто выйти из гонки, остановиться и узреть, что все вещественное – это прах, в особенности перед лицом времени, в том числе ты сам. Это значит, надо научиться получать удовлетворение от жизни путем довольствования малым и ограничением себя, а также не позволять себе вести низкую или недостойную жизнь.

Стоики строго относились к тому, чтобы не быть как киники, которые вели непотребную жизнь, стоики оставались в обществе и старались возвеличивать все высокие черты человека: ум, честность, спокойствие, благородность. Самоубийство же украшало этот способ жизни, так как позволяло стоикам взять в свои руки то, что нам не принадлежит: судьбу, если стоик считал, что достиг всего, чего желал, что дальше идти он не хочет, он убивал себя, не позволяя себе опуститься в будущем. Самоубийство являло собой наибольшее презрение к жизни, что тоже является важной частью философии стоиков.

Сенека своим примером смог доказать то, чему посвятил множество трактатов. Приговоренный к смертной казни, Сенека, не сопротивляясь и не печальясь, вскрыл себе вены. Переполненная печалью жена Сенеки захотела последовать его примеру, на что он ответил: «Я указал тебе на утешения, какие может дать жизнь, но ты предпочитаешь умереть. Я не буду противиться. Умрём же вместе с одинаковым мужеством, но ты – с большею славой» [6]. И даже в этой фразе можно увидеть пренебрежение смертью в пользу мужества и славы. Как писал Мишель Монтень, жена Сенеки не умерла в тот день и была спасена рабами, но якобы всю последующую жизнь оставалась очень бледна из-за потери огромного количества крови.

Анализируя воззрения на самоубийство в античную эпоху, приведем весьма характерные сентенции философа Восточной Римской империи Либания, которые, как нам представляется, являются синтезом античных воззрений на рассматриваемый предмет: «Пусть тот, кто не хочет больше жить, изложит свои основания ареопагу и, получивши разрешение, покидает жизнь. Если жизнь тебе претит – умирай; если ты обижен судьбой – пей цикуту. Если сломлен горем – оставляй жизнь. Пусть несчастный расскажет про свои го-

рести, пусть власти дадут ему лекарство, и его беде наступит конец» [6].

Обратимся теперь к началу Нового времени. Его выдающейся представитель Блез Паскаль, французский мыслитель, инженер, физик и математик, был, однако, весьма верующим человеком и этические вопросы рассматривал главным образом с точки зрения религии. Проблема жизни и смерти толковалась в его работах и трактатах в религиозном контексте.

Философ очень стойко переносил смерть своих близких. Когда умер любимый Блезом отец, это было страшным событием для философа. Но он не позволил себе долго страдать и горевать. Он был уверен, что отец попал туда, где ему будет точно лучше, чем на земле, что теперь тот свободен от суеты мира и от его страстей. Да и сам Этьен Паскаль при жизни не хотел, чтобы его дети мучали себя из-за его смерти. Этим моральным заповедям следовал и Блез Паскаль, когда умерла его младшая сестра, которую он тоже очень любил и которая сделала невероятно многое для того, чтобы Паскаль стал тем, каким мы его знаем. Вера Паскаля в бога и в то, что смерть не может нести в себе и за собой нечто более страшное, чем сама жизнь, утешала его. Он был уверен, что освобождение от мирских забот и соблазнов делает человека, может, даже счастливее, чем он был при жизни.

Освещая духовно-нравственные коллизии жизни Блеза Паскаля, мы видим, как он понимал смерть и как к ней относится, а также можем осознать его понимание праведного земного пути. Под конец жизни Паскаль раздавал деньги беднякам, хоть и сам часто нуждался и жил за счет своих близких. Когда же у него уже не было денег чтобы отдавать кому-либо, он приводил их к себе домой, где кормил и отогревал. Будучи янсенистом¹, Паскаль отказывался от всего, что могло соблазнить его от мыслей о боге и от правильной, по мнению янсенистов, жизни. Как математик Паскаль и свою веру обосновывал логикой.

Метод, который он использовал, мы знаем как искусство Паскаля показать оппоненту ситуацию с неведомой ему прежде стороны и побудить его сделать самостоятельные выводы. «Доводы, до которых человек додумался сам, обычно кажутся ему куда более убедительными» [7]. В известном споре между верующим и атеистом Блез Паскаль предлагает рассмотреть вопрос религиозного образа жизни, который подразумевает соблюдение заповедей: у нас есть два варианта: или бог есть, или его нет, а значит, или есть жизнь после смерти, или ее нет. Из этого Паскаль заклю-

чает: если ты веришь в бога, то попадаешь в рай. А если бога нет, то ничего не происходит и воцаряется вечная тьма. Если же бог есть, но ты в него не верил, то попадаешь навечно в ад, где подвергнешься страшным мучениям. Вывод выходит такой, что или ты проводишь вечность в раю или аду, или ничего. Паскаль считает, что вера есть беспроницаемая позиция, ибо ты или попадаешь в рай или не подвергаешься ничему, а атеист, наоборот, или попадает в ад, или та же самая пустота. Этим спором Паскаль хотел призвать людей к более праведному образу жизни, весьма наглядно и убедительно, с его точки зрения, аргументируя свои наставления. Приведенный спор следует, на наш взгляд, рассматривать как апологию религии, ибо, как известно, Паскаль был страстным проповедником веры и стремился распространять религиозное благочестие среди населения. Вследствие этого многие взгляды на жизнь и смерть, в особенности на самоубийство, были христианскими, то есть самоубийство Паскаль не одобрял. Его отношение к жизни и смерти, как нам представляется, имеет историческое значение, так как именно эти воззрения сохраняют свою актуальность для анализа проблемы самоубийств XXI в.

На жизнь и смерть Паскаль, в зависимости от эволюции своих воззрений, смотрел по-разному, но наиболее существенные представления о жизни и смерти у него оставались неизменными. В его отношении к смерти отца и сестры во всей полноте отобразилось постоянство этих воззрений. Когда отец умер, Паскаль был ученым, посвящающим свою жизнь науке. Когда умерла сестра, Паскаль погрузился в религию и отошел от научной деятельности, посвятив себя религиозному очищению души. Неизменность значимых воззрений в разные периоды его жизни состоит в том, что Паскаль не видел ничего страшного и печального в факте смерти. Жизнь же, наоборот, рассматривалась им как вечная баталия с пороками и проблемами. Так же жизнь – это всегда служба или обществу, или богу. Она есть то, чему человек посвящает всего себя, что является больше его самого.

В рассматриваемом контексте актуальным представляется учение Блеза Паскаля о двух бесконечностях, между которыми стоит человек. В этом учении человек характеризуется как существо конечное и малое, и одновременно в нем фиксируется его величие. Велик человек, по мнению Паскаля, в его мышлении. Вселенная, конечно, с легкостью может раздавить человека, уничтожить его, но самое главное, что есть у человека –

¹ В янсенизме актуализируются идеи изначальной греховности и одновременно божественной благодати, побуждающей человека к добродетели.

это понимание им того, что вселенная может это сделать. Он знает свою конечность и ущербность перед вселенной, но все равно пытается жить и творить. Именно в осознании необходимости созидательной деятельности, вопреки признанию тщетности своих свершений состоит величие человека. А та бесконечность, к которой можно приобщиться, та благодать, которая выше человеческого существа, то, чему можно посвятить свою жизнь, есть, по мысли Блеза Паскаля, бог. Именно поэтому он занимает столь важное место в философии Паскаля. Резюмируя сказанное, отметим, что в философской доктрине Блеза Паскаля следует принимать во внимание, что этическое отношение к смерти внутренне связано с религиозными воззрениями. А вот интерпретация самоубийства ассоциируется у философа с атеизмом: «Вместо того чтобы выбрать какую-нибудь веру, он (безбожник) решает себя убить» [8].

В философии XX в., отобразившей глубочайшие переживания человека в динамично меняющемся мире, проблема смысла жизни и смерти заявила о себе невероятно остро. Именно в экзистенциальной философии высвечена парадоксальность человеческого существования: если смысл жизни не предзадан человеку, его необходимо обосновать, в противном случае жизнь бессмысленна, а самоубийство естественно.

Альбер Камю, один из самых видных философов-экзистенциалистов в своем трактате. «Миф о Сизифе» прямо заявляет: «Есть лишь одна по-настоящему серьезная философская проблема – проблема самоубийства. Решить, стоит или не стоит жизнь того, чтобы ее прожить, значит ответить на фундаментальный вопрос философии» [9]. Вопрос самоубийства особенно остро проходит через философию Камю, так как он наблюдает совсем иной мир, нежели тот, который созерцали Сенека или Паскаль, – это мир после мировой войны, когда сбылось пророческое заявление Ницше о том, что бог умер, мы его убили. Люди, лицезрев ужасы войны, в большинстве своем разуверились в боге, разуверились в существовании творца, который может с благими намерениями позволять творить невиданные ужасы. И самая главная проблема, которая повлекла за собой смерть бога, – это потеря смысла. Впервые человек оказался предоставлен сам себе. Человек внезапно обнаруживает себя одиноким космонавтом, бороздящим бесконечную вселенную на миниатюрном камешке. Все вещи вдруг становятся пустыми, все мечты – наивными, а любые потуги к жизни – бессмысленными. Ведь больше нет надежд на жизнь после смерти, нет оплота справедливости, нет судьбы и предначертаний. Все теперь зависит только от тебя, но при этом все твои свершения, достижения – это ничто перед лицом

вечности и смерти. Ведь, как только ты умрешь, все, на что ты потратил свою жизнь, потеряет крупинки того смысла, что ты вложил, а время превратит это в прах. Так зачем стараться, зачем продолжать ту игру, конец которой уже предreshен, и победа в этой игре невозможна.

Но с таким пессимизмом Камю не согласен, он напоминает нам о греческом царе Сизифе, который в Тартаре должен катить камень вверх на гору и наблюдать, как каждый раз он скатывается. Для Камю каждый из нас – Сизиф, все мы проделываем работу бесполезную и пустую, но Сизиф, по мнению философа, не горюет, он счастлив, и каждый раз, когда камень начинает катиться вниз, из его глаз выступают слезы счастья. Человек свободен находить свой смысл в любой работе и вещи. Он теперь открыт к любой деятельности и везде может находить себя и то, что принесет ему удовлетворение. Тут важна граница, которая разделяет экзистенциализм и гедонизм, свобода выбирать и наслаждаться вещами не означает возможность только плотского удовлетворения. Так как очень важно понимать, что ты совершаешь работу бесцельную, но все вокруг тебя такое и тот факт, что ты ограничен в своем пребывании на Земле, придает любому действию ценность.

Результаты. Значение предпринятого историко-философского дискурса мы видим в том, что, ознакомившись с философией разных эпох и разных школ, мы ставим на повестку дня вопрос: почему в век, когда человек достиг невероятных высот во всех сферах жизни, мы все равно несчастны, все равно огромное количество людей решают, что мир не может принести им никакого удовлетворения? Без ответа на этот фундаментальный вопрос осознать глубину и смысл профилактики суицидального поведения представляется весьма проблематичным.

Апеллируя к вышеприведенным размышлениям, мы можем приблизиться к пониманию причин, по которым в нашей стране так остро стоит вопрос о самоубийстве.

«Если бы Бога не существовало, его следовало бы выдумать!»

Причина, по которой мы ссылаемся на эту цитату, заключается в том, что в России XXI в. нет бога или соразмерной богу идеи. История духовного развития и существования России всегда имела в своей основе ту или иную идею, которая сплавляла ее население. В Российской империи этой идеей служило православие и идея богоизбранности России. Православие было важным политическим инструментом и духовной скрепой, без которой империя не смогла бы выстоять под натиском ветров истории. Когда же на смену православной идеологии пришла философия материализма и атеизма, идея с ее сакральным

смыслом не просто не исчезла, но возродилась в новом облике, обретя беспрецедентный масштаб смысла жизни и борьбы за счастье всего трудящегося человечества.

Важность общезначимой социальной идеи (и общественного идеала) состоит в том, что человек, будучи одухотворен этой идеей (идеалом), всегда сознает свою жизнь и деятельность как социально значимую, внутренне единую с жизнью общества. Без такой одухотворяющей идеи человек ощущает свою незначительность, что мы могли видеть еще в философии Сенеки и стоиков, которые осознавали малость человеческой жизни, но и они не могли обойтись без какой-либо идеи, в частности философ Эпиктет обнаружил эту идею в органичном единении человека со всем мировым устройством, управляемым божьей волей.

Таким образом, идея в рассматриваемом контексте есть то, что превосходит человеческую природу, то, что будет жить после него, то, что дает опору в самые трудные и мрачные времена, то, что несопоставимо масштабнее, чем частная жизнь отдельного человека.

Важность наличия идеи для ответа на вопрос о смысле жизни мы можем увидеть через социальный активизм в Западной Европе и США. Там огромное количество молодежи (да и не только молодежи) принимает живое участие в парадах за права женщин, людей с нетрадиционной ориентацией или афроамериканцев. Важным явля-

ется не само наличие идеи, а то, что человек может через нее реализовать одну из самых важных потребностей социальной жизни. Человек может почувствовать себя полезным для общества и значимым, так как видит, что своими действиями меняет окружающий мир. Отношение к женщинам и их социальной роли меняется, люди пересматривают свои взгляды относительно человеческой и социальной идентичности различных общественных групп в процессе своего участия в солидарных выступлениях и парадах.

Трансформация социальных идей побуждает гигантские компании менять свою политику, корректировать идентификацию своей деятельности. Например, компания Барби начала выпускать куклы, которые позиционируют образы реального, а не идеально совершенного мира. Персонажи Барби могут одеваться отнюдь не только в красивые наряды, а презентуют образы работниц огромного количества профессий. В соответствии с новыми социальными идеями (трендами), новыми мировоззренческими парадигмами внешний вид Барби приобрел изменения (рис.). Эти изменения воплощены в чувственно-конкретных образах-символах «реального» мира. Как справедливо отмечает С. А. Афонский, «проникая в подсознание, визуальные символы создают эмоции, впечатления или отсылают к прошлому, привычкам и детству. Эмоции и чувства чаще всего являются главной составляющей принятия решения о покупке» [10].



Рис. Новое тело Барби: обложка журнала Times с изображением куклы Барби [11]
Fig. Barbie's Got a New Body: Times Magazine Cover with Barbie Doll [11]

Компания «Дисней» отказалась принимать сценарии без наличия в них представителей на-

циональных меньшинств, так как в соответствии с новой социальной идеей это теперь актуально

для их основной аудитории. Все это показывает нам, как важны для людей социально значимые идеи, которые позволяют осознавать их деятельность как причастную к общечеловеческой миссии.

Что касается России, сейчас, как никогда, она нуждается в подобного рода идеях. Точнее, ей необходима идея, которая будет не просто отвечать мыслям людей и отзываться в их душах, но вдохновит их к преобразованию мира, идея, во имя которой они будут готовы пойти на смерть. В настоящее время подобная идея в России, на наш взгляд, только зарождается и ее развитие до масштабов социально значимого смысла – перспектива не вполне обозримого будущего.

Не столь сакральной и масштабной, но важной причиной самоубийств являются социальные и культурные устои общества, в противоречивом формировании которых возникают неразрешимые микросоциальные конфликты. Многие мужчины совершают самоубийства по той причине, что не могут более выполнять свою социальную роль. После потери работы или развода мужчины, не способные разделить свои переживания с кем-либо, выбирают смерть. Известный стереотип, что мужчина не должен проявлять сломленность, тоже содействует сокращению численности мужского населения. Люди закрываются от своих родных и близких, пытаются держать проблемы внутри себя, тем самым ухудшая ситуацию и отдаляясь от тех, кто мог бы им оказать помощь. Кро-

ме этого, в российском обществе не распространены обращения мужчин к психологу, так как это тоже воспринимается как слабость, что не может не касаться обсуждаемой здесь проблемы [12].

Возможным выходом является переосмысление и реидентификация таких понятий, как «мужчина», «мужское поведение» и его место в жизни. Смысл необходимого пересмотра идеологии гендерных идентичностей состоит не в противопоставлении мужчин женщинам, а на большем акценте проблем мужчин в нашем мире и еще в том, чтобы понять, какое место занимает человек в современном обществе как представитель того или иного пола. Таким образом, без понимания социально-культурных устоев общества, обуславливающих деструктивное поведение суицидальных личностей, эффективная профилактика суицидального поведения мало реальна.

Выводы. Подводя итоги, мы хотели бы подчеркнуть, что для компетентных коммуникаций в области профилактики суицидального поведения важны не только методы микросоциальной или социально-психологической адаптации суицидальной личности в условиях неразрешенных микросоциальных конфликтов, но и осознание значения сакральных идей как социальных идеалов. Именно в этой связи историко-философский дискурс в области концепций, посвященных духовной ориентации личности, представляется актуальным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Любов Е. Б., Цупрун В. Е. Век, время и место профессора Амбрумовой в отечественной суицидологии // Медицинская психология в России: научный сетевой журнал. 2013. №2. URL: http://mprj.ru/archiv_global/2013_2_19/nomer/nomer17.php (дата обращения: 09.11.2023).
2. Воюцкая Н. «Каждые 12 минут». Что происходит с суицидами в России? СПИД.Центр: сайт. URL: <https://spid.center/ru/articles/2541/> (дата обращения: 14.12.2023).
3. Сенека Л. А. Философские трактаты. Санкт-Петербург: Алетейя, 2017. 400 с.
4. Сенека Л. А. О стойкости мудреца, или О том, что мудреца нельзя ни обидеть, ни оскорбить // История Древнего Рима: сайт. URL: <http://ancientrome.ru/antlitr/t.htm?a=1343302367> (дата обращения: 10.01.2024).
5. Жданов С., Травкина А. Из истории суицидальной мысли // Батенька, да вы трансформер: самиздат: сайт. URL: <https://batenka.ru/explore/science/suic-idea/> (дата обращения: 08.01.2024).
6. Паскаль Б. Мысли: пер. с фр. Москва: Изд-во им. Сабашниковых, 1995. 480 с.
7. Филиппов М. М. Блез Паскаль. Его жизнь, научная и философская деятельность // Санкт-Петербургская школа. Объединение учителей Санкт-Петербурга: сайт. URL: https://www.eduspb.com/public/books/byograf/blez_paskal_ego_zhizn_nauchnaya_i_filosofskaya_deyatelnost.pdf (дата обращения: 07.02.2024).
8. Камю А. Бунтующий человек. Философия. Политика. Искусство: пер. с фр. Москва: Политиздат, 1990. 415 с.
9. Афонский С. А. Возможности и результаты применения визуальных латентных образов в использовании метода извлечения метафор // Вестник Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова. 2018. №2. С. 135–141.
10. Dockterman E. Barbie's got a new body // TIME: website. URL: <https://time.com/barbie-new-body-cover-story/> (accessed 01.02.2024).
11. Орлова Н. А. Гендерные аспекты самоубийств // Теория и практика общественного развития. 2015. № 20. С. 35–37.

REFERENCES

1. Lyubov E. B., Tsuprun V. E. Century, time and place of Professor Ambrumova in Russian suicidology. *Meditinskaya psikhologiya v Rossii: nauchnyi setevoy zhurnal*, 2013, no. 2. URL: http://mprj.ru/archiv_global/2013_2_19/nomer/nomer17.php (accessed 09.11.2023). (In Russ.).
2. Voyutskaya N. «Every 12 minutes.» What is happening with suicides in Russia? *SPID.Tsentr: website*. URL: <https://spid.center.ru/articles/2541/> (accessed 14.12.2023). (In Russ.).
3. Seneca L. A. Philosophical treatises. Saint Petersburg, Aleteiya, 2017, 400 p.
4. Seneca L. A. On the steadfastness of a sage, or Reasoning that a sage can neither be offended nor insulted. *Istoriya Drevnego Rima: website*. URL: <http://ancientrome.ru/antlitrt.htm?a=1343302367> (accessed 10.01.2024). (In Russ.).
5. Zhdanov S., Travkina A. From the history of suicidal thoughts. *Baten'ka, da vy transformer: samizdat: website*. URL: <https://batenka.ru/explore/science/suic-idea/> (accessed 08.01.2024). (In Russ.).
6. Pascal B. Thoughts: transl. from French. Moscow, Izd-vo im. Sabashnikovykh, 1995, 480 p. (In Russ.).
7. Filippov M. M. Blaise Pascal. His life, scientific and philosophical activities. *Sankt-Peterburgskaya shkola. Ob'edinenie uchitelei Sankt-Peterburga: website*. URL: https://www.eduspb.com/public/books/byograf/blez_paskal._ego_zhizn_nauchnaya_i_filosofskaya_deyatelnost.pdf (accessed 07.02.2024). (In Russ.).
8. Camus A. The rebel. Philosophy. Policy. Art: transl. from French. Moscow, Politizdat, 1990, 415 p. (In Russ.).
9. Afonskii S. A. Possibilities and results of applying visual latent images in using the metaphor extraction method. *Vestnik Rossiiskogo ekonomicheskogo universiteta im. G. V. Plekhanova*, 2018, no. 2, pp. 135–141. (In Russ.).
10. Dockterman E. Barbie's got a new body. *TIME: website*. URL: <https://time.com/barbie-new-body-cover-story/> (accessed 01.02.2024).
11. Orlova N. A. Gender aspects of suicide. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya*, 2015, no. 20, pp. 35–37. (In Russ.).

Информация об авторах

Шкляр Евгений Леонидович – студент 4 курса, кафедра истории философии, Санкт-Петербургский государственный университет (Российская Федерация, 117997, г. Санкт-Петербург, Менделеевская линия, д. 2, e-mail: Stoic.1@bk.ru).

Кошель Владимир Андреевич – кандидат философских наук, доцент кафедры рекламы, связей с общественностью и дизайна, Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова (Российская Федерация, 117997, г. Москва, Стремянный пер., д. 36, e-mail: logikaistorii@yandex.ru).

Статья поступила в редакцию 26.02.2024

После доработки 29.03.2024

Принята к публикации 05.04.2024

Information about the authors

Evgeniy L. Shklyar – 4th year student of the department history of philosophy, Saint-Petersburg state university (2 Mendelevskaya Line, St. Petersburg, 117997, Russian Federation, e-mail: Stoic.1@bk.ru).

Vladimir A. Koshel – candidate of philosophical sciences, associate professor of the department of advertising, public relations and design, Plekhanov Russian Economic University (36 Stremyanny Lane, Moscow, 117997, Russian Federation, e-mail: logikaistorii@yandex.ru).

The paper was submitted 26.02.2024

Received after reworking 29.03.2024

Accepted for publication 05.04.2024

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-13

УДК 377

Оригинальная научная статья

Роль платформы профориентационного портала Кузбасса «Профориентир» в профессиональном самоопределении обучающихся

Н. А. Серова

Кузбасский региональный институт
развития профессионального образования
Кемерово, Российская Федерация
e-mail: cpips@krirpo.ru

Аннотация. *Введение.* В настоящее время вопросы подготовки обучающихся к профессиональному самоопределению и профессиональной деятельности приобретают особую актуальность, выступая не только экономической составляющей развития современного общества, но и основой жизнедеятельности государства, развития и самоутверждения личности. Современному рынку труда необходимы профессионально мобильные кадры, умеющие принимать самостоятельные решения и нести ответственность за их воплощение в жизнь, способные к успешной и эффективной самореализации в изменяющихся социально-экономических условиях при поиске, планировании, выборе и устройстве профессиональной карьеры. *Постановка задачи.* Учитывая представленность различных аспектов целесообразности применения цифровых образовательных ресурсов в профориентации, задачей статьи является анализ возможностей и востребованности профориентационного портала Кузбасса «Профориентир» с определением мер повышения качества оказываемых порталом профориентационных услуг и перспектив развития данного информационного профориентационного ресурса. *Методика и методология исследования.* В основе исследования лежат ключевые принципы коннективизма в их интерпретации к условиям цифрового обучения [7]. Исследования проводились в 2022–2023 гг. путем сбора информации, анкетирования, анализа полученных результатов. Респондентами стали 17831 пользователей портала «Профориентир» (обучающиеся, родители, педагоги). Для анализа востребованности разделов портала использованы анкеты слушателей, мнения пользователей портала, полученные посредством обратной связи, активности посетителей портала. При приведении результатов исследований в наглядную форму применены методы агрегирования и консолидации данных. *Результаты.* С 2016 г. информационным профориентационным ресурсом Кузбасса является созданный на базе Кузбасского регионального института развития профессионального образования профориентационный портал «Профориентир», цель которого – профинформирование различных целевых групп, содействие в построении образовательно-профессионального маршрута. Качество услуг по сопровождению профессионального самоопределения, которые оказываются пользователям посредством портала, обеспечивается рядом характеристик: доступной навигацией, отсутствием регистрации, бесплатным использованием предоставленной информации и прохождением диагностики с получением результатов. *Выводы.* Развитие профориентационного портала Кузбасса «Профориентир», актуализация его ресурсов будут способствовать повышению успешности и эффективности профессионального самоопределения обучающихся с учетом требований регионального рынка труда.

Ключевые слова: технология профессионального образования, профессиональная ориентация, цифровые образовательные ресурсы, профориентационный портал «Профориентир», целевые группы, опрос пользователей портала, исследование результативности, эффективность профессионального самоопределения обучающихся

Для цитирования: Серова Н. А. Роль платформы профориентационного портала Кузбасса «Профориентир» в профессиональном самоопределении обучающихся // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №2. С. 309–318. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-13>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-13
Full Article

The role of the Kuzbass career guidance portal platform «Proforientir» in the professional self-determination of students

Serova, N. A.

Kuzbass Regional Institute for the Development of Vocational Education
Kemerovo, Russian Federation
e-mail: cpips@krirpo.ru

Abstract. *Introduction.* Currently, the issues of preparing students for professional self-determination and professional activity are becoming particularly relevant, acting not only as an economic component of the development of modern society, but also as the basis for the life of the state, the development and self-affirmation of the individual. The modern labor market needs professionally mobile personnel who are able to make independent decisions and be responsible for their implementation, capable of successful and effective self-realization in changing socio-economic conditions when searching, planning, choosing and arranging a professional career. *Purpose setting.* Taking into account the representation of various aspects of the expediency of using digital educational resources in career guidance, the purpose of the article is to analyze the possibilities and relevance of the Kuzbass career guidance portal «Proforientir» («Career Guidance») with the definition of measures to improve the quality of career guidance services provided by the portal and the prospects for the development of this information career guidance resource. *Methodology and methods of the study.* The research is based on the key principles of connectivism in their interpretation to the conditions of digital learning. The research was conducted in 2022–2023 by collecting information, questioning, and analyzing the results obtained. The respondents were 17,831 users of the «Career Guidance» portal (students, parents, teachers). To analyze the relevance of the portal sections, questionnaires of listeners, opinions of portal users through feedback, and the activity of portal visitors were used. Methods of data aggregation and consolidation were used to bring the research results into visual form. *Results.* Since 2016, the information career guidance resource of Kuzbass has been the career guidance portal «Proforientir» created on the basis of the Kuzbass Regional Institute for the Development of Vocational Education, the purpose of which is to inform various target groups, assist in building an educational and professional route. The quality of professional self-determination support services provided to users through the portal is assured by a number of characteristics: accessible navigation, lack of registration, free use of the information provided and passing diagnostics with results. *Conclusion.* The development of the Kuzbass career guidance portal «Proforientir» and the updating of its resources will contribute to increasing the success and effectiveness of students' professional self-determination, taking into account the requirements of the regional labor market.

Keywords: technology of vocational education, professional orientation, digital educational resources, career guidance portal «Proforientir», target groups, survey of portal users, performance study, effectiveness of professional self-determination of students

Citation: Serova, N. A. [The role of the Kuzbass career guidance portal platform «Proforientir» in the professional self-determination of students]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 2, pp. 309–318. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-13>

Введение. В настоящее время вопросы подготовки обучающихся к профессиональному самоопределению и профессиональной деятельности приобретают особую актуальность, выступая не только экономической составляющей развития современного общества, но и основой жизнедеятельности государства, развития и самоутверждения личности. По мнению Е. А. Пилюгиной, «профессиональная ориентация – это государственная по масштабам, экономическая по результатам, социальная по содержанию, педагогическая по методам сложная и многогранная проблема» [3].

Действительно, современному рынку труда необходимы профессионально мобильные ка-

дры, умеющие принимать самостоятельные решения и нести ответственность за их воплощение в жизнь, способные к успешной и эффективной самореализации в изменяющихся социально-экономических условиях при поиске, планировании, выборе и устройстве профессиональной карьеры.

Учитывая сложность процесса профессионального самоопределения, необходимо помнить: чем раньше он начинается, тем увереннее чувствует себя человек в профессиональном пространстве, тем легче протекает процесс выбора будущей профессии [1]. Согласно ст. 14 Закону «Об образовании РФ», содержание образования является одним из факторов экономического и социально-

го прогресса общества и должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации.

Профессиональное самоопределение обучающихся – процесс противоречивый и пролонгированный во времени, нуждающийся в педагогическом сопровождении. Качественно организованная деятельность педагогов по оказанию психолого-педагогической помощи обучающимся в их жизненном, профессиональном и социальном самоопределении, начиная с обучения в школе, необходима на всех этапах образовательного процесса.

Очевидно, что именно профессия человека определяет его образ жизни, а образ жизни, в свою очередь, влияет на выбор профессии. По мнению психологов, активность личности, ее потребность в полной самореализации выступают определяющими факторами профессионального развития.

С. Н. Чистякова считает педагогическое сопровождение самоопределения школьников «особой сферой деятельности педагога, ориентированной на взаимодействие со школьником по оказанию ему поддержки в становлении личностного роста, социальной адаптации, принятии решения об избираемой профессиональной деятельности и самоутверждении в ней», «процессом формирования личностью своего отношения к профессионально-трудовой сфере и способ ее самореализации, достигаемый благодаря согласованию внутриличностных и социально-профессиональных потребностей» [6].

Современный этап развития российского общества характеризуется становлением новой системы образования, в которой важную роль в оптимизации образовательного процесса играют цифровые образовательные ресурсы.

По мнению кандидата педагогических наук, доцента Томского государственного педагогического университета, члена-корреспондента Международной академии психологических наук, профессора Российской академии естествознания Н. К. Грицкевич, «грамотное, целенаправленное использование цифровых образовательных ресурсов и информационно-коммуникационных технологий обеспечивает расширение возможностей для предоставления обучающимся адресной помощи при определении профессиональных интересов и личностных особенностей, углубленном изучении необходимых для выбранной специальности предметов, проведении профессиональных проб, повышении мотивации к выбранной профессии и трудовой деятельности в целом. Использование цифровых образовательных ресурсов в профориентационной деятельности позволяет вывести эту работу на принципиально новый уровень, учитывающий как тенденции развития современного образования, так и индивидуальные особенности

и интересы обучающихся в рамках развития профессионального самоопределения» [2].

Применение цифровых образовательных ресурсов в профориентации способствует повышению эффективности профессионального самоопределения обучающихся и цифровой грамотности педагогов и обучающихся [2]. Внедрение цифровых технологий в сферу выбора будущей профессии помогает существенно повысить эффективность профориентационной работы.

В настоящее время возможности обучающихся постоянно расширяются. Полноценное развитие потенциала личности обучающихся возможно только при грамотном использовании имеющихся ресурсов, способных обеспечить «примерку» обучающимся различных профессий с дальнейшим построением образовательно-профессионального маршрута.

Диапазон цифровых профориентационных ресурсов, представленный разнообразными платформами, сайтами, порталами в настоящее время достаточно широк. При этом все указанные ресурсы ориентированы на оказание помощи школьникам и студентам в выборе профессии с помощью различных диагностических материалов.

Постановка задачи. Учитывая представленность различных аспектов целесообразности применения цифровых образовательных ресурсов в профориентации, задачей статьи является анализ возможностей и востребованности профориентационного портала Кузбасса «Профорентир» с определением мер повышения качества оказываемых порталом профориентационных услуг и перспектив развития данного информационного профориентационного ресурса.

Методика и методология исследования. В основе исследования лежат ключевые принципы коннективизма в их интерпретации к условиям цифрового обучения [7]. Исследование проводилось в 2022–2023 гг. путем сбора информации, анкетирования, анализа полученных результатов. Респондентами стали 17831 пользователей портала «Профорентир» (обучающиеся, родители, педагоги). Для анализа востребованности разделов портала применены анкеты слушателей, мнения пользователей портала посредством обратной связи, активность посетителей портала. При приведении результатов исследований в наглядную форму использованы методы агрегирования и консолидации данных.

Результаты. С 2016 г. таким информационным профориентационным ресурсом Кузбасса является созданный на базе Кузбасского регионального института развития профессионального образования профориентационный портал «Профорентир», цель которого – профинформирование различных целевых групп, содействие в построении образовательно-профессионального маршрута.

Качество услуг по сопровождению профессионального самоопределения, которые оказываются пользователям посредством портала, обеспечивается рядом характеристик: доступной навигацией, отсутствием регистрации, бесплатным использованием предоставленной информацией и прохождением диагностики с получением результатов.

Структура портала представлена 8 основными разделами («Новости», «Образование», «Профессии», «Тестирование», «Трудоустройство», «Родителям», «Методический кабинет», «Проекты»),

которые позволяют успешно решать задачи профинформирования целевой аудитории (школьники, студенты, абитуриенты, родители; граждане, испытывающие трудности при трудоустройстве; педагогические работники, занимающиеся профориентацией обучающихся).

В 2022 г. центром профориентации ГБУ ДПО «КРИПО» проведено исследование ресурсов портала «Профориентир», в результате которого были получены данные о возрастных характеристиках пользователей портала (представлены в диаграмме (рис. 1)).

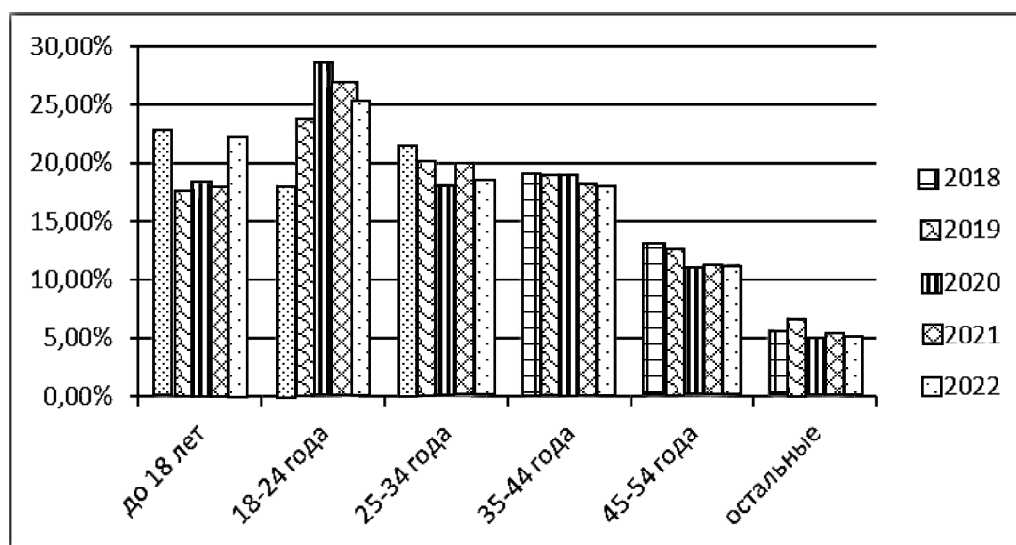


Рис. 1. Возраст пользователей портала
Fig. 1. Age of the portal users

К ресурсам портала обращаются лица разного возраста: до 18 лет, от 18 до 54 лет и старше.

Информационная востребованность портала «Профориентир» представлена в диаграмме (рис. 2).

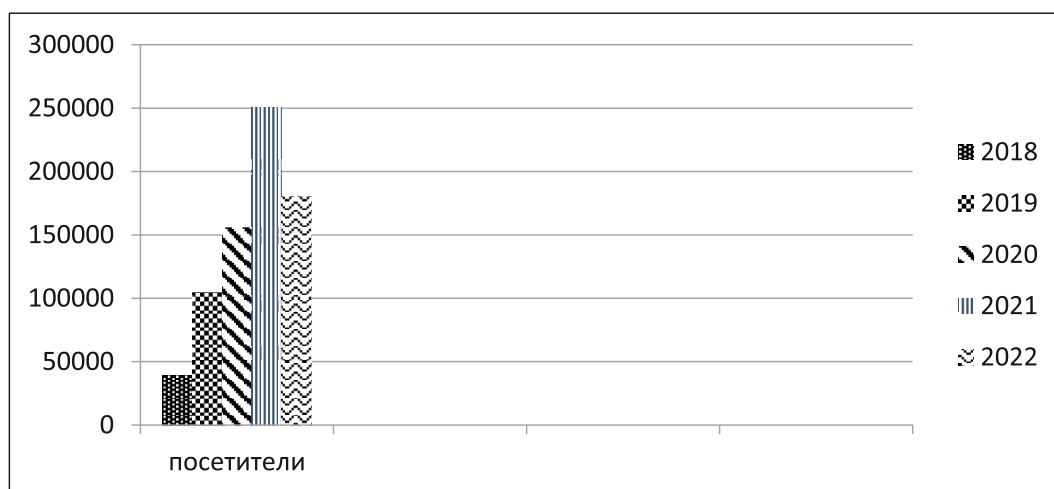


Рис. 2. Информационная востребованность портала
Fig. 2. Information relevance of the portal

Интерес к информационным материалам, размещенным на портале «Профориентир», востребованность данного ресурса за пределами Куз-

басса подтверждаются географией пользователей портала, имеющей тенденцию к росту (представлена в диаграмме (рис. 3)).

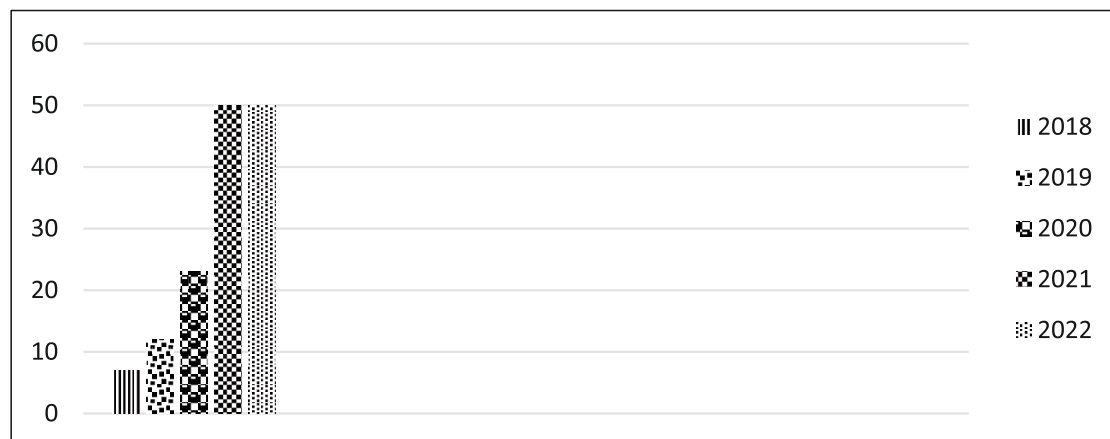


Рис. 3. География пользователей портала
 Fig. 3. Geography of the portal users

В число стран-пользователей портала помимо Российской Федерации входят Беларусь, Казахстан, Грузия, Узбекистан, Молдова, Азербайджан, Китай, Великобритания, Германия, Нидерланды и др.

В феврале 2023 г. центр профориентации провел опрос пользователей портала, направленный на совершенствование данного информационно-профориентационного ресурса, в котором при-

няли участие 8 709 респондентов (56,5% обучающихся, 30% родителей и 13,5% педагогов). Представители целевых групп дали ответы на вопросы, оценили деятельность портала, практико-ориентированность информационного материала.

Разделы «Новости», «Образование» и «Профессии» были отмечены пользователями портала как наиболее интересные и практико-ориентированные (представлены в диаграмме (рис. 4)).

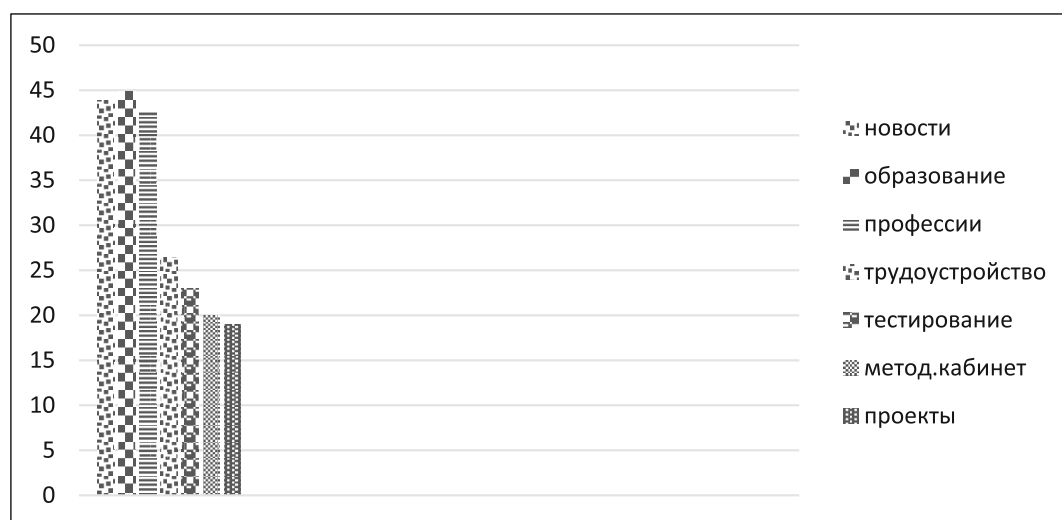


Рис. 4. Наиболее интересные и практико-ориентированные разделы портала
 Fig. 4. The most interesting and practice-oriented sections of the portal

Удовлетворенность качеством и приапрактико-ориентированностью информации на портале подтверждается оценкой респондентов, из которых

более 70% дали положительную оценку (представлена в диаграмме (рис. 5)).



Рис. 5. Оценка портала пользователями
Fig. 5. Evaluation of the portal by users

В результате данные, полученные на основе анализа ответов респондентов, подтвердили востребованность портала и наличие регионального компонента. Также был выявлен интерес обучающихся общеобразовательных организаций разных типов к профессиям металлургии, угольной и химической промышленности, транспорта как основных отраслей экономики региона. Кроме того, проведенное исследование позволило обнаружить проблемы использования ресурсов портала и его технических возможностей:

– недостаточная информированность обучающихся о возможностях разделов «Тестирование» (28,9%) и «Профессии» (около 60%) и родителей о содержании разделов «Образование» и «Профессии» (около 50%);

– недостаточная активность педагогов в использовании раздела «Методический кабинет» (чуть более 50%);

– невозможность получения статистических данных об использовании респондентами информации отдельных разделов в конкретный период.

С 20 апреля по 12 мая 2023 г. центром профориентации совместно с научно-аналитическим центром Кузбасского регионального института развития профессионального образования было проведено исследование по изучению особенностей профессионального самоопределения обучающихся 8–11 классов Кузбасса, в котором приняли участие 7 600 респондентов. В результате были получены данные об информированности школьников о портале «Профориентир» (табл. 1). Согласно полученным данным, каждый третий участник опроса пользуется ресурсами портала.

Таблица 1. Вопрос «Как часто Вы обращаетесь к информации, размещенной на профориентационном портале Кузбасса "Профориентир"»?

Table 1. Question How often do you access the information posted on the career guidance portal of Kuzbass «Proforientir»?

Ответы	Класс обучения			
	8	9	10	11
Часто обращаетесь	8,4	9,4	9,5	9,0
Обращаетесь периодически	23,8	26,0	24,4	23,0
Никогда не обращались, но знаете о его существовании	28,0	25,7	22,3	24,5
Никогда не обращались, о существовании такого портала узнали из данной анкеты	39,8	38,9	43,8	43,5

Все разделы портала востребованы у обучающихся (табл. 2).

Таблица 2. Вопрос «К информации каких разделов/подразделов профориентационного портала "Профориентир" Вы обращались?»

Table 2. Question Which sections/subsections of the career guidance portal «Proforientir» have you accessed?

Ответы	Класс обучения			
	8	9	10	11
Тестирование	47,5	49,5	49,4	46,4
Новости	37,4	39,7	39,4	45,4
Раздел о высшем образовании	18,1	24,5	50,1	50,6
Проект «Билет в будущее»	25,8	32,1	38,2	25,1
Раздел о среднем профессиональном образовании	26,7	25,0	11,2	7,8
Профессии, востребованные в Кузбассе	16,8	18,9	18,3	17,3
Целевое обучение	11,4	11,3	18,1	19,5
Профессии, востребованные в Российской Федерации	9,5	11,1	14,2	13,3
Трудоустройство в Кемеровской области	10,1	10,9	12,6	14,5
Проект «Сто дорог – одна моя»	10,1	9,6	9,8	7,0
Энциклопедия профессий	10,1	10,2	7,3	7,8
Советы родителям	9,2	9,1	6,4	9,3
Федеральный проект «Профессионалитет»	7,3	6,2	8,9	6,8
Ресурсы для поиска работы	9,5	5,8	5,9	6,3
ТОП-Регион	8,0	7,1	6,6	4,3
Профориентационный альманах	5,2	4,0	3,7	3,5
К другой информации	0,2	0,2	0,0	0,0

Таким образом, каждый второй обучающийся (48%) пользуется информацией раздела «Тестирование», 40% интересуются новостной лентой, каждый третий – информацией раздела «Образование» (35%) и проекта «Билет в будущее» (31%). Подраздел о профессиях, востребованных в Кузбассе и России, привлекает внимание 18 и 12%

обучающихся соответственно. 12% опрошенных изучают информацию о возможностях и ресурсах трудоустройства в регионе, 15% – информацию о целевом обучении.

Соответствие содержания портала интересам и запросам школьников показали ответы на итоговый вопрос анкеты (табл. 3).

Таблица 3. Вопрос «Оказалась ли для Вас полезной информация, к которой Вы обращались на портале "Профориентир"?»

Table 3. Question Was the information you accessed on the «Proforientir» portal useful to you?

Ответы	Класс обучения			
	8	9	10	11
Да, информация очень полезна	45,5	55,0	52,2	53,2
Скорее да, чем нет	41,5	37,6	41,9	40,8
Скорее нет, чем да	7,7	4,0	2,3	3,7
Нет, информация пользу не принесла	1,9	,9	1,4	0,7
Затрудняюсь ответить	3,4	2,5	2,2	1,6

Более 90% опрошенных считают информацию портала «Профориентир» полезной, давая позитивные оценки информационному наполнению и высказывая мнения о целесообразности обращения к представленной информации. По пятибалльной шкале уровень полезности портала, по мнению обучающихся, составил 4,37 балла.

В октябре 2023 г. с целью определения роли цифровых информационных ресурсов при выборе профессии и профессиональной образовательной организации центром профориентации проведено анкетирование обучающихся 1 курса ПОО Кемеровской области-Кузбасса, в котором приняли участие 1 522 (табл. 4–6).

Таблица 4. Вопрос «Что из нижеперечисленного помогло Вам определиться с выбором профессиональной образовательной организации?»

Table 4. Question Which of the following helped you decide on the choice of a professional educational organization?

Ответы	Обучающиеся 1 курса
Посещение Дней открытых дверей в ПОО	28
Участие в профессиональных пробах	15,6
Цифровые образовательные ресурсы	18,6
Занятия с педагогом-психологом	7,8
Профориентационные консультации	18,4
Мнение родителей, друзей	63,3
Всего	100

Таблица 5. Вопрос «Знакомы ли Вы с основным информационным профориентационным ресурсом Кузбасса – порталом "Профориентир"?»

Table 5. Question Are you familiar with the main information career guidance resource of Kuzbass – the portal «Proforientir»?

Ответы	Обучающиеся 1 курса
Да	23
Нет	77

Таблица 6. Вопрос «Помогли ли ресурсы портала "Профориентир" при выборе профессиональной образовательной организации?»

Table 6. Question Did the resources of the portal «Proforientir» help in choosing a professional educational organization?

Ответы	Обучающиеся 1 курса
Да	92,8
Нет	7,2

Так, из 23% опрошенных, которые пользуются ресурсами портала «Профориентир», 92,8% отметили, что выбрали ПОО и будущую профессию с его помощью, что подтверждает актуальность и востребованность данного информационного ресурса.

Выводы. Таким образом, полученные в ходе исследования данные об обучающихся 8–11 классов, коррелируют с данными проведенного анкетирования обучающихся 1 курса ПОО Кемеровской области – Кузбасса.

Для повышения качества оказываемых порталом «Профориентир» профориентационных услуг, а также расширения возможностей изучения мнений пользователей различных категорий необходимо принять следующие меры.

1. Повышать уровень информированности целевых групп о возможностях портала посредством образовательных мероприятий института.

2. Осуществлять необходимые технические операции по усовершенствованию платформы

портала с учетом данных, полученных в ходе различных исследований.

3. Систематически изучать мнения пользователей портала с целью развития и соответствия современным требованиям.

Мы считаем, что развитие профориентационного портала Кузбасса «Профориентир», актуализация его ресурсов будут способствовать повышению успешности и эффективности профессионального самоопределения обучающихся с учетом требований регионального рынка труда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бочарникова Э. А., Жигулина О. В., Муравьева С. П. Профессиональное самоопределение школьника в образовательном процессе // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы V Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, 20–23 апр. 2019 г.). Санкт-Петербург, 2019. С. 1–3.
2. Грицкевич Н. К., Решотка Ю. Н., Рождественская А. Н. Развитие профессионального самоопределения обучающихся в условиях современной образовательной среды // Научно-педагогическое обозрение. 2019. № 5. С. 142–149.
3. Пилюгина Е. И., Иванова М. Д. Актуальность профориентационной работы в образовательных учреждениях // Молодой ученый. 2017. № 15. С. 619–623.
4. Морозова Е. А., Кочнева О. П., Латфулина А. Р., Понамарева Е. В. Профессиональное самоопределение старшеклассников Кузбасса: отчет по результатам социол. исслед. Кемерово, 2023. 58 с. URL: <https://krirpo.ru/wp-content/uploads/2023/10/professionalnoe-samooopredelenie-starsheklassnikov-kuzbassa.pdf?ysclid=lv4vss9o6e978316706> (дата обращения: 04.12.2023).
5. Серова Н. А. Профориентационный портал Кузбасса «Профориентир»: возможности, проблемы, перспективы развития // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Год педагога и наставника: сохраняя прошлое, создаем будущее: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Кемерово, 26–27 апр. 2023 г.). Кемерово, 2023. С. 205–207.
6. Чистякова С. Н. Актуальность проблемы профессионального самоопределения обучающихся в современных условиях // Профессиональное образование и рынок труда. 2018. № 1. С. 54–60.
7. Цифровизация как приоритетное направление модернизации российского образования: [коллективная моногр.] / под ред. Н. В. Горбуновой. Саратов: Саратов. соц.-экон. ин-т (фил.) РЭУ им. Г. В. Плеханова, 2019. 152 с.

REFERENCES

1. Bocharnikova E. A., Zhigulina O. V., Murav'eva S. P. Professional self-determination of schoolchildren in the educational process. *Aspekty i tendentsii pedagogicheskoi nauki: materialy V Mezhdunar. nauch. konf. (Sankt-Peterburg, 20–23 apr. 2019 g.)*. Saint Petersburg, 2019, pp. 1–3. (In Russ.).
2. Gritskevich N. K., Reshotka Yu. N., Rozhdestvenskaya A. N. Development of professional self-determination of students in the modern educational environment. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie*, 2019, no. 5, pp. 142–149. (In Russ.).
3. Pilyugina E. I., Ivanova M. D. Relevance of career guidance work in educational institutions. *Molodoi uchenyi*, 2017, no. 15, pp. 619–623. (In Russ.).
4. Morozova E. A., Kochneva O. P., Latfulina A. R., Ponomareva E. V. *Professional self-determination of Kuzbass high school students: a report on the results of a sociological study*. Kemerovo, 2023, 58 p. URL: <https://krirpo.ru/wp-content/uploads/2023/10/professionalnoe-samooopredelenie-starsheklassnikov-kuzbassa.pdf?ysclid=lv4vss9o6e978316706> (accessed 04.12.2023). (In Russ.).
5. Serova N. A. Career guidance portal of Kuzbass «Proforientir»: opportunities, problems, development prospects. *Professional'noe obrazovanie i zanyatost' molodezhi: XXI vek. God pedagoga i nastavnika: sokhranyaya proshloe, sozdaem budushchee: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Kemerovo, 26–27 apr. 2023 g.)*. Kemerovo, 2023, pp. 205–207. (In Russ.).
6. Chistyakova S. N. The relevance of the problem of professional self-determination of students in modern conditions. *Professional'noe obrazovanie i rynek truda*, 2018, no. 1, pp. 54–60. (In Russ.).
7. Gorbunova N. V. (ed.). *Digitalization as a priority direction of modernization of Russian education: [collective monogr.]*. Saratov, Sarat. sots.-ekon. in-t (fil.) REU im. G. V. Plekhanova, 2019, 152 p. (In Russ.).

Информация об авторе

Серова Наталья Анатольевна – начальник центра профориентации, Кузбасский региональный институт развития профессионального образования (Российская Федерация, 650070, г. Кемерово, ул. Тухачевского, д. 38а, e-mail: cpips@krirpo.ru).

Статья поступила в редакцию 11.01.2024

После доработки 03.04.2024

Принята к публикации 05.04.2024

Information about the author

Natalia A. Serova – head of the career guidance center, Kuzbass Regional Institute for the Development of Vocational Education (38a Tukhachevskogo Str., Kemerovo, 650070, Russian Federation, e-mail: cpips@krirpo.ru).

The paper was submitted 11.01.2024

Received after reworking 03.04.2024

Accepted for publication 05.04.2024

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-14

УДК 378.1

Оригинальная научная статья

Обоснование комплекса педагогических условий формирования профессионально-ориентированного иноязычного навыка IT-специалиста в среднем профессиональном образовании

Е.Л. Бушуева

Российский государственный профессионально-педагогический университет

Екатеринбург, Российская Федерация

e-mail: rudnyy1985@list.ru

Аннотация. *Введение.* В статье обосновываются актуальность и целесообразность выявления педагогических условий для формирования профессионально-ориентированного иноязычного навыка специалиста IT-отрасли в системе среднего профессионального образования. *Постановка задачи.* Исходя из опыта формирования иноязычных навыков специалиста среднего звена поставлена задача научно обосновать комплекс педагогических условий, необходимых для формирования профессионально-ориентированного иноязычного навыка, а также представить характеристику каждого педагогического условия. *Методика и методология исследования.* В числе основных методов исследования выступили методы анализа нормативно-правовых и отраслевых документов, а также научно-педагогических публикаций за последние 20 лет, размещенных в базах научной электронной библиотеки e-library. *Результаты.* Научная новизна и теоретическая значимость определены автором как совокупность педагогических условий, представленная для совершенствования теоретического и практического содержания формируемого иноязычного навыка. *Выводы.* Представленный комплекс педагогических условий способствует эффективному формированию профессионально-ориентированного иноязычного навыка IT-специалиста и может активно практиковаться в образовательных учреждениях среднего специального образования в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» по образовательной программе 09.02.07 «Информационные системы и программирование».

Ключевые слова: методология профессионального образования, педагогические условия, иноязычный навык, IT-индустрия, язык SQL, теоретическое содержание, инструментальная основа, СПО, манипулирование данными

Для цитирования: Бушуева Е. Л. Обоснование комплекса педагогических условий формирования профессионально-ориентированного иноязычного навыка IT-специалиста в среднем профессиональном образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №2. С. 319–327. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-14>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-14

Full Article

Substantiation of the complex of pedagogical conditions for the formation of a professionally-oriented foreign language skill of an IT-specialist in vocational education

Bushueva, E. L.

Russian State Vocational Pedagogical University

Yekaterinburg, Russian Federation

e-mail: rudnyy1985@list.ru

Abstract. *Introduction.* The article substantiates the relevance and expediency of identifying pedagogical conditions for the formation of a professionally oriented foreign language skill of an IT industry specialist in the system of secondary vocational education. *Purpose setting.* Based on the experience of the formation of foreign language skills of a mid-level specialist, the task is to scientifically substantiate the complex of pedagogical conditions necessary for the formation of

a professionally oriented foreign language skill, as well as to present the characteristics of each pedagogical condition. *Methodology and methods of the study.* Among the main research methods were methods of analyzing regulatory and industry documents, as well as scientific and pedagogical publications over the past 20 years, posted in the databases of the scientific electronic library e-library. *Results.* Scientific novelty and theoretical significance are defined by the author as a set of pedagogical conditions presented to improve the theoretical and practical content of the foreign language skill being formed. *Conclusion.* The presented set of pedagogical conditions contributes to the effective formation of a professionally oriented foreign language skill of an IT specialist and can be actively practiced in vocational education institutions within the framework of the academic discipline «Foreign language in professional activity» according to the educational program 09.02.07 «Information systems and Programming».

Keywords: methodology and technology of vocational education, pedagogical conditions, foreign language skill, IT-industry, SQL language, theoretical content, instrumental basis, secondary vocational education, data manipulation

Citation: Bushueva, E. L. [Substantiation of the complex of pedagogical conditions for the formation of a professionally-oriented foreign language skill of an IT-specialist in vocational education]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 2, pp. 319–327. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-14>

Введение. Глобальные экономические и социально-политические изменения привели к радикальной трансформации профессиональной подготовки IT-специалиста. Важнейшим следствием компьютеризации и внедрения высоких технологий становится изменение характера труда специалиста IT-отрасли, повышение его интеллектуальной насыщенности. Как показывают многочисленные исследования, инициированные крупными IT-компаниями, со стороны работодателей растет спрос на узкопрофессиональные навыки. Быстрые технологические изменения придают проблеме навыков другое измерение, так как жизненный цикл современных информационных технологий становится все короче.

Такая тенденция характерна для всех без исключения отраслей экономики, где содержание производственной деятельности осуществляется с помощью компьютерной программы либо информационной системы. Задачей «сегодняшнего дня» в области качественной подготовки IT-специалиста является устойчивое формирование профессионально значимых навыков, которые помогут выпускнику адаптироваться к отраслевым требованиям и решать сложные нестандартные задачи в профессиональной деятельности [1].

За стремительными изменениями, связанными с интенсивным внедрением отечественного софта, стоит вызов, адресованный в первую очередь профессионально-ориентированной иноязычной подготовке IT-специалиста. Основные показатели различных сегментов российской компьютерной индустрии, такие как корпоративная обработка и хранение данных, создание и размещение веб-страниц, архитектура веб-сайтов, разработка и внедрение программного обеспечения, неизменно требуют умения использовать иноязычное инструментальное средство.

Главным целевым ориентиром в этой ситуации является необходимость формирования профес-

сионально-ориентированного иноязычного навыка, которая обусловлена иноязычной основой трудовых функций IT-специалиста, что было доказательно представлено в предыдущих статьях автора [2; 3]. Практическая реализация этого направления требует технологических и организационных решений со стороны системы среднего профессионального образования.

Перечисленные выше вызовы в равной степени требуют ответа от профессионально-ориентированной иноязычной подготовки IT-специалиста. На этом этапе исследования считаем важными определение и обоснование комплекса педагогических условий формирования профессионально-ориентированного иноязычного навыка специалиста IT-отрасли.

Постановка задачи. Цель статьи – выявление комплекса педагогических условий, необходимых для формирования профессионально-ориентированного иноязычного навыка IT-специалиста. В соответствии с целью сформулированы следующие исследовательские задачи:

- провести сравнительный анализ педагогических условий у авторов аналогичных исследований по формированию иноязычного навыка и представить ключевую характеристику совокупности педагогических условий по формированию профессионально-ориентированного иноязычного навыка IT-специалиста;
- обосновать совокупность педагогических условий, позволяющих непрерывно совершенствовать теоретическое и практическое содержание профессионально-ориентированного иноязычного навыка IT-специалиста.

Ограничение исследования. В статье представлены результаты исследования по формированию профессионально-ориентированного иноязычного навыка будущего специалиста IT-индустрии на примере специальности СПО 09.02.07 «Информационные системы и программирование».

Методика и методология исследования.

Методологическую основу исследования составили положения личностно-деятельностного, модульного и компетентностного подходов, а также теории содержания образования В. С. Леднева [4], позволившие выявить совокупность и последовательность педагогических условий, необходимых для поэтапного построения процесса формирования профессионально-ориентированного иноязычного навыка ИТ-специалиста. Совокупность методологических подходов позволила исследовать педагогические условия как некий теоретический конструкт, выступающий в качестве взаимосвязанных элементов, существующий как целостное образование и функционирующий для формирования профессионально-ориентированного иноязычного навыка специалиста ИТ-индустрии в соответствии с требованиями отрасли.

В числе основных методов исследования выступили методы анализа нормативно-правовых и отраслевых документов, а также научно-педагогических публикаций за последние 20 лет, размещенных в базах научной электронной библиотеки e-library.

Результаты. Процесс формирования иноязычного навыка, охватывающий один из формируемых видов речевой деятельности, как правило, не может быть осуществлен без определенных педагогических условий. Считаем важным проанализировать многочисленный пласт исследований, посвященных формированию профессионально-ориентированного иноязычного навыка с целью объективного определения комплекса таких условий. В связи с этим считаем необходимым представить обзор различных иноязычных навыков с учетом совокупности выявленных педагогических условий их формирования у авторов аналогичных исследований (табл.).

Таблица. Сравнительная характеристика педагогических условий формирования иноязычного навыка
 Table. Comparative Characteristics of Pedagogical Conditions for the Formation of Foreign Language Skills

Авторы	Формируемый иноязычный навык	Педагогические условия
Фонетический (фонационный) навык		
Е. А. Аристова, Д. Н. Толстова [5; 6]	<ul style="list-style-type: none"> аутентичные материалы; мультимедийная программа; фонетические упражнения; определение группы умений профессионально-ориентированного аудирования 	
Аудитивный навык		
Я. В. Зудова, И. В. Щукина [7; 8]	<ul style="list-style-type: none"> учебно-методический комплекс, включающий упражнения для аудиторных занятий; практикум для самостоятельной работы, терминологический словарь, электронный носитель, разноуровневые задания; балльно-рейтинговая система контроля учебных достижений студентов, повышение учебной автономии студентов 	
Лексический навык		
М. П. Коваленко, Г. А. Кручинина, С. П. Егорова, Т. М. Панова, Н. Э. Аносова, А. В. Зыкова, Т. В. Смит, Е. И. Архипова, А. Н. Шамов, К. А. Митрофанова [9–18]	<ul style="list-style-type: none"> дидактически организованная система речевой деятельности, единый комплекс лексических упражнений; совокупность приемов лексической и синтаксической сочетаемости лексических единиц; устные репродуктивные упражнения, мнемонические опоры; индивидуальные стратегии обучения; комплекс последовательных визуальных опор; мультимедийный программный комплекс; рациональные техники запоминания профессионально-значимых лексических единиц 	
Иноязычный навык речевого общения		
Н. А. Лабашева, М. В. Митина, Е. П. Шишмолина [19–21]	<ul style="list-style-type: none"> система диагностики оценки эффективности обучения с учетом критериального алгоритма; критерии отбора профессионально-ориентированного речевого материала; определение номенклатуры умений с учетом проектной работы 	
Иноязычный навык профессионально-ориентированного чтения		
Н. В. Ульянова [22]	<ul style="list-style-type: none"> структурно-композиционные средства в обучении гибкому профессиональному чтению целого связного текста; организованная система упражнений с учетом разработанных моделей-стратегий чтения 	
Иноязычный навык письменной речи		
И. В. Нужа [23]	<ul style="list-style-type: none"> модульная организация содержания обучения; проблемная подача материала; поэтапность формирования навыка 	

Резюмируя ценность всех без исключения исследований по формированию профессионально-ориентированного иноязычного навыка, следует отметить, что большинством авторов в основу отобранных педагогических условий независимо от подготовки специалиста и его предстоящей профессиональной деятельности заложена коммуникативная составляющая, направленная на выбор правильной стратегии речевого поведения в профессиональной ситуации либо на формирование профессионально-коммуникативной компетентности на основе интеграции иноязычных и специальных дисциплин.

В своем исследовании мы опираемся на определение педагогических условий В.П. Беспалько, характеризуя их как совокупность взаимосвязанных средств и процессов, необходимых для организованного педагогического влияния на формирование личности с заданными качествами [22].

Интерпретация профессиональной деятельности ИТ-специалиста и преимущественно его трудовых функций, представленных в предыдущих

статьях автора, с точностью до наоборот противоположна коммуникативной основе, требуя формирования исключительно *инструментального* характера иноязычного навыка. Исходя из этого отбор педагогических условий был произведен в соответствии с инструментальной основой профессионально-ориентированного иноязычного навыка специалиста ИТ-отрасли. Инструментальная основа предъявляет особые требования к отбору педагогических условий: модернизация не только теоретического содержания подготовки в соответствии с отраслевыми требованиями, но и обязательное совершенствование практической составляющей путем имитации реальных производственных операций в учебной базе данных.

Совокупность представленных педагогических условий (рис.) разработана в соответствии с требованиями профессиональных и корпоративных стандартов отрасли информационных технологий к трудовым действиям, основой которых выступает иноязычная составляющая.



Рис. Комплекс педагогических условий, необходимых для формирования профессионально-ориентированного иноязычного навыка ИТ-специалиста

Fig. A set of pedagogical conditions necessary for the formation of a professionally oriented foreign language skill of an IT specialist

Первое педагогическое условие – *модульное содержание рабочей программы дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности»*. Осуществление профессиональной деятельности IT-отрасли предполагает, что IT-специалист должен выполнять производственные операции с использованием иноязычного инструментального средства (языка программирования), а именно: уметь выполнять запросы по обработке данных с помощью языка структурированных запросов SQL. Это требование закреплено в федеральном государственном образовательном стандарте 09.02.07 «Информационные системы и программирование», а также в профессиональных стандартах по квалификации специалиста среднего звена «Программист», «Администратор баз данных», «Разработчик веб и мультимедийных приложений» [23]. Следовательно, обучающиеся в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» должны освоить иноязычное инструментальное средство и использовать его в различных производственных операциях. С этой целью разработана и согласована с работодателем (ГК Росатом) рабочая программа, состоящая из трех учебных модулей (базового, практического и профессионального) с соответствующим содержанием обучения.

Второе педагогическое условие – *внедрение в процесс формирования профессионально-ориентированного иноязычного навыка комплекса опорных упражнений* для последовательного освоения иноязычного инструментального средства, а также для подготовки выпускника к демонстрационному экзамену в рамках ГИА в соответствии с Комплектом оценочной документации. Применение разработанного комплекса опорных упражнений обеспечивает постепенный переход от пассивно-имитативного использования лексических единиц к умению оперировать новыми языковыми явлениями, логически подводящих к самостоятельным действиям в профессиональной деятельности.

Третье педагогическое условие – *программно-технологическое обеспечение учебного процесса* (создание учебной базы данных), позволяющего имитировать учебно-профессиональные ситуации в совокупности с использованием инструментальных языковых средств с целью подготовки выпускника к выполнению реальных производственных операций. Технология формирования запросов во многом определяется используемым программным обеспечением. Учебная база данных наполняется реальной информацией из предметной области, вызывающей профессиональный интерес у будущих специалистов, что будет непосредственно стимулировать приобретение практических навыков формирования запросов к мно-

гопользовательской базе данных в архитектуре «клиент/сервер».

В локальной сети образовательного учреждения в качестве сервера баз данных используется Microsoft SQL Server. С помощью функциональных возможностей и синтаксиса иноязычных команд обучающиеся осваивают операции по созданию, редактированию и выполнению запросов к серверу в режиме SQL. Для формирования профессионально-ориентированного иноязычного навыка создания SQL-запросов на извлечение из базы данных информации обучающиеся отрабатывают различные профессиональные ситуации: создание запросов выбора и на внесение изменений, определение критериев отбора, содержащих выражения с иноязычными командами сравнения. Учебная база данных позволяет студентам проверять синтаксис команд после их набора, выполнять выделенную часть сформированного запроса, использовать шаблоны команд и редактировать их, представлять результат запроса в различных форматах с целью возможности его обработки.

Четвертое педагогическое условие – *наличие методических указаний для преподавателя иностранного языка*, занятого в процессе обучения IT-специалиста иноязычному инструментальному средству для выполнения реальных производственных операций в трудовой деятельности. В этом условии предусматривается подготовка необходимого методического материала (создание опорных схем по синтаксису иноязычных команд, шаблонов для изучения последовательности различных конструкций базового запроса и т.д.) для преподавателя иностранного языка по дисциплине «Иностранный язык в профессиональной деятельности» по специальности 09.02.07 Информационные системы и программирование.

Пятое педагогическое условие – *объективное измерение результата формирования профессионально-ориентированного иноязычного навыка* в соответствии с разработанными критериями и показателями и определение уровня его сформированности.

Нами выявлено три уровня сформированности профессионально-ориентированного иноязычного навыка и его содержательные характеристики согласно качественным показателям (прочного закрепления в памяти, устойчивости и автоматизма):

- *базовый (пороговый) уровень* – корректный выбор иноязычной команды языка SQL и осознанное использование синтаксиса выбранной команды (профессионально-образовательная потребность в изучении иностранного языка);

- *продвинутый уровень* – оперирование базовыми элементами конструкции запроса в опреде-

ленной последовательности (ориентация на освоение элементов профессиональных действий);

– *профессиональный уровень* – свободное манипулирование данными с использованием различных иноязычных команд языка SQL, способность применить иноязычную команду в определенном способе деятельности и преобразовать ее для решения реальной производственной ситуации в профессиональной деятельности.

При этом под критерием *прочного закрепления в памяти* понимаем способность обучающегося с помощью иноязычных знаний, являющихся в данном случае опорными, выводить другие знания. Изучив иноязычные команды и их синтаксис, обучающийся сможет выстраивать их в определенной последовательности для выполнения производственных операций. Прочность затрагивает осознанность как качество совокупности знаний, выражающейся в понимании путей их получения и механизма становления. Она характеризуется следующими критериями: раскрытие способов получения знаний, их усвоенность и понимание способов применения (М.Н. Скаткин, Б.П. Есипов, Л.В. Занков) [24].

На прочность влияет устойчивость, так как чем чаще обучающийся оперирует знаниями, тем выше степень их устойчивости.

Критерий *устойчивости* характеризуется способностью обучающегося использовать совокупность иноязычных команд языка SQL. Чем больше обучающийся знает ситуаций применения данного знания, тем его знание устойчивее.

Критерий *автоматизма* проявляется в способности обучающегося к самостоятельному нахождению нового способа применения знаний при изменении ситуации, обуславливая умение найти нужные в данный момент знания о способе деятельности и преобразовать ее для определенной ситуации.

Приведенные результаты исследования по разработке педагогических условий апробированы в опытно-поисковой работе в естественных условиях по дисциплине ОГСЭ.03 «Иностранный язык в профессиональной деятельности» в структурных подразделениях среднего профессионального образования ФГАОУ ВО НИЯУ МИФИ по обра-

зовательной программе 09.02.07 «Информационные системы и программирование». Полученные результаты исследования дополняют профессиональную педагогику в части теории и практики обучения иностранному языку для профессиональной деятельности специалиста IT-отрасли. Дальнейшие исследования будут связаны с обоснованием технологического обеспечения по формированию профессионально-ориентированного иноязычного навыка IT-специалиста в СПО.

Выводы. Комплексная реализация определенных в исследовании педагогических условий способствует эффективному формированию профессионально-ориентированного иноязычного навыка IT-специалиста в СПО. Педагогические условия отобраны в соответствии с инструментальной основой иноязычного навыка, которая является основополагающей в содержании трудовых функций IT-специалиста. Совокупность разработанных педагогических условий способствует теоретическое и практическое содержание формирования иноязычного навыка, включая модульную рабочую программу, методические указания для преподавателя иностранного языка, комплекс опорных упражнений по освоению иноязычного инструментального средства, имитацию реальных производственных операций в учебной базе данных (программно-технологическое обеспечение), объективное измерение иноязычного навыка в соответствии с критериями его сформированности: прочного закрепления в памяти, устойчивости и автоматизма.

Преимущество указанных педагогических условий перед аналогичными разработками других исследователей состоит в том, что заложенный в основу инструментальный характер формируемого профессионально-ориентированного иноязычного навыка IT-специалиста обусловлен своей динамичной структурой, которая способствует «стабильности» и автоматизации навыка. «Сквозной» инструментальный характер имеет ценность не только для теоретической основы педагогических условий, но и на практико-ориентированном этапе в освоении умения оперировать иноязычными командами языка структурированных запросов для манипулирования данными.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Ключевые аспекты развития среднего профессионального образования: монография / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, И. С. Сергеев. М.: Издательство «Дело» РАНХиГС, 2023. 342с. URL: <https://lk-files.ranepa.ru/public/1e0edf5e012af04bdc3e85cdab23b49c431d59836178850208c1c5717d5ebbf05bd4da49c348f7914ce2a4f7a952b66ba19f95e84c6b4cae13cce11a33fa05d6> (дата обращения 19.02.2024).
2. Федоров В. А., Бушуева Е. Л. Актуализация иноязычной подготовки специалиста IT-индустрии в контексте современных требований // Среднее профессиональное образование. 2021. №4. С. 17–24.
3. Федоров В. А., Бушуева Е. Л. Контекстно-ориентированный иноязычный навык в подготовке специалиста IT-отрасли в условиях СПО // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. №2. С. 81–96.

4. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В.С. Леднев. Москва: Высш. шк., 1991. 223 с.
5. Аристова Е.А. Формирование фонетических и фонационных навыков иноязычной устной речевой деятельности у студентов неязыкового вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.А. Аристова. Пермь, 2005. 22 с.
6. Толстова Д.Н. Методика формирования аудитивных фонетических навыков иноязычной речи на основе использования мультимедийного комплекса: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Д.Н. Толстова. Нижний Новгород, 2013. 24 с.
7. Зудова Я.В. Дидактические основы развития способностей студентов неязыкового вуза к аудированию иноязычной речи: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Я.В. Зудова. Екатеринбург, 2005. 22 с.
8. Щукина И.В. Методика построения многоуровневой модели обучения аудированию: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.В. Щукина. Москва, 2009. – 21 с.
9. Коваленко М.П. Информационная основа речевой деятельности в формировании лексических навыков аудирования иноязычного монологического высказывания: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.П. Толстова. Екатеринбург, 2003. 20 с.
10. Кручинина Г.А. Методика формирования иноязычных лексических навыков знаково-символическими средствами: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г.А. Кручинина. Нижний Новгород, 2014. 26 с.
11. Егорова С.П. Совершенствование лексических навыков говорения студентов неязыкового вуза: на материале английского языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.П. Егорова. Махачкала, 2006. 23 с.
12. Панова Т.М. Обучение иноязычной профессионально-ориентированной лексике студентов естественных факультетов на основе интегрированного курса: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.М. Панова. Санкт-Петербург, 2007. 23 с.
13. Аносова Н.Э. Технология формирования общенаучной иноязычной лексической компетенции студентов технического вуза: на материале английского языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.Э. Аносова – Санкт-Петербург, 2009. 25 с.
14. Зыкова А.В. Методика расширения словарного запаса иноязычной лексики на основе индивидуальных стратегий обучения: на материале французского языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.В. Зыкова. Москва, 2010. 25 с.
15. Смит Т.В. Формирование лексических навыков научной речи на английском языке у слушателей краткосрочных курсов повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.В. Смит. Санкт-Петербург, 2008. 23 с.
16. Архипова Е.И. Формирование иноязычного лексикона специалиста в интегративном обучении иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.И. Архипова. Пермь, 2007. 21 с.
17. Шамов А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация: автореф. дис. ... док. пед. наук / А.Н. Шамов. Тамбов, 2005. 49 с.
18. Лабашева Н.А. Проектирование профессионально-ориентированного обучения иноязычному речевому общению студентов юридических вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.А. Лабашева. Краснодар, 2003. 21 с.
19. Митина М.В. Организация тестового контроля навыков иноязычного устно-речевого общения: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.В. Митина. Нижний Новгород, 2005. 22 с.
20. Шишмолина Е.П. Обучение профессионально-ориентированному общению студентов неязыковых специальностей: на материале немецкого языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.П. Шишмолина. Санкт-Петербург, 2007. 24 с.
21. Ульянова Н.В. Обучение профессионально-ориентированному чтению специальных текстов при подготовке военных специалистов: английский язык: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Ульянова. Тула, 2010. 24 с.
22. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1977. 304 с.
23. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 09.02.07 Информационные системы и программирование: утв. приказом М-ва образования и науки РФ от 09.12.2016 г № 1547. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-09-02-07-informacionnye-sistemy-i-programmirovaniye-1547> (дата обращения: 01.02.2024 г.)
24. Скаткин М.Н., Краевский В.В. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования. Под ред. М.Н. Скаткина и В.В. Краевского. М., «Педагогика», 1978. 208 с.

REFERENCES

1. Blinov V.I., Yesenina E. Yu., Sergeev I. S. Key aspects of the development of secondary vocational education: monograph/V.I. Blinov, E. Yu. Yesenina, I. S. Sergeev. M.: Publishing house «Delo» RANEPa, 2023. 342c. URL: <https://lk-files.ranepa.ru/public/1e0edf5e012af04bdc3e85cdab23b49c431d59836178850208cc1c5717d5ebb-f05bd4da49c348f7914ce2a4f7a952b66ba19f95e84c6b4cae13cce11a33fa05d6> (дата обращения 19.02.2024).
2. Fedorov V.A., Bushueva E. L. Updating the foreign language training of an IT industry specialist in the context of modern requirements//Secondary vocational education. 2021. №4. S. 17–24.

3. Fedorov V.A., Bushueva E.L. Context-oriented foreign language skill in training an IT industry specialist in open source software // Vocational education and the labor market. 2023. №2. S. 81–96.
4. Lednev V.S. Content of education: essence, structure, prospects/V.S. Lednev. Moscow: Higher. shk., 1991. 223 s.6. Tolstova D.N. Metodika formirovaniya auditivnykh foneticheskikh navykov inoyazychnoj rechi na osnove ispol'zovaniya mul'timedijnogo kompleksa: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk / D.N. Tolstova. Nizhnij Novgorod, 2013. 24 s.
5. Aristova E.A. Formation of phonetic and phonological skills of foreign-language oral speech activity among students of a non-linguistic university: author. dis.... cand. ped. Sciences / E.A. Aristova. Perm, 2005. 22 s.
6. Tolstova D.N. Methodology for the formation of audiative phonetic skills of foreign language speech based on the use of a multimedia complex: author. dis.... cand. ped. Sciences / D.N. Tolstova. Nizhny Novgorod, 2013. 24 s.
7. Zudova Y.V. Didactic foundations for the development of the abilities of students of a non-linguistic university to listen to foreign language speech: author. dis.... cand. ped. Sciences / Ya. V. Zudova. Yekaterinburg, 2005. 22 s.
8. I. V. Shchukina. Methodology for Building a Multi-Level Model of Listening Training: Author's Abstract. dis.... cand. ped. Sciences / I. V. Shchukina. Moscow, 2009. 21 s.
9. Kovalenko M.P. The information basis of speech activity in the formation of lexical skills in listening to a foreign-language monological statement: author. dis.... cand. ped. Sciences / M.P. Tolstova. Yekaterinburg, 2003. 20 s.
10. Kruchinina G.A. Methodology for the formation of foreign-language lexical skills by symbolic means: author. dis.... cand. ped. Sciences / G.A. Kruchinina. Nizhny Novgorod, 2014. 26 s.
11. Egorova S.P. Improvement of lexical speaking skills of students of a non-linguistic university: on the material of the English language: author. dis.... cand. ped. Sciences / S.P. Egorova. Makhachkala, 2006. 23 s.
12. Panova T.M. Teaching foreign-language vocational-oriented vocabulary of students of natural faculties on the basis of an integrated course: author. dis.... cand. ped. Sciences / T.M. Panova. St. Petersburg, 2007. 23 s.
13. Anosova N.E. Technology for the formation of general scientific foreign language lexical competence of students of a technical university: based on the material of the English language: author. dis.... cand. ped. Sciences / N.E. Anosova. St. Petersburg, 2009. 25 s.
14. Zyкова A.V. Methodology for expanding the vocabulary of foreign language vocabulary based on individual learning strategies: based on the material of the French language: abstract. dis.... cand. ped. Sciences / A.V. Zyкова. Moscow, 2010. 25 s.
15. Smith T.V. Formation of lexical skills of scientific speech in English among students of short-term continuing education courses: author's abstract. dis.... cand. ped. Sciences / T.V. Smith. St. Petersburg, 2008. 23 s.
16. Arkhipova E.I. Formation of a foreign language lexicon of a specialist in integrative teaching of a foreign language: author. dis.... cand. ped. Sciences / E.I. Arkhipova. Perm, 2007. 21 s.
17. Shamov A.N. Cognitive approach to vocabulary training: modeling and implementation: author's abstract. dis.... doc. ped. Sciences / A.N. Shamov. Tambov, 2005. 49 s.
18. Labasheva N.A. Design of vocational-oriented training in foreign-language speech communication for students of law schools: abstract. dis.... cand. ped. Sciences / N.A. Labasheva. Krasnodar, 2003. 21 s.
19. Mitina M.V. Organization of test control of foreign language oral-speech communication skills: author. dis.... cand. ped. Sciences / M.V. Mitina. Nizhny Novgorod, 2005. 22 s.
20. Shishmolina E.P. Training in vocational-oriented communication of students of non-linguistic specialties: based on the material of the German language: abstract. dis.... cand. ped. Sciences / E.P. Shishmolina. St. Petersburg, 2007. 24 s.
21. Ulyanova N.V. Teaching professional-oriented reading of special texts in the training of military specialists: English: author. dis.... cand. ped. Sciences / N.V. Ulyanova. Tula, 2010. 24 s.
22. Bepalko V.P. Fundamentals of the theory of pedagogical systems. Voronezh: Publishing House of Voronezh University, 1977. 304 pp.
23. Federal State Educational Standard for Secondary Vocational Education in the Specialty 09.02.07 Information Systems and Programming: approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of 09.12.2016 No. 1547. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-09-02-07-informacionnye-sistemy-i-programmirovaniye-1547> (accessed 01.02.2024)
24. Skatkin M.N., Kraevsky V.V. The quality of students' knowledge and ways to improve it. Ed. M. N. Skatkin and V.V. Kraevsky. M., «Pedagogy», 1978. 208 s.

Информация об авторе

Бушueva Елена Леонидовна – аспирант, Российский государственный профессионально-педагогический университет (Российская Федерация, 620143, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, д. 11, e-mail: rudnyy1985@list.ru).

Статья поступила в редакцию 19.02.2024

После доработки 05.04.2024

Принята к публикации 12.04.2024

Information about the author

Elena L. Bushueva – postgraduate student, Russian State Vocational Pedagogical University (11 Mashinostroyteley str., Yekaterinburg, 620143, Russian Federation, e-mail: rudnyy1985@list.ru).

The paper was submitted 19.02.2024

Received after reworking 05.04.2024

Accepted for publication 12.04.2024

III ПСИХОЛОГИЯ PSYCHOLOGY

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-15

УДК 159.97

Оригинальная научная статья

Предрасположенность студентов медицинского вуза к зависимому поведению

Е. В. Белоусова

Новосибирский государственный медицинский университет

Новосибирск, Российская Федерация

e-mail: liza-belousova12@mail.ru

Аннотация. *Введение.* В настоящей статье рассматривается проблема предрасположенности студентов медицинского вуза к зависимому поведению. Подчеркивается актуальность исследования аддиктивной склонности будущих специалистов помогающей профессии. Рассмотрены теоретические и практические аспекты некоторых видов зависимостей, которые для современной молодежи являются потенциально предпочитаемыми. *Постановка задачи.* Цель работы – изложить собранные эмпирические данные о предрасположенности студентов медицинского вуза к зависимому поведению и дать их краткий анализ. Задачи исследования: выяснить, студенты-юноши или студенты-девушки более склонны к зависимому поведению; выявить взаимосвязь между склонностью к различным видам аддикции и полом испытуемого. *Методика и методология исследования.* Основой исследования выступает методика на 13 видов зависимостей Г. В. Лозовой. *Результаты.* Определено, что самыми распространенными видами аддиктивного поведения среди студентов являются зависимость от ЗОЖ, любовная и пищевая зависимости. Процент студентов мужского пола со средним уровнем склонности к аддиктивному поведению выше процента студентов женского пола той же категории. *Выводы.* В результате проведенного исследования установлено: зависимое поведение является актуальной проблемой социализации и профессионального становления учащейся молодежи; более выраженная склонность проявляется у юношей; существует обусловленность между выбором предпочитаемого вида аддикции и полом респондента.

Ключевые слова: педагогическая психология, зависимое поведение, аддикции, аддикт, студенты, медицинский вуз, методика Г. В. Лозовой

Для цитирования: Белоусова Е. В. Предрасположенность студентов медицинского вуза к зависимому поведению // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №2. С. 328–334. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-15>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-15

Full Article

Predisposition of medical university students to addictive behavior

Belousova, E. V.

Novosibirsk State Medical University

Novosibirsk, Russian Federation

e-mail: liza-belousova12@mail.ru

Abstract. *Introduction.* This article deals with the problem of predisposition of medical university students to addictive behavior. The relevance of the study of the addictive propensity of future specialists of the helping profession is emphasized. The author considers theoretical and practical aspects of some types of addictions that are potentially preferred for modern youth. *Problem statement.* The purpose of this work is to present the collected empirical data

on the predisposition of medical university students to various types of addictive behavior and give a brief analysis of them. The tasks include: to find out whether male or female students are more prone to addictive behavior; to identify the relationship between the propensity for various types of addiction and the gender of the subject. *Methodology and methods of the study.* The basis of the study is the methodology for 13 types of dependencies by G. V. Lozova. *Results.* It is determined that the most common types of addictive behavior among students are dependence on healthy lifestyle, love and food addiction. The percentage of male students with an average level of addiction is higher than the percentage of female students of the same category. *Conclusions.* As a result of the conducted research, it was found that dependent behavior is an urgent problem of socialization and professional development of students; a more pronounced tendency is manifested in young men; there is a dependence between the choice of the preferred type of addiction and the gender of the respondent.

Keywords: educational psychology, addictive behavior, addictions, addict, students, medical university, G. V. Lozova's methodology

Citation: Belousova, E. V. [Predisposition of medical university students to addictive behavior]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 2, pp. 328–334. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-15>

Введение. В настоящее время в психолого-педагогической литературе немало исследований посвящено определению специфики зависимого поведения. В этом контексте изучение предрасположенности студентов высших учебных заведений к аддиктивному поведению привлекает внимание практиков и является необходимым для реализации программ профилактики в образовательных организациях [1, с. 41]. Согласно определению Ц.П. Короленко, аддиктивное поведение – это одна из форм деструктивного поведения, которая выражается в стремлении к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах или активностях, что сопровождается развитием интенсивных эмоций [2]. Особую необходимость составляет изучение склонности к аддикциям студентов медицинских вузов, так как к носителю звания врача, так же, как и учителя или любого другого специалиста сферы «человек – человек», предъявляются повышенные требования (к личностным качествам и профессиональному мастерству). Актуальность обоснована, прежде всего, оценкой способности применения знаний студентов в профессиональной медицинской практике, компетентности будущих специалистов, их готовности оказать качественную врачебную помощь.

Предрасположенность студентов к употреблению алкоголя и наркотиков является препятствием на пути к благоприятной социализации, успешному личностно-профессиональному становлению, формированию востребованных обществом специалистов и успешных, достойных граждан [3–7]. Однако в настоящее время существует множество видов аддиктивного поведения, что связано с разнообразием выбора объектов неконтролируемой концентрации внимания, чрезмерного использования, патологического пристрастия по-

тенциального аддикта. Важным становится рассмотрение аддикций с двух противоположных сторон: на одном находятся традиционные зависимости, носящие асоциальный и антисоциальный характер (курение, алкоголизм, наркомания, аутодеструктивное поведение), а на другом – социально-приемлемые аддикции (трудоголизм, спортивная, религиозная, любовная) [8; 9].

Так, исследование аддиктивной предрасположенности студентов первого курса государственного медицинского университета г. Семей позволило констатировать, что обучающиеся более склонны к любовным аддикциям (18,4% из 643 лиц имеют высокий риск развития данного вида аддикции, средний уровень риска – 48,4% респондентов), к пищевой зависимости (11,5% – высокий риск; 50,7% – средняя степень предрасположенности), к зависимости от здорового образа жизни (40,6% – высокий риск; 40,4% – средний) [8]. Диагностика стремления студентов к улучшению своего эмоционального состояния через различные виды зависимого поведения проводилась и в Тувинском государственном университете. Результаты показали: студенты имеют высокую склонность патологической привязанности к объекту любовных отношений (148 человек из 764 испытуемых); большая часть испытуемых справляется со стрессом с помощью физических нагрузок (222 человека); другая немалая группа лиц подвержена деструктивному пищевому поведению (135 респондентов) [10].

Любовная аддикция – это зависимость от любовных отношений с фиксацией на другом человеке [11]. Такие отношения, как правило, возникают между двумя аддиктами, поэтому они получили название созависимых. Аддиктивный процесс возникает на фоне малоразвитой Я-концепции у созависимых людей, отсутствии у них личностных границ, понимания своего «Я» и своих эмоций, дефицита чувства собственной значимости,

страха быть покинутым объектом «прилипания», быть отвергнутым, непонятым. Такие личности подстраиваются под внешнюю социальную ситуацию, под образы чувств и мыслей других людей, чтобы ощутить их одобрение, поддержку и, таким образом, оставаться в безопасности [12]. Поиск научных исследований в сфере любовной зависимости студентов выявил проблему недостаточной изученности данного вопроса. Однако некоторые практические материалы все же подтверждают сензитивность юношеского возраста к формированию любовной аддикции [13], сопровождающейся тревожностью и ригидностью созависимого [14].

По данным опроса, проведенного на студентах ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, среди которых присутствовали как обучающиеся из России (65 человек), так и иностранные (40 человек), выяснилось, что выбор главного атрибута ЗОЖ для представителей разных национальностей сильно отличается: для обучающихся из России главным являются физические нагрузки (около 43% респондентов), а для иностранных – правильное питание (60% опрошенных) [15]. Поэтому пищевая аддикция и зависимость от физических нагрузок могут рассматриваться как отдельные формы поведенческой дисфункции, так и во взаимосвязи и взаимообусловленности [16–18]. Зависимость от физических упражнений может быть отнесена к классу «позитивных зависимостей», понятие которых ввел Glasser (1976), предприняв попытку точно определить благотворное воздействие физических упражнений и положительную зависимость «доза – реакция» между физическими упражнениями и здоровьем в отличие от употребления психоактивных веществ и других зависимостей, которые имеют отрицательную взаимосвязь «доза – реакция» с позиции поведенческих последствий [19].

Развитие компьютеризированных и информатизированных способов взаимодействия человека с окружающим миром, изменение социальной реальности и, соответственно, методов адаптации к ней образовали в прошлом и подкрепили в настоящем новые виды аддиктивного поведения. Например, в еще 2006 г. Л. Н. Юрьева и Т. Ю. Больбот предположили, что компьютерная зависимость войдет в международную классификацию болезней DSM–V вместе с другими нехимическими аддикциями [20]. Интернет-зависимость является разновидностью компьютерной или технологической зависимости, которая основывается на различных формах использования интернета в соответствии с динамикой, свойственной аддиктивному процессу, за счет смещения целей аддиктивно-предрасположенной личности в виртуальную реальность для восполнения недостающих сфер жизни путем конструирования в виртуальной ре-

альности новой личности и замещения реальной жизнедеятельности виртуальной [21]. Проблемам факторов развития компьютерной зависимости, индивидуально-типологических особенностей зависимого человека как предвестника аддикции, взаимосвязи с личностными характеристиками, а также ее деструктивного влияния на психическое и физическое здоровье посвящено множество отечественных исследований [22–24].

Постановка задачи. Целесообразно проводить раннюю диагностику и профилактику зависимого поведения на предшествующем профессиональному этапу обучения, то есть в школе. Многочисленные разработки в области психолого-медико-педагогического знания и данные, полученные в ходе нашего исследования, показывают, что система общего образования не справляется с данной задачей: в практике процесс обучения (получения конкретных предметных знаний, умений и навыков) ставится выше в иерархии целей образовательного процесса. Констатация результатов, полученных в ходе диагностики склонности к 13 видам зависимости по методике Г.В. Лозовой [25], является подтверждением. Цель статьи – изложить собранные эмпирические данные о предрасположенности студентов медицинского вуза к зависимому поведению и дать их краткий анализ. Кроме основной проблемы исследования в статье также рассматривается взаимосвязь склонности к аддикциям от пола испытуемых.

Методика и методология исследования. Предлагаемое научное исследование проводилось на базе Новосибирского государственного медицинского университета. В нем приняли участие 133 студента в возрасте 18–19 лет, 45 из которых лица мужского пола, 88 – женского. Для сбора эмпирических данных использовалась методика диагностики склонности к 13 видам зависимости Г.В. Лозовой, так как она охватывает широкий спектр проявлений зависимого поведения. Полученные сведения являются основанием для формулирования выводов о современных дестабилизирующих тенденциях социализации молодежи, об общем уровне риска формирования патологического пристрастия студентов к тому или иному объекту зависимости, о мужских и женских предпочтениях в выборе аддикции, о точечном выявлении лиц с высокой выраженностью риска для организации дальнейшего взаимодействия при необходимости. Изучение генеза зависимого поведения конкретной личности базируется на комплексном непрерывном воздействии на нее биологических, психологических и социальных факторов в условиях взаимодействия потенциального аддикта с агентом аддикции [26].

Тест Г.В. Лозовой выявляет склонность к таким видам зависимости, как алкогольная, те-

левизионная, любовная, игровая, сексуальная, пищевая, религиозная, трудовая, лекарственная, компьютерная, никотиновая, от здорового образа жизни, наркотическая и общий уровень склонности справляться с травмирующими событиями, стрессовыми ситуациями, тревожным состоянием, эмоциональным напряжением посредством формирования сверхценного отношения к предмету и получения удовлетворения актуальных потребностей от взаимодействия с ним.

Результаты. Выявим три самых распространенных вида аддиктивного поведения среди молодежи. По результатам теста, самым популярным объектом устойчивого интереса у студентов становится зависимость от здорового образа жизни. Высокий риск формирования аддикции выявлен у 38 человек (28,6% от общего числа респондентов), средний уровень склонности у 71 обучающегося (что составляет больше половины опрашиваемых лиц – 53,4%). Второе место заняла любовная аддикция: 31 респондент (23,3%) чрезмерно склонен к болезненной привязанности к партнеру в отношениях, 69 человек (51,9%) имеют средние значения, что также является существенным. На третьем месте оказывается пищевая аддикция: 20 студентов (15%) особенно предрасположены к проблемам с пищевым поведением, 85 обучающихся (64%) относятся к средним показателям. Следует отметить, что данные виды аддикций являются нехимическими, то есть объектом зависимости является не психоактивное вещество, а поведенческий паттерн [27].

Самым неактуальным агентом аддикции для современной молодежи являются наркотические и психотропные вещества и их прекурсоры: всего 1 человек из 133 имеет высокий риск формирования наркотической зависимости, для 3 студентов наркотики сохраняют также значимые позиции, а для 129 опрашиваемых (97%) наркотические средства не выступают потенциальной копинг-стратегией.

По результатам диагностики, мы выяснили, что 2 (4,5%) первокурсника из 45 человек и 2 (2,3%) первокурсницы из 88 имеют высокую общую предрасположенность к развитию аддиктивного поведения. Ввиду того что данные показатели являются незначительными для выявления наличия или отсутствия связи между склонностью к зависимостям и полом респондента, за основу берутся результаты по шкале «средний уровень склонности к зависимостям», представляющие не меньший исследовательский интерес. Группа средних значений включает в себя около половины респондентов 22 (48,9%) мужского пола и 52 (59%) – противоположного. С помощью критерия Фишера проверим гипотезы:

1) нулевая: склонность к аддикциям зависит от пола;

2) альтернативная: склонность к аддикциям не зависит от пола.

Этот метод математической обработки «оценивает достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован интересующий нас эффект» [28, с. 158]. Произведя расчеты, мы получили эмпирическое значение $\varphi^* = 6,04$. Учитывая, что при угловом преобразовании Фишера значимые изменения лежат в зоне $\varphi^* \geq 2,31$ (при $p \leq 0,01$), то нулевая гипотеза подтверждается, а альтернативная отклоняется. Таким образом, степень склонности к аддикциям обусловлена полом респондента; такой вид девиации, как зависимое поведение больше распространен среди юношей.

Согласно результатам теста респонденты мужского и женского пола склонны к выбору одних и тех же видов зависимости, поэтому нельзя говорить о конкретных различиях в вероятности предпочитаемой аддикции. Однако студенты-юноши в большей степени склонны к сексуальной, компьютерной, игровой, религиозной зависимости, а также от ЗОЖ, чем студенты-девушки. Последние, в свою очередь, считают для себя допустимым курение, употребление лекарств и работоголизм. В категории «Высокая степень склонности к зависимости» по таким видам зависимостей, как любовная, телевизионная и алкогольная, не было обнаружено значимых различий по признаку пола.

Выводы. Проблема общей предрасположенности студентов вузов к зависимому поведению является достаточно разработанной, что обусловлено множеством научных исследований не только российских, но и зарубежных. Однако отдельные виды зависимости не берутся во внимание специалистов или рассматриваются в иных возрастных рамках, то есть в подростковой среде или среди взрослых людей. Перспективы дальнейшего исследования могут быть связаны с разработкой и реализацией программы профилактики зависимого поведения в студенческой среде, а также с детальным изучением конкретных видов зависимости (например, любовной, пищевой, спортивной).

Теоретическая значимость исследования заключается в мониторинге актуальной картины аддиктивной склонности в молодежной среде. Следует отметить, что привлекательность того или иного аддиктивного агента для студентов является не устойчивым понятием, а подвижным, динамическим, меняющимся вместе с изменяющейся социальной ситуацией. Поэтому оценка и прогноз вектора аддиктивного поведения в молодежном сообществе является необходимым для своевременной диагностики и проведения комплексных превентивных мероприятий.

Таким образом, выяснилось: среди студентов сохраняется высокий процент потенциально или реально зависимых лиц; юноши более склонны к аддиктивному поведению, чем девушки; на выбор формы аддикции влияет пол испытуемого.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. 2012. № 53, ч. 1, ст. 7598. С. 17807–17934.
2. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Психосоциальная аддиктология. Новосибирск: Олсиб, 2001. 251 с.
3. Георгиевская Ю. В. Социологическое исследование наркомании как наиболее социально опасной формы девиантных отклонений молодежи // Наука. Культура. Общество. 2020. Т. 26, №3. С. 43–55.
4. Доброворская С. Г., Зефирова Т. Л. Физиологические, психологические и социальные механизмы формирования и профилактики наркомании у молодежи. Казань: Казан. (Приволж.) федер. ун-т, 2014. 152 с.
5. Лукьянцева И. С., Руженков В. А., Пономаренко Д. О. Аддиктивное поведение и алкогольная зависимость у студентов-медиков старших курсов (распространенность, коморбидность и лечение) // Российский медико-биологический вестник имени академика И. П. Павлова. 2018. Т. 26, №3. С. 380–387.
6. Самохвалова О. М., Сосковец А. В. Проблемы наркотизации студенческой молодежной среды: анализ и пути противодействия // Социология и право. 2019. №3. С. 40–47.
7. Чеверикина Е. А. Социально-психологические особенности студентов вузов, склонных к зависимости от психоактивных веществ // Казанский педагогический журнал. 2012. №5/6. С. 126–132.
8. Алтыбаева Г. К., Оспанова Н. Н., Молдагалиев Т. М., Сарсембина Ж. Ж., Сексенбаев Н. Ж., Докенова С. В. Факторы аддиктивной предрасположенности у студентов первого курса Государственного медицинского университета города Семей // Наука и здравоохранение. 2018. Т. 20, №5. С. 135–144.
9. Егоров А. Ю. Социально-приемлемые поведенческие зависимости. Saarbrücken: Lambert Acad. Publ., 2016. 113 с.
10. Момбей-Оол С. М. Социально-психологическое исследование предрасположенности к аддикциям студентов Тувинского государственного университета // Вестник Тувинского государственного университета. Выпуск 4, Педагогические науки. 2021. №4. С. 71–78.
11. Егоров А. Ю. Любовные аддикции // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. 2015. Т. 11, №2. С. 64–81.
12. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Социодинамическая психиатрия. Москва: Академ. проект; Екатеринбург: Деловая кн., 2000. 460 с.
13. Меринов А. В., Новичкова А. С., Меринов Н. Л., Васильева Д. М., Газарян З. Е., Шишкова И. М. Аддиктологическая характеристика студентов медицинского ВУЗа: влияние пола и стажа обучения // Девиантология. 2021. Т. 5, №1. С. 39–47.
14. Ушакова В. Р. Личностно-индивидуальные особенности лиц с разным уровнем выраженности любовной зависимости // Проблемы современного образования. 2020. №3. С. 35–46.
15. Савинкова О. Н., Жиброва Т. В., Анисимова В. В. Главный атрибут ЗОЖ (по данным социологического опроса студентов медицинского вуза разных национальностей) // Физическая культура, спорт и здоровье в современном обществе: сб. науч. ст. Всерос. с междунар. участием науч.-практ. конф. (8–9 окт. 2019 г.). Воронеж, 2019. С. 170–175.
16. Bamber D., Cockerill I. M., Carroll D. The pathological status of exercise dependence // British Journal of Sports Medicine. 2000. Vol. 34, no. 2. P. 125–132.
17. Blaydon M. J., Lindner K. J. Eating disorders and exercise dependence in triathletes // Eating Disorders. 2002. Vol. 10, no. 1. P. 49–60.
18. Blaydon M. J., Lindner K. J., Kerr J. H. Metamotivational characteristics of eating-disordered and exercise-dependent triathletes: an application of reversal theory // Psychology of Sport and Exercise. 2002. Vol. 3, no. 3. P. 223–236.
19. Glasser W. Positive addiction. New York: Harper & Row, 1976. 159 p.
20. Юрьева Л. Н., Большот Т. Ю. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика. Днепропетровск: Пороги, 2006. 196 с.
21. Дрепа М. И. Психологическая профилактика Интернет-зависимости у студентов: дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2010. 254 с.
22. Аكوпова М. А. Исследование влияния игровой компьютерной зависимости на личностные особенности студентов // Russian Journal of Education and Psychology. 2019. Т. 10, №2. С. 74–85.
23. Канина Н. А., Кривцова Е. В., Смагина С. С. Особенности стратегий совладающего поведения и интернет-предпочтений студентов, склонных к зависимости от компьютерных игр и социальных сетей // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2023. №1. С. 175–185.
24. Лифанов А. Д. Особенности самореализации и жизненной удовлетворенности студенток с разной степенью компьютерной зависимости // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2018. №5. С. 372–377.

25. Диагностический портфель для определения склонности к аддиктивному поведению / ред. О. В. Ионина. Тула: Региональный центр «Развитие», 2019. 39 с.
26. Семеняк И. В. Психологические предикторы зависимого поведения: дис. ... канд. психол. наук. Коломна, 2022. 220 с.
27. Егоров А. Ю. Нехимические (поведенческие) аддикции: вопросы типологии, диагностики и классификации // Вопросы наркологии. 2020. №4. С. 7–23.
28. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. Санкт-Петербург: Речь, 2000. 350 с.

REFERENCES

1. On education in the Russian Federation: Federal Law of 29 Dec. 2012 No. 273-FZ. *Sobranie zakonodatel'stva Rossiiskoi Federatsii*, 2012, no. 53, pt. 1, art. 7598, pp. 17807–17934. (In Russ.).
2. Korolenko Ts. P., Dmitrieva N. V. *Psychosocial addictology*. Novosibirsk, Olsib, 2001, 251 p. (In Russ.).
3. Georgievskaya Yu. V. A sociological study of drug addiction as the most socially dangerous form of deviations among young people. *Nauka. Kul'tura. Obshchestvo*, 2020, vol. 26, no. 3, pp. 43–55. (In Russ.).
4. Dobrotvorskaya S. G., Zefirov T. L. *Physiological, psychological and social mechanisms of formation and prevention of drug addiction among young people*. Kazan, Kazan. (Privolzh.) feder. un-t, 2014, 152 p. (In Russ.).
5. Lukyantseva I. S., Ruzhenkov V. A., Ponomarenko D. O. Addictive behavior and alcohol dependence among senior medical students (prevalence, comorbidity and treatment). *Rossiiskii mediko-biologicheskii vestnik imeni akademika I. P. Pavlova*, 2018, vol. 26, no. 3, pp. 380–387. (In Russ.).
6. Samokhvalova O. M., Soskovets A. V. Problems of drug addiction among student youth: analysis and ways of counteraction. *Sotsiologiya i pravo*, 2019, no. 3, pp. 40–47. (In Russ.).
7. Cheverikina E. A. Socio-psychological features of university students prone to addiction to psychoactive substances. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal*, 2012, no. 5/6, pp. 126–132. (In Russ.).
8. Altybaeva G. K., Ospanova N. N., Moldagaliev T. M., Sarsembina Zh. Zh., Seksenbaev N. Zh., Dokenova S. V. Factors of addictive predisposition in first-year students of the Semey State Medical University. *Nauka i zdavookhraneniye*, 2018, vol. 20, no. 5, pp. 135–144. (In Russ.).
9. Egorov A. Yu. *Socially acceptable behavioral addictions*. Saarbrücken, Lambert Acad. Publ., 2016, 113 p. (In Russ.).
10. Mombey-Ool S. M. Socio-psychological study of predisposition to addictions among students of Tuva State University. *Vestnik Tuvinskogo gosudarstvennogo universiteta. Issue 4, Pedagogicheskie nauki*, 2021, no. 4, pp. 71–78. (In Russ.).
11. Egorov A. Y. Love addictions. *Vestnik psikiatrii i psikhologii Chuvashii*, 2015, vol. 11, no. 2, pp. 64–81. (In Russ.).
12. Korolenko Ts. P., Dmitrieva N. V. *Sociodynamic psychiatry*. Moscow, Akadem. proekt; Yekaterinburg, Delovaya kn., 2000, 460 p. (In Russ.).
13. Merinov A. V., Novichkova A. S., Merinov N. L., Vasilyeva D. M., Gazaryan Z. E., Shishkova I. M. Addictological characteristics of medical university students: the influence of gender and length of study. *Deviantologiya*, 2021, vol. 5, no. 1, pp. 39–47. (In Russ.).
14. Ushakova V. R. Personality-individual features of persons with different levels of expression of love addiction. *Problemy sovremennogo obrazovaniya*, 2020, no. 3, pp. 35–46. (In Russ.).
15. Savinkova O. N., Zhibrova T. V., Anisimova V. V. The main attribute of healthy lifestyle (according to a sociological survey of medical university students of different nationalities). *Fizicheskaya kul'tura, sport i zdorov'e v sovremennom obshchestve: sb. nauch. st. Vseros. s mezhdunar. uchastiem nauch.-prakt. konf. (8–9 okt. 2019 g.)*. Voronezh, 2019, pp. 170–175. (In Russ.).
16. Bamber D., Cockerill I. M., Carroll D. The pathological status of exercise dependence. *British Journal of Sports Medicine*, 2000, vol. 34, no. 2, pp. 125–132.
17. Blaydon M. J., Lindner K. J. Eating disorders and exercise dependence in triathletes. *Eating Disorders*, 2002, vol. 10, no. 1, pp. 49–60.
18. Blaydon M. J., Lindner K. J., Kerr J. H. Metamotivational characteristics of eating-disordered and exercise-dependent triathletes: an application of reverse theory. *Psychology of Sport and Exercise*, 2002, vol. 3, no. 3, pp. 223–236.
19. Glasser W. *Positive addiction*. New York, Harper & Row, 1976, 159 p.
20. Yurieva L. N., Bolbot T. Yu. *Computer addiction: formation, diagnosis, correction and prevention*. Dnepropetrovsk, Porogi, 2006, 196 p. (In Russ.).
21. Drepa M. I. *Psychological prevention of Internet addiction among students: Cand. psychol. sci. diss.* Stavropol, 2010, 254 p. (In Russ.).
22. Akopova M. A. Investigation of the influence of computer gaming addiction on the personal characteristics of students. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2019, vol. 10, no. 2, pp. 74–85. (In Russ.).
23. Kanina N. A., Krivtsova E. V., Smagina S. S. Features of coping behavior strategies and Internet preferences of students prone to addiction to computer games and social networks. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*, 2023, no. 1, pp. 175–185. (In Russ.).

24. Lifanov A. D. Features of self-realization and life satisfaction of female students with varying degrees of computer addiction. *Uchenye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta*, 2018, no. 5, pp. 372–377. (In Russ.).
25. Ionina O. V. (ed.). *Diagnostic portfolio for determining the propensity to addictive behavior*. Tula, Regional'nyi tsentr «Razvitie», 2019, 39 p. (In Russ.).
26. Semenyak I. V. *Psychological predictors of addictive behavior: Cand. psychol. sci. diss.* Kolomna, 2022, 220 p. (In Russ.).
27. Egorov A. Yu. Non-chemical (behavioral) addictions: questions of typology, diagnostics and classification. *Voprosy narkologii*, 2020, no. 4, pp. 7–23. (In Russ.).
28. Sidorenko E. V. *Methods of mathematical processing in psychology*. Saint Petersburg, Rech', 2000, 350 p. (In Russ.).

Информация об авторе

Белюсова Елизавета Витальевна – соискатель кафедры педагогики и психологии, Новосибирский государственный медицинский университет (Российская Федерация, 630091, г. Новосибирск, Красный просп., д. 52, e-mail: liza-belousova12@mail.ru).

Статья поступила в редакцию 16.01.2024

После доработки 25.03.2024

Принята к публикации 29.03.2024

Information about the author

Elizaveta V. Belousova – applicant at the department of pedagogy and psychology, Novosibirsk State Medical University (52 Krasny Ave., Novosibirsk, 630091, Russian Federation, e-mail: liza-belousova12@mail.ru).

The paper was submitted 16.01.2024

Received after reworking 25.03.2024

Accepted for publication 29.03.2024

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-16

УДК 159.98+37.015.32

Оригинальная научная статья

Факторы психологического (не)благополучия студентов современных университетов

Т. Л. Худякова

Воронежский государственный педагогический университет

Воронеж, Российская Федерация

e-mail: tanya.dom@list.ru

П. Сераджи

Воронежский государственный педагогический университет

Воронеж, Российская Федерация

e-mail: pariaseraji2016@gmail.com

Р. И. Хотеева

Институт психологии,

Калужский государственный

университет имени К. Э. Циолковского

Калуга, Российская Федерация

E-mail: khoteeva@ya.ru

М. Р. Арпентьева

Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации

Москва, Российская Федерация

e-mail: mariam_rav@mail.ru

Аннотация. *Введение.* Специфика работы университетских служб психологического сопровождения образования связана с помощью молодым и взрослым людям, включенным в образовательные отношения, по поводу возникающих в связи с психологическим неблагополучием или с задачами обеспечения психологического благополучия задачами. *Постановка задачи.* Цель исследования – анализ основных факторов психологического (не)благополучия студентов современных университетов. Новизна исследования связана с попыткой интегративного осмысления макросоциальных и микросоциальных факторов психологического (не)благополучия современных студентов. *Методика и методология исследования.* Метод исследования – теоретический анализ макросоциальных и микросоциальных факторов психологического (не)благополучия студентов. Методологическую основу исследования составили системный подход к осмыслению макросоциальных и микросоциальных факторов психологического (не)благополучия у студентов современных университетов. *Результаты.* Проблематика психологического благополучия студентов вузов – одна из наиболее изученных, однако, имеет ряд нерешенных и неизученных проблем, включая анализируемую. Проблемы учета макросоциальных и микросоциальных факторов психологического (не)благополучия выступают одними из наиболее значимых для обеспечения качества образования. Приведены отечественные и зарубежные исследования макросоциальных и микросоциальных факторов психологического (не)благополучия студентов современных университетов. Выделены макросоциальные и микросоциальные факторы психологического (не)благополучия студентов современных университетов. *Выводы.* Учет макросоциальных и микросоциальных факторов психологического (не)благополучия студентов современных университетов позволяет организовать целенаправленную, системную, адекватную сущности стоящих перед субъектами образования и образованием в целом проблем психологическую работу по предотвращению и разрешению проблем, конфликтов и кризисов личностного, межличностного и учебно-профессионального становления и развития. Это предполагает как оперативную диагностику, так и систематический мониторинг ведущих факторов психологического (не)благополучия студентов современных университетов, а также на их основе разработку и применение совокупности мер и программ, позволяющих усилить позитивные и ослабить негативные факторы образовательного процесса университета.

Ключевые слова: педагогическая психология, психологическое благополучие, психологическое неблагополучие, стресс, кризис, макросоциальные факторы неблагополучия, микросоциальные факторы, студент, университет, образовательные отношения

Для цитирования: Худякова Т.Л., Сераджи П., Хотеева Р.И., Арпентьева М.Р. Факторы психологического (не)благополучия студентов современных университетов // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №2. С. 335–343. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-16>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-16

Full Article

Factors of psychological ill-/well-being of modern university students

Khudyakova, T. L.

*Voronezh State Pedagogical University,
Voronezh, Russian Federation
e-mail: tanya.dom@list.ru*

Seraji, P.

*Voronezh State Pedagogical University,
Voronezh, Russian Federation
e-mail: pariaseraji2016@gmail.com*

Khoteeva, R. I.

*Institute of Psychology,
Tsiolkovsky Kaluga State University,
Kaluga, Russian Federation
e-mail: khoteeva@ya.ru*

Arpentieva, M. R.

*Financial University under the Government of the Russian Federation
Moscow, Russian Federation
e-mail: mariam_rav@mail.ru*

Abstract. *Introduction.* The specificity of the work of university psychological support services for education is related to helping young and adult people involved in academic relationships in connection with tasks related to psychological ill-being or ensuring psychological well-being *Purpose setting.* The purpose of the study is to analyze the main factors of psychological ill-/well-being of modern university students. The novelty of the study is associated with an attempt at an integrative understanding of the macrosocial and microsocial factors of psychological ill-/well-being of modern students. *Methodology and methods of the study.* The research method is theoretical analysis of current problems of ensuring the psychological well-being of students. The methodological basis of the study was a systematic approach to understanding the macrosocial and microsocial factors of psychological well-being of modern university students. *Results.* The problem of psychological ill-/well-being of university students is one of the most studied, however, it has a number of unresolved and unstudied problems, including the one being analyzed. The problems of taking into account macrosocial and microsocial factors of psychological ill-/well-being are among the most significant for ensuring the quality of education. The authors present Russian and foreign studies of macrosocial and microsocial factors of psychological ill-/well-being of modern university students and identify these factors. *Conclusion.* Taking into account the macrosocial and microsocial factors of psychological ill-/well-being of modern university students makes it possible to organize purposeful and systematic psychological work on the prevention and resolution of problems, conflicts and crises of personal, interpersonal, educational and professional formation and development, which would be adequate to the essence of the problems facing education as a whole and its subjects. It involves both prompt diagnosis and systematic monitoring of the leading factors of psychological ill-/well-being of modern university students, as well as, on their basis, the development and application of a set of measures and programs that strengthen the positive and weaken the negative factors of the educational process of the university.

Keywords: educational psychology, psychological well-being, psychological distress, stress, crisis, macrosocial factors of distress, microsocial factors, student, university, educational relations

Citation: Khudyakova, T. L., Seraji, P., Khoteeva, R. I., Arpentieva, M. R. [Factors of psychological ill-/well-being of modern university students]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 2, pp. 335–343. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-16>

Введение. Интенсивная, разнонаправленная, неоднозначная динамика развития современных сообществ предъявляет противоречивые, неформленные, не соотнесенные с особенностями профессионального труда требованиями к личностному и профессиональному потенциалу будущего специалиста, тем самым все более затрудняя сохранение и восстановления им утерянного в ситуации регулярных дистрессов и попыток совладать с ними психологического благополучия [1–6]. Проблематика психологического (не)благополучия студентов вузов – одна из наиболее изученных. Благополучие рассматривается как следствие, а также накапливаемый и расходуемый в процессе совладания с трудными жизненными ситуациями, конфликтами и т.д. ресурс успешного (продуктивного и результативного), полноценного (направленного на развитие) функционирования. В нескольких тысячах имеющихся отечественных и зарубежных исследований проблем психологического благополучия студентов наиболее часто отмечаются многокомпонентность и многоуровневость благополучия и неблагополучия, его многофакторность и многочисленность следствий для жизни в целом и образовательной активности в частности [1–6]. При этом остается много нерешенных проблем, например, проблемы соотнесения факторов и организации помощи студентам в ситуации разных видов неблагополучия и т.д..

Постановка задачи. Цель исследования – анализ макросоциальных и микросоциальных факторов психологического (не)благополучия студентов современных университетов. Новизна постановки задачи исследования связана с попыткой интегративного осмысления макросоциальных и микросоциальных факторов психологического (не)благополучия современных студентов.

Методика и методология исследования. Метод исследования – теоретический анализ факторов психологического благополучия студентов средствами психологического сопровождения образования. Методологическую основу исследования составили системный подход к осмыслению факторов психологического (не)благополучия студентов.

Результаты. Психологическое и иные виды благополучия как причина, проявление и последствие успешности копинга обеспечивает успешность образовательных отношений и последующей трудовой активности. Психологическое благополучие как феномен поддержания внутреннего и внешнего равновесия, баланса, «гомеостаза» является одним из базовых критериев успешно-

сти образовательной и иной активности [4–6]. А.В. Воронина, Р.М. Шамионов, О.А. Идобаева, Л.В. Куликов и другие исследователи [1; 2; 6; 7] считают, что психологическое благополучие переживается как содержательная наполненность, «полнота бытия», ощущение самореализации самоэффективности и ценности бытия /жизни своей и чужой. Особенно важен личностно-смысловой уровень психического здоровья: жизнеутверждающие смысловые ориентации, понимание жизненного назначения, самоосуществление и отношение к окружающим людям в этом процессе [6]. По мнению ученых, субъективное и объективное благополучие также зависит от тех областей бытия («бытийных пространств» и «бытийных времен»), которые представляют для него значимость [6; 8], их гармоничное, непротиворечивое взаимодействие. Благополучие в период юношеского возраста зависит от того, как формируются и развиваются рефлексия, чувство собственной уникальности, мировоззрение, жизненные установки и планы [7]. Уровень самоактуализации является определяющим в психологическом благополучии студентов [1], которое все чаще становится труднодостижимым. Несмотря на некоторые предпринимаемые вузами и школами меры, попытки самих студентов и членов их семей и ближайшего окружения гармонизировать свою жизнь, многочисленные факторы макросоциального и микросоциального неблагополучия порождают совокупность разрушительных (ди)стрессов и проблемных ситуаций.

Молодым людям все чаще приходится сталкиваться с проблемами макросоциальных кризисов и стрессов, усиливающих и создающих наряду с возрастными квазивозрастными кризисы, включая кризисы потерь близких, разводов, отчислений и переходов в иные вузы, потери и смены места работы, обнищания и обогащения и т.д. Макросоциальные факторы неблагополучия становятся при этом не менее важными и активно воздействующими на жизнь молодого человека, чем микросоциальные. Жизнь как череда трудностей и страданий из-за невозможности преодоления этих трудностей, становится разрушительной: многие молодые люди страдают различными хроническими заболеваниями, имеют разного рода социальные и психологические отклонения от «здорового», благополучного состояния.

Среди наиболее разрушительных в отношении благополучия макросоциальных факторов можно назвать последствия нарастающей социальной отчужденности («легкой социальности»): у со-

временных студентов она нередко проявляется в незрелости и инфантилизме, нежелании и неумении строить отношения, не связанные с реализацией инстинктивных программ (выживание, благополучие, размножение, превосходство). Благополучие при этом нередко становится самоцелью: «стремление "не грузиться" не вовлекаться в решение серьезных чужих и даже собственных проблем приводит к их игнорированию, сохранению отношений материальной и функциональной зависимости от родительской семьи, дезориентации в мире макросоциальных отношений включая сферы религиозной, профессиональной и иной активности [3–5; 7].

Кроме того, современные студенты сталкиваются с процессами цифровизации, включая, помимо гиподинамии и иных деформаций образа жизни человека к нездоровому типу, тенденции подмены замены социальных отношений и активности активностью в отношении цифровых устройств и программ. Это усиливает социальное отчуждение и аномию, ведет к десакрализации базовых целей и ценностей человеческой жизни и социальных отношений. Известные негативные последствия цифровизации, включая «цифровую беспризорность» и «цифровую преступность», «цифровую зависимость» и связанные с ней ранние деструкции тела в целом и мозга в частности, широко известны. Не только студенты, но и многие иные молодые и зрелые люди страдают от последствий «цифрового отчуждения» человека от других людей, от себя, от жизни как таковой: интерес к окружающему миру все больше теряется, заменяясь интересом к миру цифровых технологий и их продуктов, включая те, что позволяют удовлетворять желания и нужды человека, не прибегая к помощи участию других людей. Иллюзия ненужности других в жизни человека ускоряет деструкцию, порождает жизнеотрицание.

Неудивительно поэтому, что многие студенты также испытывают серьезные проблемы поддержания и сохранения телесно-физического здоровья, эти проблемы возникают как до поступления в вуз, так и в процессе нахождения в вузе, в связи не только с цифровизацией, но и с общим снижением качества жизни, начиная от продуктов питания и нарушения экологии и заканчивая проблемами благополучия в сфере семейных и образовательных отношений. Фрустрированные базовые, физиологические потребности организма, включая потребность в безопасности, блокируют готовность и способность к развитию. Иллюзия ненужности социальных отношений блокирует саму постановку задач развития.

Обучающиеся в современных вузах также регулярно встречаются с проблемами коммерциализации и коммодификации образования,

вытекающими из них проблемами коррупции и десакрализации образовательных отношений, с выхолащиванием, содержательным упрощением и искажением образовательных программ, деформациями формы и методов обучения и воспитания, вплоть до тотальных имитаций (симуляций) образования. На фоне деклараций «временности» профессиональной принадлежности и ориентации на процесс «образования через всю жизнь», не ставится даже задача профессиональной идентификации. Аналогичные процессы протекают и в области семейно-дружеской идентичности: значимость стабильных, глубоких, искренних отношений с другим человеком теряется. Напротив, декларируется «ненужность» многих профессиональных знаний и умений, в том числе на фоне «мягких» умений, часть из которых, по сути, ориентирует не на профессиональный, а на карьерный рост средствами, не имеющими отношения к профессиональным целям и ценностям (в том числе коррупционными). В области интимно-личностных отношений аналогичным образом размываются представления о важных и неважных, нужных и ненужных компетенциях в построении, развитии, завершении отношениях.

В итоге университет и школа как институты социализации становятся в этих условиях, при отсутствии поддержки со стороны системы образования в целом и ее отдельных специалистов и службы в частности, новыми источниками неблагополучия, стрессов и травм, включая тотальный эффект, десоциализацию. На макросоциальном уровне транслируются ценности и цели образования, порой полностью разрушающие его смысл, включая представление о том, что образование и профессиональный труд могут быть и являются важнейшими социальными и личностными лифтами (самореализации и самоактуализации). Во многих странах образование становится все более труднодоступным, в том числе в связи с общемировыми событиями (более или менее локальные военные действия, гипермиграции, пандемии и эпидемии и т. д.).

Эскалация кризисности и пропаганда идей нестабильности современного мира (например, метафор «VUCA» и «BANI» миров, понятий «новая реальность», «глобальная трансформация», «большие изменения» и «сдвиг») является крайне разрушительным фактором становления и развития молодежи во всем мире [9].

Исследователи отмечают важность ряда моментов противостояния, совладания с макросоциальными факторами неблагополучия:

- необходимость саморазвития, работы студентов и иных субъектов образования со своим внутренним состоянием: необходимость развивать способность и готовность справляться

с (ди)стрессами и новыми проблемами ситуациями, «отпускать»/«проживать» травмирующие ситуации и увеличивать осознанность и толерантность к фрустрации, возникающей в связи с необходимостью (ре)адаптироваться и пересмотреть на совпадающие с реальностью планы и ожидания;

- студентам, преподавателям, иным специалистам вузов и управляющих вузами организаций, включая управление социумом в целом, необходимо развивать компетенции в сфере (само) развития и управления им, «стать многостаночниками», учиться и переучиваться в течение всей жизни;

- на уровне индивидов и микрогрупп, на уровне управления организациями, в том числе учреждениями образования, а также управления социумом в целом необходимо признать приоритет эмерджентных систем решения и управления перед иерархическими (Дж. Ито, 2016), коллективно осмысления и управления реальностью [10];

- на уровне управления организациями, в том числе учреждениями образования, а также управления социумом в целом необходимо принимать правильные решения вместо простых, нужен переход от эго-понимания к эко-пониманию и т.д. [11];

Однако общая идея этих в своей основе околонанучных, рекомендательно-проектирующих, но мало технологически и доказательно обеспеченных конструкций – дезориентировать человека, манипулировать его пониманием себя и мира, сформировать видение себя как неспособного справиться с ситуацией вне «помощи» никак не связанных с ним условий и субъектов, бегства от преодоления развития и иных замещающих профессионализацию и иные стороны самосовершенствования реакций. Этот образ порождает несколько разрушительных для благополучия человека последствий:

- 1) порождает «кризис управления сложностью» как на макро-, так и на микросоциальном и внутриличностном уровнях: психологическое благополучие как состояние ясности, «прозрачности», становится все менее типичным, типичными становятся спутанность, «непрозрачность», начиная от конфликтов и «клубков отношений» на внутриличностном и микросоциальном уровне и заканчивая конфликтами и «клубками» на макросоциальном;

- 2) нормализует состояние психологического неблагополучия дезориентации и деидентификации в «тумане войн неизвестности» и «сгущающегося хаоса» на всех уровнях и во всех сферах функционирования и развития будущих специалистов, преподавателей и иных субъектов и стейкхолдеров образования;

- 3) приводит к различного рода коррупциям и деструкциям, психопатологизации и росту пси-

хологической опасности отношений человека с собой и миром, включая феномены психологического выгорания, личностным, профессиональным и межличностным деформациям, психическим и соматическим нарушениям хронического (дистресса) и острого (травмы) характера;

- 4) приводит к индивидуальным и массовым отказам от себя и активности («выученная беспомощность», «усталость», «имитация симуляции активности», псевдопрофессионализм, «дауншифтинг» и т.д.), к иным проявлениям неблагополучия на всех уровнях и во всех сферах функционирования и развития будущих специалистов, преподавателей и иных субъектов и стейкхолдеров образования.

Попытки разобраться с истинностью и обоснованностью данных метафор блокируются на уровне индивидуального сознания (каждого конкретного обучающегося) параллельно транслируемыми идеями 1) о том, что дополнительная информация есть информация лишняя, не гарантирующая понимания, а напротив, подавляющая его из-за перегрузки, 2) что качественное профессиональное и общее образование, хорошие учебники, программы, преподаватели могут быть лишними, 3) разбираться со сложностью бесполезно и не нужно, нужно доверить это делать «ответственным» за это субъектам, включая ИИ и «практиков»-руководителей, или некой, ни на чем не основанной, кроме пропагандируемых стереотипов миропонимания и самопонимания, «интуиции». При этом список требований, включая soft skills, к будущим специалистам при этом увеличивается, а надежды на успех уменьшаются. В итоге возникает выгорание попытка отказа, игнорирования развития и реальности, они становятся слишком затратными, трудными и порой невыносимыми, сочетание опустошенности, усталости, истощения в ответ на перенапряжение и потеря интереса к образованию и труду, к другим людям, к жизни. Такое выгорание провоцирует как индивидуальный дауншифтинг, так и массовые уходы типа «великого увольнения» («великой отставки», «большого ухода (исхода)») или «великой перестановки», особенно типичной для молодых людей, студенчества, которые недовольны своей профессией и полученным образованием, стремятся попробовать что-то новое, получить другую профессию радоваться жизни, то есть к психологическому благополучию [9]. Здесь также возникает «FOMO» (fear of missing out), страх упустить что-либо более выгодное, отказ жертвовать сиюминутной выгодой, ради счастливого будущего, желание «поймать момент»: философия «YOLO» как умение и стремление жить в настоящем, выходить из зоны комфорта и не тревожиться о последствиях и мнениях других, а получить желаемое не откладывая (you only live once, «живем

только раз») противостоит «синдрому отложенной жизни». Такие исходы типичны и для образования: многие студенты и даже аспиранты не заканчивают образования, в том числе из-за столкновения с «синдром самозванца» (impostor syndrome), ощущения себя некомпетентным и неспособным стать специалистом как одного из последствий выученной беспомощности.

Что касается микросоциальных факторов, то важно отметить, что в студенчестве продолжается процесс сепарации от родительской семьи, наставников иных «старших». «Старшие» становятся равными, «сотрудниками», «соучениками». Эта, по сути, коренная перестройка отношений, завершает начатый в подростничестве выход из отношений опеки, подчинения и защиты. Студенты сталкиваются с вызовами освоения и начала профессионально-трудовой деятельности, должны научиться в полной мере отвечать за себя и свои поступки в учебно-профессиональных и интимно-личностных отношениях. Они решают задачи внутренней сепарации от сверстников и иного окружения, и, параллельно, проблемы построения, пересмотра, в том числе развития или завершения дружеских и иных интимно-личностных отношений. Однако «легкая социальность» оказывает крайне негативное влияние на умение и стремление строить и пересматривать отношения, все чаще и больше отношения коммодифицируются и коммерциализируются, выстраиваются как асимметричные, закрытые и манипулятивные, а не паритетные, открытые, самоактуализирующие и актуализирующие партнера (утверждающие и подтверждающие бытие и ценность себя и партнера, раскрывающие себя и стремящиеся поддержать раскрытие партнера, дающие возможность увидеть исходя из «эстетической дистанции» другого как уникальную неповторимую целостность и т.д.). Любовь как основа отношений людей («нелегкой социальности») и естественная сторона бытия человека как целостности теряет ценность и осознанность: сводится к инстинктивным программам и желаниям, нередко неравноценного обмена (стремление «получать» и достигать собственных целей за счет другого).

Неравенство отношений фиксирует невозможность близости, полноценного диалога: многие студенты не понимают, как достигается и поддерживается состояние «заслуженный собеседник», что такое уважение и взаимопонимание, для чего они нужны: общение как «проверка связи» лишает возможности испытать состояния интимного человеческого контакта, ограничивает отношения сиюминутным удовлетворением желаний и связанных с ними инстинктов. «Запутанные клубки» отношений не распутываются, а «разрезаются»:

разводы и уходы – все более типичное решение многих, даже очевидно простых, проблемных ситуаций. Нежелание «грузиться», «выяснять отношения» проявляется и на внутриличностном уровне как отказ уважать, понимать, управлять изменять самого себя [4; 6; 7].

Психологическое благополучие студентов современных вузов больше соотносится с состояниями удовольствия и удовлетворенностью тем, что они имеют в настоящем, чем с перспективами и задачами самоосуществления. Постановка и достижение значимых индивидуально и социально целей либо не осуществляются, либо фрустрируются переживаниями невозможности, ненужности целей, а также неспособности и невосребованности самого студента как целостного человека проблемами самоуправления и управления окружением, склонностью имитировать реальные действия симуляциями, включая симуляции развития (фантазии иллюзии, манипуляции и имитации деятельности, в том числе образовательной и профессиональной) [5].

Для многих студентов типичен отказ от развития и новаций в связи со стрессогенностью и фрустрациями в достижении сохранения благополучия как цели, обедненностью истощаемостью ресурсов, склонностью к психологическому выгоранию, прокрастинации и страхам неудач (выученной беспомощности) вместе с перфекционизмом, гипертрофированным «чувством собственной значимости» (гордыней) и осознанием неполноценности, включая неполноценность ресурсов и их накопления, проблемы управления собой и другими («власти» и превосходства), деиндивидуализации как стереотипизации, конфликтностью и ригидностью в отношениях и деятельности, эгоцентризмом и проблемами самораскрытия и самопрезентации (самовыражения).

Студенты также с трудом решают задачи формирования и реализации жизненных стратегий и самоидентификации, в том числе в контексте задач адаптации к новой образовательной среде, задач развития в ней и выхода из этой среды. Для этого необходимо полноценное, развернутое взаимодействие со сверстниками как будущими специалистами и партнерами в трудовых, дружеских и семейных отношениях, а также с преподавателями и иными наставниками, нужен рефлексивный обмен опытом в сфере выбора и следования выбранным путям развития. Такой обмен, однако, требует открытости, паритетности, любви (принятия) как «недефицитного» ресурса гармонизации отношений с собой и миром. Но диалог, даже «толерантный», оказывается вытесненным, «ненужным» «лишним», обременительным. Это порождает совокупность разрушительных для благополучия человека последствий:

1) усиливает «кризис управления сложностью» на микросоциальном уровне: задачи организации и социума не решаются потому, что не решаются задачи отдельного человека: парадоксальная ситуация, при которой намеренное игнорирование интересов индивида ради «сверхприбыли» нередко приводит к тому, что организация становится просто убыточной, деградирует;

2) далее усиливает состояние психологического неблагополучия дезориентации и деиндентификации в отношениях с собой и близкими людьми, на всех уровнях и во всех сферах функционирования и развития будущих специалистов, преподавателей и иных субъектов и стейкхолдеров образования, развивает феномены школярства, педагогические деформации, матето- и педиогении;

3) приводит к нормализации манипулятивных и психопатических (социопатических) отношений, росту психологической опасности отношений человека с собой и миром, включая феномены травли буллинга, доноительства и предательства, «выживания» и нормализации групп «избранных», «звезд» и «изгоев» и т. д.;

4) к индивидуальным и групповым отказам от себя и развития, включая имитацию образовательной деятельности (школярство), «добровольное» и принудительное досрочное завершение образовательной деятельности, иные проявления «отказов» и «блокад развития» как манифестации неблагополучия на всех уровнях и во всех сферах функционирования и развития будущих специалистов, преподавателей и иных субъектов и стейкхолдеров образования.

Выводы. Исследователи отмечают важность ряда моментов противостояния, совладания с макросоциальными и микросоциальными факторами неблагополучия, средствами индивида, группы или организации:

- необходимость перецентрации на задачи самоактуализации с задач самореализации, работы студентов и иных субъектов образования по достиже-

нию внутренней аутентичности (как прозрачности, транспарентности) и конгруэнтности: необходимость развивать способность и готовность развивать себя и находить собственный смысл, реализовывать собственные ценности и соотносить их с вызовами реальности даже в ситуации масштабных, интенсивных и длительных конфликтов, манипуляций и т. д. в отношениях с более или менее значимыми другими, развивать толерантность к неопределенности и фрустрации, вместе со стремлением и умением понимать себя и других;

- студентам, преподавателям, иным специалистам вузов и управляющих вузами организаций, включая управление социумом в целом, необходимо развивать компетенции в сфере общения, в том числе как процесса интеграции важного компонента построения и развития взаимоотношений разных субъектов;

- на уровне индивидов и микрогрупп, на уровне управления организациями, в том числе учреждениями образования, а также управления социумом в целом необходимо признать приоритет совместных диалогических, intersubjectивных решений и сотрудничества в исполнении этих решений;

- на уровне управления организациями, в том числе учреждениями образования, а также управления социумом в целом необходимо осознавать важность прояснения в диалоге друг с другом действительных смыслов ситуации, достигая не компромисса или односторонней выгоды, а консенсуса решений, удовлетворяющих всем участникам диалога, исследовать скрытые знания» и рассекречивать тайны и манипуляции, превращаясь из «жертв» и «преследователей» в «заслуженных собеседников».

Однако реализовать эти принципы вне решения макросоциальных проблем, сложно. Для этого нужен определенный уровень зрелости, достигаемый в процессе диалога, нужны системные усилия педагогов, служб психологического сопровождения образования, университета в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Академическое психологическое консультирование: психологическое сопровождение образования: [коллективная моногр.] / под ред. М. Р. Арпентьевой. Торонто: Альтаспера публ., 2019. 230 с.
2. Бородовицына Т. О. Особенности психологического благополучия студентов различных профилей подготовки // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8, №4. Ст. 45PSMN420.
3. Воронина А. В. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы: дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2002. 220 с.
4. Григоренко Е. Ю. Психологическое благополучие студентов и определяющие его факторы // Проблемы развития территории. 2009. №2. С. 98–105.
5. Самохвалова А. Г., Шипова Н. С., Тихомирова Е. В., Вишневская О. Н. Психологическое благополучие современных студентов: типология и мишени психологической помощи // Консультативная психология и психотерапия. 2022. Т. 30, №1. С. 29–48. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2022300103>.
6. Идобаева О. А. К построению модели исследования психологического благополучия личности: психолого-развитийный и психолого-педагогический аспекты // Вестник Томского государственного университета. 2011. № 351. С. 128–134.

7. Братусь Б. С. Аномалии личности. Психологический подход. Москва: Никея, 2019. 907 с.
8. Спиваковская А. С. Фрагменты бевотерапии. Москва: Беато Пресс, 2010. 208 с.
9. Bennis W. G., Nanus B. Leaders: the strategies for taking charge. New York: Harper & Row, 1985. 244 p.
10. Ито Д., Хоуи Д. Сдвиг. Как выжить в стремительном будущем. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2018. 343 с.
11. Шармер О. Основы теории U: главные принципы и применение на практике. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2019. 230 с.
12. Krause N., Pargament K. I., Hill P. C., Ironson G. Humility, stressful life events, and psychological well-being: findings from the landmark spirituality and health survey // *The Journal of Positive Psychology*. 2016. Vol. 11, iss. 5. P. 499–510. DOI: <https://doi.org/10.1080/17439760.2015.1127991>.
13. Худякова Т. Л., Клепач Ю. В., Бородовицына Т. О. Особенности развития Я-концепции студентов-психологов в процессе обучения в вузе // *Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования*. 2019. №3. С. 76–79.

REFERENCES

1. Arpentieva M. R. (ed.). *Academic psychological counseling: psychological support for education: [collective monogr.]*. Toronto, Altaspera Publ., 2019, 230 p. (In Russ.).
2. Borodovitsyna T. O. Features of the psychological well-being of students of various training profiles. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya*, 2020, vol. 8, no. 4, art. 45PSMN420. (In Russ.).
3. Voronina A. V. *Assessment of the psychological well-being of schoolchildren in the system of preventive and correctional work of the psychological service: PhD diss. in psychol.* Tomsk, 2002, 220 p. (In Russ.).
4. Grigorenko E. Yu. Psychological well-being of students and its determining factors. *Problemy razvitiya territorii*, 2009, no. 2, pp. 98–105. (In Russ.).
5. Samokhvalova A. G., Shipova N. S., Tikhomirova E. V., Vishnevskaya O. N. Psychological well-being of modern students: typology and targets of psychological assistance. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya*, 2022, vol. 30, no. 1, pp. 29–48. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2022300103>. (In Russ.).
6. Idobaeva O. A. Towards the construction of a model for studying the psychological well-being of an individual: psychological-developmental and psychological-pedagogical aspects. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2011, no. 351, pp. 128–134. (In Russ.).
7. Bratus' B. S. *Personality anomalies. Psychological approach*. Moscow, Nikeya, 2019, 907 p. (In Russ.).
8. Spivakovskaya A. S. *Fragments of beaotherapy*. Moscow, Beato-Press, 2010, 208 p. (In Russ.).
9. Bennis W. G., Nanus B. *Leaders: the strategies for taking charge*. New York, Harper & Row, 1985, 244 p.
10. Ito J., Howe J. *Whiplash. How to survive our faster future*. Moscow, Mann, Ivanov and Ferber, 2018, 343 p. (In Russ.).
11. Sharmer O. *Fundamentals of Theory U: main principles and practical application*. Moscow, Mann, Ivanov and Ferber, 2019, 230 p. (In Russ.).
12. Krause N., Pargament K. I., Hill P. C., Ironson G. Humility, stressful life events, and psychological well-being: findings from the landmark spirituality and health survey. *The Journal of Positive Psychology*, 2016, vol. 11, iss. 5, pp. 499–510. DOI: <https://doi.org/10.1080/17439760.2015.1127991>.
13. Khudyakova T. L., Klepach Yu. V., Borodovitsyna T. O. Features of the development of Self-concept of psychology students in the process of studying at a university. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya*, 2019, no. 3, pp. 76–79. (In Russ.).

Информация об авторах

Худякова Татьяна Леонидовна – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой практической психологии, факультет гуманитарный, Воронежский государственный педагогический университет (Российская Федерация, 394043, г. Воронеж, ул. Ленина, д. 86, e-mail: tanya.dom@list.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4838-8126>

Сераджи Париа – аспирантка, направление подготовки «Педагогическая психология», кафедра практической психологии, факультет гуманитарный, Воронежский государственный педагогический университет (Российская Федерация, 394043, г. Воронеж, ул. Ленина, д. 86, Исламская Республика Иран, г. Исфахан, e-mail: pariaseraji2016@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8671-0712>

Хотеева Раиса Ивановна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и социальной психологии, Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского (Российская Федерация, 248023, г. Калуга, ул. Разина, д. 26, e-mail: khoteeva@ya.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4580-7241>

Арпентьева Мариям Равильевна – доктор психологических наук, доцент, академик Международной академии образования (МАО), член-корреспондент Российской академии естествознания (РАЕ), ведущий научный сотрудник Института гуманитарных технологий и социального инжиниринга, факультета социальных наук и массовых коммуникаций, ведущий научный сотрудник Института управленческих исследований и консалтинга факультета «Высшая школа управления», Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации (Российская Федерация, 125993, г. Москва, ГСП-3, Ленинградский проспект, д. 49, e-mail: mariam_rav@mail.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3249-4941>

Статья поступила в редакцию 11.03.2024

После доработки 02.04.2024

Принята к публикации 05.04.2024

Information about the authors

Tatyana L. Khudyakova – candidate of psychological sciences, associate professor, head of the department of practical psychology, faculty of humanities, Voronezh State Pedagogical University (86 Lenina Str., Voronezh, 394043, Russian Federation, e-mail: tanya.dom@list.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4838-8126>

Paria Seraji – postgraduate student, direction of training «educational psychology», department of practical psychology, faculty of humanities, Voronezh State Pedagogical University (86 Lenina Str., Voronezh, 394043, Russian Federation, e-mail: pariaseraji2016@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8671-0712>

Raisa I. Khoteeva – candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor of the department of general and social psychology, Tsiolkovsky Kaluga State University (26 Razina Str., Kaluga, 248023, Russian Federation, e-mail: khoteeva@ya.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4580-7241>

Mariam R. Arpentieva – doctor of psychological sciences, associate professor, academician of the International Academy of Education (IAE), corresponding member of the Russian Academy of Natural History (RANH), leading researcher at the faculty of social sciences and mass communications, Institute of Humanitarian Technologies and Social Engineering; leading researcher at the faculty «High School of Management», Institute of Management Research and Consulting, Financial University under the Government of the Russian Federation (49 Leningradskiy Ave., Moscow, GSP-3, 125993, Russian Federation, e-mail: mariam_rav@mail.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3249-4941>

The paper was submitted 11.03.2024

Received after reworking 02.04.2024

Accepted for publication 05.04.2024

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-17

УДК 159.98

Оригинальная научная статья

Трудности формирования и развития идентичности студентов с ограниченными возможностями здоровья

С. В. Коптяева

Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского

Калуга, Российская Федерация

e-mail: assvet18@rambler.ru

Аннотация. *Введение.* Трудности формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности (самоопределения) обучающихся с ОВЗ являются одними из ведущих проблемных сфер в обеспечении качества образования. Обобщенная модель трудностей, включая попытки интегративной типологии трудностей формирования и развития идентичности студентов с ограниченными возможностями здоровья – важная, актуальная научная задача современной социальной психологии и педагогической психологии. *Постановка задачи.* В современной науке и практике поставлены и решаются задачи изучения трудностей формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, однако нет их системного изучения, интегративной модели. Цель исследования – анализ трудностей формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности студентов с ограниченными возможностями здоровья. *Методика и методология исследования.* Методологическая основа исследования – системный подход к осмыслению трудностей формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности студентов с ограниченными возможностями здоровья. Основной метод исследования – теоретический анализ специфики трудностей формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. *Результаты.* Некоторые личностные, межличностные, учебный и профессиональные компетенции и идентичность у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья нередко сформированы и развиты не в полной мере (им труднее порой заявлять о своих нуждах или самораскрываться, оценивать свою и чужую активность, нести и возлагать ответственность / есть деформации локуса контроля, труднее представлять себя, самопрезентовать), им труднее самоопределяться и идентифицироваться. Отмечается важность трансформации образовательной среды в соответствии с меняющимися возможностями ученика с ограниченными возможностями здоровья, а также система поддержки развития студентов с ограниченными возможностями здоровья: поддержка семьи, однокурсников сверстников, педагогов, тьюторов и иных ассистентов-помощников, в том числе академических служб сопровождения. *Выводы.* На основании выполненного исследования автору удалось выделить ряд основных, типичных трудностей формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и мер их преодоления.

Ключевые слова: социальная психология, педагогическая психология, профессиональное образование, учебно-профессиональная идентичность, личностная идентичность, самоопределение, студенты с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, условия формирования и развития идентичности

Для цитирования: Коптяева С. В. Трудности формирования и развития идентичности студентов с ограниченными возможностями здоровья // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №2. С. 344–352. DOI: <https://doi.org/10.20913/26187515-2024-2-17>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-17
Full Article

Difficulties in forming and developing the identity of students with disabilities

Koptyaeva, S. V.

Tsiolkovsky Kaluga State University
Kaluga, Russian Federation
e-mail: assvet18@rambler.ru

Abstract. *Introduction.* Difficulties in the formation and development of educational, professional and personal identity (self-determination) of students with disabilities are one of the leading problem areas in ensuring the quality of education. A generalized model of difficulties, including attempts at an integrative typology of difficulties in the formation and development of the identity of students with disabilities, is an important, relevant scientific task of modern social psychology and educational psychology. *Purpose setting.* In modern science and practice, the tasks of studying the difficulties of the formation and development of educational, professional and personal identity of students with disabilities have been set and solved, however, there is no systematic study of them, no integrative model. The purpose of the study is to analyze the difficulties in the formation and development of educational, professional and personal identity of students with disabilities. *Methodology and methods of the study.* The methodological basis of the study is a systematic approach to understanding the difficulties in the formation and development of educational, professional and personal identity of students with disabilities. The main research method is a theoretical analysis of the specific difficulties in the formation and development of educational, professional and personal identity of students with disabilities. *Results.* Some personal, interpersonal, educational and professional competencies and identity among students with disabilities are often not fully formed and developed (it is sometimes more difficult for them to express their needs or self-disclose, evaluate their own and others' activities, bear and assign responsibility / there are deformations of the locus of control, it is more difficult to imagine oneself, to self-present), then it is more difficult for them to self-determine and identify. The importance of transforming the educational environment in accordance with the changing capabilities of a student with disabilities is noted, as well as the development support system for students with disabilities: support from family, classmates, peers, teachers, tutors and other assistants, including academic support services. *Conclusions.* Based on the research, the author was able to identify a number of basic, typical difficulties in the formation and development of educational, professional and personal identity of students with disabilities and measures to overcome them.

Keywords: social psychology, educational psychology, vocational education, educational and professional identity, personal identity, self-attribution, self-definition, students with disabilities, inclusive education, conditions for the formation and development of identity

Citation: Koptyaeva, S. V. [Difficulties in forming and developing the identity of students with disabilities]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 2, pp. 344–352. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-17>

Введение. *Актуальность исследования.* Трудности формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности (самоопределения) обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) являются одними из ведущих проблемных сфер в обеспечении качества образования. Обобщенная модель трудностей, включая попытки интегративной типологии трудностей формирования и развития идентичности студентов с ОВЗ – важная, актуальная научная задача современных социальной психологии и педагогической психологии. Несмотря на то что понятию трудностей и кризисов развития, в том числе формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности, в исследованиях традиционно уделяется много внимания, они рассматриваются преимущественно в рам-

ках «нормальных» процессов и результатов профессионализации и социализации или в рамках проблематики деформаций, аномалий развития как последствий кризисов, в контексте изучаемого нами вопроса исследований практически нет, существует множество неразрешенных и даже не поставленных проблем [1; 2].

Постановка задачи. *Степень изученности проблемы.* В современной науке и практике поставлены и решаются задачи изучения трудностей формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ, однако нет их системного изучения, интегративной модели.

Цель исследования – анализ трудностей формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности студентов с ОВЗ.

Методика и методология исследования. *Методологическая основа исследования* – системный подход к осмыслению трудностей формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности студентов с ОВЗ. *Основной метод исследования* – теоретический анализ специфики трудностей формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ.

Результаты исследования. *Общие проблемы исследования идентичности.* Трудности формирования и развития личностной, социальной, в том числе учебной и профессиональной идентичности снижают качество университетского образования, возможности совершенствования человека в учебно-профессиональной и иных сферах и его жизнедеятельности. Идентичность или «Я-концепция», самоощущение индивида как ощущение своей жизни и существования независимым и неизменным от внешних обстоятельств возникает, подтверждается и развивается во взаимодействии с сообществом, референтными людьми и группами как носителями репертуара ролей и идентификаций. При этом, как отмечает Е. П. Белинская, «внимание к ситуационно неопределенному и изменчивому социальному контексту обуславливает повсеместное признание исследователями кризиса идентификационных структур личности и соответствующий акцент на «текучей» идентичности человека «текучей» современности, лишенной структурной определенности и завершенности!» [3, с. 6]. В рамках каждой из существующих исследовательских традиционных дихотомий осмысления идентификации («дифференциации – интеграции», «изменчивости – постоянства» и «Я – социального контекста») наблюдаются исчезновение содержательных оппозиций и их замена, представление о процессуальности и вероятности всех ее проявлений.

Идентичность связана со сформированностью самоопределения, «элементов идентичности» (целей и ценностей, норм и убеждений, которым человек следует в жизни) [4], а трудности – с их несформированностью, дисгармоничностью, неструктурированностью. Здесь выделяются два вида нарушений: негативная и диффузная (незрелая) идентичность [5; 6]. Трудности идентификации порождают кризис идентичности как конфликт сложившихся, устойчивых структур идентичности (неотчетливость временных и пространственных границ активности, выбор негативной идентичности, наложение, смешение и диффузия ролей) как способов вписывания ее в окружающую реальность или как несформированность компонентов идентичности.

Изучение трудностей идентификации у студентов с ОВЗ. К студентам с ОВЗ относят тех,

чье состояние здоровья затрудняет освоение всех или отдельных частей общеобразовательной программы при отсутствии специальных условий и методов направленной необразовательной и образовательной поддержки сопровождения, создает особые образовательные потребности (ООП) – «потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей..., которые может проявить» студент [7, с. 1]. Ситуация ОВЗ также создает условия депривации, изоляции, ограничения внешних ресурсов самоопределения и самоосуществления человека [8; 9]. Студенты с ОВЗ и специалисты, работающие с ними, должны принимать во внимание особенности имеющихся у них ограничений и возможностей, а также «зоны ближайшего развития» и более или менее отдаленные цели такого развития, в том числе в контексте формирования и развития профессиональной и личностной идентичности с учетом особых потребностей и особенностей развития [10].

Личностные и средовые факторы могут способствовать маргинализации студентов с ОВЗ в образовании, в том числе в студенческой среде, затруднять идентификацию студентов [11]. Формирование идентичности движется от чувства исключения, эксклюзии из повседневной жизни сквозь переход от неудач к победам, от диспозиции жертвы к диспозиции «ответственного взрослого», берущего ответственность за свою и окружающих жизнедеятельность, к чувству профессиональной самооэффективности, осознанию персональной и профессиональной уникальности и важности, включая имеющуюся «добавленную стоимость» для конкретной профессии в виде возможности и стремления поддерживать и вдохновлять своих учеников как с ОВЗ и ООП, к раскрытию путей инноваций и реализации талантов [12; 13].

При этом главными являются фактор семьи и затем фактор качества получаемого образования, определяющие развитие социально-психологической компетентности или «социального интеллекта», дающего возможности адекватного самопонимания и идентификации [12]. Чем выше оказывался уровень развития компетенций и соответствующих функций, в том числе рефлексивной и волевой сфер студентов, тем меньшую роль играло ОВЗ, стремление самоопределяться через инвалидность и иные «особенности» здоровья. Это характерно и для нормотипичных студентов: специфические аспекты, связанные с наличием ОВЗ, в том числе такие, как социальное неприятие в виде жалости, насмешек и буллинга, были менее важны. Однако такие индивидуальные особенности (внутренние факторы), как ожидание помощи и (гипер) опеки, «застывание» в болез-

ненном состоянии, сниженная самооценка и неприятие себя, барьеры взаимодействия с иными субъектами профессионального образования, тенденция изоляции в микрогруппах сверстников с ОВЗ, могут изменять расстановку сил, особенно если учесть, что в период получения образования общий статус студентов с ОВЗ в группах сверстников в целом стабильно ниже, чем студентов без ОВЗ: социальная дистанция между студентами с ОВЗ и их однокурсниками в неформальных сферах жизнедеятельности сохраняется, отвержение/непринятие не исчезает в ходе всего периода профессиональной подготовки. Аналогичным образом многие педагоги и нормотипичные студенты обычно оценивают студентов с ОВЗ как менее социально и академически компетентных [12; 14], что говорит о важности специальных усилий служб сопровождения и повышения квалификации педагогов, работающих с инклюзивными группами.

Часть исследователей описывает «ступеньки» профессионального самоопределения [15]. Например, неопределенная профессиональная идентичность связана с тем, что выбор жизненного пути еще не сделан, четкие представления о карьере отсутствуют, но человек даже и не ставит перед собой такую задачу; навязанная профессиональная идентичность связана с тем, что студент имеет сформированные представления о своем профессиональном будущем, но они навязаны извне, не являются результатом самостоятельного выбора; мораторий (кризис выбора) профессиональной идентичности возникает, когда студент осознает проблему выбора профессии и находится в процессе ее решения, но наиболее подходящий вариант не найден и не реализуется; сформированная профессиональная идентичность характеризуется тем, что профессиональные планы (маршруты) заданы в результате самостоятельного, осознанного осмысления и решения имеющихся особенностей и стремлений.

Д. Ю. Скрябина [16] и иные исследователи полагают важным, чтобы у студентов с ОВЗ складывался целостный образ себя в пространстве-времени профессионального и карьерного развития, формировалась и развивалась субъектность. Они отмечают негативное влияние личностных и иных деформаций, включая неуверенность в себе и «выученную беспомощность», пассивность и виктимность, недостаточно сформированные волевые и рефлексивные способности, полезависимость и склонность к жизни «по течению». Нередко отмечается [17] преобладание социальных мотивов над познавательно-профессиональными: вуз воспринимается как ресурс развития контактов, новых социальных связей, сотрудничества, но не профессиональных компетенций и развития

в профессии, а также внутренних мотивов, отсутствует сформированное представление о себе как субъекте профессиональной деятельности.

На процесс профессионального становления и развития студентов с ОВЗ оказывают влияние личностные и межличностные черты, особенно их жизнестойкость [18]. Низкая жизнестойкость приводит к тому, что студенты оказываются неготовыми стать субъектами профессионализации и совершенствования, не стремятся и не могут порой принимать самостоятельные решения профессионального и иного выбора, не готовы и не стремятся нести ответственность за успешность профессионального и карьерного развития. Студенты с ОВЗ нередко имеют менее выраженные способности и готовность к адаптации и уровень академических достижений: последний, а также низкий уровень удовлетворенности жизнью, что негативно воздействует на адаптацию в образовательном учреждении [19; 20].

Личностное самоопределение, в том числе идентификация, связана с персональной свободой в выборе позиции в отношении внутренних и внешних ситуаций и обстоятельств, собственных возможностей и ограничений в рамках жизни в целом, своей «судьбы» [21]. Это мешает разработке, реализации и коррекции индивидуальных траекторий учебно-профессионального становления и совершенствования. Однако профессиональная идентичность студентов опосредована не столько ОВЗ, сколько социальной ситуацией развития личности, контекстом понимания себя как субъекта определенной профессиональной деятельности [22]. Многие из студентов с ОВЗ обладают различной неопределенной профессиональной идентичностью: отсутствие, несформированность профессиональных целей и планов (маршрутов), отсутствие понимания дальнейшего пути и технологий профессионального и карьерного развития [15; 23]. Нередки и навязанная профессиональная идентичность, излишняя ориентация студентов на мнение авторитетных «значимых других» людей (родителей, учителей, друзей и т.д.), что очевидно связано со спецификой семейных и иных социальных связей и идентичности студентов с ОВЗ как личностей и партнеров, проявляющейся в зависимости, несамостоятельности, склонности к опеке и делегированию значительной части жизненно значимых решений ближайшему окружению. Важна и ограниченность выбора специальностей и форм образования в вузе: студенты опираются не на свои личные предпочтения, а на объективные возможности, например, доступность образовательной организации [24].

У ряда студентов наблюдаются мораторий профессиональной идентичности, кризис профессио-

нального выбора, поиск альтернативных вариантов профессионального и иного функционирования и развития. В целом мало студентов со сформированной профессиональной идентичностью: готовностью и способностью к совершению осознанного выбора и изменению профессионального пути, целей и способов профессионального и карьерного развития. Проблемный характер профессиональной идентичности у большинства студентов с ОВЗ сочетается с таковым же в области личностной и межличностной идентификации, нахождение в вузе нацелено не на освоение определенной профессиональных компетенций и деятельности, не на ее осуществление в дальнейшем, а еще одну попытку (гипер) компенсации имеющихся ограничений здоровья («дефицитная идентичность»).

При изучении механизмов возникновения профессионально-идентификационных деструкций у студентов с ОВЗ [25] выявлена целесообразность включения в ходе профессиональной подготовки лиц с ОВЗ целенаправленных мероприятий и технологий блокирования дезадаптации и иных профессионально-идентификационных и личностно-идентификационных деструкций (как механизмов и последствий возникновения и развития этих дезадаптаций). Без специальных усилий и мер иные «меры по повышению качества высшего инклюзивного образования могут быть сведены на «нет» в связи с несформированностью у лиц с ОВЗ адекватного представления о своем профессиональном будущем и о мире профессий», их деформированными представлениями о себе как личностях и партнерах и т.д.

Основными способами совладания с трудностями и преодоления барьеров выступают укрепление уверенности в себе, самоопределение (реидентификация, успешная социальная межличностная, профессиональная, и личностная идентификация), рефлексия как метапонимание себя и мира и попытки «вписаться» в мир, внеся в него свои вклады деятельностного и отношенческого типов (быть успешным и значимым), оптимизм и постановка целей (планирование образования, трудового пути и карьеры, семейной и хобби-карьер и т.д.) [26; 27].

Исследователи подчеркивают значимость трансформации образовательной среды в соответствии с меняющимися возможностями ученика при условии ее мониторинга соответствия его потребностям [28]. Они отмечают важность создания и совершенствования системы поддержки для таких студентов [27; 29]. Для этих студентов крайне важны поддержка семьи, однокурсников сверстников, педагогов, тьюторов и иных ассистентов-помощников [8; 30]. Важнейшим принципом поддержки при этом являются «ближние

помощники» (непосредственно окружающие человека с ОВЗ люди). Такая система поддержки (сопровождения) создает возможность успешно функционировать не только в контексте академических процессов, но и в пространстве межличностных отношений внутри и за пределами этих процессов. Поскольку личностные, межличностные, учебный и профессиональные компетенции и идентичность у обучающихся с ОВЗ нередко сформированы и развиты не в полной мере (им труднее заявлять о своих нуждах или самораскрываться, оценивать свою и чужую активность, нести и возлагать ответственность / есть деформации локуса контроля, труднее представлять себя, самопрезентовать), им труднее самоопределяться и идентифицироваться, проще пассивно «интегрироваться» в образовательные и сопутствующие процессы и отношения, сталкиваясь с моментами «социальной неловкости/неадекватности, академическими трудностями и (ди)стрессами, особенно в самом начале пребывания в вузе [8; 27]. Особо значимо содействие таким студентам со стороны академических служб сопровождения (в том числе «disability service»), оно должно осуществляться уже в период выбора профессии в средней школе и на всех стадиях профессионального развития (от оптации до постдипломного сопровождения выпускников, их первичной профессионализации и трудоустройства) для более осознанного отношения к выбранному профессиональному труду и индивидуальным траекториям учебно-профессионального развития, профессиональной мобильности.

Отмечается важность «непрерывной» профессионализации студентов с ОВЗ, включая поддержку в период трудоустройства и постдипломного сопровождения выпускников с особыми возможностями здоровья. Исследователи отмечают «реабилитационный потенциал профессионализации»: профессиональная подготовка студентов с ОВЗ в университете должна обеспечивать присвоение компетенций, дающих возможность улучшить здоровье и общее качество жизни, снизить ограничения и трудности идентификации во всех сферах активности.

Выводы. На основании выполненного исследования автору удалось выделить ряд основных, типичных трудностей формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ и направлений их преодоления. В контексте повседневной образовательной активности, а также в рамках оказания направленной психолого-педагогической поддержки для компенсации имеющихся недостатков необходима работа с внутренними ресурсами студента с ОВЗ, среди которых особенно значимыми выступают:

- самопринятие (позитивная идентичность), устойчивость позитивной идентичности, продуктивные защитные механизмы и успешный, активный копинг в противовес самоуничтожению и отсутствию достоинства;

- рефлексия осознанность, мужество понимать, мудрость, готовность и способность к развернутой (пере) оценке своих возможностей и ограничений, в противовес отказу от познания себя и мира, невежеству и иллюзиям;

- опыт успеха, достижения цели, опыт преодоления и позитивного переопределения происходящего как свидетельств успешности (социальной эффективности и самооффективности) в противовес выученной беспомощности;

- способность и готовность к постановке достижимых целей и задач, а также к их планомерному достижению и «гибкому», своевременному пересмотру в связи с новыми открывающимися возможностями «зоны ближайшего развития» (готовность и стремление к переменам);

- конфликтная компетентность и шире компетентность в кризисных и проблемных ситуа-

циях, принятие окружающего мира и удовлетворенность жизнью и окружающими людьми в целом.

Научная новизна исследования связана с попыткой систематизации и системного осмысления трудностей формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ.

Теоретическое значение исследования связано со сделанным вкладом в разработку интегративной модели формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ.

Перспективы теоретического и эмпирического изучения проблемы трудностей формирования и развития учебно-профессиональной и личностной идентичности обучающихся с ОВЗ связаны с задачами разработки системных моделей оптимизации образовательных отношений как отношений поддержки профессиональной и личностной идентичности обучающихся в диалоге друг с другом, педагогами и иными субъектами образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Тихомандрицкая О. А., Рикель А. М. Социально-психологические факторы успешности карьеры // Психологические исследования. 2010. №2. URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/931> (дата обращения: 19.10.2023).
2. Махрина Е. А., Нестеренко О. В. Карьерная ориентация и проблемы адаптации студентов педагогического вуза // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. 2013. Спецвып. С. 145–151.
3. Белинская Е. П. Современные исследования идентичности: от структурной определенности к процессуальности и незавершенности // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика. 2018. Т. 8, №1. С. 6–15.
4. Waterman A. S. Identity development from adolescence to adulthood: an extension of theory and a review of research // Developmental Psychology. 1982. Vol. 18, no. 3. P. 341–358.
5. Антонова В. К. Концепты социальной инклюзии и эксклюзии в глобальном обществе: дрейф по социальным институтам, акторам и практикам // Журнал исследований социальной политики. 2013. Т. 11, №2. С. 151–170.
6. Идентичность: социально-психологические и социально-философские аспекты / науч. ред. К. В. Патырбаева. Пермь: Перм. гос. нац. исслед. ун-т, 2012. 250 с.
7. Лубовский В. И. Особые образовательные потребности // Психологическая наука и образование. 2013. №5. С. 61–66. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013_n5/Lubovskiy (дата обращения: 19.10.2023).
8. Арпентьева М. Р. Психосоциальное сопровождение лиц с ОВЗ и их семей. Санкт-Петербург: Лань, 2023. 252 с.
9. Калашникова С. А. Человек с ограниченными возможностями здоровья: психосинергетический подход к проблеме развития личности в особых условиях // Гуманитарный вектор. 2013. №1. С. 172–179.
10. Колесников В. Н., Румянцев А. В. Психологическое благополучие студентов // Мир педагогики и психологии. 2016. №4. С. 77–86.
11. Dvir N. Does physical disability affect the construction of professional identity? Narratives of student teachers with physical disabilities // Teaching and Teacher Education. 2015. Vol. 52. P. 56–65.
12. Мещерякова Н. Н., Роготнева Е. Н. Социальная и психологическая адаптация студентов с ограниченными возможностями здоровья к системе профессионального образования: опыт социологических исследований // Вестник науки Сибири. 2018. №4. С. 25–43.
13. Sukhai M. A., Mohler C. E. Creating a culture of accessibility in the sciences. London: Academic Press, 2016. 348 p.
14. Frederickson N. L., Furnham A. F. The long-term stability of sociometric status classification: a longitudinal study of included pupils who have moderate learning difficulties and their mainstream peers // Journal of Child Psychology and Psychiatry. 2001. Vol. 42, no. 5. P. 581–592.

15. Методика изучения статусов профессиональной идентичности (А. А. Азбель, А. Г. Грецов) // Диагностика профессионального самоопределения: учеб.-метод. пособие. Ижевск, 2009. С. 4–11.
16. Скрыбина Д. Ю. Особенности профессионального самоопределения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью // Среднее профессиональное образование. 2021. №5. С. 42–47.
17. Тимченко И. В. Профессиональное развитие студентов с ОВЗ в предметном поле современных педагогических исследований // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72–4. С. 258–261.
18. Виноградова Н. И., Кохан С. Т. Становление социального интеллекта студентов-инвалидов как фактора развития психологического реабилитационного потенциала профессионализации // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2020. №4. С. 59–66.
19. Krisher H., Zipora S. Factors in the adjustment and academic achievement of college students with learning disabilities in Israel // International Research in Higher Education. 2016. Vol. 1, no. 1. P. 125–135. DOI: <https://doi.org/10.5430/irhe.v1n1p125>.
20. Shamionov R. M., Grigoryeva M. V., Grinina E. S., Sozonnik A. V. Characteristics of academic adaptation and subjective well-being in university students with chronic diseases // European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education. 2020. Vol. 10, no. 3. P. 816–831.
21. Селиванова Ю. В., Коновалова М. Д., Щетинина Е. Б. Концептуальные подходы к дефиниции понятия «личностное самоопределение» в контексте инклюзивного образования // Научно-педагогическое обозрение. 2020. №5. С. 129–137. DOI: <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2020-5-129-137>.
22. Пряжникова Е. Ю., Чистовский Д. И. Самосознание студентов с ОВЗ на этапе профессионального развития // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19, №4. С. 81–91.
23. Симатова О. Б. Особенности профессиональной направленности студентов вуза с ограниченными возможностями здоровья // Baikal Research Journal. 2021. Т. 12, №4. Ст. 20. URL: <http://brj-bguep.ru/reader/article.aspx?id=24856> (дата обращения: 19.10.2023).
24. Холл Д., Тинклин Т. Студенты-инвалиды и высшее образование // Журнал исследований социальной политики. 2004. Т. 2, №1. С. 115–126.
25. Бонкало Т. И., Плеханова Е. В., Бакулина Е. Д., Вакуленко А. Н. Механизмы профессионально-идентификационных деструкций у студентов с ограниченными возможностями здоровья в процессе их обучения в вузе // Фарматека. 2022. Т. 29, № 11/12. С. 136–140.
26. Владимиров Н. М., Доровских И. Г., Меньшиков П. В., Арпентьева М. Р. Нейрообразование и проблемы субъектности инклюзии // Специальное образование. 2022. №1. С. 162–175.
27. Strnadová I., Hájková V., Kvetoňová L. Voices of university students with disabilities: inclusive education on the tertiary level – a reality or a distant dream? // International Journal of Inclusive Education. 2015. Vol. 19, no. 10. P. 1080–1095. DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1037868>.
28. Кузьмичева Т. В., Морозова Д. А. Развитие человеческого потенциала студентов с инвалидностью в университете // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2019. № 12. С. 48–58. DOI: <https://doi.org/10.24411/2304-120X-2019-11074>.
29. Айсмонтас Б. Б., Одинцова М. А. Социально-психологическое сопровождение студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22, №1. С. 71–80.
30. Berggren U. J., Rowan D., Bergbäck E., Blomberg B. Disabled students' experiences of higher education in Sweden, the Czech Republic, and the United States – a comparative institutional analysis // Disability & Society. 2016. Vol. 31, no. 3. P. 339–356. DOI: <https://doi.org/10.1080/09687599.2016.1174103>.

REFERENCES

1. Tikhomandritskaya O. A., Rikel A. M. Social and psychological factors of career success. *Psikhologicheskie issledovaniya*, 2010, no. 2. URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/931> (accessed 19.10.2023). (In Russ.).
2. Makhrina E. A., Nesterenko O. V. Career orientation and problems of adaptation of students of a pedagogical university. *Vestnik Taganrogskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta*, 2013, spec. iss., pp. 145–151. (In Russ.).
3. Belinskaya E. P. Contemporary identity studies: from structural certainty to processuality and incompleteness. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psikhologiya i pedagogika*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 6–15. (In Russ.).
4. Waterman A. S. Identity development from adolescent to adulthood: an extension of theory and a review of research. *Development Psychology*, 1982, vol. 18, no. 3, pp. 341–358.
5. Antonova V. K. Concepts of social inclusion and exclusion in a global society: drift across social institutions, actors and practices. *Zhurnal issledovaniy sotsial'noi politiki*, 2013, vol. 11, no. 2, pp. 151–170. (In Russ.).
6. Patyrbaeva K. V. (ed.). *Identity: socio-psychological and socio-philosophical aspects*. Perm, Perm. gos. nats. issled. un-t, 2012, 250 p. (In Russ.).

7. Lubovskiy V. I. Special educational needs. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2013, no. 5, pp. 61–66. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013_n5/Lubovskiy (accessed 19.10.2023). (In Russ.).
8. Arpenteva M. R. *Psychosocial support for persons with disabilities and their families*. Saint Petersburg, Lan', 2023, 252 p. (In Russ.).
9. Kalashnikova S. A. A person with disabilities: a psychosynergistic approach to the problem of personality development in special conditions. *Gumanitarnyi vektor*, 2013, no. 1, pp. 172–179. (In Russ.).
10. Kolesnikov V. N., Rumyantseva A. V. Psychological well-being of students. *Mir pedagogiki i psikhologii*, 2016, no. 4, pp. 77–86. (In Russ.).
11. Dvir N. Does physical disability affect the construction of professional identity? Narratives of student teachers with physical disabilities. *Teaching and Teacher Education*, 2015, vol. 52, pp. 56–65.
12. Meshcheryakova N. N., Rogotneva E. N. Social and psychological adaptation of students with disabilities to the vocational education system: sociological research experience. *Vestnik nauki Sibiri*, 2018, no. 4, pp. 25–43. (In Russ.).
13. Sukhai M. A., Mohler C. E. *Creating a culture of accessibility in the sciences*. London, Academic Press, 2016, 348 p.
14. Frederickson N. L., Furnham A. F. The long-term stability of sociometric status classification: a longitudinal study of included pupils who have moderate learning difficulties and their mainstream peers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 2001, vol. 42, no. 5, pp. 581–592.
15. Methodology for studying professional identity statuses (A. A. Azbel, A. G. Gretsov). *Diagnostika professional'nogo samoopredeleniya: ucheb.-metod. posobie*. Izhevsk, 2009, pp. 4–11. (In Russ.).
16. Skryabina D. Yu. Features of professional self-determination of persons with limited health capabilities and disabilities. *Srednee professional'noe obrazovanie*, 2021, no. 5, pp. 42–47. (In Russ.).
17. Timchenko I. V. Professional development of students with disabilities in the subject field of modern pedagogical research. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2021, no. 72–4, pp. 258–261. (In Russ.).
18. Vinogradova N. I., Kokhan S. T. Formation of social intelligence of disabled students as a factor in the development of psychological rehabilitation potential of professionalization. *Vektor nauki Tol'yatinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya*, 2020, no. 4, pp. 59–66. (In Russ.).
19. Krisher H., Zipora S. Factors in the adjustment and academic achievement of college students with learning disabilities in Israel. *International Research in Higher Education*, 2016, vol. 1, no. 1, pp. 125–135. DOI: <https://doi.org/10.5430/irhe.v1n1p125>.
20. Shamionov R. M., Grigoryeva M. V., Grinina E. S., Sozonnik A. V. Characteristics of academic adaptation and subjective well-being in university students with chronic diseases. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 2020, vol. 10, no. 3, pp. 816–831.
21. Selivanova Yu. V., Konovalova M. D., Shchetinina E. B. Conceptual approaches to the definition of the concept of «personal self-determination» in the context of inclusive education. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie*, 2020, no. 5, pp. 129–137. DOI: <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2020-5-129-137>. (In Russ.).
22. Pryazhnikova E. Yu., Chistovsky D. I. Self-awareness of students with disabilities at the stage of professional development. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2014, vol. 19, no. 4, pp. 81–91. (In Russ.).
23. Simatova O. B. Features of the professional intention of university students with disabilities. *Baikal Research Journal*, 2021, vol. 12, no. 4, art. 20. URL: <http://brj-bgupe.ru/reader/article.aspx?id=24856> (accessed 19.10.2023). (In Russ.).
24. Hall D., Tinklin T. Disabled students and higher education. *Zhurnal issledovaniy sotsial'noi politiki*, 2004, vol. 2, no. 1, pp. 115–126. (In Russ.).
25. Bonkalo T. I., Plekhanova E. V., Bakulina E. D., Vakulenko A. N. Mechanisms of professional-identification destruction among students with disabilities in the process of studying at a university. *Farmateka*, 2022, vol. 29, no. 11/12, pp. 136–140. (In Russ.).
26. Vladimirov N. M., Dorovskikh I. G., Menshikov P. V., Arpentieva M. R. Neuroeducation and problems of subjectivity of inclusion. *Spetsial'noe obrazovanie*, 2022, no. 1, pp. 162–175. (In Russ.).
27. Strnadová I., Hájková V., Kvetoňová L. Voices of university students with disabilities: inclusive education on the tertiary level – a reality or a distant dream? *International Journal of Inclusive Education*, 2015, vol. 19, no. 10, pp. 1080–1095. DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1037868>.
28. Kuzmicheva T. V., Morozova D. A. Development of human potential of students with disabilities at the university. *Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal «Kontsept»*, 2019, no. 12, pp. 48–58. DOI: <https://doi.org/10.24411/2304-120X-2019-11074>. (In Russ.).
29. Aismontas B. B., Odintsova M. A. Social and psychological support for students with disabilities and limited health capabilities. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2017, vol. 22, no. 1, pp. 71–80. (In Russ.).
30. Berggren U. J., Rowan D., Bergback E., Blomberg B. Disabled students' experiences of higher education in Sweden, the Czech Republic, and the United States – a comparative institutional analysis. *Disability & Society*, 2016, vol. 31, no. 3, pp. 339–356. DOI: <https://doi.org/10.1080/09687599.2016.1174103>.

Информация об авторе

Коптяева Светлана Владимировна – магистр психолого-педагогического образования, специалист (социальный педагог и психолог), соискатель ученой степени кандидата психологических наук, Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского (Российская Федерация, 248023, г. Калуга, ул. Разина, д. 212/48, e-mail: assvet18@rambler.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4746-2969>

Статья поступила в редакцию 02.02.2024

После доработки 29.03.2024

Принята к публикации 05.04.2024

Information about the author

Svetlana V. Koptyaeva – master of science (psychological and pedagogical education), specialist (social pedagogue and psychologist), post-graduate student, applicant for a degree candidate of psychological sciences, K. E. Tsiolkovskiy Kaluga State University (22/48 Razin str., Kaluga, 248023, Russian Federation, e-mail: assvet18@rambler.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4746-2969>

The paper was submitted 02.02.2024

Received after reworking 29.03.2024

Accepted for publication 05.04.2024

СООБЩЕНИЯ И ИНФОРМАЦИЯ MESSAGES AND INFORMATION



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АГРАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ФГБОУ ВО НОВОСИБИРСКИЙ ГАУ
ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПУБЛИЧНАЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКАЯ БИБЛИОТЕКА СИБИРСКОГО
ОТДЕЛЕНИЯ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК
ФИЛОСОФСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ МГУ ИМ. ЛОМОНОСОВА
«НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ»
КАФЕДРА ИСТОРИИ И ФИЛОСОФИИ ФГБОУ ВО НОВОСИБИРСКИЙ ГАУ
ИНСТИТУТ ФИЛОСОФИИ И ПРАВА СО РАН
СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ (г. КРАСНОЯРСК)

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО 21–22 НОЯБРЯ 2024 ГОДА

состоится XII Всероссийская научно-практическая очно-заочная конференция
с международным участием
**«ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИКАХ:
СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЕ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ»**

К работе конференции приглашаются руководители и специалисты органов управления образованием; руководители образовательных программ; представители общественно-политических организаций; руководители образовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы; ученые; преподаватели; аспиранты и другие специалисты, заинтересованные в данной теме.

Основные тематические направления конференции:

- Понятие и методология рассмотрения цифровизации образования как экзистенциального феномена
- Цифровизация в условиях формирования образовательного суверенитета
- Актуализация приложений искусственного интеллекта в образовательных практиках
- Специфика цифровизации на различных уровнях образования: дошкольном, школьном, высшем, поствысшем и дополнительном профессиональном
- Ценностные аспекты цифровизации образования
- Педагогические и психологические последствия цифровизации: метаконтекстный и прикладной анализ
- Изменение природы основных субъектов образовательных взаимодействий под влиянием цифровизации
- Взаимодействие цифровой экономики и цифрового образования

Контактный тел./факс: (383) 267-34-10;

e-mail: journal-idpo@mail.ru;

Адрес: г. Новосибирск, 630039, ул. Никитина, 149, ком. 207/4

Заявки на участие и авторские материалы принимаются **по электронной почте**
до 8 ноября 2024 г.

Материалы участников конференции планируется опубликовать в ближайших выпусках научного журнала «Профессиональное образование в современном мире» (рецензируемый, включен в перечень ВАК). К авторским материалам прилагается заполненная информационная карта участника конференции.

Требования к оформлению Материалы принимаются в виде полностью оформленных статей и предоставляются в печатном и электронном виде (текстовый редактор Word). Объем статьи – от 15 000 до 20 000 знаков, шрифт – ХО Thames (Times New Roman); кегль шрифта – 14; интервал – полуторный; поля – все по 2 см; выравнивание по ширине строки; абзац – отступ первой строки (1,25 см); без таблиц, рисунков и графиков; кавычки в статье в виде «елочек» (Например: «Профессиональное образование»); для нумерации страниц использовать положение внизу страницы, от центра (нумерация начинается от первого листа включительно), сноски делаются в квадратных скобках и оформляются в конце статьи в виде списка литературы (образцы смотри на сайте журнала «Профессиональное образование в современном мире»: <http://nsau.edu.ru/profed/>).

Материал обязательно должен быть классифицирован – *иметь УДК, аннотацию, ключевые слова и список литературы* (на русском и английском языках).

Аннотация на языке статьи объемом от 100 до 150 слов. Ключевые слова на языке статьи (3–8 слов). Статья и аннотация должны содержать в себе логически взаимосвязанные разделы. Все разделы должны начинаться указанными заголовками, выделенными полужирным начертанием.

1. **Введение** (постановка проблемы в общем виде и ее связь с последними исследованиями и публикациями, с обязательными ссылками в тексте на используемую литературу).
2. **Постановка задачи** (формулировка целей и методов исследования рассматриваемой темы).
3. **Методика и методология исследования.**
4. **Результаты** (изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов)
5. **Выводы** (научная новизна, теоретическое значение исследования, перспективы дальнейших научных разработок).

Оформление статей и списка литературы приведено на сайте журнала «Профессиональное образование в современном мире»: <http://nsau.edu.ru/profed/>.

Обязательно смотреть новые образцы оформления литературы.

Почтовая доставка одного журнала в пределах РФ составляет 1000 руб.

ИНФОРМАЦИОННАЯ КАРТА УЧАСТНИКА

Фамилия, имя, отчество	
Ученая степень, ученое звание	
Должность	
Место работы	
Адрес электронной почты (e-mail)	
Контактный телефон	
Название доклада	
Форма участия в конференции (очная или заочная)	
Адрес, на который будет отправлен сборник материалов конференции в случае заочного участия	

ОРГКОМИТЕТ

МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ДИСКУССИОННОЙ ПЛОЩАДКИ MATERIALS FOR DISCUSSION

На дискуссионную площадку редакция предлагает для обсуждения мнения, представленные двумя статьями.

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-18

УДК 37.013.78

Оригинальная научная статья

Методика герменевтического исследования и возможность ее использования в практике социальной работы

Д. А. Муллобоева

Таджикский национальный университет

Душанбе, Республика Таджикистан

e-mail: mullabaeva_dil@mail.ru

Аннотация. В статье социальная реальность анализируется философским методом герменевтики. Посредством этого выявлены сложность и многообразие социальной реальности, включающей в себя национальные традиции, язык и деятельность, общественное бытие и социальные институты. Автор отмечает, что до сих пор наследие герменевтической мысли не нашло должного использования в теории и практике социальной работы, хотя анализ герменевтических традиций помогает определить масштабы и перспективы социальной работы. На этой основе автор показывает важность роли герменевтики как метода понимания в теории и практике социальной работы.

Ключевые слова: философия социальной работы, герменевтика, феноменология, восприятие, социальная работа

Для цитирования: Муллобоева Д. А. Методика герменевтического исследования и возможность ее использования в практике социальной работы // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №2. С. 355–359. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-18>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-2-18

Full Article

The method of hermeneutic research and the possibility of its use in the practice of social work

Mulloboeva, D. A.

Tajik National University

Dushanbe, Republic of Tajikistan

e-mail: mullabaeva_dil@mail.ru

Abstract. In this article, social reality is analyzed by the philosophical method of hermeneutics. The complexity and diversity of social reality, which includes national traditions, language and activities, social life and social institutions, is revealed. The author notes that so far the legacy of hermeneutic thought has not found proper use in the theory and practice of social work. According to the author, the analysis of hermeneutical traditions helps to determine the scope and prospects of social work. The role of hermeneutics as a method of understanding is central to the theory and practice of social work.

Keywords: philosophy of social work, hermeneutics, phenomenology, perception, social work

Citation: Mulloboeva, D. A. [The method of hermeneutic research and the possibility of its use in the practice of social work]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 2, pp. 355–359. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-2-18>

Тем, кто знаком с социальной работой или непосредственно способствует подготовке специалистов в этой области, известно, что социальные работники выступают посредниками между государством и обществом. Они вносят большой вклад в поддержание социальной справедливости в обществе, надлежащее налаживание системы социальной защиты населения, защиту прав инвалидов, обеспечение доступа к различным видам социальной помощи и т.д. Социальные работники – специалисты широкого диапазона деятельности, направленной на нужды конкретного человека, семьи, группы людей. Такое положение формирует заказ общества, который находит свое отражение в квалификационных и этических стандартах специалиста, в комплексной системе подготовки социальных работников, обеспечивающей необходимую профессиональную компетентность и развитие духовно-нравственных качеств [9, с. 137].

Специалисты социальной сферы в основном работают с людьми, которые находятся в сложной жизненной ситуации и не могут самостоятельно выйти из этих ситуаций. Поэтому для достижения этой цели социальные работники используют различные технологии и методы социальной работы. С другой стороны, результат работы социального работника зависит от его собственных навыков, умений и компетентности. Следует отметить, что социальная работа как наука принципиально отличается от других гуманитарных наук, поскольку и объектом, и субъектом социальной работы являются люди. Известно, что человек как высшее существо имеет особый статус в системе политических, экономических и социальных отношений. По этой причине герменевтика как метод в практике социальной работы должна широко использоваться. При этом наряду с герменевтическим методом необходимо использовать и другие методы и подходы. Но без герменевтики как одного из способов постижения сущности философского осмысления социальной работы это действие не может быть осуществлено эффективно. С другой стороны, наследие герменевтики в теории и практике социальной работы до настоящего времени не используется в полной мере. Однако анализ герменевтических традиций оказывает существенную помощь в определении масштабов и перспектив социальной работы.

На наш взгляд, герменевтический и феноменологический методы позволяют специалисту по социальной работе систематизировать теорию и практику социальной работы, уделить особое внимание сущности научных терминов и предложить вполне конкретную теорию социальной работы с соответствующим понятийным аппаратом. В то же время герменевтика позволяет оценить

феномен социальной работы с разных точек зрения. В этом направлении требуется комплексный подход к фактам и событиям, учитывается постоянный поиск их языкового воплощения, расширяется герменевтический опыт за счет диалектики вопросов и ответов, происходит диалог между учеными.

Как известно, формирование теории и освоение опыта существенно и эффективно связаны друг с другом, требуются лишь определенные усилия для проведения комплексных исследований с целью, во-первых, систематизировать имеющиеся практические знания, во-вторых, обеспечить соответствующую теоретическую основу. Касаясь вопроса, необходимо отметить, что слово «герменевтика» (от греческого слова *hermeneutike* – искусство и умение толкования, интерпретации смысла) происходит от имени мифологически-мифического бога греков Гермеса, игравшего роль пророка и интерпретатора посланий богов к людям. Речь идет об объяснении и толковании текстов, в основном древних текстов (прежде всего, текстов священных книг), понять содержание и смыслы которых трудно из-за отсутствия источников и полной информации о них. Еще античные философы обращали внимание на герменевтику: они занимались объяснением и толкованием мифов, философских текстов, афоризмов (советов и наставлений), символов, ироний и метафор. Например, неоплатоники интерпретировали произведения Гомера, Платона и других мыслителей. Религиозные философы: еврейские, христианские, исламские, интерпретировали священные книги. В эпоху Возрождения больше внимания уделялось интерпретации античных памятников. Дальнейшее развитие и разработку герменевтика как философская проблема получила у немецких философов Ф. Шлегеля (1772–1829) и Ф. Шлейермахера (1768–1834). Их внимание привлекала «философия языка», прежде всего вопрос отражения предметности, красивых описаний в поэзии и искусстве. Особое внимание они уделяли следующим факторам: 1) воспроизведение речи; 2) воспроизведение творчества определенного лица – автора текста; 3) нахождение личностных особенностей автора текста, основных моментов его жизни.

Шлегель, как и Шлейермахер, обосновывал важность понимания текстов художественных произведений на основе реконструкции мыслей их авторов. Шлегель и Шлейермахер интерпретировали герменевтику в целом как философскую теорию понимания и толкования смыслов произведений и творчества индивида и личности. Следует отметить, что причина разработки герменевтической проблематики в современной западной философии и большой интерес исследователей,

имеющих совершенно разные, не схожие идеологические позиции и мировоззрение относительно проблемы герменевтики связана, прежде всего, с самим герменевтическим методом, тесно сопряженным с опытом.

Один из основоположников современной герменевтики, немецкий философ Г.Г. Гадамер рассматривал герменевтику как опыт, действие. По Гадамеру, понимание (восприятие, осознание) смысла – это традиционное положение, в рамках которого можно жить и мыслить. В этом случае понимание наступает не сразу, перед ним есть прелюдия к пониманию, которую мы можем исправить, но полное избавление от нее бессмысленно, ибо прелюдия к пониманию предшествует пониманию. Язык считается передатчиком понимания традиций. В связи с этим постоянно отмечается, что герменевтика как философское знание представляет собой анализ самого процесса познания, движущегося к истине.

Существует также мнение, что «герменевтика – это не утверждение» истины, а путь познания, опыт созидания истины. Следует отметить, что герменевтику 70-х и 90-х гг. прошлого века «понимание» интересовало не как практическая задача, возникающая при интерпретации и толковании текстов, а как фундаментальное описание человека, как нечто, что определяет существование человека и определяет его мышление [4, с. 98].

Герменевтика может широко использоваться в общественности для решения различных задач: посредством нее восстанавливаются мысли и взгляды автора, пересматриваются раскрываемые автором события и цель поднятой им проблемы. Эти вопросы серьезно изучались в философии с середины XIX в. (Ф. Шлейермахер, Г.Г. Шпет, Х.-Г. Гадамер). Традиционная (филологическая) герменевтика рассматривается, прежде всего, как «искусство понимания, искусство толкования» и направлена на объяснение и интерпретацию текстов, Шлейермахер, в свою очередь, поставил общий вопрос о необходимых условиях и правилах для возможности понимания и интерпретации.

С точки зрения Гадамера, герменевтика имеет дело с общими вопросами универсального понимания и объяснения. Согласно Гадамеру, основной вопрос философской герменевтики состоит в том, что понимание (осмысление, интерпретация) представляет собой некий круг – повторяющуюся структуру, на которую опирается всякое новое толкование при введении понимания и возвращается к нему. При таком объяснении и истолковании понимание представляет собой процесс открытой эволюции, в котором каждый возможный интерпретатор и каждый возможный интерпретируемый могут войти в общие тради-

ции понимания. Г.Г. Гадамер представил герменевтику как «исходный пункт мягких методов социального познания». Он придает герменевтике универсальный характер и видит ее задачу не в разработке метода понимания (как это наблюдается у Дильтея), а в выяснении природы этого понимания, а также условий его возникновения. По его мнению, герменевтика должна попытаться прояснить благоприятные условия и добиться всеобщего понимания.

По словам Г.Г. Гадамера, процесс понимания требует времени, он постоянно развивается. «Тогда» понимается больше, чем «прошедшее», поэтому «круг» можно понимать и как «спираль», то есть не понимание того, что присутствовало во время пребывания в исходной точке, а то, как впечатление через новое влияние разработан. На герменевтическом уровне становится очевидной герменевтическая разница между понимаемым и подлежащим пониманию. Благодаря этому достигается конвергенция.

При этом объем герменевтики не определяется смыслом герменевтического действия; по Ф. Вармбрунну, оно обладает широкой площадью и следующими свойствами.

1. Герменевтика проявляет верность, она предполагает феноменологию, эмпиризм и рефлексию, но сама по себе герменевтика не может быть эффективной, она просто не может обеспечить весь процесс познания.

2. Для обеспечения прогресса в познании необходимо использовать другие методы, например, диалектику. Герменевтика не имеет специальной программы, а понимание не имеет консервативной тенденции. Поэтому герменевтика открыта как будущему, так и прошлому.

3. Герменевтика не ограничивается нормами и шкалами, она пытается понять эти нормы и шкалы. Этот метод не узаконивает оценок, но помогает их найти: в этом случае оценки возникают через экзистенциальные решения. Однако вопросы, связанные со смыслом, не могут быть решены герменевтикой, даже если понимание смысла составляет одну из возможностей герменевтики.

4. Индивидуальность человека никогда нельзя понять: индивид остается со своей индивидуальностью.

5. Во всем многообразии мира всегда есть что-то непонятное.

6. Герменевтика имеет следующие основы: свобода принятия решений и индивидуальность человека; исторический; говорить о существовании подразумевает решение относительно осмысленного мира; в основе возможности всестороннего понимания должно быть что-то общее; понимание может происходить как человеческое познание и его условия.

Гадамер обсуждает герменевтику как метод социальных наук и учение о человеческом социальном существовании. Одной из интересных особенностей герменевтики является ее близость к практике. Согласно Гадамеру, пока вещи не названы через язык, они не существуют.

Используя герменевтику в практике социальной работы, необходимо тщательно изучить состояние нуждающегося в социальной работе, выслушать и проанализировать информацию о его личной жизни. При этом должны быть выяснены причины, по которым он попал в беду, для него и для окружающих. То есть надо стать просветителем или психиатром (психоаналитиком), чтобы вывести его заботы из глубин подсознания на уровень сознания, здравого мышления. Кроме того, необходимо учить людей или объектов социальной работы, согласно требованиям герменевтики, что основным существованием этого мира является их человеческое существование, если же их нет, то существование этого мира не имеет для них никакой ценности. Следует подчеркнуть, что современный мир не прост, он очень сложен и многозначителен, и каждый человек свободен и ответственен в принятии собственных решений. Однако свобода личности и свобода других должны уважаться в равной степени. Посредством познавательного анализа необходимо изучать смыслы жизни (по словам Хайдеггера, «*Dasein*», *сущностное* бытие человека), то есть познание мира начинается с познания самого человека. Именно это нужно объяснять нуждающимся людям, чтобы они не часто нуждались в помощи других и в помощи кого-то извне. Из всех форм существования они должны изучать самого себя, чтобы больше доверять себе, нежели другим, чтобы могли самостоятельно, без нарушения закона, решать свои проблемы. Спасение каждого в его собственных руках, каждый является хозяином своей судьбы. Человек должен знать, что правонарушители боятся лиц с юридическими знаниями.

Субъект и объект социальной работы должны больше использовать формальную и диалектическую логику (содержательный и круговой анализ). Это способствует разоблачению недобросовестных, корыстолюбивых социальных работников, которые обычно лгут людям и обманывают их, тех, кто недобросовестно выполняют свои должностные обязанности (например, до сих пор получают пенсии по старости за счет «мертвых душ», присваивают студенческие стипендии и т. п.).

Следует призвать работников социальной работы в соответствии с требованиями герменевтического метода использовать лингвистические возможности

и знание обычаев местных народов, ибо «история существования людей пишется на их языке», и применять эти герменевтические знания в практике социальной работы, таким образом, получить личную и групповую лояльность социальных слоев. Объектом изучения социального работника должно быть не физическое существование (природа), а внутреннее существование конкретного человека (по выражению Хайдеггера, «фундаментальная идентичность»). Несомненно, когда люди видят верность в другом человеке, они чувствуют себя счастливыми. Согласно Хайдеггеру, язык среди всех форм существования является единственной формой существования, которую можно распознать, потому что именно в языке, как было подчеркнуто выше, невысказанные мысли человека находят конкретное (объективное) выражение.

При этом следует развивать познавательные методы объектов социальной работы: клиент социального работника должен понимать, что «существование людей» как «бытие в мире» всегда находится в состоянии борьбы и познания. Для человека как природа, так и окружающее общество, а также явления культуры служат текстом для узнавания, они (то есть эти тексты) должны быть так или иначе интерпретированы. Необходимо все глубже и глубже проникать в скрытое содержание этих мантов («самых вещей» – выражение Гадамера) и таким образом защищать свое существование. На основании приведенного выше анализа, в том числе анализа социальной действительности с помощью философского метода герменевтики, можно сделать вывод, что в результате этого раскрывается сложность и многообразие социальной действительности, включающей в себя национальные традиции, язык и деятельность, общественное бытие и социальные институты. Используя такие представления, социальному работнику необходимо не только обладать современными знаниями в различных областях социальных наук, но и иметь прочные навыки социальной работы. Социальный работник должен обладать способностью выслушать клиента и понять суть его проблемы, установить и поддерживать сотрудничество с клиентом до ее полного решения, вовлечь его в активные процессы социальных действий, необходимых для преодоления сложных жизненных ситуаций. Также предоставлять социальные услуги, предусмотренные государственными нормами, находить информацию, законные способы и другие меры для решения проблем вместе с клиентом. Для достижения этой цели социальному работнику весьма полезно использование герменевтических и феноменологических методов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллозода Ш. Философия человечности. – Душанбе, 2003 (на таджикском яз.).
2. Гадамер Г. Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики: пер. с нем. М.: Прогресс, 1988.

3. Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии // Язык и интеллект: пер. с нем. М.: ДИК, 1996.
4. Зоҳидов О. Х. Философия и методология науки. Худжанд, 2018. (на таджикском яз.).
5. Рикер П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике: пер. с франц. М.: Медиум, 1995.
6. Студёнова Е. Г. Актуальные проблемы теории социальной работы: учебн. пособие. М.: Изд-во МГОУ, 2006.
7. Ломов Б. Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. М.: 1976.
8. Муллобоева Д. А. // Социальные основы общественного прогресса // Вестник ТНУ. №3/6, 133–137 стр. Душанбе. 2017.
9. Муллобоева Д. А. Перспективы развития социальной работы как профессии в Таджикистане // Вестник ТНУ. №1. С. 135–138. Душанбе, 2020.
10. Фирсов М. В., Наместникова И. В., Студёнова Е. Г. Философия социальной работы. М.: КНОРУС, 2012.
11. www.info.sandy.ru/socio/public/rostell/vannesse/vannesse1.html (дата обращения: 18.02.2023).

Информация об авторе

Муллобоева Дилфуза Абдусаматовна – кандидат философских наук, доцент, и. о. заведующего кафедрой социальной работы философского факультета, Таджикский национальный университет (Республика Таджикистан, 734025, г. Душанбе, пр. Рудаки, д. 17, e-mail: mullabaeva_dil@mail.ru).

Статья поступила в редакцию 19.06.2023

После доработки 21.03.2024

Принята к публикации 29.03.2024

Information about the author

Dilfuza A. Mulloboeva – candidate of philosophical sciences, associate professor, head of the department of social work of the faculty of philosophy of the Tajik National University (17 Rudaki ave., Dushanbe, 734025, Republic of Tajikistan, e-mail: mullabaeva_dil@mail.ru).

The paper was submitted 19.06.2023

Received after reworking 21.03.2024

Accepted for publication 29.03.2024

УДК 371.3

Интеграция учебных предметов в общеобразовательной средней школе

Тахиров Вахадур Омар оглы

Бакинский государственный университет

Баку, Азербайджан

e-mail: bahadur.tahirov@internet.ru

Агазаде Шахин Мутариф оглы

Бакинский государственный университет

Баку, Азербайджан

e-mail: shahinaghazade@bsu.edu.az

Аннотация. На современном этапе развития школьного образования очень важную роль играет интегрированный подход в учебно-воспитательном процессе, так как потребность повышение качества среднего образования дала толчок разработке современных педагогических технологий и их применению в учебном процессе. Это, в свою очередь, обусловило необходимость интеграции учебных предметов в средней общеобразовательной школе, поэтому тема статьи актуальна. Известно, что все отрасли современных наук тесно связаны между собой, поэтому и школьные предметы современной школы не могут быть изолированы друг от друга. В современной школе под интеграцией школьных предметов понимают объединение некоторых частей учебного содержания из разных предметов, в результате которого возникает нововведение (интеграция считается средством получения новых представлений предметных знаний). Статья посвящена проблеме интеграции учебных предметов в общеобразовательной средней школе. В ней составлены и решены межпредметные задачи, предназначенные для учащихся старших классов.

Ключевые слова: интегрированное обучение, интегрированные задачи, межпредметные задачи, квадратичная функция, тормозной путь, масса, рост, скорость, прибыль, производительность труда

Для создания необходимых условий достижения нового современного качества общего образования следует пересмотреть структуру и содержание общего образования с учетом системного характера основных составных процесса обучения (усвоения, понимания и научения); разработать и ввести в действие государственные образовательные стандарты общего образования, вариативный базисный учебный план со школьным, учебным компонентами; провести оптимизацию учебной, психологической и физической нагрузки учащихся; создать в образовательных учреждениях условия для сохранения, укрепления здоровья обучающихся [1].

Преимущество интегрированного подхода обусловливается рядом причин: повышение мотивации, формирование познавательного интереса, что способствует повышению уровня обученности и воспитанности учащихся; формирование целостной картины мира; систематизация знаний; увеличение темпа выполняемости учебных операций; применение творческого подхода к выполнению учебных заданий [2].

В связи с вышеизложенными положениями интегрированным будем называть такое обучение, в котором интеграция выступает как одна из его целей и как ведущее средство, а подход к его организации – интегрированным подходом.

Целями интегрированного обучения являются следующие положения.

1. Создание оптимальных условий для развития мышления учащихся в процессе обучения физике, математике, информатике на основе интеграции этих предметов.
2. Преодоление некоторых противоречий процесса обучения.
3. Повышение и развитие интереса учащихся к указанным предметам [3].

Как показывает опыт работы, традиционные формы обучения, как правило, не дают одновременного глубокого формирования совокупности качеств, свойственных научному стилю мышления; в то время как интегрированное обучение позволяет добиться такого формирования.

При интеграции знаний очень важно выделить существенное, уметь видеть цель работы, подводить итоги решения рассматриваемой проблемы для того, чтобы после обобщения использовать полученные результаты в дальнейшем. Все это развивает глубину, целенаправленность и широту мышления. Кроме того, в процессе такой работы у учащихся возрастает любознательность [4].

Одно из обязательных и основных требований интегрированного обучения – повышение роли

самостоятельной работы учащихся. Интеграция в обучении математике является важным средством достижения прикладной направленности обучения математике. Эта возможность обусловлена тем, что в математике и смежных дисциплинах изучаются одноименные понятия (векторы, координаты, графики и функции, уравнения и т.д.), а математические средства выражений зависимостей между величинами (формулы, графики, таблицы, уравнения, неравенства) находят применение при изучении смежных дисциплин. Такое взаимное проникновение знаний и методов в различные учебные предметы не только имеет прикладную значимость, но и создает благоприятные условия для формирования научного мировоззрения.

В курсе математики 7–9 классов последовательность расположения тем обеспечивает своевременную подготовку к изучению физики. Например, при изучении равноускоренного движения используются сведения о линейной функ-

ции, при изучении электричества – сведения о прямой и обратной пропорциональной зависимости. При изучении физики целенаправленно применяются понятия пропорции, вектора, производной, функции, графиков и др. Знания о процентах и умения решать уравнения используются в курсе химии. Таким образом, начиная изучать новый предмет, ученики уже имеют необходимый математический аппарат для решения задач из смежных дисциплин [3].

Известно, что исследования многих реальных объектов сводятся к исследованию квадратичных функций. Например, модели равноускоренного движения, мощности электрического тока при постоянном сопротивлении, определение длины тормозного пути и т.д. выражаются квадратичными функциями.

Ниже приводятся образцы межпредметных задач, предназначенных для учеников старших классов. Их решения базируются в основном на свойствах квадратичной функции.

Задание 1. Высота h , на которую поднимется брошенный вверх мяч через t секунд, определяется формулой

$$h(t) = \frac{1}{2}gt^2 + v_0t, \quad (1)$$

где v_0 – начальная скорость движения брошенного мяча. При каком значении t высота мяча будет максимальной? Найдите эту высоту.

Указание: Представить функцию $h(t)$ в виде

$$h(t) = \frac{1}{2}g \left(t - \frac{v_0}{g}\right)^2 + \frac{v_0^2}{2g}, \quad (2)$$

Ответ:

$$t = \frac{v_0}{g}, h = \frac{v_0^2}{2g}. \quad (3)$$

Задание 2. Пройденный автомобилем путь при нажатии на педаль тормоза определяется формулой

$$d = \frac{v^2}{2a}. \quad (4)$$

Найдите тормозной путь автомобиля, движущегося со скоростью 90 км/ч, если ускорение автомобиля после нажатия на педаль тормоза равно 10 м/с^2 .

Ответ:

$$d \approx \frac{25^2}{2 \cdot 10} = 31,25 \text{ м}. \quad (5)$$

Задание 3. Доход фирмы можно определить с помощью формулы

$$P(n) = 300n - n^2. \quad (6)$$

где n – количество работников фирмы. При каком количестве работников прибыль фирмы будет наибольшей?

Указание:

$$P(n)=-(n^2-300n+150^2)+150^2=-(n-150)^2+22500. \quad (7)$$

Ответ: $n=150$.

Задание 4. В медицине для определения избытка веса человека вводится понятие «индекс массы тела». Индекс массы тела определяется по формуле

$$I=\frac{m}{h^2}, \quad (8)$$

где m – масса человека в килограммах, h – рост человека в метрах.

Если $18,5 \leq I \leq 24,99$, то вес человека считается нормальным.

а) Какой должна быть масса человека с ростом 1 м 50 см, чтобы индекс массы был меньше 24?

б) Каким должен быть рост человека массой 54 кг, чтобы индекс массы был меньше или равно 24?

Ответ: а) $41,655 \leq m \leq 56,2275$; б) $\sqrt{2 \cdot \frac{502}{2499}} \leq m \leq \sqrt{2 \cdot \frac{34}{37}}$.

Задание 5. Производительность труда рабочего при выполнении некоторой работы увеличилась на 25%. На сколько процентов сократилось время для выполнения этой работы?

Решение. Пусть V – объем работы, N – производительность труда рабочего, t – время для выполнения этой работы. По условию задачи производительность труда рабочего стало $1,25 N$ (N – старая производительность). Тогда

$$t=\frac{V}{1,25N}=0,8 \cdot \frac{V}{N} \quad (9)$$

Отсюда получаем, что новое время для выполнения работы составило 80% от старого времени.

Ответ: на 20%.

Реализация интегрированного подхода может быть осуществлена различными путями. Одним из наиболее эффективных способов достижения данной цели является решение прикладных задач из смежных дисциплин, позво-

ляющих продемонстрировать учащимся применение математических методов для решения задач из других предметных областей. В качестве примера можно рассмотреть следующее задание.

Задание 6. Через какое время тело, брошенное вверх со скоростью 20 м/с, достигнет высоты 15 м? Может ли оно достичь 25 м?

Решение. Тело, брошенное вертикально вверх со скоростью V , движется по закону

$$S=vt-\frac{gt^2}{2}. \quad (10)$$

Принимая приближенно $g=10 \text{ м/с}^2$, имеем $S=vt-5t^2$.

По условию задачи $S=15 \text{ м}$, $v=20 \text{ м/с}$.

Тогда получим $5t^2-20t+15$ или t^2-4t+3 . Значения t равны: $t_1=1 \text{ с}$, $t_2=3 \text{ с}$. Для ответа на второй вопрос вместо S подставим 25 м. Получим уравнение $5t^2-20t+15$ или t^2-4t+3 .

Данное уравнение не имеет действительных корней. Следовательно, нет такого значения времени t , при котором тело достигло бы высоты 25 м.

Решение данной задачи на уроке физики невозможно без умения решать квадратное уравнение, но и решение этой задачи на уроке математики

требует от учеников знания основных физических формул, умения анализировать процессы, описанные в задаче. В частности, при решении первой

части задачи, получилось два ответа. Почему? Ответ окажется очень простым, если вспомнить, что тело, брошенное вверх, достигнув определенной высоты, начинает падать. Поэтому тело оказывается на высоте 15 м дважды: первый раз, когда оно движется вверх, и второй раз – когда оно падает.

Задачи подобного рода представляют большую ценность, поскольку позволяют продемонстрировать значимость математического материала для изучения других наук.

Другой способ реализации интегрированного подхода заключается в том, что учитель приводит примеры из других учебных предметов.

Задание 7. Неравенства можно встретить не только в математике. В курсе физики обучающиеся знакомятся с понятием силы Архимеда. Условия, при которых тело плавает на поверхности жидкости или тонет, записываются с помощью следующих неравенств: $F_A > mg$ (тело плавает); $F_A < mg$ (тело тонет), где F_A – сила Архимеда, mg – сила тяжести.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шиловская А. С. Новая образовательная форма «Метапредмет» // Математика в школе, 2013, №6, С. 21–24.
2. Тахиров Б. О. Организация учебно-исследовательской деятельности учащихся по математике через систему задач, реализующую межпредметные связи: Вестник МГОУ, серия Педагогика, 2017, №4.
3. Далингер В. А. Теоретические основы интеграции математики и естественнонаучных дисциплин // Международный журнал экспериментального образования, 2016, №8, С.121–122.
4. Занкина Н. А. Межпредметные связи математики и предметами естественнонаучного цикла // Международный научно-исследовательский журнал, 2012, № 53 (5), С. 34–36.

ПОЛОЖЕНИЕ **о порядке направления, приема, оформления и регистрации рукописей** **для публикации в рецензируемом научном журнале** **«Профессиональное образование в современном мире»**

1. Общие положения

1.1. Настоящее Положение устанавливает порядок направления, приема, оформления и регистрации рукописей, поступающих для опубликования в рецензируемый научный журнал «Профессиональное образование в современном мире».

«Профессиональное образование в современном мире» – официальный научный журнал (далее – Журнал), учрежденный постановлением Ученого совета ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ от 31.01.2011 г. Это периодическое рецензируемое издание, распространяемое по подписке, издаваемое с 2011 года, зарегистрированное в установленном порядке как средство массовой информации 18.05.2011 г. (свидетельство ПИ № ФС 77–45 179), имеющее международный стандартный номер сериального издания ISSN 2224–1841 (дата выдачи сертификата 22.08.2011).

В Журнале печатаются ранее не опубликованные научные статьи, содержащие важные результаты исследований, оригинальные научные работы и обзорные статьи российских и зарубежных ученых, посвященные актуальным вопросам философии, педагогики и психологии.

Предоставляемая в Журнал статья должна быть законченным научным исследованием и содержать новые научные результаты в областях науки, перечисленных в тематических разделах.

1.2. В Журнал принимаются статьи по следующим отраслям науки согласно Номенклатуре научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени: 5.7 – философские науки, 5.8 – педагогические науки и 5.3 – психологические науки, соответствующие следующим разделам (табл. 1).

Таблица 1

№ п/п	Наименование раздела	Отрасли науки в соответствии с Номенклатурой научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени
1	Философия	5.7 Философия науки и техники: 5.7.6 Социальная и политическая философия: 5.7.7 Философия антропологии, философия культуры: 5.7.8
2	Педагогика	5.8 Общая педагогика, история педагогики и образования: 5.8.1 Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням знания): 5.8.2 Методология и технология профессионального образования: 5.8.7
3	Психология	5.3 Общая психология, психология личности, история психологии: 5.3.1 Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных систем: 5.3.4 Возрастная психология: 5.3.7
4	Сообщения о проводимых научных конференциях, симпозиумах, конгрессах	5.3; 5.7; 5.8
5	Краткие научные сообщения, заметки, письма	5.3; 5.7; 5.8

Разделы в Журнале формируются в зависимости от тематической направленности формируемого номера.

2. Редакционная политика Журнала основывается на традиционных этических принципах российской научной периодики и строится с учетом этических норм работы редакторов и издателей, закрепленных в Кодексе поведения и руководящих принципах наилучшей практики для редактора журнала (Code of Conduct and Best Practice Guidelines for Journal Editors) и Кодексе поведения для издателя журнала (Code of Conduct for Journal Publishers), разработанных Комитетом по публикационной этике – Committee on Publication Ethics (COPE). В процессе издательской деятельности редколлегия журнала руководствуется международными правилами охраны авторского права, нормами действующего законодательства Российской Федерации, международными издательскими стандартами. Редакция Журнала признает требования соблюдения этики научных публикаций и заявляет об отсутствии злоупотреблений служебным положением.

3. Редакционная этика Журнала

3.1. Обязанности автора или коллектива авторов (далее – Автор). Требования к предоставляемой информации.

Автор несет ответственность за новизну и достоверность результатов научного исследования и содержание статьи, что предполагает соблюдение следующих принципов:

- не допускается направление в редакцию работ, основные результаты которых уже опубликованы или планируются к публикации в других изданиях;
- Автор статьи должен представлять достоверные результаты проведенных исследований. Заведомо ошибочные или сфальсифицированные утверждения неприемлемы. Редакция вправе изъять уже опубликованную статью, если выяснится, что в процессе публикации статьи были нарушены чьи-либо права или общепринятые нормы научной этики. О факте изъятия статьи редакция обязана сообщить автору;
- Автор должен полно и объективно отражать существующее состояние рассматриваемых в статье вопросов;
- Автор должен гарантировать, что результаты исследования, изложенные в представленной рукописи, полностью оригинальны. Заимствованные фрагменты или утверждения должны быть оформлены с обязательным указанием автора и первоисточника. Чрезмерные заимствования, а также плагиат в любых формах, включая неоформленные цитаты, перефразирование или присвоение прав на результаты чужих исследований, считаются неэтичными и неприемлемыми для публикации;
- все лица, внесшие значительный вклад в получение научных результатов, отраженных в статье, должны быть включены в состав авторского коллектива статьи. Среди соавторов недопустимо указывать лиц, не участвовавших в исследовании. Лицам, внесшим определенный вклад в получение представляемых в статье научных результатов, может быть выражена благодарность в тексте статьи;
- материалы, представляемые для публикации в Журнал, должны быть одобрены всеми авторами и соответствующими организациями, в которых эта работа проводилась;
- если авторов несколько, то необходимо указать контакты (почтовый адрес, номер телефона, электронную почту) автора, которому будет адресована корреспонденция и контактную информацию о всех соавторах;
- Автор должен гарантировать, что в случае принятия статьи к публикации в Журнале, она не будет опубликована в других изданиях в той же форме, на английском или на любом другом языке, в том числе и в электронном виде, без письменного на то согласия учредителя Журнала;
- Автор не должен скрывать конфликты интересов, которые могут повлиять на оценку и интерпретацию их рукописи, а также источники финансовой поддержки проекта (гранты, госпрограммы, проекты и т.д.), которые должны быть в обязательном порядке указаны в рукописи;
- Автор, обнаруживший существенные неточности или ошибки в статье, представленной в Журнал или уже опубликованной в нем, должен незамедлительно уведомить об этом редакционную коллегию для принятия совместного решения о форме представления объективной информации;
- Автор, представляющий рукопись к публикации в Журнал, должен оформить ее в соответствии с правилами, устанавливаемыми редакцией (п. 4. настоящего Положения). Правила оформления к поступающим статьям публикуются в полном виде на сайте Журнала по адресу <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/> (далее – Сайт);
- статья представляется в печатной и электронной версиях на русском или английском языках. Электронный вариант должен быть полностью идентичен печатному.

3.2. Права редакции.

Редакция не производит художественную, литературную и другие виды доработок представленных рукописей.

Редакция оставляет за собой право не принимать работы, оформленные с отступлениями от настоящих правил.

Не принятые к опубликованию рукописи и сопровождающие документы не возвращаются.

В принятых к публикации материалах редакция не меняет имена авторов и их очередность.

Главный редактор проводит политику предупреждения и регулирования редакционных конфликтов. Подача материалов в редакцию Журнала означает согласие авторов с изложенными правилами и согласие на размещение полной версии данных материалов в сети Интернет на официальных сайтах: Журнала: <https://profed.nsau.edu.ru/jour/index>, <http://www.nsau.edu.ru/profed>; Научной электронной библиотеки http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32632 и EBSCO Publishing в свободном доступе, а также с использованием личных данных в открытой печати.

4. Правила оформления статей в журнал

Требования к материалам, поступающим в Журнал для опубликования:

4.1. Материалы, поступившие в редакцию, проходят экспертизу членов редакционного совета. При экспертизе статьи особое внимание уделяется оценке ее актуальности и глубине раскрытия темы. Содержание статьи должно быть проверено Автором на грамматические, стилистические и другие ошибки и быть оформлено по стандартам научного стиля.

4.2. Материалы должны быть тщательно подготовлены к печати.

В заглавии необходимо указать: название статьи, ФИО авторов. Название должно отражать содержание статьи и соответствовать общей тематике журнала. Под авторами, в начале статьи указывается название организации (полностью), город, страна [например: Федеральное государственное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный аграрный университет», г. Новосибирск, Российская Федерация]. Обязательно указывается e-mail. Если авторов несколько, то эта информация указывается на каждого Автора в отдельности. Вся остальная информация об авторе или авторах указывается в конце статьи. В нее включаются данные, относящиеся к званиям, степеням, должностям, e-mail и т. д.

Статья должна быть классифицирована – иметь УДК.

К статье необходимо приложить:

а) аннотацию, в которой указываются четко сформулированные задачи статьи, методология и методика их решения, а также результаты и перспективы исследования. Аннотация должна быть краткой и понятной без обращения к самой публикации. В Аннотации должна быть выделена структура статьи (п. 4.4 настоящего Положения). Аннотация не предусматривает абзацев. Объем аннотации не должен превышать 200–250 слов;

б) ключевые слова (keywords) (3–8 слов, желательно не входящих в название статьи).

Аннотация и ключевые слова печатаются – 12 кг, шрифт – курсив.

Список литературы в конце статьи оформляется по ГОСТ Р 7.0.7–2021 в порядке упоминания в статье. Ссылки в тексте оформляются в квадратных скобках, размещаются после указания соответствующего произведения и содержат его порядковый номер в списке литературы и страницы соответствующего произведения (Например: [1, с. 55]). Список литературы не предусматривает цитирование учебников и учебных пособий, тезисов докладов конференций, а также текста диссертаций. В отдельных случаях допускаются ссылки на авторефераты диссертаций и цитирование статей, посвященных теме диссертации и опубликованных в журналах.

4.3. На английский язык переводится: название статьи, инициалы (ФИО) Автора, название организации (полностью), город, страна. Обязательно указывается e-mail. Аннотация полностью (при переводе должна употребляться оригинальная английская терминология), ключевые слова, список литературы (References), цитируемой в тексте. В References не делается транслитерация заглавий статей из российских журналов. Оставляется только перевод заглавий статей. Параллельное название журнала пишется не через черточку, а через знак равно (=). После описания указывается язык статьи (In Russian). Оригинальное название источника пишется курсивом, в том числе транслитерированное название книг. В обязательном порядке приводится транслитерация и перевод соответствующих данных.

4.4. Статья должна содержать в себе четкие, логически взаимосвязанные разделы. Все разделы должны начинаться указанными заголовками, выделенными полужирным начертанием: **введение** (постановка проблемы в общем виде и ее связь с последними публикациями); **постановка задачи** (степень изученности проблемы, формулировка цели); **методика и методология исследования**; **результаты** (изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов); **выводы** (научная новизна, теоретическое значение исследования и перспективы дальнейших научных разработок в данном направлении). Графический материал должен быть представлен в формате Excel или Word в черно-белом изображении, без цветного фона, рамок; для диаграмм применять различную штриховку; оси графиков должны быть черными. Сканированные рисунки не принимаются к публикации. Рисунки и таблицы, включенные в единый файл, должны идти следом за соответствующим текстом в рукописи, а не стоять отдельно в нижней или верхней части файла. В статье должна соблюдаться последовательная нумерация графического материала. Таблицы и рисунки должны быть понятны без обращения к тексту статьи. Неинформативные данные не должны быть включены в таблицы и графики. Данные, представленные в таблицах, не должны повторяться в рисунках и наоборот. Подписи под таблицами и рисунками должны быть информативными и краткими. Формат подписей должен соответствовать единому стилю. Каждое изображение в статье дублируется в редакцию отдельным файлом.

Далее следуют список литературы и References. Количество цитируемой и привлеченной для исследования литературы должно включать не менее 20 наименований источников, из них не менее 5 иностранных авторов.

Информация при выполнении работы при финансовой поддержке какой-либо организации (Минобрнауки, фондов и т. д.) пишется под заголовком Благодарности (Acknowledgements) и размещается после ключевых слов (keywords).

Структура библиографических ссылок приведена на Сайте: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>.

4.5. В конце статьи необходимо указать полные сведения об авторах: фамилия, имя, отчество (полностью), ученая степень, ученое звание, сокращенное название места работы (организация (и) или учебное заведение,

факультет, кафедра), занимаемая должность, почтовый рабочий адрес с указанием индекса, телефона, сотового телефона, обязательно e-mail. Обязателен перевод этой информации на английский язык.

4.6. Тексты предоставляются в печатном и электронном виде (формат Word).

– Объем статьи – от 35 000 до 40 000 знаков (около 20 страниц формата А4). Решение об увеличении объема статьи принимается главным редактором по согласованию с автором.

– Интервал – 1,5.

– Шрифт – ХО Thames (Times New Roman).

– Кегль – 14.

– Все поля – 2,0 см.

– Кавычки в виде «елочек».

– Сноски делаются в квадратных скобках и оформляются в конце статьи в виде списка литературы (образцы на сайте журнала).

4.7. Статьи аспирантов принимаются только в соавторстве с научным руководителем или другим доктором наук. Для официального подтверждения статуса аспиранта автору необходимо направить в редакцию Журнала оригинал справки, заверенный отделом аспирантуры соответствующей организации.

4.8. Все статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с неверно оформленным списком литературы, не принимаются до устранения замечаний. Не принятые к публикации материалы Автору не возвращаются. Корректур статей Автору не высылаются.

4.9. Гонорар за публикуемые статьи, доклады, сообщения и рецензии Автору не выплачивается.

5. Периодичность издания журнала и график приема рукописей

Журнал выходит 4 раза в год.

Таблица 2

График приема рукописей

№ журнала	Прием статей	Срок выхода
1	до декабря	февраль – март
2	до марта	май – июнь
3	до июня	август – сентябрь
4	до сентября	ноябрь – декабрь

6. Порядок регистрации рукописей

6.1. Статьи регистрируются редакцией Журнала.

При поступлении рукописи в Журнал статья регистрируется, в случае если присланные материалы соответствуют настоящему положению.

Поступившие статьи регистрируются в единой электронной базе Журнала с указанием входных данных (Автор, дата поступления, направляющая организация или научный консультант/руководитель, соответствие статьи одной из научных отраслей, согласно Номенклатуре которых издается Журнал).

Автору сообщается дата поступления работы, а также ориентировочный срок выхода журнала, в макет которого помещена работа.

6.2. Поступившая работа проверяется на соответствие всем формальным требованиям и при отсутствии замечаний после регистрации отправляется на рассмотрение экспертного совета для заключения и рекомендаций к печати.

6.3. После положительных рекомендаций экспертного совета статья отправляется на вычитку редактору. В случае значительных редакторских правок они согласовываются с Автором.

6.4. После редактирования и в порядке очереди с подписью «в печать» статья публикуется в журнале.

6.5. Подготовленный к печати макет номера утверждает главный редактор Журнала.

7. После принятия решения о включении статьи в определенный номер Журнала Автором в двух экземплярах заполняется лицензионный договор «На право использования научного произведения в журнале «Профессиональное образование в современном мире» (Приложение 1: Сайт: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>), который отправляется по почте на адрес редакции: 630039, г. Новосибирск, ул. Никитина 149, а/я 102.

8. Журналом обеспечивается постоянное хранение публикуемых научных статей, их доступность, представление в установленном порядке обязательных экземпляров издания.

9. Порядок подготовки рукописи к печати

9.1. Все несоответствия формальным требованиям устраняются самим Автором. При обнаружении несоответствий редакцией Автору высылаются замечания. Исправленный вариант должен быть возвращен в редакцию в кратчайший срок. Возвращение статьи Автору на доработку не означает, что работа принята к публикации. Если статья возвращается Автору для доработки, исправления или сокращения, то датой ее представления в Журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

9.2. Редактор оставляет за собой право внесения изменений и сокращений непринципиального характера.

9.3. Окончательный вариант работы направляется Автору для согласования.

9.4. Непринятые к публикации материалы Автору не возвращаются.

10. Всем научным статьям, публикуемым в Журнале, начиная с 3-го номера 2015 года присваиваются уникальные номера (индексы DOI–Digital Object Identifier). DOI-индексы представляют собой последовательность символов, состоящую из двух частей, разделенных прямым слешем (/). Первая часть – префикс издателя, определяемый при первичной регистрации издателя в CrossRef (10.20913 для Издательства ГПНТБ СО РАН), вторая часть – суффикс (2224-1841-2021-3-01), формируемый издателем Журнала по установленным правилам. В нем указаны ISSN печатного издания, год издания, порядковый номер выпуска, порядковый номер статьи в Журнале.

10.1. Уникальный суффикс присваивается главным редактором. Главный редактор имеет право присвоить или не присвоить суффикс научной статье по решению редколлегии/редсовета Журнала.

10.2. Присвоенный идентификатор DOI никогда не меняется.

PROVISION on submitting, accepting and registration of the manuscripts in the peer-reviewed scientific journal Professional education in the modern world

1. General provision

1.1. This provision regulates the procedure of submitting, accepting and registration of manuscripts submitted for publication in the peer-reviewed scientific journal *Professional education in the modern world*.

Professional education in the modern world is an official scientific journal (see as Journal) founded by the Decree of Scientific Council of Novosibirsk State Agrarian University of January 31, 2011. This periodical peer-reviewed edition is distributed via subscription and has been published since 2011. The scientific journal is registered as a mass media on May 18, 2011 (Certificate PI No. FS 77–45179) and has an international standard serial number ISSN 2224–1841 of August 22, 2011.

Journal contains full papers, which are original, unpublished primary research and reflect essential and important research results; original scientific proceedings and reviews of Russian and foreign scientists devoted to philosophical, pedagogical and psychological issues.

A submitting manuscript should contain research results in the fields listed.

1.2. Journal covers manuscripts according to classification of scientific degrees: 5.7 – Philosophical Sc., 5.8 – Pedagogical Sc. and 5.3 – Psychological Sc., listed in Table 1.

Table 1

№	Part	Science of researchers according to classification of scientific degrees
1	Philosophy	5.7 Philosophy of Science and Technology: 5.7.6 Social and Political Philosophy: 5.7.7 Philosophy of Anthropology, Philosophy of Culture: 5.7.8
2	Pedagogy	5.8 General pedagogy, history of pedagogy and education: 5.8.1 Theory and method of learning and education (by areas and levels of knowledge): 5.8.2 Methodology and technology of vocational education: 5.8.7
3	Psychology	5.3 General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology: 5.3.1 Educational Psychology, Psychodiagnosis of Digital Educational Systems: 5.3.4 Age psychology: 5.3.7
4	Calls on papers, conferences, symposiums and congresses	5.3; 5.7; 5.8
5	Brief scientific messages, notes and letters	5.3; 5.7; 5.8

The parts of Journal are formed on the correspondent relevant topics.

2. Editorial policy of the Journal applies general ethical principles of national scientific periodicals. It covers ethical standards of editors and publishers provided at Code of Conduct and Best Practice Guidelines for Journal Editors) and Code of Conduct for Journal Publishers developed by Committee on Publication Ethics (COPE). Editorial Board of the Journal follows the international copyright protection, national legal regulations and international publishing standards.

3. Editorial policy

3.1. Authors responsibilities (see as Author) and requirements to a manuscript are as follows.

Author takes responsibility for the novelty, results acknowledgement and content of the paper. Authors have responsibilities as detailed below:

- A manuscript should contain the newest results not published in other editions;
- Author is committed to publishing high quality new work that makes a significant contribution within the scope of the journal. Editorial can reject a manuscript in case the novelty of the work falls below that required for the journal and the manuscript represents undue fragmentation of the research into multiple papers. Editorial has a right to withdraw a published manuscript in case of breaking the right or general ethical standards. Editorial should inform the author about paper withdrawal;

- Author should contribute significantly to consideration of the issues in the manuscript;

- Author should represent original research results only. Undue fragmentation should refer to the author and the source. Manuscripts should not contain scientific dishonesty and/or fraud comprising among others fictitious or manipulated data, plagiarized material (either from the previous work of the authors or that of other persons), reference omissions, false priority statements, «hidden» multiple publication of the same data and incorrect authorship. Authors must not breach any copyright as it is concerned to be non-ethical and inappropriate;

- Authors have a responsibility to give due acknowledgement to all workers contributing to the work. Those who have contributed significantly to the research should be listed as co-authors. On submission of the manuscript, the corresponding author attests to the fact that those named as co-authors have agreed to its submission for publication and accepts the responsibility for having properly included all (and only) co-authors. Persons contributed to the research results can take gratitude in the manuscript;

- All authors and organizations related to the research must take public responsibility for the content of their paper;

- if there are several authors, it is necessary to outline contact details of the author, who will receive mail and contact details of all the co-authors;

- Author should guarantee that accepted manuscript would not be published in any other editions (foreign languages) with no agreement of the Journal founder;

- Authors should declare all sources of funding for the work in the manuscript (grants, state programmes, projects, etc.), and also to declare any conflict of interest;

- Author, who found significant mistakes in submitted manuscript, should inform the editorial in order to escape mistakes and represent real information;

- Author should follow the rules of Editorial when submitting a manuscript to the Journal (no. 4 of Provision). The formatting rules and requirements are published at the webpage of the Journal <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/> (see as Webpage);

- A manuscript is submitted as printed and electronic versions in English and Russian. Electronic version should be identical with the printed one.

3.2. Editorial rights.

Editorial does not make literary or any other types of correction of the submitted manuscript.

Editorial can not accept the manuscripts, which do not correspond to the rules.

Manuscripts and followed documents not accepted for publication are not forwarded back.

Editorial does not change the authors name and their order in accepted manuscripts.

Editor-in-Chief regulates and prevents any conflicts.

Authors, who submit manuscripts to the Journal, agree to the rules and regulations for publishing manuscripts at the official webpages of the Journal: <https://profed.nsau.edu.ru/jour/index>, <http://www.nsau.edu.ru/profed>; Research E-Library: http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32632 and EBSCO Publishing and using private data in the public media.

4. Formatting rules for submitting manuscripts

Requirements for manuscripts and materials submitted to the Journal:

4.1. Materials submitted to the Journal are evaluated by the Editorial Board. They evaluate the relevance of the topic. Paper content should be checked for grammar, stylistic and other types of mistakes and should follow the academic language style.

4.2. Manuscripts and materials should be prepared in a rigorous manner for publishing.

The author should outline the title of the article and full names of the authors. The title should conform to the paper content and general topics of the Journal. The paper contains the organization the authors are affiliated with, city and country (e. g. Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, Russian Federation) and e-mail. If there are several authors, information on each author should be outlined at the end of the paper. The information should contain degree and rank of the author, position, e-mail etc.

A manuscript should have Universal Decimal classification number.

The paper should have:

a) an abstract, which should contain formulated tasks, methodology and methods for problem solution, research results and outlooks of the research. The structure of the article should be highlighted in the abstract (no. 4.4 of Provision). An abstract should be brief (not more than 200–250 words) and clear, with no paragraphs;

b) key words (3–8 words, preferably not covered in the title).

Abstract and key words are printed as point size 12 in italics.

References should be listed in the order they are cited in the text and at the end of the paper according to National State Standard (GOST) R. 7.0.7–2021. References in the text are reviewed in square brackets after the corresponding text (e. g. [1, p.55]). Authors should not refer student books and study guides, conference reports and Doctorate theses. Authors can refer to published summary of theses and cite the papers devoted to the topic and published in scientific journals.

4.3. Authors should translate into English the title of the article, author's name, the organization the author is affiliated with, city, country and e-mail; an abstract (terms in English should be used in the origin); key words and references cited in the text. Authors should not transliterate the papers published in national journals but translate the titles of the papers. Second title of the journal is outlined by means of equal sign (=). After reference description authors should indicate the language the paper is written in (In Rus). Original title of the resource and transliteration of the books are indicated in italics. Authors transliterate and translate the references.

4.4. Manuscript should contain parts related in a cohesive way; all parts should have a bold-faced type heading: **introduction** (research objective and its relation to the latest papers); **purpose setting** (problem definition and goal setting); **Methodology of the study**; **results** (the main research material should be concerned with research results); **Conclusion** (scientific novelty, theoretical application of the research and outlooks of further development).

Figures and graphics should be used as black-and-white Excel or Word format with no frames; authors should use hatching for diagrams; graphic axis should be in black colour. Editorial does not accept scanned figures and photos. Images and tables should follow the corresponding text of the manuscript. Graphics, images and tables should be listed in an order, represented clearly and concisely avoiding repetition and embellishment, described and signed briefly, clearly and at the same manner and do not contain chartjunk. Each image should be sent to the Editorial as a separate file.

References and bibliography should be listed in alphabet order with no numeration and they follow conclusions. The number of cited references and additional research sources shouldnt be less than 20, not less than 5 foreign authors.

Information on financial support of an organization (Ministry of Education and Science, Foundations, etc.) should be indicated in Acknowledgements placed after keywords.

For information about references indication, please visit our website: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>.

4.5. Information about the authors should be submitted at the end of the paper and translated into English: full name, degree and rank, affiliation (organization or institution, faculty, chair), position, postal address (post zip, telephone, mobile telephone, email).

4.6. Manuscripts are submitted in two copies. One copy should be submitted, and a copy in Word format should be sent via e-mail.

Manuscripts should normally from 35 000 to 40 000 characters (about 20 pages and 4). Editor-in-Chief is able to extend the paper by agreement with the author.

- Spacing is 1,5.
- Font is XO Thames (Times New Roman).
- Font size is 14.
- Margins are 2,0 sm
- Quotations should be reviewed as French quotation marks (chevrons)
- References should be listed in square brackets at the end of the paper (examples are reviewed at the website of the Journal).

4.7. Full-time PhD-students publish papers free of charge. Editorial accepts the articles from PhD-students co-authored by scientific supervisor or Doctor of Science only. PhD-students should provide Editorial with the reference from Postgraduate Department and certify the PhD-student status.

4.8. Manuscripts not suitable for the topics of the Journal and formatting rules (no abstract, list of references) are not accepted until complying with remarks. Manuscripts not accepted and their correction are not forwarded back to the author.

4.9. Editorial does not cover fees for papers, reports, brief communications and reviews.

5. Schedule of Journal publication and manuscripts submission

Journal is published quarterly (4 times a year).

Table 2

Schedule of manuscripts submission

Journal No.	Manuscripts submission	Publication
1	until December	February – March
2	until March	May – June
3	until June	August – September
4	until September	November – December

6. Procedure of registration of manuscripts

6.1. Editorial of the Journal registers manuscripts.

When a manuscript is submitted to the Journal, it is registered in case it follows the requirements of the Provision.

Submitted manuscripts are registered in e-base of the Journal with outlined data (Author, date of submission, sending organization or scientific supervisor, suitability of the manuscript for the science classification).

Editorial informs authors about submission date and approximate date of Journal publication.

6.2. Submitted manuscript is checked for suitability for all the requirements and sent to expert evaluation for final recommendation.

6.3. When a manuscript is recommended for publication, it is forwarded to editing. All changes are agreed with the Author.

6.4. On editing and signing *in press* a manuscript is printed in the Journal.

6.5. Prepared draft is approved by the Editor-in-Chief.

7. On decision about publication of a manuscript, Author fills in the license agreement in 2 variants «License to use scientific manuscript in the journal *Professional education in the modern world*» (Attachment 1 at the webpage: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>), which should be sent back to the postal address of Editorial: p/b 102, 149 Nikitina Str., 630039 Novosibirsk.

8. Editorial of the journal keeps manuscripts and provides their availability.

9. Procedure of preparation of a manuscript for publication

9.1. Authors should correct all the remarks of non-compliance noted by the editorial. Authors should send amended version promptly. When editorial forwards a manuscript for refinement it does not mean the manuscript is accepted for publication. Editorial regards the date of final text of a manuscript (after refinement) as a date of manuscript submission.

9.2. Editor-in-Chief has a right to make not significant notes and remarks.

9.3. Editorial forwards the final version of the manuscript to agree and determine the matters.

9.4. Editorial does not send back not accepted manuscripts to the authors.

10. All scientific papers (from journal no. 3, 2015) published in the Journal will have special unique indexes DOI (Digital Object Identifier). DOI indexes assume a sequence of symbols, which consists of 2 parts separated by slash (/). The first part is the publisher's prefix, determined during the initial registration of the publisher in CrossRef (10.20913 for the State Public Scientific Technological Library of the SB RAS), the second part is the suffix (2224-1841-2021-3-01), formed by the publisher of the Journal according to the established rules. It contains the ISSN of the printed publication, the year of publication, the serial number of the issue, the serial number of the article in the Journal.

10.1. Editor-in-Chief assigns a special unique identification suffix. Editor-in-Chief has a right to assign or not identification suffix on decision of Editorial Board.

10.2. DOI index is never changed.

Объединенный каталог
«Пресса России»
– в филиалах ФГУП «Почта России»
на сайте <http://www.pressa-rf.ru>

29156

Подписной каталог
«Урал-Пресс»
<http://www.ural-press.ru>

29156

ISSN 2224-1841 (print)
ISSN 2712-7923 (online)
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ. 2024. Т. 14, № 2

