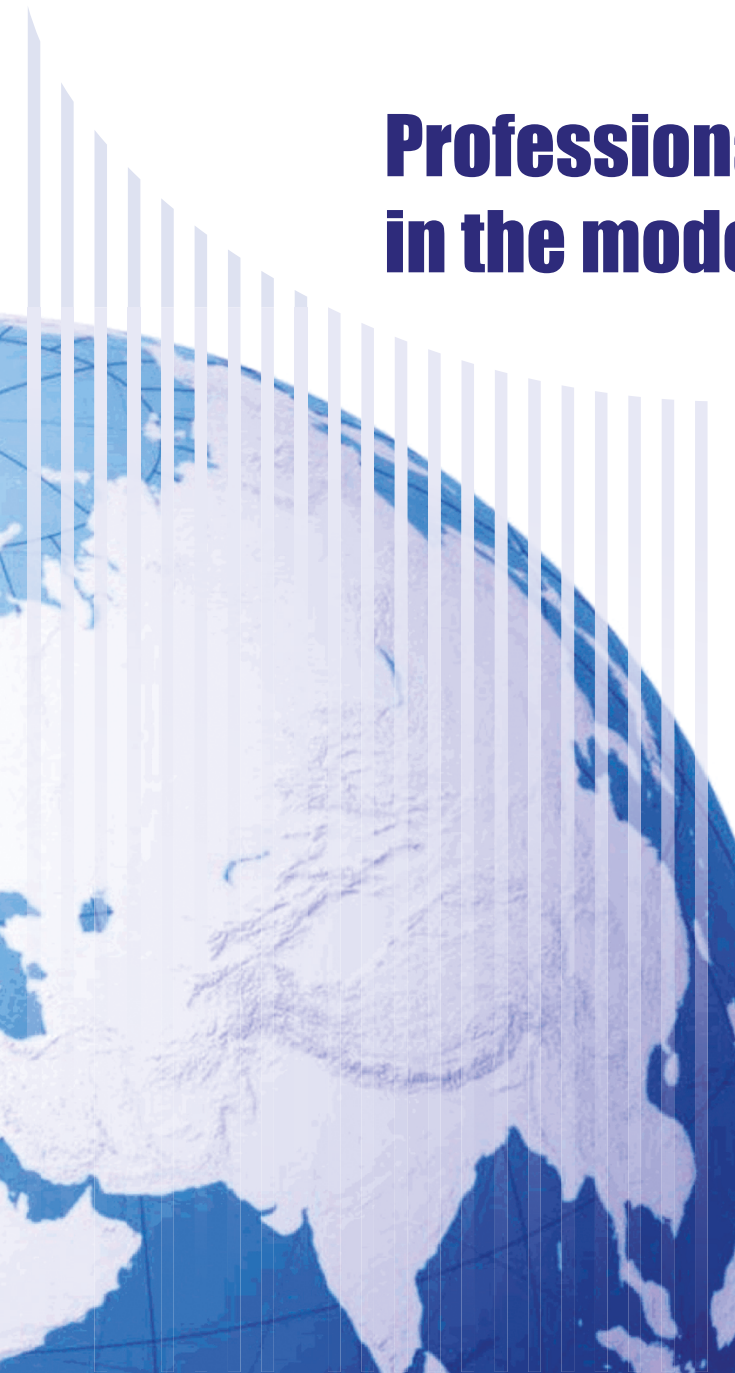


ISSN 2224-1841 (print)  
ISSN 2712-7923 (online)

• 2024. Т. 14, № 4 •

**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

- Барбашина Э. В.** доктор философских наук, Новосибирский государственный медицинский университет, Институт философии и права Сибирского отделения Российской академии наук (Новосибирск, Российская Федерация)
- 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, профессор кафедры философии и социально-гуманитарных наук, Красноярский государственный медицинский университет (Красноярск, Российская Федерация)
- Максименко Е. Г.** доктор психологических наук, профессор кафедры психологии ГОУ ВПУ «Донецкий педагогический институт» (Донецк, 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)
- 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). Применение генеративного искусственного интеллекта в образовательных практиках как риск и как перспектива ..... | 574 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

### Раздел I. ФИЛОСОФИЯ

|                                                                                                                                                                                                                                                                                   |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Барбашина Э. В. (Новосибирск, Российская Федерация). Medical Humanities – вектор трансформации медицинского образования.....                                                                                                                                                      | 578 |
| Рахинский Д. В., Минеев В. В., Штумпф С. П., Яценко М. П. (Красноярск, Российская Федерация), Равочкин Н. Н. (Кемерово, Российская Федерация). И всё же, что такое философия образования? (Некоторые соображения, касающиеся определений) .....                                   | 585 |
| Нескрябина О. Ф. (Красноярск, Российская Федерация). Субъект-субъектная парадигма в медиологии: методологические и методические аспекты.....                                                                                                                                      | 595 |
| Валеева Г. В. (Челябинск, Российская Федерация), Кривогулова Е. В. (Воронеж, Российская Федерация), Арпентьева М. Р. (Москва, Российская Федерация). Стресс инноваций и устойчивость образовательных систем и субъектов образования.....                                          | 604 |
| Каменев Р. В. (Новосибирск, Российская Федерация), Чикова О. А. (Екатеринбург, Российская Федерация), Сартаков И. В. (Новосибирск, Российская Федерация). Моделирование системы управления деятельностью образовательного учреждения по организации дистанционного обучения ..... | 613 |
| Алетдинова А. А., Кузнецова И. Г., Глотко А. В. (Новосибирск, Российская Федерация). Интеллектуальный анализ влияния компетенций соискателей вакансий на предлагаемый им уровень оплаты труда.....                                                                                | 625 |
| Бабина Ю. В. (Новосибирск, Российская Федерация). Студенческое инициативное бюджетирование в контексте повышения финансовой доступности .....                                                                                                                                     | 633 |

### Раздел II. ПЕДАГОГИКА

|                                                                                                                                                                                                                           |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Садовская Л. Л. (Новосибирск, Российская Федерация). Изучение технических наук без границ: применяем навигатор по открытым образовательным ресурсам (ООР). Часть 2. Зарубежный опыт.....                                  | 647 |
| Редькина Н. С. (Новосибирск, Российская Федерация). Researchgate – перспективный инструмент для поиска научной информации и обмена результатами исследований .....                                                        | 655 |
| Колоскова Г. А., Козлов О. А. (Москва, Российская Федерация). Формирование компетентности учителей-предметников в области проектирования личностно-ориентированного ЦОР на примере программы повышения квалификации ..... | 667 |
| Рожкова З. И., Шайхутдинова Д. Р. (Москва, Российская Федерация). Методика преподавания курса «Основы научной коммуникации» магистрантам философии .....                                                                  | 675 |

### Раздел III. ПСИХОЛОГИЯ

|                                                                                                                                                                                                                              |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Корниенко Н. А. (Новосибирск, Российская Федерация). Психологические основы эмоционально-нравственного развития личности. Часть 2. Эмоции и нравственность как основные психологические потребности в развитии личности..... | 681 |
| Меньшиков П. В. (Калуга, Российская Федерация). Психологические особенности восприятия времени в условиях дидактической коммуникации.....                                                                                    | 694 |
| Ярова В. А. (Смоленск, Российская Федерация). Исследование психического здоровья студентов колледжа в связи с массовым распространением скулшутинга .....                                                                    | 702 |

### Материалы для дискуссионной площадки

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Кто он – денисовец?</b> Интервью академика А. П. Деревянко газете «Ведомости Законодательного Собрания Новосибирской области» .....                                                                                                                                                              | 709 |
| <b>Яковлева И. В., Косенко Т. С.</b> (Новосибирск, Российская Федерация), <b>Чжан Ю.</b> (Цзинань, Китайская Народная Республика). Онтология изменений образовательного пространства: обзор статей в научном журнале «Философия образования/Philosophy of education» (2016–2020 гг.). Часть 1 ..... | 711 |
| <b>Мандринина Л. А., Соловьев Н. А.</b> (Новосибирск, Российская Федерация). Гражданская война в эго-документах участников Белого движения в Сибири.....                                                                                                                                            | 732 |
| <b>Положение о порядке направления, приема, оформления и регистрации рукописей для публикации.....</b>                                                                                                                                                                                              | 746 |

---

*Журнал основан в 2011 г.*

*Выходит 4 раза в год*

Корректор: Е. А. Бутина

Технический редактор: О. В. Мамонов

Перевод: В. В. Подопрigора

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. Podoprigora

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. 21,6. Уч.-изд. л. 20,23.

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

Заказ № 33. Подписано в печать 28.02.2025

Дата выхода в свет 06.03.2025

Издательство ГПНТБ СО РАН

Адрес: 630200, г. Новосибирск, ул. Восход, 15

Отпечатано: полиграфический участок

ГПНТБ СО РАН

Адрес: 630200, г. Новосибирск, ул. Восход, 15

Size is 60 × 84 1/8. Digital printing. Printer's sheets: 21,6.

Publisher's sheets: 20,23. Circulation is 350 issues.

Order № 33. Free price. Passed for printing 28.02.2025.

Release date 06.03.2025

State Public Scientific Technological Library of the Siberian

Branch of the Russian Academy of Sciences

15 Voshod Str., 630200, Novosibirsk;

Printed: printing office State Public Scientific Technological 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

|                               |                                                                                                                                                                                                                                               |
|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Evelina V. Barbashina</b>  | Doctor of Philosophical Sciences, Novosibirsk State Medical University, Institute of Philosophy and Law of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences (Novosibirsk, Russian Federation)                                           |
| <b>Rosa V. Gurina</b>         | Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russian Federation)                                                                                                                                       |
| <b>Andrey V. Gaag</b>         | Candidate of Economics, Associate Professor, Chief of the Institute of Further Training of Novosibirsk State Agricultural University (Novosibirsk, Russian Federation)                                                                        |
| <b>Evgeny V. Kamal'dinov</b>  | Doctor of Biological Sciences, Vice-Chancellor for digital transformation of Novosibirsk State Agricultural University (Novosibirsk, Russian Federation)                                                                                      |
| <b>Nina A. Kornienko</b>      | Doctor of Psychological Sciences, the Professor, learning technologies, Department of Pedagogy and Psychology at Novosibirsk State Agricultural University (Novosibirsk, Russian Federation)                                                  |
| <b>Viacheslav I. Kudashov</b> | Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the Department of Philosophy and Social Sciences and Humanities, Krasnoyarsk State Medical University (Krasnoyarsk, Russian Federation)                                                        |
| <b>Elena G. Maksimenko</b>    | Doctor of Psychological Sciences, the Professor, Department of Psychology Pedagogical Institute Donetsk (Donetsk, Russian Federation)                                                                                                         |
| <b>Vera V. Orlova</b>         | Doctor of Sociological Sciences, Associate Professor, Department of Philosophy of Tomsk State University of Control Systems and RadioElectronics (TSCSRE) (Tomsk, Russian Federation)                                                         |
| <b>Evgeny V. Rudoy</b>        | member-correspondent of the Russian Academy of Sciences, Doctor of Economics, Professor, Rector of Novosibirsk State Agricultural University (Novosibirsk, Russian Federation)                                                                |
| <b>Nadezhda N. Savina</b>     | Doctor of Pedagogical Sciences, Leading Researcher in the laboratory of informational methods of Novosibirsk State University Research (Novosibirsk, Russian Federation)                                                                      |
| <b>Alexander P. Segal</b>     | Candidate of Philosophical Sciences, Senior Researcher, Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russian Federation)                                                                                                                        |
| <b>Raisa K. Serezhnikova</b>  | 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)                   |
| <b>Tatiana P. Skrypkina</b>   | Doctor of Psychological 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) |
| <b>Oleg N. Smolin</b>         | Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Corresponding Member of RAE, Vice-Chairman of Education Committee of State Duma RF (Moscow, Russian Federation)                                                                                  |
| <b>Valery V. Sobolnikov</b>   | Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of General Psychology and the History of Psychology of Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russian Federation)                                               |
| <b>Irina E. Sokolovskaya</b>  | 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)                               |
| <b>Vitalii V. Tselishchev</b> | Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Director of the Institute of Philosophy and Law of Siberian Branch of Russian Academy of Sciences (Novosibirsk, Russian Federation)                                                              |
| <b>Elena V. Ushakova</b>      | 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)
- Gula T. Mahmudova** Doctor of Philosophical 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 Philosophical 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. <b>Chernykh, S. I.</b> ( <i>Novosibirsk, Russian Federation</i> ). Application of generative artificial intelligence in educational practices as a risk and as a prospect..... | 574 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

### Part I. PHILOSOPHY

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Barbashina, E. V.</b> ( <i>Novosibirsk, Russian Federation</i> ). Medical Humanities – vector of transformation of medical education .....                                                                                                                                                       | 578 |
| <b>Rakhinsky, D. V., Mineev, V. V., Shtumpf, S. P., Yatsenko, M. P.</b> ( <i>Krasnoyarsk, Russian Federation</i> ), <b>Ravochkin, N. N.</b> ( <i>Kemerovo, Russian Federation</i> ). And yet, what is philosophy of education? (Some considerations regarding definitions) .....                    | 585 |
| <b>Neskriabina, O. F.</b> ( <i>Krasnoyarsk, Russian Federation</i> ). Subject-subject paradigm in mediology: Methodological and methodical aspects .....                                                                                                                                            | 595 |
| <b>Valeeva, G. V.</b> ( <i>Chelyabinsk, Russian Federation</i> ), <b>Krivotulova, E. V.</b> ( <i>Voronezh, Russian Federation</i> ), <b>Arpentieva, M. R.</b> ( <i>Moscow, Russian Federation</i> ). Stress of innovation and sustainability of educational systems and subjects of education ..... | 604 |
| <b>Kamenev, R. V.</b> ( <i>Novosibirsk, Russian Federation</i> ), <b>Chikova, O. A.</b> ( <i>Ekaterinburg, Russian Federation</i> ), <b>Sartakov, I. V.</b> ( <i>Novosibirsk, Russian Federation</i> ). Model for organizing distance learning in an educational institution .....                  | 613 |
| <b>Aletdinova, A. A., Kuznetsova, I. G., Glotko, A. V.</b> ( <i>Novosibirsk, Russian Federation</i> ). Intellectual analysis of the impact of job applicants' competencies on the level of remuneration offered to them.....                                                                        | 625 |
| <b>Babina, Yu. V.</b> ( <i>Novosibirsk, Russian Federation</i> ). Student initiative budgeting in the context of increasing financial inclusion .....                                                                                                                                               | 633 |

### Part II. PEDAGOGICS

|                                                                                                                                                                                                                                    |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Sadovskaya, L. L.</b> ( <i>Novosibirsk, Russian Federation</i> ). Studying technical sciences without borders: We use the navigator for open educational resources. Part 2. Foreign experience.....                             | 647 |
| <b>Redkina, N. S.</b> ( <i>Novosibirsk, Russian Federation</i> ). Researchgate – a promising tool for searching scientific information and sharing research results .....                                                          | 655 |
| <b>Koloskova, G. A., Kozlov, O. A.</b> ( <i>Moscow, Russian Federation</i> ). Formation of the competence of subject teachers in the field of design of personality-oriented DLR by the example of advanced training program ..... | 667 |
| <b>Rozhkova, Z. I., Shaykhutdinova, D. R.</b> ( <i>Moscow, Russian Federation</i> ). Methods of teaching the course «Fundamentals of scientific communication» to undergraduates of philosophy .....                               | 675 |

### Part III. PSYCHOLOGY

|                                                                                                                                                                                                                                                          |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Kornienko, N. A.</b> ( <i>Novosibirsk, Russian Federation</i> ). Psychological foundations of emotional and moral development of a personality. Part 2. Emotions and morality as the main psychological needs in the development of personality ..... | 681 |
| <b>Menshikov, P. V.</b> ( <i>Kaluga, Russian Federation</i> ). Psychological features of the perception of time in the conditions of didactic communication.....                                                                                         | 694 |
| <b>Yarova, V. A.</b> ( <i>Smolensk, Russian Federation</i> ). An empirical study of the mental health of college students in connection with the mass spread of school shooting.....                                                                     | 702 |

### Materials for discussion

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Who is he – a Denisovan?</b> Interview of Academician A. P. Derevyanko to the newspaper «Bulletin of the Legislative Assembly of the Novosibirsk Region» .....                                                                                                                                        | 709 |
| <b>Yakovleva, I. V., Kosenko, T. S.</b> ( <i>Novosibirsk, Russian Federation</i> ), <b>Zhang, Yu.</b> ( <i>Jinan, People's Republic of China</i> ). The ontology of changes in the educational space: A review of articles in the scientific journal «Philosophy of education» (2016–2020). Part 1 ..... | 711 |
| <b>Mandrinina, L. A., Soloviev, N. A.</b> ( <i>Novosibirsk, Russian Federation</i> ). The Civil War in the ego-documents of the participants of the White movement in Siberia .....                                                                                                                      | 732 |
| <b>Provision on submitting the manuscripts</b> .....                                                                                                                                                                                                                                                     | 746 |

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-1



## Слово редактора

Дорогие авторы, читатели и коллеги! Наступает Новый, 2025 год! 2024-й заканчивается, но его результаты обещают еще больше перспектив, чем его начало. Для образовательного пространства как социально-экономической системы эти перспективы связываются с происходящими трансформационными процессами организации этого пространства, а также с «набирающей обороты» цифровизацией. Эти тренды, заложенные в различного рода постановлениях и циркулярах, сопровождаются третьим, чрезвычайно важным трендом, приобретающим реальный «поточный» характер. Я имею в виду суверенизацию и сопутствующее ей идеологически духовное воспитание с уклоном в национально-патриотическое наследие. Увеличение количества «часов» на преподавание истории, введение курса «Основы российской государственности», научные и просветительские мероприятия разного уровня составляют солидный «задел» в этом исключительно важном направлении академической и образовательной деятельности.

В 3-м номере за 2023 год в Слове редактора были обозначены четыре тезиса, актуализирующие трансформации образовательного пространства в «постболонскую» эпоху. Все они сегодня находят подтверждение. Цифровизация как объективный и неизбежный процесс продолжает «набирать обороты». Вместе с тем все отчетливее формируется понимание того, что «цифра» не должна быть тотальным основанием для решения перспективных задач. Она преимущественно «инструмент» для рационализации образовательных взаимодействий всех уровней. Об этом говорит множество академических и иных публикаций. Нарастает научная и особенно публицистическая рефлексия по поводу применения ИИ в сфере образования. Это подтвердила закончившаяся 23–24 октября конференция РАН «Искусственный интеллект и сознание». Вместе с тем стоит отметить нарастающую в образовательном сообществе критически негативную линию в отношении ИИ (и вообще цифровизации) в образовательных взаимодействиях. Все чаще звучат призывы (в том числе достаточно обоснованные) о необходимости возврата к классическим схемам обучения советского времени. Это говорит об еще не устраненных недоработках в методологической и особенно методической плоскости концептуализации наблюдаемого «осевого поворота». Развитие технологии интерфейса «ИИ – человек» все более приобретает экзистенциальные риски и смыслы, далеко не осознанные сегодня.

Эти проблемы обсуждались и на нашей традиционной ноябрьской НПК конференции (21–22 ноября) «Искусственный интеллект в образовательных практиках: социально-философские, педагогические и психологические аспекты». Представленные на ней доклады в полной мере отражали не только достоинства, но и озабоченность педагогического сообщества интенсивностью внедрения технологий ИИ в образовательные практики. Много внимания уделялось таким вопросам, как несовершенство технологической составляющей учебного процесса, изменение ментального мира обучающихся и обучающихся, роль педагогов и их социальный статус, а также другим не менее острым проблемам. Актуальность и значимость конференции определялась как ее географическим охватом, так и значительным числом представленных заявок. Пожалуй, впервые были обнародованы группы докладов, организованных по кластерному признаку. Определяющими в тематике стали такие кластеры, как Красноярск, Иркутск, Новосибирск и Москва, представившие основной массив докладов. Активно присоединились к обсуждению поставленных проблем исследователи из Казахстана, Китая и Монголии, которые работают в тесной кооперации с российскими философскими школами. Присланные с заявками доклады будут по традиции опубликованы в ближайших номерах журнала. Тезисы к одному из докладов размещены ниже.

В завершение позвольте от имени редакции поздравить вас, дорогие авторы и читатели, с наступающим Новым годом и пожелать здоровья и достойных творческих успехов в академическом и педагогическом направлениях, а также во всех делах, касающихся каждого лично!

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

УДК 004.8

Оригинальная научная статья

## Применение генеративного искусственного интеллекта в образовательных практиках как риск и как перспектива

С. И. Черных

Новосибирский государственный аграрный университет

Новосибирск, Российская Федерация

e-mail: Serg2560380@yandex.ru

ORCID: 0000-0001-6644-8295

**Аннотация.** Применение технологий генеративного искусственного интеллекта (ГИИ) непрерывно распространяется. В связи с этим увеличивается количество этических коллизий, имеющих как положительные, так и негативные коннотации. В статье рассматриваются проблемы, связанные с этическими аспектами использования ГИИ для создания контента. Делается вывод о том, что такое использование может расцениваться двояко: как в положительном (саморазвитие субъекта образовательных взаимодействий через промпт-инжиниринг и др.), так и в отрицательном (новые формы академического мошенничества и др.) векторах.

**Ключевые слова:** образование, субъект образовательных практик, промпт-инжиниринг, академическое мошенничество

**Для цитирования:** Черных С. И. Применение генеративного искусственного интеллекта в образовательных практиках как риск и как перспектива // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №4. С. 575–577. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-2>

Архитектура современного образования складывается сегодня под влиянием множества различных факторов. Во многих векторах этого влияния задействованы цифровые технологии и в частности генеративный искусственный интеллект (ГИИ). В 12-м ежегодном отчете открытого университета Великобритании «Innovation Pedagogy» из всех перечисленных технологических и методических инноваций половина связана с ГИИ. В докладе отмечается, что «образовательные чат-боты на основе генеративных нейросетей уже в 2023 году распространились настолько, что между ними началась настоящая гонка: в некоторых вузах создавали ботов, чтобы те проверяли, как другие боты отвечают на вопросы студентов». Там же указываются фокус-тренды диалогов с ГИИ. Среди них – «крутлосуточная поддержка учащихся; интерактивное обучение в ролевых играх и симуляторах; генерация планов и учебного контента. Сформулированы также риски внедрения ГИИ и недостатки чат-ботов. Это возможные искажения фактов (галлюцинации ИИ); сбор и передача информации по не всегда защищенным каналам большого объема данных о пользователях и вероятность того, что учащиеся и преподаватели начнут чрезмерно полагаться на нейросети» [1]. Среди этих трендов наиболее распространенным является генерация контента с помощью нейросетей. При этом целевое назначение контента может быть разнообразным: от создания творческих нарративов до представления традиционных презента-

ций и выполнение домашних заданий [2]. В апреле 2023 г. онлайн-платформа Turnitin констатировала при обследовании тот факт, что «более 22 миллионов (из 200 миллионов 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» [2].

Диалоговое общение с ГИИ при этом имеет (в отличие от диалога с «живым» субъектом) весьма выраженную специфику. И дело здесь не столько в необходимости формирования принципиально новых навыков коммуникации у обучаемого и обучающего [3]. И тот и другой как субъекты образовательной коммуникации, имеющей целью создание какого-либо (простого или развернутого) нарратива (например, эссе на заданную тему), вынуждены овладеть в той или иной мере искусством промпт-инжиниринга. По сути, промпты – это задавание вопросов ГИИ и получение подсказок от ГИИ на эти вопросы. Однако практика показывает, что далеко не всем (как студентам, так и преподавателям) интересно писать длинные промпты, а затем еще проверять ответы, данные ГИИ. Уже сейчас появляются работы, в которых осуществляется достаточно эффективная рефлексия по поводу непродуктивности традиционных форм работы в образовательных взаимодействиях. Формируется концепт «новой дидактики», в которой ГИИ рассматривается как «субъект-посредник» в образовательном взаимодействии.

Концептуализация «новой дидактики» напрямую связана с осознанием рисков и выводов, которые несет в себе аккумуляция технологий ГИИ в образовательной сфере. Пересборка образовательного процесса касается как студентов, так и преподавателей. Анализ литературы по этому вопросу показал, что основными рисками, с которыми сталкиваются ВСЕ пользователи, применяющие ГИИ в обучении и преподавании, следующие:

- учащиеся могут слишком сильно полагаться на ГИИ, что при отсутствии критического мышления и навыка решения (и постановки) проблем вполне может стать деструктивным навыком;

- педагоги также могут начать злоупотреблять ГИИ (для облегчения решения множества задач: от создания контента до проверки домашних знаний);

- сложность в отличении контента, созданного ГИИ от самостоятельной работы учащихся. Для этого нужен специфический контрольный ресурс. Сейчас имеется опыт полного запрета на использование ГИИ в процессе обучения, но это рассматривается как мера предельно жесткого контроля [4];

- нейросеть может совершать ошибки и выдавать недостоверную информацию. Эта проблема осмысливается давно. Однако оптимальных способов преодоления пока нет, а имеющиеся имеют слишком «громоздкий» и для студента, и для преподавателя алгоритм;

- остальные выводы, которых насчитывается несколько десятков и которые только начинают «проявляться», приводить не имеет смысла. Уже те, что приведены выше, достаточны для осознания того, что новая архитектура обучения необходима настолько, насколько традиционная система требует пересборки [5].

Создание контента с помощью ГИИ – это вызов, который в первом приближении можно рассматривать как:

- инструментальный вариант аутсорсинга, где ИИ выступает в виде инструмента [3];

- разновидность академического мошенничества;

- вектор творческого начала в создании новых нарративов, в котором ГИИ выступает как «соавтор».

Однако во всех трех вариантах этого рассмотрения нужно учитывать специфику вида деятельности, которой занимается субъект, вступающий во взаимодействие с ГИИ. Наши дальнейшие рассуждения будут касаться таких субъектов, как студент (учащийся) и преподаватель (педагог) в рамках обучения (не образования!) как специфического вида деятельности, во-первых; акцентировать внимание на ГИИ как возможном «инициаторе» увеличения объемов академического мошенничества, во-вторых.

О.В. Дремова определяет академическое мошенничество как «действия студентов, направленные на получение преимуществ в процессе обучения и которые нарушают академические нормы и правила, регулирующие образовательный процесс в вузе» [6]. По своей сути, академическое мошенничество –

это инвариант нечестного отношения (поведения) к учебе (или деятельности) как к способу личностного роста. Академическое мошенничество (АМ) напрямую связано (в данном случае) с этическими проблемами воспитания и развития студента, то есть с ОБРАЗОВАНИЕМ субъекта как целостного индивида. Плагиат, скачивание, обращение к услугам других специалистов (покупка и последующее присвоение чужого интеллектуального труда) и другие подобные действия в основном оцениваются как негативные. Но это касается ситуаций, в которых складывается образовательное взаимодействие (пусть и нечестное) ЖИВЫХ индивидов.

А как расценивать ГИИ и его «продукцию» и само взаимодействие с ним? Ведь ГИИ – это не субъект в привычном понимании, хотя уже сейчас (в рамках антропологизации ИИ) ведутся активные дебаты по поводу его субъектности. Е.Д. Шмелева, опираясь на исследования отечественных и зарубежных исследователей, связывает феномен АМ с внешними и внутренними детерминантами. К внутренним она относит добросовестность и доброжелательность, уровень морального развития, способность (в своих и чужих глазах) оправдывать (рационализировать) свое нечестное поведение, уровень учебной мотивации и т.д. К внешним, внимание к которым особенно возросло, – те параметры, которые формируются во внешней среде в образовательном поле вуза. К ним относят установки и действия педагогического сообщества (оценка по знакомству, взятка, оценка «по выгоранию» и т.д.), формирующие обучающий климат; поведение студенческого окружения (групповое поощрение и акцентация успешности на достигнутом нечестным путем результате, наличие/отсутствие эффективных мер и контроля направленных на предотвращение или сдерживание АМ [7].

Перечисленного вполне хватает для осознания трех (на самом деле гораздо больше) плоскостей АМ:

- создание контента нечестным путем – это лишь вершина айсберга этических проблем, которые создает интеграция ГИИ в образовательные взаимодействия;

- значит ли это, что такое «проникновение» в случае его массовизации в практиках обучения будет иметь однозначно отрицательные последствия?

- есть ли эффективные меры, с помощью которых можно хотя бы частично купировать эти последствия?

Инерционность системы высшего образования не позволяет с адекватной скоростью реагировать на экспансию ГИИ, поэтому административных мер со стороны образовательного менеджмента недостаточно. Уже имеющийся опыт прямых запретов дает лишь частичный положительный эффект. Частные практики в США, Японии, Финляндии подтверждают это достаточно наглядно [8]. Однако и серьезность проблемы нельзя отрицать. Послед-

ствия «псевдообразованности/недоученности» равно отрицательно сказываются на авторитете образовательных организаций и в последующем на сугубо экономических показателях работы выпускников.

Можно «зайти» с другого конца, то есть от личности самого студента (учащегося) и его этического воспитания. Здесь наша система имеет массу возможностей, но их реализация оставляет желать лучшего. Отдельная проблема – распространение коррупции в среде преподавательского корпуса. «Можно сказать, что коррупция в постсоветском периоде развития системы высшего образования стала одним из симптомов разрушения социального контракта между вузом и преподавательским сообществом и в определенном сегменте вузов стала его неотъемлемой частью. Коррупция перешла в состояние коррупционного равно-

весия (другими словами, стала необходимым элементом для воспроизводства системы...)», как пишут Я. Кузьминов и М. Юдкевич в работе «Университеты в России: как это работает» [9, с. 433].

В этом обширном пространстве и надо искать выход. Но есть и еще один вариант. Это вариант рассматривания АИ (во всяком случае таких его вариантов как списывание, частичный плагиат и т.п.) как практик копирования, подобных тем, которые были в Средние века. В образовательном пространстве, которое целенаправленно ориентируется на стандарты, ЕГЭ и специалиста «как шаблона навыков и компетенций», для запоминания и последующего «воспроизводства авторитетного знания», это вполне оправдано? Но это уже другая плоскость, связанная не только с академическим мошенничеством и ГИИ.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Что отнести к трендам инновационной педагогики в 2024 году. URL: <https://skillbox.ru/media/education/> (дата обращения: 15.11.2024).
2. Darth Sahara. Миллионы студентов используют ИИ при создании академических работ: 30% статей на 80% были созданы искусственным интеллектом. URL: <https://www.ixbt.com/news/2024/04/17/> (дата обращения: 15.11.2024).
3. Черных С.И. Цифровой интеллект и проблема размывания человеческой идентичности // Гражданственность. Культура. Религия: коллективная монография / под. ред. Н.И. Тюленевой, К.А. Мальцева, Е.А. Бородиновой и М.Г. Писманника. Пермь, Перм. гос. ин-т культуры, 2024. С. 207–224.
4. Холмс У., Бялик М., Фейдл Ч. Искусственный интеллект в образовании. Перспективы и проблемы для преподавания и обучения. М., Альпина Паблишер, 2022. 304 с.
5. Белая книга: Искусственный интеллект и образование. Коротко о том, что происходит / авт. колл. А.Е. Байдаров, С.Ю. Севрюков, А.С. Трофимцева [и др.]. Санкт-Петербург, Центр преподавательского мастерства в бизнес-образовании ВШМ: СПбГУ, 2024. 60 с.
6. Дремова О.В. Академическое мошенничество студентов: обзор теоретических концепций и мер предотвращения // Педагогика и психология образования. 2020. №2. С. 93–111.
7. Шмелева Е.Д. Академическое мошенничество среди студентов российских вузов: масштаб и факторы. Резюме дис. канд. наук об образовании ФГАО ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». М., 2021. 75 с.
8. Claridge C. ChatGPT banned by Seattle schools-for now. URL: <https://www.axios.com/local/seattle/2023/01/24/> (дата обращения: 15.11.2024).
9. Кузьминов Я.И., Юдкевич М.М. Университеты в России: как это работает. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2021. 616 с.

### Информация об авторе

**Черных Сергей Иванович** – доктор философских наук, доцент, заведующий кафедрой истории и философии, Новосибирский государственный аграрный университет (Российская Федерация, 630039, г. Новосибирск, ул. Никитина, 155, e-mail: [Serg2560380@yandex.ru](mailto:Serg2560380@yandex.ru)). ORCID: 0000-0001-6644-8295

*Статья поступила в редакцию 29.11.2024*

*После доработки 23.01.2025*

*Принята к публикации 24.01.2025*

### Information about the author

**Sergey I. Chernykh** – doctor of philosophical sciences, associate professor, head of the department of history and philosophy, Novosibirsk State Agrarian University (155 Nikitina str., Novosibirsk, 630039, Russian Federation, e-mail: [Serg2560380@yandex.ru](mailto:Serg2560380@yandex.ru)). ORCID: 0000-0001-6644-8295

*The paper was submitted 29.11.2024*

*Received after reworking 23.01.2025*

*Accepted for publication 24.01.2025*

# I ФИЛОСОФИЯ PHILOSOPHY

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-3

УДК 304.2+316.77+ 614.253

Оригинальная научная статья

## Medical Humanities – вектор трансформации медицинского образования

Э. В. Барбашина

Новосибирский государственный медицинский университет

Институт философии и права СО РАН

Новосибирск, Российская Федерация

e-mail: linaba@mail.ru

**Аннотация.** *Введение.* В статье рассматривается гуманитаризация медицинского образования как способ преодоления противоречий между биомедицинской парадигмой современной медицины, медицинского образования и необходимостью развития пациенто-ориентированного подхода. *Постановка задачи.* Цель статьи заключается в обосновании необходимости включения Medical Humanities в современное медицинское образование, что предполагает конкретизацию понимания Medical Humanities и уточнение последствий отказа от доминирующей объективистской парадигмы в медицинском образовании. *Методика и методология исследования.* Для достижения поставленной задачи применяются общенаучные методы исторической реконструкции, сравнительного анализа, отдельные методы компаративистского анализа, элементы индуктивных рассуждений, а также анализ правовых документов. *Результаты.* Определено, что цифровизация в области медицины усиливает биомедицинскую парадигму, что не всегда соотносится с пациенто-ориентированным подходом, а также с изменением общетеоретической парадигмы понимания человека. Обосновано, что выходом из сложившейся ситуации является включение Medical humanities в подготовку медицинских работников. Необходимость этого связана с пересмотром взаимоотношений «врач – пациент», формированием профессиональной идентичности медицинского работника, формированием «сострадательных ценностей» «просвещенного врача», развитием необходимых когнитивных навыков и многим другим. *Выводы.* Включение и расширение Medical Humanities в медицинском образовании формирует навыки пациенто-ориентированного подхода и тем самым позволяет минимизировать негативные последствия биомедицинской парадигмы современной медицины.

**Ключевые слова:** социальная философия, пациенто-ориентированный подход, гуманитаризация медицины и медицинского образования, цифровизация медицины, Medical Humanities

**Для цитирования:** Барбашина Э. В. Medical Humanities – вектор трансформации медицинского образования // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №4. С. 578–584. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-3>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-3  
Full Article

## Medical Humanities – vector of transformation of medical education

Barbashina, E. V.

Novosibirsk State Medical University  
Institute of Philosophy and Law SB RAS  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: linaba@mail.ru

**Abstract.** *Introduction.* The article deals with the humanitarization of medical education as a way to overcome the contradictions between the biomedical paradigm of modern medicine, medical education and the need to develop a patient-centered approach. *Purpose setting.* The aim of the article is to substantiate the necessity to include Medical Humanities in modern medical education, which implies specifying the understanding of Medical Humanities and clarifying the consequences of abandoning the dominant objectivist paradigm in medical education. *Methodology and methods of the study.* To achieve the task, the general scientific methods of historical reconstruction, comparative analysis, some methods of comparativist analysis, elements of inductive reasoning, as well as the analysis of legal documents are used. *Results.* It is determined that digitalization in the field of medicine strengthens the biomedical paradigm, which does not always correlate with the patient-centered approach, as well as with the change of the general theoretical paradigm of the concept of human. It is substantiated that the way out of this situation is the inclusion of Medical humanities in the training of medical workers. The necessity of this is connected with the revision of «doctor-patient» relationship, formation of professional identity of a medical worker, formation of «compassionate values» of «enlightened doctor», development of necessary cognitive skills and many others. *Conclusion.* The inclusion and expansion of Medical Humanities in medical education builds skills for a patient-centered approach and thus minimizes the negative effects of the biomedical paradigm of modern medicine.

**Keywords:** social philosophy, patient-centered approach, humanitarization of medicine and medical education, digitalization of medicine, Medical Humanities

**Citation:** Barbashina, E. V. [Medical Humanities – vector of transformation of medical education]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 4, pp. 578–584. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-4-3>

**Введение.** Медицина и медицинское образование относятся к наиболее динамичным и значимым сферам жизнедеятельности современного общества. Функционирование современной системы здравоохранения, в том числе подготовка медицинских кадров, происходит в условиях цифровизации общества, что призвано повышать качество всех видов оказываемой медицинской помощи, начиная с первичной медико-санитарной помощи и заканчивая паллиативной медициной. Однако всесторонняя технологизация усиливает биомедицинскую парадигму современной медицины, в рамках которой пациент все чаще рассматривается как объект биомедицинского манипулирования, как «носитель болезни», как «интересный (либо неинтересный) случай». Ответом на сложившуюся ситуацию стали дискуссии и разработка образовательных практик, которые формируют профессиональные качества медицинских работников, способствующие развитию пациенто-ориентированного подхода, нарративных компетенций, гуманизации медицины и гуманитаризации медицинского образования. В настоящее время в исследовательской литературе наряду с понятием пациенто-

ориентированный подход используются также близкие по смыслу варианты: «пациенто-ориентированная медицина», «индивидуализированная медицина», «человеко-ориентированная медицина», «персонализированное здравоохранение».

Развитие медицины на современном этапе во многом определяется открытиями и достижениями естественных и инженерных наук, цифровизацией общества. В последнее время происходит активный рост публикации по материалам исследований, связанных с применением искусственного интеллекта в сфере медицины и высокотехнологичной медицинской помощи. Согласно данным Института статистических исследований НИУ Высшая школа экономики актуальными и востребованными являются следующие векторы развития цифровизации в области медицины и здравоохранения: биосенсоры, электронные медицинские записи, телемедицина, интерфейсы «мозг – компьютер», приложение «mHealth», роботизированная хирургия, ассистивные технологии, анализ медицинских изображений, интернет медицинских вещей [1].

Несмотря на то что процесс цифровизации медицины в нашей стране идет сравнительно

медленными темпами, что объясняется низким уровнем внедрения информационных технологий на региональном уровне [2], уже получены результаты по приоритетным направлениям цифровой медицины: биосенсоры, телемедицина, электронная медицинская запись и др. Осуществляется реализация пилотного проекта персонального медицинского помощника на территории Иркутской, Магаданской, Новосибирской, Рязанской, Самарской, Тюменской областей, в Республике Татарстан и Ханты-Мансийском округе. Благодаря персональному медицинскому помощнику осуществляется дистанционный мониторинг жизненно важных показателей состояния пациента с хроническим неинфекционными заболеваниями, такими как сахарный диабет, гипертония. Контроль за жизненно важными показателями осуществляется в мониторинговом режиме с помощью портативного устройства, информация с которого передается в медицинские информационные системы. В настоящее время активно развивается телемедицина, которая получила законодательное закрепление в 2017 г. Ее развитие идет по двум направлениям: «врач – врач» и «врач – пациент». Важным и сравнительно успешным направлением в развитии цифровой медицины является электронный документооборот. Его внедрение позволяет сократить время, затрачиваемое на оформление медицинских документов, повышает эффективность анализа данных в электронных медицинских картах.

**Постановка задач.** В исследовании поставлены следующие задачи: 1) анализ несоответствия между биомедицинской парадигмой современной медицины, усиленной цифровизацией и необходимостью развития пациенто-ориентированного индивидуализированного подхода; 2) конкретизация понимания Medical Humanities и характеристика их применения в медицинском образовании как способа формирования пациенто-ориентированного подхода.

**Методика и методология исследования.** Для достижения поставленных задач на первом шаге проведен анализ данных, свидетельствующих о росте цифровизации во всех областях современного общества, в том числе в области медицины, и показано, что процесс цифровизации активизирует биомедицинскую парадигму, которая не всегда соответствует пациенто-ориентированному подходу. Для реализации этого применялись общенаучные методы сравнительного анализа, обобщения, элементы индуктивных рассуждений.

На втором шаге представлен анализ развития и включения Medical Humanities в медицинское образование. К настоящему времени представлено несколько вариантов того, что понимается под Medical Humanities. Предельно широкое по-

нимание Medical Humanities рассматривает его как немедицинские предметы, которые улучшают подготовку врачей и включают литературу, философию, антропологию, этику, различные виды искусства, историю, социологию и др. Содержательное понимание представлено М. Эванс: Medical Humanities – междисциплинарный, философский, интегрированный подход к регистрации и интерпретации опыта болезни, ограничения возможностей и медицинского вмешательства [3]. Автор подчеркивает, что речь идет о конкретном, уникальном опыте болезни и связанном с ним опытом взаимоотношения между врачом и пациентом.

Активизация исследований в области Medical Humanities и их включение в образовательный процесс обусловлены изменением общей теоретической парадигмы понимания человека, общества и мира. Если предшествующая интеллектуальная традиция рассматривала мир как устроенный рационально, развивающийся прогрессивно и определяла место человека в этом мире как существа, исключительно рационального, то современность отказывается от этих идей. Другими словами, человек рассматривается не только как существо разумное, ориентированное на выполнение рационально сформулированных целей, не как один из представителей *homo sapiens*, но и как сомневающееся, ошибающееся, как существо уникальное, рассказывающее о своем неповторимом опыте болезни и страдания. Для понимания такого человека недостаточно объективизированных знаний о человеке, и, как следствие, происходит отказ от рассмотрения пациента в качестве объекта биомедицинского манипулирования, «носителя болезни», «интересного (либо неинтересного) случая». Одним из последствий произошедших изменений стал отказ от традиционной патерналистской модели взаимоотношений «врач – пациент» в пользу автономии пациента. И хотя на практике реализация принципа автономии пациента связана с рядом сложностей, важно, что изменился статус пациента: он стал рассматриваться как уникальная личность со своими надеждами, планами и сомнениями.

Для реализации второго шага применялись метод исторической реконструкции, элементы герменевтического анализа, эпистемологический анализ.

На третьем шаге конкретизированы цели включения Medical Humanities в современное медицинское образование. Включение социально-гуманитарных дисциплин в медицинское образование основывается на интеллектуальном наследии прошлого, связанного с развитием гуманизма, признанием значимости каждой личности, ее уникальности и с необходимостью учитывать это в процессе оказания медицинской помощи. Наряду с этим усиление гуманитарной составля-

ющей медицинского образования является результатом признания негативного позитивистского влияния на развитие современной медицины.

Для реализации третьего шага применялись метод сравнительного анализа, анализ причинно-следственных связей, элементы факторного анализа.

**Результаты.** Краткий анализ вышеперечисленных достижений современной медицины в условиях цифровизации общества убедительно показывает значимость этих достижений для жизни каждого человека и обеспечения достойного уровня развития здравоохранения в нашей стране. Однако наряду с важностью технологических преобразований, происходящих в современной медицине, не менее значимыми должны стать изменения, связанные с принципиально новым отношением к личности пациента, к его личностному восприятию происходящего с учетом его мнения в вопросе качества оказываемой медицинской помощи. В Государственной программе Российской Федерации «Развитие здравоохранения» на 2018–2025 гг. одна из приоритетных целей обозначена как повышение удовлетворенности населения качеством медицинской помощи до 54% к 2025 г. [4]. Достижение данного уровня предполагает реализацию пациенто-ориентированного подхода, развитие нарративной медицины как на теоретическом, так и на практическом уровнях, а также гуманитаризацию медицинского образования.

В более общем варианте речь идет о персонализированной медицине, которая определена в приказе Министерства здравоохранения РФ от 24 апреля 2018 г. № 186 «Об утверждении Концепции предикативной, превентивной и персонализированной медицины» [5]. Персонализированная медицина – медицина, «в основе которой лежит анализ характеристик, которые можно объективно измерить и которые могут служить в качестве индикатора физиологических и патологических биологических процессов или фармакологических ответов на проводимое лечение, называемых биомаркерами, а также применение персонализированных методов и способов лечения заболеваний и коррекции состояний» [5].

Задачей настоящей статьи является анализ Medical humanities как способа формирования пациенто-ориентированного подхода в рамках современного медицинского образования. Термин Medical Humanities возник в начале 1920-х гг. Одно из первых упоминаний этого понятия сделано в речи Ч. Дана в 1922 г. [6]. Примерно в это же время доктор Фр. Пибоди, представитель Гарвардской медицинской школы, критически выска-

зывается о том, что молодых выпускников научили понимать механизмы болезни, но очень «мало учили медицинской практике, а точнее уходу за пациентами» [7]. Несколькими годами позже он же сформулировал секрет ухода за пациентом, который заключается «именно в уходе за пациентом» [7]. Это рассуждение пока еще не является требованием включить в социально-гуманитарные дисциплины медицину, но свидетельствует о недостаточности осуществляемой подготовки будущих врачей. В 1936 г. Дж. Сартон отмечает необходимость выйти за пределы фактов, признаков, теорий, методов в медицине для того, чтобы включить в нее «бессмертные идеалы справедливости, красоты и истины», то есть вечные ценности, развиваемые в истории человечества [8].

Гуманитаризация медицинского образования прошла несколько этапов, начиная с середины прошлого века [9]. С 1960-х гг. речь шла преимущественно о включении литературы и философии. Причем философские исследования начинались с постановки и решения метафизических, эпистемологических вопросов, а затем продолжались решением аксиологических и деонтологических проблем. Последнее послужило основанием для высказывания многочисленных опасений о том, что философия медицины поглощается биоэтикой, и, соответственно, критики данного процесса [10].

Активное включение литературы в медицинское образование происходило с изучения литературных произведений в качестве иллюстрирующего материала. Постепенно, с развитием нарративных исследований после нарративного поворота [10], изучение литературы стало способом приобретения нарративной компетенции [11]. В процесс гуманитаризации медицинского образования активно включаются визуальные, перформативные виды искусства.

В последние десятилетия в рамках медицинского образования активно используются различные виды искусства для формирования и усиления эмпатии, открытости к «инаковости», активизации рассуждений о бытии своей личности и бытии-с-другими. Еще одна важная функция использования фильмов, произведений живописи, театральных постановок связана с созданием «странного», «остраненного» (В. Шкловский)<sup>1</sup>. Под этим подразумевается излом в изображении повседневного, привычного, того, что предполагается ходом обыденности. И делается это с целью появления возможности увидеть себя, других и мир непривычным образом, нарушить автома-

<sup>1</sup> Теоретическая концепция «остранения» была сформулирована В. Шкловским в 20-е годы прошлого века, хотя этот подход традиционно использовался в литературе, живописи, например, «Лягушки» Аристофана, «Холстомер» Л. Н. Толстого. Согласно концепции человек неизбежно привыкает к знакомым вещам, людям, процессам, а «остранение» способствует принципиально новому восприятию.

тизм мышления. «Остраненность» в рамках медицинского образования используется для стимулирования критического осмысления и диалога по поводу предположений, предубеждений и само собой разумеющихся общественных условий, которые могут препятствовать реализации подлинной гуманистической клинической практики. Помимо своей способности усиливать критическое понимание медицины, техника «создания странного» также разрушает устоявшиеся убеждения, что позволяет пересмотреть отношения пациента и врача с позиции человеческого взаимодействия и предоставить медицинским работникам возможность – «открытое пространство» – свидетельствовать и взаимодействовать с другими.

Еще одна причина необходимости гуманитаризации медицинского образования связана с формированием профессиональной идентичности, которая предполагает приверженность ценностям, целям, смыслам данного вида профессиональной деятельности, поведение в соответствии с ними, а также эмоции, чувства, которые сопровождают реализацию профессиональной деятельности. Конечно, профессиональная идентичность, а точнее ее сформированность, является важным элементом идентичности любой личности в современном мире. Однако она играет особую роль в тех видах профессиональной деятельности, в которых предполагается взаимодействие с другими людьми, а тем более с людьми, находящимися в незащищенном, «хрупком состоянии своего бытия».

Гуманитаризация медицинского образования является ответом на те недостатки, которые существуют в медицинской практике, ответом на низкое качество оказания медицинской помощи. Следует отметить, что такие понятия, как «качество медицинской помощи» с позиции медицинского сообщества, специалистов в области здравоохранения и «удовлетворенность медицинской помощью» со стороны пациентов, отличаются по содержанию. В первом случае речь идет о соответствии стандартам, клиническим рекомендациям, во втором – о субъективном, личностно значимом восприятии и оценке.

О необходимости повышения степени удовлетворенности качеством медицинской помощи свидетельствуют данные опросов пациентов о непонимании со стороны врачей (41%), плохом отношении со стороны медицинского персонала [13]. Среди недостатков процесса оказания медицинской помощи

пациенты выделяют также «плохую организацию работы медицинских учреждений» (16%) [13].

О достаточно высокой степени неудовлетворенности пациентов качеством оказываемой медицинской помощи свидетельствуют результаты опроса Центра гуманитарных технологий и исследований «Социальная Механика» при поддержке Всероссийского союза пациентов. В 2023 г. в той или иной степени были удовлетворены 39,7% граждан, обратившихся за медицинской помощью в системе ОМС; не удовлетворены – 21,9%<sup>2</sup>. Среди опрошенных каждый пятый (18,4%) не удовлетворен отношением со стороны медицинских работников, то есть в процессе коммуникации с врачами, медицинскими сестрами, работниками регистратуры и др. [14].

Одним из вопросов, связанных с гуманитаризацией медицинского образования, является вопрос о целях, то есть поиск ответа на вопрос: для чего осуществляется или следует осуществлять этот процесс? Согласно одной из распространенных точек зрения, гуманитаризация медицинского образования, во-первых, является способом (формой, катализатором) формирования «сострада-тельных целителей», а во-вторых, способствует развитию полезных когнитивных способностей. Первые утверждают, что гуманитаризация является «восприимчивым и аффективным» опытом; другие – что эмпатия проективна, подчинена и зависит от познания [15; 16].

В первом случае благодаря гуманитаризации медицинского образования формируется личность просвещенного врача, с высокоразвитой эмпатией и состраданием, ориентированного на идеалы гуманизма<sup>3</sup>. Это направление оперирует такими понятиями, как формирование, развитие, совершенствование, преобразование и т.д. Во втором случае гуманитаризация медицинского образования развивает «способности разума» [17, р. 100]. В рамках этого направления преобладают рассуждения о внимании, восприятии, суждении, воображении, проницательности и т.д. И то, и другое направления указывают на то, что гуманитарные дисциплины в рамках медицинского образования «дисциплинируют ум», то есть развивают такие качества, как рациональный критицизм, любознательность и стремление к новым знаниям, готовность к неопределенности и поиску новых решений.

**Выводы.** Содержательный подход к определению целей гуманитаризации медицинского об-

<sup>2</sup> Исследование проводилось методом анкетирования, среди обратившихся за медицинской помощью по полису за последние три года, N – 1718.

<sup>3</sup> Рассмотрение многочисленных значений «гуманизма» не входит в задачи данной статьи, но общими являются следующие признаки: качества, которые отличают человека от животных; разумность; добродетельность, а также дисциплины, формирующие вышеперечисленное (*studia humanitatis*). Гуманизм как отличительный признак медицинской деятельности рассматривается более 2000 лет, Скрибоний Ларгус определял медицинскую деятельность как единство любви к человечеству, милосердия и профессионализма.

разования показал, что, во-первых, гуманитаризация медицинского образования ориентирована на формирование баланса между естественными науками и социально-гуманитарными дисциплинами, то есть на преодолении традиционного, и критикуемого, противопоставления между Geistes- и Naturwissenschaften. Во-вторых, гуманитаризация выполняет функцию «исцеления» представителей биомедицинской парадигмы современности. И если высказывание М. Джексона о том, что гуманитаризация «помогает меди-

цинскому образованию избавиться от естественно-научной смиренной рубашки», является некоторым преувеличением, то многочисленные исследования свидетельствуют о том, что гуманитаризация формирует умение восстанавливаться, избегать профессионального выгорания [18]. В-третьих, гуманитаризация помогает противостоять уменьшению эмпатии в ходе медицинского обучения [19]. И, наконец, в-четвертых, гуманитаризация медицинского образования способствует эстетизации науки (М. Фуко).

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Evans M. Reflections on the humanities in medical education // *Medical education*. 2002. Vol. 36, no. 6. P. 508–513. DOI: <https://doi.org/10.1046/j.1365-2923.2002.01225.x>
2. Гребенюк А. Ю. Топ-10 цифровых решений в медицине и здравоохранении. ИСИЭЗ НИУ ВШЭ. 2002. URL: <https://issek.hse.ru/news/691544400.html> (дата обращения: 15.11.2024).
3. Заболотная Н. В., Гатилова И. Н., Заболотный А. Т. Цифровизация здравоохранения: достижения и перспективы развития // *Экономика. Информатика*. 2020. № 47 (2). С. 380–389.
4. Государственная программа Российской Федерации «Развитие здравоохранения». URL: <https://minzdrav.gov.ru/ministry/programms/health/info> (дата обращения: 15.11.2024).
5. Об утверждении Концепции предикативной, превентивной и персонализированной медицины: приказ Министерства здравоохранения РФ от 24 апреля 2018 г. № 186. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71847662/> (дата обращения: 15.11.2024).
6. Dana C. L. Medicine and the humanities // *Annals of medical history*. 1922. Vol. 4, no. 1. P. 328–335.
7. Peabody F. W. The care of the patient // *JAMA*. 1927. Vol. 88, no. 12. P. 877–882. DOI: 10.1001/jama.1984.03350060057032
8. Sartori G. Humanism versus Grammar // *Isis*. 1936. Vol. 25, no. 1. P. 6–8.
9. Мухамедова З. М. Интеграция гуманитарных наук в медицинское образование // *Journal of Health Development*. 2019. Vol. 1, no. 30. P. 38–45.
10. Stempsey W. E. Medical humanities and philosophy: is the universe expanding or contracting? // *Medicine, health care and philosophy*. 2007. Vol. 10. P. 373–383. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11019-007-9080-4>
11. Барбашина Э. В. Трансформация «нарратива» в социально-гуманитарном познании // *Сибирский философский журнал*. 2023. № 21 (2). С. 71–80. DOI: <https://doi.org/10.25205/2541-7517-2023-21-2-71-80>
12. Holmgren L., Fuks A., Boudreau D., Sparks T., Kreiswirth M. Terminology and praxis: clarifying the scope of narrative in medicine // *Literature and medicine*. 2011. Vol. 29. P. 246–273. DOI: <https://dx.doi.org/10.1353/lm.2011.0323>
13. Михальченко Д. В., Фирсова И. В., Седова Н. Н. Социологический портрет медицинской услуги. Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2011. С. 5.
14. Бескаравайная Т. Об удовлетворенности медицинской помощью в системе ОМС сообщили почти 40% россиян // *Медвестник*. 2023. URL: <https://medvestnik.ru/content/news/Ob-udovletvorennosti-medicinskoi-pomoshu-v-sisteme-OMS-soobshili-pochti-40-rossiyan.html> (дата обращения: 15.11.2024).
15. Verducci S. A conceptual history of empathy and a question it raises for moral education // *Educational theory*. 2000. Vol. 50, no. 1. P. 63–80. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.2000.00063.x>
16. Goetz J. L., Keltner D., Simon-Thomas E. Compassion: an evolutionary analysis and empirical review // *Psychological bulletin*. 2010. Vol. 136. P. 351–374.
17. Proctor R. E. Defining the humanities: how rediscovering a tradition can improve our schools. Bloomington: Indiana University Press, 1988. 272 p.
18. Shapiro J. Whither (Whether) medical humanities? The future of humanities and arts in medical education // *Journal for learning through the arts*. 2012. Vol. 8, no. 1. DOI: <https://doi.org/10.21977/D98111796>
19. Schwarz A. W., Abramson J. S., Wojnowich I., Accordino R., Ronan E. J., Rifkin M. R. Evaluating the impact of the humanities in medical education // *Mount Sinai journal of medicine*. 2009. Vol. 76. P. 372–380. DOI: <https://doi.org/10.1002/msj.20126>

#### REFERENCES

1. Evans M. Reflections on the humanities in medical education. *Medical Education*, 2002, vol. 36, no. 6, pp. 508–513. DOI: <https://doi.org/10.1046/j.1365-2923.2002.01225.x>
2. Grebenjuk A. Ju. Top 10 digital solutions in medicine and healthcare. *HSE ISSEK*, 2002. URL: <https://issek.hse.ru/news/691544400.html> (accessed 11.15.2024). (In Russ.).

3. Zabolotnaya N. V., Gatilova I. N., Zabolotny A. T. Digitalization of health: achievements and prospects for development. *Ekonomiks. Informatiks*, 2020, vol. 47, no. 2, pp. 380–389. (In Russ.).
4. *The State program of the Russian Federation «Development of healthcare»*. URL: <https://minzdrav.gov.ru/ministry/programms/health/info> (accessed 11.15.2024). (In Russ.).
5. *On approval of the concept of predicative, preventive and personalized medicine*: Order of the Ministry of health of the Russian Federation No. 186 dated April 24, 2018. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71847662/> (accessed 11.15.2024). (In Russ.).
6. Dana C. L. Medicine and the humanities. *Annals of medical history*, 1922, vol. 4, no. 1, pp. 328–335.
7. Peabody F. W. The care of the patient. *JAMA*, 1927, vol. 88, no. 12, pp. 877–882. DOI: 10.1001/jama.1984.03350060057032
8. Sarton G. Humanism versus Grammar. *Isis*, 1936, vol. 25, no. 1, pp. 6–8.
9. Mukhamedova Z. M. Integration of the humanities into the medical education: problems and prospects. *Journal of Health Development*, 2019, vol. 1, no. 30, pp. 38–45. (In Russ.).
10. Stempsey W. E. Medical humanities and philosophy: is the universe expanding or contracting? *Medicine, Health Care and Philosophy*, 2007, vol. 10, pp. 373–383. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11019-007-9080-4>
11. Barbashina E. V. Transformation of «narrative» in socio-humanitarian cognition. *Siberian Philosophical Journal*, 2023, vol. 21, no. 2, pp. 71–80. DOI: <https://doi.org/10.25205/2541-7517-2023-21-2-71-80> (In Russ.).
12. Holmgren L., Fuks A., Boudreau D., Sparks T., Kreiswirth M. Terminology and praxis: clarifying the scope of narrative in medicine. *Literature and Medicine*, 2011, vol. 29, pp. 246–273. DOI: <https://dx.doi.org/10.1353/lm.2011.0323>
13. Mihal'chenko D. V., Firsova I. V., Sedova N. N. *A sociological portrait of a medical service*. Volgograd, Izdatel'stvo VolgGMU, 2011, p. 5. (In Russ.).
14. Beskaravajnaja T. Almost 40% of Russians reported satisfaction with medical care in the CHI system. *Medvestnik*, 2023. URL: <https://medvestnik.ru/content/news/Ob-udovletvorennosti-medicinskoi-pomoshu-v-sisteme-OMS-soobshili-pochti-40-rossiyan.html> (accessed 11.15.2024). (In Russ.).
15. Verducci S. A conceptual history of empathy and a question it raises for moral education. *Educational Theory*, 2000, vol. 50, no. 1, pp. 63–80. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.2000.00063.x>
16. Goetz J. L., Keltner D., Simon-Thomas E. Compassion: an evolutionary analysis and empirical review. *Psychological Bulletin*, 2010, vol. 136, pp. 351–374.
17. Proctor R. E. *Defining the humanities: how rediscovering a tradition can improve our schools*. Bloomington, Indiana University Press, 1988, 272 p.
18. Shapiro J. Whither (Whether) medical humanities? The future of humanities and arts in medical education. *Journal for learning through the arts*, 2012, vol. 8, no. 1. DOI: <https://doi.org/10.21977/D98111796>
19. Schwarz A. W., Abramson J. S., Wojnowich I., Accordino R., Ronan E. J., Rifkin M. R. Evaluating the impact of the humanities in medical education. *Mount Sinai Journal of Medicine*, 2009, vol. 76, pp. 372–380. DOI: <https://doi.org/10.1002/msj.20126>

## Информация об авторе

**Барбашина Эвелина Владимировна** – доктор философских наук, заведующая кафедрой философии, Новосибирский государственный медицинский университет (Российская Федерация, 630075, г. Новосибирск, ул. Медкадры, 6, e-mail: [linaba@mail.ru](mailto:linaba@mail.ru)); профессор отдела аспирантуры, Институт философии и права СО РАН (Российская Федерация, 630090, г. Новосибирск, ул. Николаева, 8, e-mail: [linaba@mail.ru](mailto:linaba@mail.ru)).

Статья поступила в редакцию 18.11.2024

После доработки 18.12.2024

Принята к публикации 19.12.2024

## Information about the author

**Evelina V. Barbashina** – doctor of philosophical sciences, head of the department of philosophy, Novosibirsk State Medical University (6 Medkadry Str., Novosibirsk, 630075, Russian Federation, e-mail: [linaba@mail.ru](mailto:linaba@mail.ru)); professor of the graduate school department, Institute of philosophy and law of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences (8 Nikolaeva Str., Novosibirsk, 630090, Russian Federation, e-mail: [linaba@mail.ru](mailto:linaba@mail.ru)).

The paper was submitted 18.11.2024

Received after reworking 18.12.2024

Accepted for publication 19.12.2024

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

УДК 37.01:168.1

Оригинальная статья

## **И всё же, что такое философия образования? (Некоторые соображения, касающиеся определений)**

**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*

**В. В. Минеев**

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

**С. П. Штумпф**

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

**М. П. Яценко**

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

**Н. Н. Равочкин**

*Кузбасский государственный аграрный университет имени В. Н. Полецкого  
Кузбасский государственный технический университет имени Т. Ф. Горбачева  
Кемерово, Российская Федерация  
nickravochkin@mail.ru*

**Аннотация.** *Введение.* Статья посвящена рассмотрению существующих способов понимания философии образования как самостоятельной отрасли знания. Обсуждается круг специфических проблем философии образования. Анализируется соотношение социально-философских, эпистемологических, этических и аксиологических ориентиров в развитии философии образования. *Постановка задачи.* Авторы предпринимают попытку системного представления философии образования как условно выделяемой сферы, включающей в себя как изучение философских и методологических проблем отдельных наук и практических отраслей (педагогика, дидактика, методика, дизайн образовательных курсов, управление образовательными организациями и т.д.), так и рефлексию социальных и общемировоззренческих проблем, возникающих в связи с вопросами образования. *Методика и методология исследования.* В ходе исследования авторами использовались методы концептуального анализа, сравнения и содержательного сопоставления рассматриваемых определений, критически рефлексировались различные позиции относительно понимания предмета и специфики философии образования, представленные в отечественной и зарубежной литературе. *Результаты исследования.* Осуществленное исследование позволило авторам прийти к заключению о том, что существует несколько стратегий конституирования философии образования как дисциплины. Первая из них – это обобщение под наименованием «философия образования» любых опытов философского осмысления проблематики, прямо или косвенно касающейся воспитания, обучения и образования человека. Вторая стратегия – это формирование сферы философии образования путем включения

в нее всех исследований общих и методологических проблем наук об образовании. Третья стратегия заключается во включении образовательных вопросов в более широкую философскую перспективу *Выводы*. Многообразие способов понимания философии образования соответствует множество способов исследовательской активности. Важным является то обстоятельство, что использованию конкретного определения философии образования сопутствует и возникновение обязательств, касающихся идентификации и оценки собственных исследовательских результатов.

**Ключевые слова:** социальная философия, философия образования, эпистемология, дефиниция, педагогика, функции философии

**Для цитирования:** Рахинский Д. В., Минеев В. В., Штумпф С. П., Яценко М. П., Равочкин Н. Н. И всё же, что такое философия образования? (Некоторые соображения, касающиеся определений) // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №4. С. 585–594. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-4>

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

Full Article

## And yet, what is philosophy of education? (Some considerations regarding definitions)

**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*

**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*

**Yatsenko, M. P.**

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

**Ravochkin, N. N.**

*Kuzbass State Agrarian University named after V.N. Poletskov;  
T. F. Gorbachev Kuzbass State Technical University  
Kemerovo, Russian Federation  
nickravochkin@mail.ru*

**Abstract. Introduction.** The article is devoted to the consideration of available ways of understanding the philosophy of education as an independent branch of knowledge. The authors discuss a range of specific problems in the philosophy of education. They analyze the relationship between socio-philosophical, epistemological, ethical and axiological guidelines in the development of philosophy of education. *Purpose setting.* The authors make an attempt to systematically present the philosophy of education as a conditionally distinguished sphere, which includes both the study of philosophical and methodological problems of some sciences and practical branches (pedagogy, didactics, methodology, design of educational courses, management of educational organizations, etc.), and reflection social and worldview problems arising in

connection with educational issues. *Methodology and methods of the study.* During the study, the authors used methods of conceptual analysis, comparison and meaningful juxtaposition of the definitions under consideration, critically reflected on various positions regarding the understanding of the subject and the specifics of the philosophy of education, presented in domestic and foreign literature. *Results.* The research carried out allowed the authors to conclude that there are several strategies for constituting the philosophy of education as a discipline. The first of them is a generalization under the name «philosophy of education» of any experiences of philosophical understanding of issues that directly or indirectly relate to the upbringing, training and education of a person. The second strategy is to shape the field of philosophy of education by including within it all research into the general and methodological problems of the educational sciences. The third strategy is to integrate educational issues into a broader philosophical perspective. *Conclusion.* The variety of ways to understand the philosophy of education corresponds to the variety of ways of research activity. It is important that the use of a specific definition of philosophy of education is accompanied by the emergence of obligations regarding the identification and evaluation of one's own research results

**Keywords:** social philosophy, philosophy of education, epistemology, definition, pedagogics, functions of philosophy

**Citation:** Rakhinsky, D. V., Mineev, V. V., Shtumpf, S. P., Yatsenko, M. P., Ravochkin, N. N. [And yet, what is philosophy of education? (Some considerations regarding definitions)]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 4, pp. 585–594. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-4>

**Введение.** Тезис о том, что философия образования представляет собой *относительно самостоятельную* отрасль исследований [1, с. 109], не вызывает сомнения у большинства авторов, касающихся тематически связанных вопросов. Но что представляет собой философия образования как самостоятельная отрасль, в каком смысле ее автономия может быть охарактеризована как относительная, от каких дисциплин зависит ее развитие и в чем выражается эта зависимость? Решения данных вопросов находят свое выражение в существующих определениях философии образования. Рассмотрим некоторые из них:

- форма актуализации образовательной проблематики, общая рефлексия образовательной сферы [2, с. 36];
- раздел практической философии, изучающий природу и цели образования, а равно и философские проблемы, порождаемые теорией и практикой образования [3];
- философские основания разработки и совершенствования учебных программ [4, р. 258];
- совокупность механизмов и принципов трансляции культурного содержания [5, с. 7];
- сфера аналитики концептуального содержания обсуждений образовательной реальности [6, р. 3];
- совокупность дисциплинарно определенных (этических, логических, метафизических и т.д.) и внедисциплинарных способов представления общих вопросов образования [7, р. 179].

Каждое из представленных определений указывает на самостоятельный путь формирования представлений о философии образования и ее специфическом содержании, методах, положении в системе философских и образовательных дисциплин. Но можем ли мы прийти к какому-либо смысловому единообразию в обсуждении предметного поля философии образования? Вероят-

нее всего, сделать это путем выявления «наиболее правильного» определения из многообразия возможных не получится. Но стоит предположить, что могут быть выявлены и категоризованы способы определения, между которыми, в свою очередь, возможно установление соотношения и взаимосвязи.

Тривиальным представляется путь определения философии образования посредством отношения к ее сфере всех возникающих в связи с образованием как явлением культуры и жизни социума проблем, с точки зрения своей специфики относящихся к ведению философских дисциплин. Легко свести вопрос о действительной связи философии с некоей отраслью знания или практики, указав на наличие групп вопросов онтологического, аксиологического, этического, эстетического и другого характера, которые в силу устоявшейся терминологии называются философскими (в литературе встречаются такие определения философии техники [8, с. 95], философии права [9, с. 50] и т.д.). Гораздо более значимыми являются поиск и классификация отдельных содержательных направлений философской рефлексии таковых отраслей: их анализ ценен для понимания прикладной значимости философского знания, равно как и для формирования обоснованных суждений о его возможностях.

**Постановка задачи.** Настоящее рассмотрение имеет преимущественно обзорно-критический характер, в нем представлена попытка обобщения существующих способов определения философии образования с их дальнейшим соотносением. Предполагается, что существует несколько стратегий формирования представлений о философии образования, ее предмете, методах и целях. Обсуждение этих стратегий и самого вопроса об определении философии образования имеет значение

для оценки и осмысления тех исследовательских результатов, которые формируются в данной отрасли философского знания. Возможность понимания отношения философии образования к наукам об образовании, а также соотнесения включенных в ее поле философских дисциплин и направлений, обусловлена принятием общего, отчасти даже схематического, но все же необходимого представления об ее ключевых особенностях. В качестве отправной точки рассмотрения мы можем выделить установку, согласно которой нельзя исключать возможности существования нескольких путей последовательного и целостного формирования философии образования.

**Методика и методика исследования.** Методы, использованные в ходе осуществления представленного в статье исследования, – содержательный анализ работ отечественных и зарубежных философов образования, концептуальный анализ, герменевтические методы, компаративный анализ отдельных концепций философии образования, подходов к ее определению и соотнесению с другими дисциплинами и областями знания. Ключевая цель рассмотрения – выявление и классификация общих способов конституирования философии образования; иными словами, формирование представлений о том, какими путями может осуществляться философская рефлексия образования и в чем заключается их самостоятельное значение. Этот вопрос предполагает не только оценку качественной специфики реализующихся форм философской рефлексии, но и осмысление их значения для развития и функционирования образования как явления культуры и феномена социальной сферы.

**Результаты.** Попытки типологизации путей развития философской рефлексии образования неоднократно предпринимались и в отечественной, и в зарубежной литературе, посвященной данной проблематике. В частности, В.М. Розин вводит следующее разграничение: существует два типа исследований в сфере философии образования – функционально-типологические (анализ различного типа связей (социокультурных, концептуальных и т.д.), возникающих между философскими и педагогическими взглядами) и историко-философские (анализ идей мыслителей прошлого, оказавших влияние на становление и развитие теории и практики образования) [10, с. 61]. Типологизироваться могут как получаемые результаты, так и структурные компоненты самой исследовательской активности философов: исследователями осознается необходимость выделения различных ее аспектов: объяснительного, аналитического и критического [11, р. 153–154]. Представляется, что эти ракурсы изучения форм и способов существования философии образования являются в равной мере значимыми.

Но к вопросу о том, как могут быть представлены и систематизированы различные варианты философии образования и ее результатов, мы вернемся несколько позже. В настоящий момент хотелось бы указать на значимость иного вопроса: как именно философская активность (рефлексивное усилие, опыт осмысления) касается сферы образования, в чем заключается специфика влияния философских решений на теоретизацию образовательных процессов и образовательную практику? Достаточно ценные замечания в связи с данным вопросом были высказаны известным британским философом образования Д. Карром [12, р. 54–55]: говорить о возможности прямого «технического» применения результатов философской рефлексии образования – значит вульгаризировать, упрощать действительный характер взаимоотношения образования и его философского осмысления.

От философии естественно потребовать буквальных прикладных результатов – ее результативность очевидна на уровне обоснования (ценностного, методологического и т.д.) подходов к теоретизации объектов и явлений образовательной реальности. Значимый философский вопрос о целях образования, занимавший существенное положение в рассуждениях Д. Дьюи [13] и А. Уайтхеда [14], в свете данного обсуждения является показательным: философ рефлексиирует цели отдельных образовательных процессов, осуществляемой образовательной политики того или иного уровня, осмысляет подходы к подготовке педагогических кадров и разработке образовательных программ, помещая все эти объекты осмысления в фундаментальный контекст социальной реальности. Нельзя не согласиться с пронизательным замечанием Н.В. Наливайко о том, что «заботы» философии образования находятся в плоскости взаимосвязей образования с иными феноменами социальной реальности, со сложившимися реалиями и целями социального развития [15, с. 215].

Если (вслед за Г. Биестой [16]) классифицировать все цели образования с помощью трех магистральных направлений: социализации, субъективации, квалификации, то можно заметить, что полноценное представление о генезисе и функционировании различных целей, входящих в эти группы, возможно только с учетом их социальных детерминант. Очевидно, что педагогические науки и теория управления образованием не могут реализовать эти задачи самостоятельно, так как для этого требуются иные методы и подходы, иная дисциплинарная структура. Собственно, здесь и может проявлять себя философия образования как отрасль знания, и именно в данном контексте могут фиксироваться какие-либо практически значимые исследовательские результаты.

Достаточно интересным представляется тот способ концептуализации взаимоотношений пе-

дагогических наук и философии, который развивался крупным отечественным философом образования и социальным мыслителем С. И. Гессеном. Педагогика, будучи прикладной наукой, по мысли Гессена, опирается на философию как на сферу рефлексии ценностных оснований и закономерностей социокультурного порядка: «Философия есть наука о...ценностях, их смысле, составе и законах. Но эти ценности и суть цели образования» [17, с. 37]. Мысль Гессена о прямом соответствии между отраслями философского знания (логикой, теорией познания, онтологией и т. д.) и разделами педагогики кажется несколько упрощенной, поскольку каждая из «философских наук» с легкостью обнаруживает специфически интересные для нее объекты исследования в каждом из разделов педагогического знания. Однако само представление Гессена о том, что философия обосновывает педагогическую теорию и опосредованно осуществляет ценностно-целевое ориентирование образовательной практики, является неизменно значимым вне зависимости от методологических трансформаций современной философии образования и коренных изменений педагогических реалий.

Переходя к существующим воззрениям относительно классификации способов существования философии образования, нельзя не отметить в достаточной мере плюралистическую и претендующую на широту охвата позицию Б. Л. Вульффонсона. Философия образования может рассматриваться и как изучение общих, основных вопросов образования с помощью философских подходов, и как теория образования, и как синтетическая отрасль, обобщающая данные различных наук, имеющие значение для теоретизации образования, и как отрасль общего рассмотрения становления человека в мире [18, с. 17–18].

Рассмотрим предложенные способы понимания несколько подробнее. Так, второй способ, предполагающий отождествление философии образования с теорией образования, представляется достаточно ограниченным (хотя он может и соответствовать претензиям определенных представителей теоретической педагогики, которые полагают, что педагогика – «сама себе философия»). Исходя из данного способа понимания нам стоит заключить, что у наук об образовании или в принципе не существует философских проблем (то есть таких, которые могли бы решаться философией как самостоятельной отраслью знания), или педагогика сама успешно может их решать, а значит, она уже включает в себя некую «встроенную» философию, то есть совокупность теоретических и методологических аспектов, позволяющих обнаруживать такие проблемы и работать с ними. В целом подобная синонимизация терминов «те-

ория» и «философия» требует самостоятельного рассмотрения с точки зрения ее обоснованности, но с уверенностью можно сказать одно – делегирование педагогике решения собственных философских проблем представляется опрометчивым решением, так как оно не только предполагает отнесение к задачам педагогики несвойственных для нее вопросов, но и затушевывает действительное соотношение педагогических наук с иными отраслями социогуманитарного знания.

Если мы предположим, что философия образования представляет собой отрасль обобщения разнородных сведений, значимых для теоретизации образования, то мы превратим ее в своеобразный «конгломерат» теорий, подходов, отдельных результатов, который в лучшем случае должен быть наделен внутренними функциями систематизации всего этого содержания для того, чтобы обеспечивать его более удобную «выдачу» в соответствии с актуальными задачами теоретизации образования. Ясно, что в этом случае нелепо ожидать того, что философия образования может формировать представление о целях и ценностях образования или обосновывать те или иные образовательные теории. В лучшем случае подобное понимание отводит ей роль «архивариуса» в процессе теоретизации образовательной реальности, возникающих в ней проблем и задач, предлагаемых решений. Столь существенное ограничение действительных функций философского знания может быть объяснено только непониманием структуры и содержания философского знания в его современном состоянии. Предполагать, что единственное, что философия может осуществлять по отношению к теоретизации образования – это создавать «коллекции» тематически значимых результатов, – значит демонстрировать некомпетентность в вопросе о том, что представляет собой философия. Имеющийся в распоряжении современных философов разноплановый инструментарий концептуальной и логической аналитики, герменевтики и феноменологического анализа и т. д. предполагает гораздо более широкое применение в контексте изучения образовательных феноменов. Сам их характер таков, что едва ли их использование может быть ограничено задачами систематизации материала, имеющего значение для теоретизации образования.

Что касается четвертого способа понимания, основанного на переходе к пониманию образования как формирования человека в мире, то относительно него можно сказать только то, что он представляет собой результат размытия границ между философией образования и философией как таковой. Не всякое становление человека должно рассматриваться как его образование, отнюдь не все вопросы, касающиеся понимания

фундаментальных основ процессов становления и их ориентиров, имеют отношение к философии образования. Многие из них принадлежат к гораздо более широкому специализированному отраслям философского знания: аксиологии (вопросы о ценностях человека, их развитии, их влиянии на процессы организации различных форм человеческой деятельности), философской антропологии (разнообразные вопросы о природе человека и способах его существования, о том, чем определяется положение человека в природном и социальном мире, а также о том, как развитие человека связано со становлением культуры и ее трансформациями), этикой (вопросы обоснования нравственных решений, морального статуса каких-либо объектов и аспектов человеческой деятельности, возникающих в социальной практике этических обязательств и т.д.). Безусловно, характерный для всякого философского знания интерес к рассмотрению системы взаимоотношений человека и мира на общем уровне будет реализоваться и в случае философии образования. Но ракурс, в котором эти взаимоотношения и взаимосвязи будут рассматриваться, специфически ограничен теми их проявлениями, которые имеют непосредственное значение для образовательной реальности.

Подход, согласно которому философия образования представляет собой сферу философского осмысления проблем образования, видится наиболее сообразным реальному положению дел. Существует образовательная реальность, явления и процессы которой порождают характерные вопросы (какова цель образования (на каком-либо уровне его реализации)? что представляет собой желаемый, искомый результат той или иной образовательной практики? каковы обязательства сферы образования по отношению к политическим и экономическим институтам общества? как должна выстраиваться система ориентиров администрирования образования (опять же на том или ином уровне)? и мн. др.). Эти вопросы должны быть осмыслены с точки зрения выявления общих характеристик рассматриваемых явлений и ситуаций. Методы философского исследования оказываются полезными при работе с основаниями педагогики, теории образования, они позволяют решать определенные специфические задачи. Но в чем заключаются эти задачи и почему они все-таки не могут быть решены науками об образовании самостоятельно? Мы полагаем, что можно выделить по меньшей мере три группы таких задач.

1. Связанные с анализом концептуального аппарата формируемых систем представлений и установлением логической согласованности их положений. Философия является инструментом трансляции норм культуры теоретического

мышления, привлечение которого является необходимым для упрочения статуса педагогики как научной дисциплины. Иными словами, философия может выступать как сфера разрешения логико-методологических вопросов, возникающих в контексте наук об образовании.

2. Связанные с ценностными ориентирами образовательной деятельности, которые имеют социальный генезис. Философия, понимаемая как критическая рефлексия социальной реальности, в данном случае способствует помещению обсуждаемых вопросов образования в более широкие контексты экономических, культурных, политических, идеологических и других процессов. Это способствует их целостному, системному рассмотрению, пониманию перспектив их разрешения и значения работы с ними для развития образования как совокупности социальных практик.

3. Связанные с постановкой и решением общемировоззренческих задач. Педагогика, методика, дидактика и иные науки об образовании, как и любые другие отрасли знания, предполагают формирование собственных научных мировоззрений, включающих в себя определенные картины исследуемого ими мира. Инструментарий философских дисциплин демонстрирует свою значимость при формировании общемировоззренческих установок, создании связных систем представлений об объектах постигаемой действительности, выявлении свойств таковых объектов и их взаимосвязей, изучении закономерностей, реализующихся в их существовании.

Представления данных (пусть и достаточно общим образом выделенных) групп философских задач, возникающих в ходе исследования образования, достаточно для того, чтобы составить представление о предметной определенности философии образования. Помимо этого, следует отметить, что во всех случаях, независимо от того, какие методы используются философией образования и какие контекстуально обозначенные цели ею преследуются, она всегда будет являться социокультурно обусловленной практикой [2, с. 34]. Это обуславливается социальной «сущностью» образования [19, с. 209–210], которое представляет собой (в различных ракурсах рассмотрения) совокупность социальных институтов, совокупность социальных практик и совокупность социальных механизмов и принципов трансляции культурного содержания. Рефлексия образования всегда будет осуществляться исходя из определенных установок в понимании социальной значимости предмета обсуждения. В связи с этим представляется целесообразным рассматривать философию образования как самостоятельную предметную область, существующую внутри философских исследований социокультурной реальности.

Вполне очевидной является неоднородность (как с точки зрения теоретических установок, так и с точки зрения методологических подходов) существующих проектов философии образования. Они различаются по своему «охвату», устанавливаемым авторами целям, задачам, оценке значимости получаемых результатов. Однако нам представляется, что все существующие проекты философии образования могут быть классифицированы исходя из той стратегии развития, которая избирается их авторами. Мы не беремся судить о возможности дальнейшей детализации перечисленных стратегий – конечно же, при желании можно также соотнести их с парадигмами и течениями современного философского знания, что позволит существенно расширить эту классификацию. Существенное уточнение может быть внесено и посредством методологического анализа проектов философии образования (что, на наш взгляд, представляется в большинстве случаев достаточно сложной задачей в силу методологического эклектизма таковых). В основу нашей классификации мы полагаем стратегию формирования философского дискурса обсуждения образовательной проблематики.

1. Обобщение под наименованием «философия образования» всех опытов философской рефлексии, прямо или опосредованно затрагивающих образовательную проблематику. Типичными примерами реализации данной стратегии являются исследования, предполагающие анализ «философии образования» (под которой чаще всего подразумевается совокупность взглядов на цели, задачи, средства и ожидаемые результаты образования) того или иного мыслителя прошлого: Платона [20], Канта [21], Гегеля [22] и т. д. В этом случае под философией образования имеется в виду совокупность всех результатов исследовательской активности философов, касающейся вопросов образования или хотя бы в какой-то мере оказывающей влияние на их решение. Философия образования в этом случае формируется посредством рассмотрения теоретико-образовательной проблематики сквозь призму отдельных систем философских принципов и положений [23, с. 70]. Особую значимость эта стратегия формирования дискурса философии образования принимает при обращении к истории тех или иных теоретико-образовательных или педагогических представлений: она позволяет усмотреть влияние создававшихся философских систем на педагогическую теорию и понимание образования.

2. Самостоятельная постановка и решение философских вопросов образования с применением конкретного инструментария. Такая стратегия реализуется, к примеру, философами образования, принадлежащими к аналитической традиции.

Различные формы логического и семантического анализа используются ими для изучения существующих способов обсуждения образовательной проблематики, выявления новых путей и ракурсов теоретизации явлений образовательной реальности. Логико-лингвистический акцент, свойственный аналитически ориентированным исследованиям, определяет и разделяемые авторами подобных проектов критерии оценки получаемых результатов – они связаны с оценкой строгости, последовательности, обоснованности [24, с. 34]. Общей чертой случаев применения данной стратегии является использование сформированного концептуального и теоретико-методологического «фреймворка» для работы с выделяемой авторами предметной областью образовательной реальности.

3. Включение вопросов образования в более широкую философскую перспективу. В этом случае образовательная проблематика рассматривается в составе некоторой магистральной линии философской рефлексии исходя из общих авторских предпосылок и соображений. Философия образования выстраивается на основе «философского подхода» к проблемам образования [23, с. 71]. Пример такого обсуждения образовательной проблематики можно обнаружить в исследовании В. М. Розина: устанавливая общие границы принимаемого им философского исследования мегатенденций современности, особенностей становления современного общества, характеризующегося новыми типами социальности, он рассматривает образование как один из значимых предметов, находящийся в границах этого исследования. Обсуждение образования выстраивается им исходя из вопроса о том, как именно образовательная реальность (на уровне различных ее составляющих) должна «реагировать» на актуальные социальные трансформации [10, с. 39–40]. Вопросы образования, таким образом, раскрываются исходя из задач философского осмысления ситуации преобразования существующих форм социальной реальности.

**Выводы.** Предпринятая нами попытка классификации стратегий формирования дискурса философии образования позволяет нам сформулировать вывод о том, что философия образования представляет собой исследование объектов, явлений и процессов образовательной реальности, ориентированное на определение их социокультурных оснований и анализ фундаментальных характеристик, которое может быть реализовано в нескольких форматах. Плюрализм стратегий развития философии образования не исключает и не отменяет ее предметного и целевого единства. Напротив, он является следствием многообразия форм существования и способов реализации самой философской мысли. Также он обусловлен и содержательной не-

однородностью философских интенций, которыми руководствуются исследователи, обращающиеся к осмыслению образования как аспекта социокультурной реальности.

Рассмотренный способ классификации стратегий философского обсуждения образования может использоваться для упорядочения и соотнесения существующих определений философии образования. Следует учитывать, что каждое такое определение предполагает имплицитный способ понимания образовательной реальности (то есть набор допущений о характеристиках ее

объектов и возможностях работы с ними). Ввиду этого определение философии образования всегда является манифестацией определенных исследовательских обязательств философа, касающихся характера, целей и результатов его деятельности относительно предельных вопросов сферы теоретизации образования. Предполагается, что классификация стратегий формирования философского дискурса обсуждения вопросов образования является ценным инструментом для ориентации в современной философии образования как масштабной системе исследовательских практик.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Никитина С. С., Панкина С. Н. Философия образования: ретроспектива и методологические подходы // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2019. №1. С. 101–112. DOI: 10.24151/2409-1073-2019-1-101-112
2. Береговая О. А. Философия образования как социокультурный феномен и область знаний // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2016. № 12, Ч. II. С. 34–36.
3. Siegel H. Philosophy of Education // Stanford Encyclopedia of Philosophy: website. 2018. URL: <https://plato.stanford.edu/entries/education-philosophy/> (дата обращения: 16.03.2024).
4. Hardie C. D. Philosophy of Education in a New Key // Educational Theory. 1960. Vol. 10, №4. P. 255–261. DOI: 10.1111/j.1741-5446.1960.tb00032.x
5. Сулима И. И. Философия образования и перспективы философии // Вестник Мининского университета. 2016. №2. С. 1–11.
6. Moore T. W. Philosophy of Education. An Introduction. London; New York: Routledge, 2010. 154 p.
7. Niddich P. H. Philosophy of Education and the Place of Science in the Curriculum // New Essays in the Philosophy of Education. London; New York: Routledge, 2010. P. 176–194.
8. Косарев А. П. Философия техники как направление современного философского знания // Вестник Казанского государственного энергетического университета. 2011. №2. С. 94–105.
9. Кочергин А. Н. Философия права: проблема предметной определенности // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2015. №3. С. 48–55.
10. Розин В. М. Философия образования: этюды-исследования. Москва: Изд-во Московского психолого-социального института, 2007. 576 с.
11. Gingell J., Winch C. Philosophy of Education: The Key Concepts. London; New York, Routledge, 2008. 272 p.
12. Carr D. Making Sense of Education. An Introduction to the Philosophy and Theory of Education and Teaching. London; New York, Routledge, 2003. 312 p.
13. White J. The Relation of Pedagogy to Philosophy // Proceedings of the Aristotelian Society. 1924–1925. Vol. 25. P. 209–218.
14. Whitehead A. N. The Aims of Education // Daedalus. 1955. Vol. 88, №1. P. 192–205.
15. Наливайко Н. В. Философия образования как методологическая основа анализа образования // Философия образования. 2007. №1. С. 213–220.
16. Biesta G. What is Education For? On Good Education, Teacher Judgement, and Educational Professionalism // European Journal of Education. 2015. Vol. 50, №1. P. 75–87. DOI: 10.1111/ejed.12109
17. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Москва: Школа-Пресс, 1995. 449 с.
18. Вульфсон Б. Л. Философия образования: круглый стол // Педагогика. 1995. №3. С. 13–25.
19. Латыпова Х. Ш. Философия образования как социокультурный феномен // Вестник Торгово-технологического института. 2010. №3. С. 209–216.
20. Кленин П. В. Платон и Фихте: образование как двигатель политических перемен // Проблемы современного образования. 2020. №5. С. 9–18. DOI: 10.31862/2218-8711-2020-5-9-18
21. Шачина А. Ю. Актуальность философско-педагогического наследия И. Канта // Кантовский сборник. 2010. №2. С. 88–96. DOI: 10.5922/0207-6918-2010-2-8
22. Аксенова Э. А. Педагогические идеи в философском наследии Георга Вильгельма Фридриха Гегеля // Проблемы современного образования. 2015. №2. С. 66–75.
23. Степанова С. Н. Философия образования: философский подход к проблемам образования или проблемы педагогики сквозь призму философии? // Современные гуманитарные исследования. 2009. №4. С. 70–72.
24. Медведев Н. В., Семенова Е. М. Аналитическая революция в философии образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. 2016. №4. С. 30–37.

## REFERENCES

1. Nikitina S. S., Pankina S. N. Philosophy of Education: Retrospective and Methodological Approaches. *Economic and Socio-Humanitarian Research*, 2019, no. 1, pp. 101–112. DOI: 10.24151/2409-1073-2019-1-101-112. (In Russ.).
2. Beregovaya O. A. Philosophy of Education as a Sociocultural Phenomenon and Field of Knowledge. *Historical, Philosophical, Political and Law Sciences, Culturology and Study of Art. Issues of Theory and Practice*, 2016, no. 2, part II, pp. 34–36. (In Russ.).
3. Siegel H. Philosophy of Education. *Stanford Encyclopedia of Philosophy*: website. 2018. URL: <https://plato.stanford.edu/entries/education-philosophy/> (accessed 03.16.2024)
4. Hardie C. D. Philosophy of Education in a New Key. *Educational Theory*, 1960, vol. 10, no. 4, pp. 255–261. DOI: 10.1111/j.1741–5446.1960.tb00032.x
5. Sulima I. I. Philosophy of Education and Prospects of Philosophy. *Bulletin of Minin University*, 2016, no. 2, pp. 1–11. (In Russ.).
6. Moore T. W. *Philosophy of Education. An Introduction*. London; New York, Routledge Publ., 2010, 154 p.
7. Niddich P. H. Philosophy of Education and the Place of Science in the Curriculum. *New Essays in the Philosophy of Education*. London; New York, Routledge Publ., 2010, pp. 176–194.
8. Kosarev A. P. Philosophy of Engineering as the Direction of Modern Philosophical Knowledge. *Kazan State Power Engineering University Bulletin*, 2011, no. 2, pp. 94–105. (In Russ.).
9. Kochergin A. N. Philosophy of Law, the Problem of Its Subject Definition. *Humanitarian: actual problems of the humanities and education*, 2015, no. 3, pp. 48–55. (In Russ.).
10. Rozin V. M. *Philosophy of Education: Etudes-Research*. Moscow, MPSI, 2007, 576 p. (In Russ.).
11. Gingell J., Winch C. *Philosophy of Education: The Key Concepts*. London; New York, Routledge Publ., 2008, 272 p.
12. Carr D. *Making Sense of Education. An Introduction to the Philosophy and Theory of Education and Teaching*. London; New York, Routledge Publ., 2003, 312 p.
13. White J. The Relation of Pedagogy to Philosophy. *Proceedings of the Aristotelian Society*, 1924–1925, vol. 25, pp. 209–218. (In Russ.).
14. Whitehead A. N. The Aims of Education. *Daedalus*, 1955, vol. 88, no. 1, pp. 192–205.
15. Nalivaiko N. V. Philosophy of Education as a Methodological Foundation of Analysis of Education. *Philosophy of Education*, 2007, no. 1, pp. 213–220. (In Russ.).
16. 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. DOI: 10.1111/ejed.12109
17. Hessen S. I. *Foundations of Pedagogics. Introduction to Applied Philosophy*. Moscow, Shkola-Press Publ., 1995, 449 p. (In Russ.).
18. Vul'fonson B. L. Philosophy of Education: Round Table of the Journal «Pedagogika». *Pedagogika*, 1995, no. 3, pp. 13–25. (In Russ.).
19. Latypova H. Sh. Philosophy of Education as a Sociocultural Phenomenon. *Herald of Trade and Technological Institute*, 2010, no. 3, pp. 209–216. (In Russ.).
20. Klenin P. V. Plato and Fichte: Education as an Engine of Political Changes. *Problems of Modern Education*, 2020, vol. 5, pp. 9–18. DOI: 10.31862/2218-8711-2020-5-9-18 (In Russ.).
21. Shachina A. Yu. The Relevance of the Philosophical and Pedagogical Heritage of I. Kant. *Kantian Journal*, 2010, no. 2, pp. 88–96. DOI: 10.5922/0207-6918-2010-2-8 (In Russ.).
22. Aksenova E. A. Pedagogical Ideas in the Philosophical Heritage of Georg Wilhelm Friedrich Hegel. *Problems of Modern Education*, 2015, vol. 2, pp. 66–75. (In Russ.).
23. Stepanova S. N. Philosophy of Education: a Philosophical Approach to Problems of Education or Problems of Pedagogy through the Prism of Philosophy? *Modern Humanitarian Studies*, 2009, no. 4, pp. 70–72. (In Russ.).
24. Medvedev N. V., Semenova E. M. Analytical revolution in the philosophy of education. *Tambov University Review. Series: Social Sciences*, 2016, no. 4, pp. 30–37. (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, 1); профессор кафедры гражданского права и процесса, Красноярский государственный аграрный университет (Российская Федерация, 660049, г. Красноярск, пр. Мира, 90); Сибирский федеральный университет (Российская Федерация, 660041, г. Красноярск, пр. Свободный, 79, e-mail: siridar@mail.ru).

**Минеев Валерий Валерьевич** – доктор философских наук, профессор кафедры философии, экономики и права, Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева (Российская Федерация, 660 049, г. Красноярск, ул. Лады Лебедевой, 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, 660 049, г. Красноярск, ул. Лады Лебедевой, 89, e-mail: stumpf@kspu.ru).

**Яценко Михаил Петрович** – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры истории России, мировых и региональных цивилизаций, Сибирский федеральный университет (Российская Федерация, 660 041, г. Красноярск, пр. Свободный, 79, e-mail: mikhailyatzenko@yandex.ru).

**Равочкин Никита Николаевич** – доктор философских наук, профессор кафедры педагогических технологий, Кузбасский государственный аграрный университет имени В.Н. Полецкого (Российская Федерация, 650 056, г. Кемерово, ул. Марковцева, 5); профессор кафедры истории, философии и социальных наук, Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева (Российская Федерация, 650 000, г. Кемерово, ул. Весенняя, 28, e-mail: nickravochkin@mail.ru).

*Статья поступила в редакцию 27.05.2024*

*После доработки 29.11.2024*

*Принята к публикации 06.12.2024*

#### **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, 660 022, Russian Federation); professor of the department of civil law and procedure, Krasnoyarsk State Agrarian University (90 Mira Ave., Krasnoyarsk, 660 049, Russian Federation); Siberian Federal University (79 Svobodny Ave., Krasnoyarsk, 660 041, Russian Federation, e-mail: siridar@mail.ru).

**Valery V. Mineev** – doctor of philosophical sciences, professor of the department of philosophy, economics and law, V.P. Astafyev Krasnoyarsk State Pedagogical University (89 Lada Lebedeva str., Krasnoyarsk, 660 049, Russian Federation, e-mail: vvmineyev@mail.ru).

**Svetlana P. Shtumpf** – doctor of philosophical sciences, professor of the department of philosophy, economics and law, V.P. Astafyev Krasnoyarsk State Pedagogical University (89 Lada Lebedeva str., Krasnoyarsk, 660 049, Russian Federation, e-mail: stumpf@kspu.ru).

**Michael P. Yatsenko** – doctor of philosophical sciences, professor, professor department of history of Russia, world and regional civilizations, Siberian Federal University (79 Svobodny Ave., Krasnoyarsk, 660 041, Russian Federation, e-mail: mikhailyatzenko@yandex.ru).

**Nikita N. Ravochkin** – doctor of philosophical sciences, professor of the department of pedagogical technologies, Kuzbass State Agrarian University named after V. N. Poletskov (5 Markovtseva str., Kemerovo, 650 056, Russian Federation); professor of the department of history, philosophy and social sciences, T.F. Gorbachev Kuzbass State Technical University (28 Vesennaya str., Kemerovo, 650 000, Russian Federation, e-mail: nickravochkin@mail.ru).

*The paper was submitted 27.05.2024*

*Received after reworking 29.11.2024*

*Accepted for publication 06.12.2024*

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-5

УДК 001.8

Оригинальная научная статья

## Субъект-субъектная парадигма в медиологии: методологические и методические аспекты

**О. Ф. Нескрябина**

*Красноярский государственный медицинский университет  
имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого  
Красноярск, Российская Федерация  
e-mail: rector@krasgmu.ru; 441682@mail.ru*

**Аннотация.** *Введение.* В отечественной медийной методологии, в частности в теории журналистики, заявлена и обоснована субъект-субъектная парадигма. В ней утверждаются взаимозависимость и обоюдная ответственность авторов медийного контента и аудитории массовой коммуникации. Однако в сфере журналистского образования проявляется иная ментальная установка: студенческая аудитория лучше воспринимает концепции, в которых аудитории отводится роль пассивного реципиента. Данной ситуации способствует неоднозначность понимания субъект-объектных отношений в медиологии. *Постановка задачи.* Задачей исследования является рассмотрение семантики субъект-субъектной парадигмы и ее присутствия в образовательном пространстве с целью совершенствования методов ее усвоения. *Методика и методология исследования.* В качестве методологических оснований использованы принцип единства логического и психологического в исследовании методологического дискурса; социально-психологическая концепция когнитивной установки, элементы дискурс-анализа. *Результаты.* В статье рассмотрена семантика субъект-объектной бинарной оппозиции. На основании анализа понятий «развлекательный контент», «манипулятивный текст», «документализм» детализируется представление о субъектности аудитории медиа. Высказывается мнение, что субъект-объектная оппозиция является актуальным концептом, посредством которого выражается позиция личности (в данном случае студенческой аудитории) в коммуникативном пространстве. При этом бинарная оппозиция характеризуется неполнотой репрезентации и недостаточной рефлексивностью, что связано со сложностью методологического дискурса и требует специальной методической работы. Когнитивная установка, затрудняющая принятие субъект-субъектной парадигмы, проявляется в некритичном принятии теорий, акцентирующих пассивную роль аудитории медиа. Высказывается предположение о причинах существования данной predisposition. В их числе – популярность субъект-объектной парадигмы в медийной коммуникации; особенность медийной коммуникации, состоящая в том, что на феноменологическом уровне явлены результаты в основном деятельности адресанта; центрированность образовательного процесса на формировании субъектных качеств медийных специалистов. *Выводы.* По итогам проведенного в статье анализа сделаны следующие обобщения: субъектность адресата выражается в смыслопорождении и смыслоизвлечении. Методический аспект определен как работа с когнитивными установками, включающая экспликацию противоречий в системе predisposition, выявление причин их происхождения и устойчивости.

**Ключевые слова:** социальная философия, когнитивная установка, субъект-объектная оппозиция, субъект-субъектная парадигма, методический аспект, predisposition

**Для цитирования:** Нескрябина О. Ф. Субъект-субъектная парадигма в медиологии: методологические и методические аспекты // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №4. С. 595–603. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-5>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-5  
Full Article

## Subject-subject paradigm in mediology: Methodological and methodical aspects

Neskriabina, O. F.

Krasnoyarsk State Medical University  
named after Professor V.F. Voyno-Yasenetsky  
Krasnoyarsk, Russian Federation  
e-mail: rector@krasgmu.ru; 441682@mail.ru

**Abstract.** *Introduction.* In the domestic media methodology and, in particular, in the theory of journalism, the subject-subject paradigm is stated and justified. It asserts the interdependence and mutual responsibility of the media content authors and the mass communication audience. However, in the field of journalism education, a different mental attitude is manifested: the student audience better perceives concepts in which the audience is assigned the role of a passive recipient. This situation is facilitated by the ambiguity of understanding subject-object relations in media studies. *Purpose setting.* The objective of the research is to consider the semantics of the subject-subject paradigm and its presence in the educational space, in order to improve the methods of its assimilation. *Methodology and methods of the study.* The following methodological bases are used: the principle of unity of logical and psychological in the study of methodological discourse; socio-psychological concept of cognitive attitude, elements of discourse analysis. *Results.* The article examines the semantics of the subject-object binary opposition. Based on the analysis of the «entertainment content», «manipulative text», «documentality» concepts, the idea of media audience subjectivity is detailed. The opinion is expressed that the subject-object opposition is an actual concept through which the person position (in this case, the student audience) in the communicative space is expressed. At the same time, binary opposition is characterized by incompleteness of representation and insufficient reflexivity, which is associated with the complexity of methodological discourse and requires special methodical work. The cognitive attitude that makes it difficult to accept the subject-subject paradigm manifests itself in the uncritical acceptance of theories that emphasize the passive role of the media audience. An assumption is made about the reasons for the existence of this predisposition. Among them are: the popularity of the subject-object paradigm in media communication; the peculiarity of media communication, which consists in the fact that at the phenomenological level, the results of the addressee's activity are mainly revealed; the centrality of the educational process on the formation of the subjective qualities of media specialists. *Conclusion.* Based on the results of the analysis carried out in the article, the following summarizing is made: the subjectivity of the addressee is expressed in semantic generation and semantic extraction (understanding the nature of the message). The methodical aspect is defined as working with cognitive attitudes, including explication of contradictions in the predispositions system, identification of the causes of their origin and stability.

**Keywords:** social philosophy, cognitive attitude, subject-object opposition, subject-subject paradigm, methodological aspect, predisposition

**Citation:** Neskriabina, O. F. [Subject-subject paradigm in mediology: Methodological and methodical aspects]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 4, pp. 595–603. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-5>

**Введение.** В отечественной методологии медиа утвердилась субъект-субъектная парадигма (С-С), суть которой состоит в признании соучастия профессионалов медиакommunikации и аудитории в порождении контента и взаимной ответственности за состояние сферы массовой коммуникации [1, с. 106]. Данная парадигма соответствует идеальной коммуникативной ситуации, но, как известно, идеальное состояние в точности на реальность не проецируется. Перевод абстрактной формулировки С-С парадигмы на уровень отношений акторов медийной коммуникации является нетривиальной методологической и методической задачей, занимающей важное место в программе профессионального образования специалистов медиа, в частности журналистского образования.

Феноменология объект-субъектной оппозиции присутствует в разных типах текстов: от трудов медиологов и теоретиков журналистики до методических пособий и студенческих работ; на разных уровнях: от рефлексивного методологического дискурса до неосознаваемых когнитивных установок. К данной онтологической сложности объект-субъектных отношений добавляется сложность, обусловленная разнообразием подходов, существующих в медийной методологии. Что многими исследователями оценивается как недостаток [2–5]. В длинном ряду методов, подходов, принципов и оснований, который вряд ли можно считать упорядоченным, скромное место занимают риторический и логический анализ текстов, психологический и социально-психологический подходы.

Методика преподавания включает дидактический принцип когерентности, согласно которому информация хорошо усваивается, если она согласуется со сложившимися predispositionами – убеждениями, когнитивными установками. Понимание обучающимися субъектности в сфере медийных коммуникаций осложнено стереотипными представлениями. В статье, посвященной методологическому дискурсу в медиологии, мы писали о том, что существует predisposition объективности. Она проявляется в стремлении выйти за пределы субъективности в сферу общезначимости и осуществить этот выход по «индивидуальной траектории» [6]. В данном случае речь идет о когнитивной установке студенческой аудитории считать себя субъектом медиатеатральности, оставляя за аудиторией позицию пассивного реципиента, что создает трудности для преподавания дисциплин методологического статуса, таких как «Философия массовых коммуникаций», «Методология медиаисследований», «Профессиональная этика журналиста» и др. Дело осложняется несовпадением между решением объект-субъектной оппозиции в медийном дискурсе и ее присутствием в образовательном процессе. В теории обоснована С-С парадигма, в то время как практика преподавания центрирована на деятельности медийного специалиста. Данная ситуация сама по себе онтологически и логически обоснована, однако она требует экспликации и коррекции, иначе может появиться недоверие к методологическому дискурсу.

Сложность методологической проблематики и наличие ментальных установок определяют необходимость совершенствования методов обучения, что в особенности касается дисциплин с выраженной философской составляющей.

**Постановка задачи.** С целью уточнения методологической функции С-С парадигмы и ее присутствия в образовательном пространстве следует рассмотреть семантику данной философии в сравнении с другими концепциями объект-объектной оппозиции. Необходимо проанализировать, насколько С-С парадигма конгениальна существующим predispositionам студенческой аудитории и какие методические приемы могут быть задействованы для повышения качества усвоения методологической проблематики.

**Методика и методология исследования.** Настоящее исследование находится в контексте разработки концепции идеологии медиа, совершенствования ее категориального аппарата. Применяются элементы дискурс-анализа и системного подхода, в частности принцип единства логического и психологического в исследовании методологического дискурса; используется социально-психологическая концепция когнитивной установки. В качестве

эмпирической базы работы выступают результаты наблюдений за характером дискурса на темы методологии медиа в студенческой аудитории; сравнительный анализ усвоения методологических категорий; выявление предпочтений в выборе тем дипломных и курсовых работ.

**Результаты.** Прежде чем анализировать семантику С-С парадигмы, следует охарактеризовать смысл объект-субъектной оппозиции в ее приложении к методологии медиа. Но сначала оговорим принятое в статье значение терминов: «С-О отношение» или «-оппозиция» (в трех возможных вариантах: С-С, С-О или О-С) означает онтологический аспект, а «С-О парадигма» – методологический. Философема «О-С отношение» (или «С-О», в данном контексте порядок слов не важен) включает в ряд своих значений основные темы методологического медийного дискурса. Из них наиболее сложными и актуальными являются:

- отображение реальности и/или ее конструирование в контенте медиа;
- проблема разграничения журналистского и художественного типов дискурса и принцип документализма;
- жанровая определенность медиатекста и свобода авторского самовыражения;
- возможность идентификации манипулятивных текстов и условия их эффективности;
- адресант – адресат: свобода творчества и свобода толкования [7, с. 43–44].

Выделенные аспекты медийного дискурса частично взаимозаменяемы. Однако последняя оппозиция обладает, на наш взгляд, наиболее емкой семантикой.

Субъект-объектное отношение для коммуникации «адресант – адресат» (корреспондент – респондент) потенциально реализуемо в трех вариантах или видах: С-О, О-С, С-С. Все три возможные комбинации объект-субъектной пары присутствуют в медиологии, теории журналистики, разных вариантах концепции массовой коммуникации. Все теории, которые представляют аудиторию средств массовой коммуникации в качестве пассивного реципиента медийной информации, можно отнести к варианту «С-О парадигма». Это необихевиоральная методология, концепция медиатизации, разновидности социального конструкционизма и т. п. [8, с. 59].

О-С вариант – субъектность на стороне адресата (аудитории) в медийной литературе представлена концепцией «выбора и удовлетворения». В данном варианте дискурсивная и конативная инициатива принадлежит аудитории. В отличие от С-С парадигмы в концепции «выбора и удовлетворения» предполагается, что за состояние медийной сферы отвечает аудитория, в соответствии с рыночной формулой: спрос рождает предложение.

ние. Разумеется, семантика данных вариантов идеологии медиа гораздо богаче и сложнее, но, поскольку нашей целью не является их критический анализ и оценка, то подобное упрощенное изложение можно признать допустимым. Намерение автора состоит в том, чтобы более объемно представить концепцию отношения адресант – адресат в оптике субъект-субъектного взаимодействия.

Следует отметить, что традиционно выделяемые варианты объект-субъектной бинарной оппозиции представляют собой абстрактные выражения реально запутанных коммуникативных ситуаций. В разных содержательных и формальных свойствах медийных текстов, в разных соотношениях эти варианты присутствуют во всех ментальных пространствах: в методологии медиа; философском дискурсе, входящем в образовательную среду; семиосфере медиа, менталитете обучающихся. В самом общем смысле С-С парадигма подразумевает взаимозависимость создателя (адресанта) и потребителя (адресата) медиасообщения, их обоюдную ответственность за состояние медийной среды. Адресат (читатель, зритель) в определенном смысле является не просто получателем, а соавтором адресанта [9, с. 16; 10, с. 32].

Адресант-адресат-коммуникация включает два разных процесса. Один представляет собой понимание и оценивание, другой – привнесение нового смысла – смыслопорождение. Они могут совпадать до неразличимости, но могут расходиться. В семантике С-С парадигмы присутствует модус взаимоограничения: адресант и адресат ограничивают свободу друг друга [11, с. 109; 12, с. 112]. В современной текстологии существует теоретическая позиция, согласно которой «понимание означает смыслопорождение». На наш взгляд, данная концепция отношения «автор – читатель» ведет к двусмысленности, поскольку она элиминирует позицию аналитика. Если понимание и семиозис сливаются воедино, то критика возможна только как критика своего же прочтения текста. И это уже не С-С взаимодействие, а замкнутость в субъективности адресата. По мнению О. А. Лентович, «семиозис» означает и процесс интерпретации знаков, и порождение значения. [13, с. 214]. В этом случае требуется пояснение, о каком семиозисе идет речь в каждой анализируемой герменевтической ситуации. Следует оговориться, что различение процессов понимания смысла и его порождения часто неочевидно, что предполагает аналитическую работу со всеми присущими ей эпистемическими сложностями.

С-С парадигма означает взаимозависимость и – как частный случай – взаимопонимание. Коммуницирование «на равных» предполагает свободу и автора, и адресата, а значит, возможность разного толкования одного и того же сообщения. В каче-

стве примера двойственности С-С коммуникации обратимся к толкованию понятия «развлекательность медийного контента». В медиологии данное понятие недостаточно концептуализировано, применяется контекстно с явным оценочным смыслом. Часто определение «развлекательный» используется, если нужно сказать, что какой-то текст не требует напряжения умственных и эмоциональных сил. В менталитете обучающихся концепт «развлекательность» имеет коннотации, благодаря которым он воспринимается как снижающий образ медиадеятельности. Однако такое понимание, по нашему мнению, неточно, поскольку оно не отражает все возможные позиции адресата. Если целью адресата является получение медийной информации для ее использования в работе или учебе, то нет смысла квалифицировать данный контент как развлекательный, несмотря на его когнитивную или эмотивную простоту. Если же медиапотребление имеет смысл досуговой деятельности – контент приобретает свойство развлекательности. Мотивация просмотра/слушания и связанная с мотивацией особенность восприятия определяет отнесенность материала к информационному, образовательному, развлекательному и другому типу текста. Предложенная здесь трактовка встречается в медийном дискурсе. В частности, она озвучена одним из участников программы «Агора» (РоссияК. «Агора». 01.12.18.). Данное рассуждение о смысле развлекательности методологического, а не методического свойства, оно не рассчитано на применение в качестве инструмента квалификации и классификации текстов, программ или телеканалов. Такая атрибуция и невозможна, и не нужна, поскольку ответственность за характер текста распределена между адресантом и адресатом.

Несколько иная ситуация возникает с атрибуцией манипулятивного текста. В этом случае со стороны адресата имеет место не смыслопорождение, а смыслоизвлечение. Манипулятивность как попытка скрытого воздействия на аудиторию осуществляется с помощью применения риторических приемов, таких как софизмы, недосказанности и т. п. Состоится ли текст как манипулятивный, зависит от потребности адресата в объективном анализе и его способности к такому анализу.

Примером С-С отношения с акцентом на мотивацию аудитории может служить обращение режиссеров документального кино к жанру притчи. Известно, что современный зритель не расположен позитивно воспринимать назидательную риторику. При этом свойством документального кино является его публицистичность: автор намерен донести до зрителя социально значимую идею. С этой точки зрения присутствие притчевого дискурса в документальном жанре кажется неуместным. Парадоксально, но подобная неу-

местность дает положительный коммуникативный результат. Притче присуща явная назидательность, заключенная в иносказательную, зачастую сказочную форму. Она оставляет зрителю выбор: воспринимать ее серьезно или отнестись к ней как к игровому, художественному приему. Благодаря своей ненавязчивости притча потенциально оказывается психологически действенным средством выражения авторской позиции в документальном кино, не размывая границу между художественным и документальным типами текстов.

Следует отметить, что С-С парадигма не подразумевает (точнее, не обязательно подразумевает), что адресант и адресат когерентны в одном и том же отношении, в одном и том же смысле. Однако такого рода суждения встречаются в литературе. В качестве примера можно привести оценку творчества режиссера Криса Маркера, данную О.С. Давыдовой [14]. По ее мнению, Маркер создает особый тип документального кино, где условный зритель-субъект становится единственным гарантом достоверности документального свидетельства [14, с. 630]. Если от зрительского взгляда зависит принадлежность фильма к документальному кинематографу, то это либо радикальная версия С-С парадигмы, либо О-С вариант.

Выше было отмечено, что не существует четко обозначенной семантической границы между тремя парадигмальными решениями объект-субъектной оппозиции. Не столь важно, к какому варианту следует отнести приведенное выше толкование документальности, важно, насколько оно соответствует своему понятию. Если выразить принцип документализма в терминах объект-субъектной оппозиции, то релевантным будет отношение фильма и объекта отображения. Предикат «документальное» выражает свойство соответствия текста реальности. В случае авторского документального кино объектом является взгляд режиссера на реальность. Здесь документальность означает свойство соответствия объекта отображения, текста и авторского взгляда, что можно обозначить как присутствие автора в тексте. Ни в том, ни в другом случае зритель не конституирует документальность. Он находится в позиции: поймет или не поймет авторский замысел, согласится или не согласится с предлагаемыми оценками. При всем формализме, присущем данному анализу ситуации «адресант – текст – адресат», в нем содержится возможность формулирования содержательных гипотез о сущности документалистики и вообще о специфике субъект-объектной оппозиции в методологии медиа.

Вопреки встречающимся суждениям о неактуальности субъект-объектного противопоставления, данная бинарная оппозиция является ментальной данностью. Другое дело, что она не зада-

на с определенностью и присутствует на уровне индивидуального сознания не в полном объеме значений. Посредством объект-субъектной пары выражается позиция личности в коммуникативном пространстве. О чем свидетельствует частота употребления словосочетаний с предикатом «субъективный». «Субъективный взгляд», «субъективное мнение», «субъективный подход» и т.п. – обычные словосочетания, присутствующие в речи учащихся. Особый интерес студенческая аудитория проявляет к проблеме, как соотносить требование объективности подачи информации с потребностью заявить о собственном видении и понимании отображаемой реальности.

Кроме неполноты репрезентации присутствует недостаточный уровень рефлексивности. Возникает необходимость эксплицировать индивидуальные неотрефлексированные установки. Важность подобной задачи имеет те же основания, что и формирование реалистичного самосознания, являющегося ценным профессиональным качеством. Переход от уровня субъективных интуиций на уровень понимания смысла объект-субъектной проблематики необходим для того, чтобы во всех репрезентациях студенты узнавали свою профессиональную установку и определяли индивидуальную позицию.

Одна из причин затруднений с осмыслением философских категорий, таких как «объект-субъект отношение» – это их когнитивная сложность и неоднозначная связь с нижележащим логическим уровнем – уровнем теорий отдельных предметных областей. Существует убеждение, что философские категории относятся к области суждений предельно высокого уровня обобщения. Такое отношение к философии возникает по ряду причин, вникать в которые здесь не представляется возможным. Нам важно отметить, что такое понимание подпитывается методологическим медиадискурсом. Его чертами являются эпистемическая сложность, дополненная разнообразием существующих подходов, на что указывают медиологи [15]. Попытки достичь единообразия посредством обобщения методологий (при помощи системного подхода, в частности) оказываются не слишком эффективными. Вероятно, более продуктивной является противоположная стратегия – деконструкция, то есть выявление смыслов объект-субъектной оппозиции в концептах теорий социальной психологии, психологии, лингвистики медиапсихологии и др.

Для объяснения семантики и прагматики С-С парадигмы часто используется прием иллюстрации. Несмотря на то что логический аргумент «Пример служит для пояснения смысла идеи, но не является доказательством ее истинности» не вызывает когнитивного сопротивления, яркий пример часто производит не только объясняю-

щий, но и убеждающий эффект. Иллюстративная методика при всей ее притягательной простоте и естественности создает ложное впечатление, что идеи философского уровня могут быть адекватно осмыслены посредством предъявления ряда репрезентаций. Операция перевода философских категорий на уровень конкретных теорий представляет собой сложный когнитивный процесс. Он сопровождается всеми рисками, характерными для исследовательской деятельности, включая негарантированность результата. Методом экспликации смысла С-С парадигмы является, по нашему мнению, не столько тактика иллюстрации, сколько проблематизации. При этом надо понимать, что проблемность может быть обращена к семантике самой объект-субъектной пары. Другими словами, основная философская оппозиция проявляет неопределенность своей изначальной заданности и неоднозначность решений.

Отмеченные сложности методологического характера требуют к себе повышенного внимания в методическом плане. В контексте решаемой в данной статье задачи методическая работа состоит в проявлении когнитивных установок, определении концепций медиологии, соответствующих predispositionам обучающихся, и теорий, которые для усвоения нуждаются в особых дидактических усилиях.

Особый интерес в этой связи представляют психологические и социально-психологические концепции. Среди них есть те, что пользуются успехом у аудитории, что проявляется в выборе и формулировке тем курсовых и дипломных работ; подборе литературы, определении задач, интерпретации результатов исследований и др. К таким популярным идейным комплексам относятся концепции манипулирования сознанием, бессознательного восприятия, виртуальной реальности, медиатизации социума, клипового мышления, мифологизма массового сознания, стереотипности восприятия, социального конструктивизма. Данные предпочтения, по-видимому, свидетельствуют о желании (не вполне, а возможно, совсем неосознаваемом) представлять адресата в качестве реципиента, пассивно воспринимающего медийную информацию. Можно утверждать, что значимой когнитивной установкой является предрасположенность учащихся воспринимать информацию, соответствующую субъект-объектной парадигме, хотя на дискурсивном уровне С-С парадигма обычно возражений аудитории не вызывает.

В качестве метода работы с данной ментальной установкой может быть использован прием выявления алогичности в системе знаний и убеждений, что должно вызвать ощущение когнитивного диссонанса. Один из примеров алогизма: идея сотворчества адресанта и адресата в порождении

смысла медийного контента не критично соединяется с идеей совпадения смысла переданного сообщения и того, как это сообщение воспринято. Логическим следствием данного противоречия является умозаключение: манипулятивные медиа порождают манипулируемую аудиторию.

Распространенным алогизмом является непоследовательность в рассуждениях, когда из принятых посылок не выводятся следствия, к которым эти посылки логически обязывают. Например, тезис об адресанте как субъекте зачастую не приводит к принятию концепта субъектности как ответственности за содержание и последствия медийного сообщения; принцип доверия к источнику сообщения как условие эффективности медийной информации соединяется с С-О моделью отношения адресант-адресат и т.п. Выявление подобных ситуаций в учебном процессе призвано активизировать критическое мышление учащихся. Желательный результат состоит в том, чтобы вызвать ощущение когнитивного диссонанса, способствующее стремлению переосмыслить существующие predispositionы.

Работа над выявлением противоречий в системе когнитивных установок должна быть дополнена анализом причин образования и обстоятельств, обуславливающих их устойчивость. В числе причин отметим необычайную популярность идиомы «медиа формируют мнения аудитории». В том, как объясняется в медийном пространстве та или иная политическая, религиозная и т.п. личная позиция, заметно стремление найти причину ее появления в каком-либо внешнем влиянии: будь то семья, ближайшее окружение и т.п. Казалось бы, сделать открытие, изобретение в сфере науки и техники не проще, чем сформировать свое отношение к какому-то социальному событию. Однако креативность, присущая социальной сфере, признается «вообще» и игнорируется, когда речь идет об объяснении конкретных ментальностей.

Одна из особенностей медийной среды – та, что в ней для анализа доступны тексты и гораздо в меньшей степени поддаются осмыслению характер и степень их влияния на аудиторию. Видны усилия, но часто не видны их эффекты, что проявляется в планировании и реализации студенческих исследований. Данная эпистемическая ситуация порождает возможность гипертрофированных оценок медиавоздействия. Можно предположить, что в причинный ряд включаются особенности языка медиасферы. Броские афористичные мемы, такие как «кто владеет информацией владеет миром», «средство есть сообщение» и т.п., кажутся понятными, даже очевидными, и легко запоминаются.

Анализируя причины когнитивных установок студенческой аудитории, следует учитывать ее

возрастные особенности. В данном случае это так называемый юношеский максимализм, проявляющийся в склонности к радикальным оценкам, а также в завышенных профессиональных ожиданиях. Отсюда следует приверженность идеям медиавлияния, медиавоздействия и т. п.

Наконец, на формирование predispositions в отношении С-С парадигмы может влиять центрированность преподавания на развитии субъектных качеств будущих специалистов медиа. Журналистское образование преимущественно ориентировано на формирование профессиональных компетенций адресанта и в меньшей степени – на выявление деятельностных особенностей аудитории.

**Выводы.** По итогам проведенного в данной статье анализа можно сделать следующие обобщения.

С-С парадигма, декларируемая в современном методологическом медиадискурсе, утверждает взаимные ограничения адресанта и адресата. Субъектность адресата выражается в смыслопорождении (характер восприятия сообщения зависит от мотивации получателя) и смыслоизвлечении (понимании характера сообщения).

В образовательном процессе обнаруживаются predispositions, затрудняющие принятие С-С па-

радигмы. В менталитете обучающихся присутствует установка на принятие адресанта в качестве агента влияния на вкусы и мнения аудитории, а адресату отводится роль объекта воздействия, что проявляется в выборе тем, литературных источников, теоретических моделей медийной коммуникации...

В статье высказывается предположение о причинах данной установки. В их числе – особенность медийной среды, состоящая в том, что семантика и приемы создания контента даны для наблюдения и анализа, а эффекты воздействия медиатекстов гораздо хуже поддаются экспликации.

Сказывается естественная для процесса обучения центрированность на развитии субъектных качеств будущих специалистов медиа. В образовании когнитивной установки участвуют также возрастные особенности студенческой аудитории: завышенные профессиональные и личностные ожидания.

В качестве методов работы с КУ могут служить выявление противоречий в системе когнитивных установок, экспликация причин их генезиса и устойчивости, для чего считаем необходимым использовать объяснительные возможности психологического и риторического анализа.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пронина Е. Е. Категории медиапсихологии: факты, феномены, фантомы // Человек как субъект и объект медиапсихологии. Москва, 2011. С. 106–150. URL: <http://рпо.рф/library/pdf/person.pdf> (дата обращения: 21.02.2024).
2. Дунас Д. В. К вопросу о классификации теорий СМИ // Вестник Московского государственного университета. Серия: Журналистика. 2011. №4. С. 27–41.
3. Дмитриевский А. Л. Теории журналистики: почему они «не работают»? (Проблема синергетического подхода к журналистским явлениям) // Вопросы теории и практики журналистики. 2019. Т. 8, №1. С. 36–56.
4. Демина И. Н., Шкондин М. В. Синергетика и теория журналистики: аспекты исследования медиасистемы // Вопросы теории и практики журналистики. 2016. Т. 5, №1. С. 14–28.
5. Солганик Г. Я. Общая характеристика языка современных СМИ в сопоставлении с языком СМИ предшествующего периода // Язык массовой и межличностной коммуникации. Москва, МедиаМир, 2007. С. 15–39.
6. Нескрябина О. Ф. Методологический дискурс в медиологии: смысл и значение в контексте журналистского образования // Профессиональное образование в современном мире. 2022. № 12 (3). С. 471–477. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2022-3-9>
7. Нескрябина О. Ф. Методологические основания медийной аналитики и возможности методологического дискурса // Актуальные психолого-педагогические, философские, экономические и юридические проблемы современного российского общества: коллективная монография. Вып. 8. Ульяновск, Зебра, 2023. С. 42–61.
8. Ерофеева И. В., Богуславская В. В., Тепляшина А. Н., Толстокулакова Ю. В. Моделирование журналистского текста и обобщенная методология анализа текста медиа // Лингвокультурологическое моделирование медиа текста: монография / отв. ред. И. В. Ерофеева. Чита, ЗабГУ, 2017. 202 с.
9. Лазутина Г. В. Журналистика в информационном поле современной России: должное и реальное: монография / под ред. Г. В. Лазутиной. Москва, Аспект Пресс, 2018. 176 с.
10. Казак М. Ю. Современные медиатексты: проблемы идентификации и типологии // Медийный текст: социальные практики, технологии, теории: монография / А. В. Белоедова, М. Ю. Казак, И. И. Карпенко и др.; под ред. А. В. Полонского, М. Ю. Казак. Белгород, 2018. С. 24–35.
11. Эко У. Роль читателя. Исследования по семиотике текста / пер. с англ. и ит. С. Д. Серебряного. Санкт-Петербург, Симпозиум, 2005. 502 с.
12. Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. Москва, Языки русской культуры, 1999. 464 с.

13. Леонтович О. А. Методы коммуникативных исследований. Москва, Гнозис, 2011. 224 с.
14. Давыдова О. С. Между правдой и вымыслом: проблема свидетельства в документальных фильмах Криса Маркера // Актуальные проблемы теории и истории искусства: сб. науч. статей. Вып. 10 / под ред. А. В. Захаровой, С. В. Мальцевой, Е. Ю. Станюкович-Денисовой. Санкт-Петербург, НП-Принт, 2020. С. 624–631. DOI: <http://dx.doi.org/10.18688/aa200-4-57>
15. Кожемякин Е. Массовая коммуникация и медиадискурс: к методологии исследования // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. Вып. 11, №2 (73). С. 13–21.

## REFERENCES

1. Pronina E. E. Categories of media psychology: facts, phenomena, phantoms. *Man as a subject and object of media psychology*. Moscow, 2011, pp. 106–150. URL: <http://rpo.rf/library/pdf/person.pdf> (accessed 02.21.2024). (In Russ.)
2. Dunas D. V. On the issue of classification of media theories. *Bulletin of Moscow State University. Series: Journalism*, 2011, no. 4, pp. 27–41. (In Russ.)
3. Dmitrovsky A. L. Journalism theories: why don't they work? (The problem of a synergetic approach to journalistic phenomena). *Questions of Theory and Practice of Journalism*, 2019, vol. 8, no. 1, pp. 36–56. (In Russ.)
4. Demina I. N., Shkondin M. V. Synergetics and theory of journalism: aspects of media system research. *Questions of Theory and Practice of Journalism*, 2016, vol. 5, no. 1, pp. 14–28. (In Russ.)
5. Solganik G. Ya. General characteristics of the language of modern media in comparison with the language of the media of the previous period. *Language of mass and interpersonal communication*. Moscow, MediaMir Publ., 2007, pp. 15–39. (In Russ.)
6. Neskryabina O. F. Methodological discourse in mediology: meaning and significance in the context of journalism education. *Professional Education in the Modern World*, 2022, no. 12 (3), pp. 471–477. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2022-3-9> (In Russ.)
7. Neskryabina O. F. Methodological foundations of media analytics and the possibilities of methodological discourse. *Current psychological, pedagogical, philosophical, economic and legal problems of modern Russian society*: collective monograph. Issue 8. Ulyanovsk, Zebra Publ., 2023, pp. 42–61. (In Russ.)
8. Erofeeva I. V., Boguslavskaya V. V., Teplyashina A. N., Tolstokulakova Yu. V. Modeling of journalistic text and generalized methodology for analyzing media text. *Linguistic and cultural modeling of media text*: monograph. Rep. ed. I. V. Erofeeva. Chita, ZabSU, 2017, 202 p. (In Russ.)
9. Lazutina G. V. *Journalism in the information field of modern Russia: what is due and what is real*: monograph. Ed. G. V. Lazutina. Moscow, Aspect Press Publ., 2018, 176 p. (In Russ.)
10. Kazak M. Yu. Modern media texts: problems of identification and typology. *Media text: social practices, technologies, theories*: monograph. A. V. Beloyedova, M. Yu. Kazak, I. I. Karpenko and others. Edited by A. V. Polonsky, M. Yu. Cossack. Belgorod, 2018, pp. 24–35. (In Russ.)
11. Eco U. *The role of the reader. Research on text semiotics*. Transl. from English and Italian S. D. Serebryanyij. St. Petersburg, Symposium Publ., 2005, 502 p. (In Russ.)
12. Lotman Yu. M. *Inside thinking worlds. Man – text – semiosphere – history*. Moscow, Languages of Russian Culture Publ., 1999, 464 p. (In Russ.)
13. Leontovich O. A. *Methods of communication research*. Moscow, Gnosis Publ., 2011, 224 p. (In Russ.)
14. Davydova O. S. Between truth and fiction: the problem of evidence in documentaries by Chris Marker. *Current problems of theory and history of art*: collection. scientific articles. Vol. 10. Ed. A. V. Zakharova, S. V. Maltseva, E. Yu. Stanyukovich-Denisova. St. Petersburg, NP-Print Publ., 2020, pp. 624–631. DOI: <http://dx.doi.org/10.18688/aa200-4-57> (In Russ.)
15. Kozhemyakin E. Mass communication and media discourse: towards research methodology. *Scientific Bulletins of Belgorod State University. Series: Humanities*, 2010, no. 2 (73), issue 11, pp. 13–21. (In Russ.)

## Информация об авторе

**Нескрябина Ольга Фёдоровна** – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры журналистики и литературоведения, Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого (Российская Федерация, 660041, г. Красноярск, пр. Свободный, 79, e-mail: [office@sfu-kras.ru](mailto:office@sfu-kras.ru); [ifyak.sfu-kras.ru](mailto:ifyak.sfu-kras.ru)).

Статья поступила в редакцию 28.02.2024

После доработки 27.05.2024

Принята к публикации 31.05.2024

**Information about the author**

**Olga F. Neskriabina** – doctor of philosophical sciences, professor, professor of the department of journalism and literary studies, professor, Krasnoyarsk State Medical University named after Professor V. F. Voino-Yasenetsky (79 Svobodny Ave., Krasnoyarsk, 660 041, Russian Federation, e-mail: office@sfu-kras.ru; ifiyak.sfu-kras.ru).

*The paper was submitted 28.02.2024*

*Received after reworking 27.05.2024*

*Accepted for publication 31.05.2024*

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-6

УДК 377+159.98

Оригинальная статья

## Стресс инноваций и устойчивость образовательных систем и субъектов образования

**Г. В. Валеева**

*Высшая школа физической культуры и спорта*

*Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета*

*Челябинск, Российская Федерация*

*e-mail: valeeva-chel@mail.ru*

**Е. В. Кривотулова**

*Воронежский государственный университет*

*Воронеж, Российская Федерация*

*e-mail: krivotulova-elen@bk.ru*

**М. Р. Арпентьева**

*Институт гуманитарных технологий и социального инжиниринга*

*Институт управленческих исследований и консалтинга*

*Финансового университета при Правительстве Российской Федерации*

*Москва, Российская Федерация*

*e-mail: mariam\_rav@mail.ru*

**Аннотация.** *Введение.* Несмотря на самоочевидность того, что инновации порождают стрессы для всех субъектов образования, являются потенциальными источниками дидактогений (психологических нарушений, возникающих в результате травм, нанесенных деформированными образовательными отношениями), исследований в этой области крайне мало. *Постановка задачи.* Цель исследования – анализ места стресса инноваций в системе проблем устойчивости современного образования и его субъектов. Новизна исследования связана с разработкой авторской интегративной концепции стресса инноваций в образовании. *Методика и методология исследования.* Методы исследования – теоретический анализ и синтез актуальных проблем устойчивости современного образования и его субъектов в контексте представления о стрессах инноваций. В работе представлена попытка системного осмысления современного состояния исследований стресса инноваций в образовании и обеспечении его устойчивости по отношению к негативным результатам реформ и к иным угрозам. *Результаты.* Чтобы уменьшить стресс и травмы, возникающие в ситуации образовательных инноваций, нужна направленная, развернутая, осознанная работа со всеми субъектами образования по предвосхищению, осознанию и рефлексии опыта инноваций в их жизни в целом и образовании в частности. *Выводы.* Профилактика и коррекция стрессов инноваций связана с развитием прогнозирующих и антипационных способностей человека, наличие направленных усилий индивида и организации к предвосхищению и прогнозированию перемен помогает людям и учреждениям справляться с ними намного успешнее, использовать периоды кризисов для освобождения от деструктивных, но устойчивых в обычном состоянии аспектов их деятельности и развивать и формировать новые, конструктивные формы деятельности и отношений.

**Ключевые слова:** социальная психология, педагогическая психология, общая педагогика, педагогика профессионального образования, субъектность, основное образование, дополнительное образование, стрессы инноваций, антиципация, предвосхищение, устойчивость образовательных систем, устойчивость субъекта образования

**Для цитирования:** Валеева Г. В., Кривотулова Е. В., Арпентьева М. Р. Стресс инноваций и устойчивость образовательных систем и субъектов образования // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №4. С. 604–612. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-6>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-6

Full Article

## Stress of innovation and sustainability of educational systems and subjects of education

**Valeeva, G. V.**

*Higher school of physical culture and sports, South Ural state humanitarian-pedagogical University  
Chelyabinsk, Russian Federation  
e-mail: valeeva-chel@mail.ru*

**Krivotulova, E. V.**

*Voronezh State University,  
Voronezh, Russian Federation  
e-mail: krivotulova-elen@bk.ru*

**Arpentieva, M. R.**

*Institute of Humanitarian Technologies and Social Engineering,  
Institute of Management Research and Consulting,  
Financial University under the Government of the Russian Federation  
Moscow, Russian Federation  
e-mail: mariam\_rav@mail.ru*

**Abstract.** *Introduction.* Despite the self-evident fact that innovations create stress for all subjects of education, they are potential sources of didactogenies (psychological disorders resulting from trauma caused by deformed educational relationships), there is very little research in this area. *Purpose setting.* The purpose of the study is to analyze the place of stress of innovation in the system of problems of sustainability of modern education and its subjects. *Methodology and methods of the study.* Research methods are the theoretical analysis and synthesis of topical problems of sustainability of modern education and its subjects in the context of understanding the stresses of innovation. The paper presents an attempt at a systematic understanding of the current state of research on the stress of innovation in education and ensuring its sustainability in relation to the negative results of reforms and other threats. *Results.* To reduce stress and trauma arising in the situation of educational innovations, we need directed, detailed, conscious work with all subjects of education to anticipate, understand and reflect on the experience of innovations in their lives in general and in education in particular. *Conclusion.* Prevention and correction of the stress of innovation is associated with the development of predictive abilities of a person, the presence of directed efforts of the individual and organization to anticipate and predict changes helps people and institutions to cope with them much more successfully, use periods of crises to release from destructive, but normally stable aspects of them activities and develop and form new, constructive forms of activities and relationships.

**Keywords:** social psychology, educational psychology, general pedagogy, pedagogy of vocational education, subjectness, basic education, additional education, stress of innovation, anticipation, foreshadowing, stability of educational systems, stability of the subject of education

**Citation:** Valeeva, G. V., Krivotulova, E. V., Arpentieva, M. R. [Stress of innovation and sustainability of educational systems and subjects of education]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 4, pp. 604–612. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-6>

**Введение.** Современное образование проходит вместе со всем миром этап перехода, пересмотра и перестройки внутренних принципов, форм и отношений с иными социальными институтами [1]. На волне рекламы процессов глобализации и формирования некоего устойчивого мира с устойчивым образованием [1–3], образование и мир обнаружилось вдруг свою собственную «устойчивость», свои собственные законы и тенденции, слом кото-

рых, в том числе во имя или под видом инноваций, направленных на «глобализацию» и иные тенденции, кажущиеся важными и верными, угрожает не только образованию, но и всему человеческому сообществу, всем остальным институтам, включая бизнес, ради которого все эти инновации в последние десятилетия и совершались.

Особенно сильно разворачивают взгляд исследователей и педагогов события и результаты «дис-

танционного» образования 2020–2022 гг. [4–6]: проекты развала традиционной педагогической системы и ее замены на некую более успешную и экономную систему прямой передачи знаний и умений, в том числе от компьютера к человеку, продемонстрировали свою утопичность. Ранее всех школьники, а затем студенты, учителя и преподаватели, поняли, что предлагаемый им формат образования не способен реализовать ни обучающие, ни, тем более, воспитательные цели образования. Массовое внедрение желанной «инновации» вызвало крайне серьезные проблемы и критику педагогов, учащихся и обучающихся, а также всех стейкхолдеров образования, включая его «заказчиков»: государство и бизнес. Это отчасти обратило внимание общества и исследователей на проблемы деструктивности/продуктивности инноваций, однако серьезного осмысления проблемы вреда от инноваций и, главное, псевдоинноваций пока не произошло. Вместе с тем проблема насущна и требует поиска направлений своего разрешения.

Несмотря на самоочевидность того, что инновации порождают стрессы для всех субъектов образования, являются потенциальными источниками дидактогений (психологических нарушений, возникающих в результате травм, нанесенных деформированными образовательными отношениями), исследований в этой области крайне мало. Сам феномен стресса инноваций появляется в научных исследованиях довольно поздно, началом его изучения можно считать 2019 г., когда ряд отечественных и зарубежных ученых, включая А. Рена и М. Арпентьеву и их коллег, посвятили ему первые работы [7–17].

Зарубежные исследователи полагают, что стресс инноваций разрушает и обесточивает организацию, минимизируя или сводя на нет отдачу от инвестиций. Они считают, что стресс инноваций порождает совокупность социально-психологических рисков для здоровья и благополучия сотрудников организации и, в случае образования, студентов [16–18]. Способность и готовность прогнозировать «логичные» и предвосхищать «эмерджентные» трансформации в образовании позволяют не только снизить затраты ресурсов на распознавание, исследование и преобразование в разной мере желательных перемен, но и предотвратить, исправить или компенсировать стресс инноваций и связанные с ними травмы инноваций, в том числе такие, как дезориентация и непонимание, бессилие и беспомощность, изолированность и отчужденность и т.д. [9–11; 13; 15; 19].

Хотя для многих практиков российского образования очевидно, что инновации в образовании приносят стрессы его субъектам, что эти стрессы –

естественная реакция на несоответствие между требованиями и ресурсами учреждения образования, включая ресурсы его субъектов, однако до сих пор многочисленные отечественные и зарубежные образовательные и иные организации часто не обсуждают, как инновации, желания и потребности мнимого или реального прогресса могут порождать такого рода (ди) стрессы. Поэтому наиболее теоретически и практически востребованной рассматриваемая проблема является, в рамках прямых и косвенных исследований проблемы, за рубежом [17; 18]. Помимо первых моделей и теоретических отчетов создаются рекомендации и программы, способствующие профилактике и снижению стресса инноваций. Однако приоритет в научном исследовании стресса инноваций принадлежит отечественным, в частности российским и казахским исследователям, осуществляющим цикл теоретико-эмпирических исследований стресса инноваций в образовании этих стран.

**Постановка задачи.** Цель исследования – анализ места стресса инноваций в системе проблем устойчивости современного образования и его субъектов.

**Методы исследования** – теоретический анализ и синтез актуальных проблем устойчивости современного образования и его субъектов в контексте представления о стрессах инноваций. В работе представлена попытка синтетического осмысления современного состояния исследований стресса инноваций в образовании и обеспечении его устойчивости по отношению к негативным результатам реформ и к иным угрозам, отмечается высокая теоретическая и практическая актуальность изучения данной проблемы, особенно в ситуации масштабных и постоянных трансформаций, которые проходит современное образование разных уровней, форм и направлений во всем мире [7–13].

**Результаты.** Проблемы стресса инноваций тесно пересекаются с проблематикой прогнозирования и предвосхищения новаций, а также ожиданий субъектов образования относительно системы образовательных отношений и жизни в целом [9–11; 13; 15; 19].

Для возникновения, эскалации и распространения стресса инновации, перехода от стресса к травме инноваций нужно немного: сначала необходимо выдвинуть сотрудникам и студентам чуждые им, организационной культуре учреждения и системе образования в целом, бессмысленные и невыполнимые требования, далее необходимо лишить всех субъектов образования возможности и готовности понимания, оценки необходимости и принятия решения относительно декларируемых и скрытых целей производимых перемен. Далее для развития (ди) стресса, важно лишить

людей времени, пространства и иных ресурсов – на осознание и выполнение требований, приведение их в согласие с реальностью, в том числе с реальностью повседневной жизни университета и образованием в целом [7–13]. Также, особенно для формирования и развития посттравматического стрессового расстройства и иных подобных ему последствий травм инноваций крайне важно, чтобы у субъектов образования сформировались состояния выученной беспомощности и психологического выгорания и страх неудач (бессилие, отсутствие стремлений и ресурсов их осуществления), страх будущего и нежелание и неспособность прогнозировать и предвосхищать перемены, их последствия для себя, других, вуза в целом (отвержение будущего и перемен как таковых), нежелание и неспособность рефлексировать, отслеживать последствия перемен (отвержение опыта, его ценности, отказ использовать опыт в целях развития и управления реальностью).

Чтобы уменьшить стресс и травмы, возникающие в ситуации образовательных инноваций, нужна направленная, развернутая, осознанная работа со всеми субъектами образования по предвосхищению, осознанию и рефлексии опыта инноваций в их жизни в целом и образовании в частности. В этой триаде – предвосхищение, осознание / исследование и рефлексия – особое внимание нужно уделить первому компонен-

ту – предвосхищению. В исследованиях предвосхищения или антиципации в педагогике и иных сферах жизни человека все чаще отмечается феномен «предвосхищающего» или «упреждающего интеллекта» (anticipatory intelligence, предвидение, форсайт или foresight), способности и готовности человека предвосхищать перемены [11; 14; 20; 21]. Основная цель упреждающего интеллекта – предвидеть возникновение (anticipate emergence) явлений, не обладающих свойствами типичности, распространенности. Опережающий, предвосхищающий интеллект занимается исследованием потенциальных событий, в том числе групповых (каскадных, фрактальных) событий или действий для их усиления/ослабления или ускорения/замедления конфликта/события, оценивает риски, неопределенности и пробелы в предвосхищающих данных, оценивая вероятность возникновения и потенциальные последствия данного события для человека, группы, организации и т. д. [22].

Студентам и преподавателям не нужно использовать комплексную систему оценки угроз или становиться экспертами в определении множества возникающих проблем через «пространство угроз» [16]. Вместо этого они могут использовать упрощенную схему для создания базовой матрицы разрушительных воздействий, влияющих на университетскую педагогику (рис., таб.).



Рисунок. Векторы перемен («ударов») в образовании [16, p. 96]  
Fig. Vectors of Changes («Blows») in Education [16, p. 96]

Таблица. Категории нарушений в педагогике и уровни их опасности [16, p. 96]  
Table. Categories of disruption in pedagogy [16, p. 96]

| Categories of disruption                  | Low level<br>Низкий уровень опасности                                                        | Middle level<br>Средний уровень опасности                                          | High level<br>Высокий уровень опасности                                 |
|-------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
| Acuteness of Impact<br>Острота удара      | Localized (indivigual / organizational)<br>Локализованный (индивидуальный / организационный) | Campus-wide<br>В масштабах всего кампуса                                           | Communiti-wind or beyond<br>В масштабах сообщества или за его пределами |
| Reach of impact<br>Достижимость удара     | Inconvenience for teaching<br>Относительное неудобство для обучения                          | Requires major adaptation of teaching<br>Требует серьезной (ре) адаптации процесса | Makes teaching impossible<br>Делает обучение и воспитание невозможным   |
| Length of time<br>Продолжительность удара | Day or days<br>День или дни                                                                  | Weeks<br>Недели                                                                    | Semester or longer<br>Семестр или дольше                                |

Важно развести три фазы: «момент воздействия» и возникновения сбоя, который может прервать обучение на период, пока университет или более широкое сообщество восстанавливается до нового базового уровня, на котором его функционирование можно считать отвечающим цели и иным характеристикам организации, и период устойчивого сбоя, часто выступающего как кризис, и период выхода из кризиса. Обе фазы ставят перед субъектами образования свои задачи, образуя единый сценарий действий, необходимых для вхождения в кризис, пребывания в кризисе и выхода из него. Составление персонализированного сценария действий в кризисный период лучше всего подготавливает преподавателей к непосредственному и продуктивному применению «модели структуры устойчивости 4R» (4R resilience modeling framework). «Устойчивость» (resilience) обычно концептуализируется как способность системы быстро восстанавливаться после сбоев и стресса [16]. Структура моделирования устойчивости охватывает ряд компонентов – практик создания и поддержания системной устойчивости, перечислим их.

1. Сопротивление (resistance) [16; 24]. Восстановление в действии (resistance in action) предполагает, что постоянное беспокойство об угрозах деструктивно и излишне, но их исследование, в том числе изучение угроз, наступление которых хотя и маловероятно, но может нанести существенный урон человеку, организации, образованию в целом, дает возможность выделить основные места опасности (риска, «точки отказа») и пути их предотвращения и «смягчения». По мнению многих исследователей, на сегодняшний день человечество перешло рубеж, отделяющий его от вымирания благодаря антигуманной структуре отношений, выстроенной государствами мира. Вместе с тем современность – этап за-

рождения нового человечества и культуры человеческих отношений, в том числе образования, основанный на ином понимании связей между людьми [25–28].

Но даже в этом контексте, а также в отношении более мелких и вероятных сбоев отдельные преподаватели несут ответственность за множество важных мер по сохранению и восстановлению нормальной работы вуза. На примере так называемой «объявленной ВОЗ пандемии» 2020–2022 гг. правительства многих стран, поняв, во что вылились два года «дистанционного» образования, намереваются сделать «шаг назад»: ввести в обычные протоколы университетского и особенно школьного образования индивидуальное репетиторство [29], значительное внимание уделяется идеям развития студента, центральным для отечественной школы [30].

2. Восстановление (recovery). Оценка стратегий восстановления образования на индивидуальном уровне от полной остановки до практически работоспособной ситуации при различных сбоях из упрощенной схемы угроз может помочь сориентировать преподавателей на передовой опыт, необходимый для более эффективного и продуктивного выдерживания будущих периодов восстановления – малых или больших. Порог безопасности, о котором договариваются администраторы и преподаватели, будет по-разному выстроен для малого, среднего и большого перечней проблем разной интенсивности и настоятельности [16]. Это хорошо видно на примере дистанционно-цифрового «образования», коммерциализированного и менеджериализированного образования, попыток минимизации нанесенного ими ущерба [31]. Что касается собственно новаций, они связываются с задачами активизации «зоны ближайшего развития» в рамках системы дозированных и осмысленных «перегрузок»

в осмыслении фундаментальных и прикладных знаний и умения, а также их «дополнения» мягкими компетенциями и т.п. [30; 32; 33]. Встает вопрос и о важности педагогического коллектива [32, с. 154–162].

3. Удержание (retention). Удержание концентрируется на сохранении наиболее ценных и важных характеристик и функций системы на протяжении всего периода действия стресса, конфликта или коллапса [16; 34].

4. Возрождение (resurgence). Возрождение стремится выявить окна возможностей, возникающих, когда сбой воздействует на систему, вынуждая переоценить системные функции, которые заслуживают восстановления и сохранения, а также те, которые, возможно, следует отбросить и заменить [36]. Ориентация на возрождение признает, что как положительные, так и отрицательные элементы системы могут быть устойчивыми, как отмечают Дж. Дэвид и Л. Кубан [18], важно избегать преувеличенных ожиданий и деклараций («шумихи» и ажиотажа) при проведении реформ. Важнейшими вехами являются гармоничное и соответствующее реальности соотношение инновационных и традиционных аспектов образования [30].

**Выводы.** Таким образом, резкая интенсификация инновационных процессов в российском и мировом образовании привела как к позитивным, так и негативным переменам в развитии общества. Немногочисленные ученые, исследующие стресс инноваций, отмечают значительное патогенное воздействие фактора инновации в возникновении большинства многих пограничных расстройств, требующих оказания специализированной медико-социальной и психолого-педагогической помощи в целях профилактики и коррекции формирования и хронизации расстройств психики у человека, последующей социально-психологической дезадаптации, а также прогрессирующей деформации деятельности и разрушения образования и его учреждений как одного из важнейших социальных институтов. Ученые-исследователи и педагоги-практики отмечают важность мер, направленных на освоение педагогами и иными субъектами образования компетенций в сфере предвосхищения, а также исследования и рефлексии перемен, связанных с инновациями, включая травмы инноваций и те позитивные трансформации, которые происходят благодаря созданному инновацией кризису.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Zajda J., Rust V. Globalisation and comparative education. Dordrecht, Springer, 2021. 400 p.
2. Гаврильева Т. Н., Сугимото А., Фуджи М., Яманака Р., Павлов Г. Н., Кириллин Д. А. Устойчивое развитие университетов // Высшее образование в России. 2018. Т. 27, №7. С. 52–65. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-7-52-65>
3. Yatsenko M. P., Melnikova T. V., Leopa A. V., Gorodishcheva A. N., Stumpf S. P., Rakhinsky D. V. Sustainable development and perspectives of universalistic trends in the modern world // Revista Inclusiones. 2020. Vol. 7, №3. P. 212–222.
4. Мальцева Н. Н. Современные проблемы образования на фоне пандемии // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2021. №6. С. 41–43.
5. Урусова Л. Х. Современное образование в период пандемии // Alma mater (Вестник высшей школы). 2021. №3. С. 50–54.
6. UNICEF. The State of the World's Children 2021 // UNICEF. October 2021. P. 1. URL: <https://data.unicef.org/resources/sowc-2021-dashboard-and-tables/> (accessed 12.21.2024).
7. Арпентьева М. Р., Гайдар К. М., Кунаковская Л. А. Стресс инноваций в образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, №4. С. 4331–4346.
8. Арпентьева М. Р., Ташева А. И., Гриднева С. В. Дидактогении и стрессы инноваций в высшем образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, №3. С. 4130–4145.
9. Арпентьева М. Р., Ташёва А. И., Гриднева С. В. Проблема стресса инноваций в высшем образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11, №2. С. 61–73.
10. Ташёва А. И., Арпентьева М. Р., Гриднева С. В. Отношение к инновациям и стресс инноваций в высшем образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11, №3. С. 63–76.
11. Aksarina I. Y., Dossayeva S. K., Kosov A. V., Stepanova G. A., Akentyeva I. Y., Brovkina S. N., Kozhedorov A. I., Arpentieva M. R., Khoteeva R. I., Kassymova G. K. Foresight innovations in educational systems in the BRICS countries // Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan 2019. Vol. 4 (380). P. 123–131.
12. Kassymova G. K., Valeeva G. V., Muller O. Yu., Anufrieva N. V., Arpentieva M. R., Lavrinenko S. V., Dossayeva S. K. Innovation in education // Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan. 2019a. Vol. 5, № 381. P. 11–18. DOI: <https://doi.org/10.32014/2019.2518-1467.130>
13. Kassymova G. K., Valeeva G. V., Stepanova O. P., Goroshchenova O. A., Gasanova R. R., Kulakova A. A., Menshikov P. V., Arpentieva M. R., Dossayeva S. K., Garbuzova G. V. Stress of the innovation and innovation in education // Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan. 2019b. Vol. 6, № 382. P. 288–300. DOI: <https://doi.org/10.32014/2019.2518-1467>

14. Kassymova G. K., Aksarina I. Y., Demchuk A. V., Stepanova G. A., Aksarina Y. S. Bogach M. A., Brovkina S. N., Kosov A. V., Arpentieva M. R., Dossayeva S. K. Foresight and the role of innovation in the development of Russian education // *Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan*. 2019c. Vol. 4 (380). P.93–101. DOI: <https://doi.org/10.32014/2019.2518–1467.96>.
15. Posypanova O., Menshikov P., Demchuk A., Sibagatullina A., Kraynova E., Kosov A. and Arpentieva M. Environmental friendliness of educational innovations and agency of consumption of educational services // *E3S Web of conferences*. 2021. Vol. 184, № 9004. P. 1–12. DOI: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/>
16. Bowen Br. D. Lessons from anticipatory intelligence // Thurston T. N., Lundstrom K., González C. (Eds.). *Resilient pedagogy: Practical teaching strategies to overcome distance, disruption, and distraction*. Utah, USA, Utah State University, 2021. P. 93–114. DOI: <https://doi.org/10.26079/a516-fb24>
17. Rehn A. *Innovation for the Fatigued: How to Build a Culture of Deep Creativity*. New York: Kogan Page Publishers, 2019. 224 p.
18. David J. L., Cuban L. *Cutting Through the Hype*. Harvard, Harvard Education Press, 2010. 220 p.
19. Степанова Г. А., Демчук А. В., Арпентьева М. Р. Цифровизация и проблемы современного российского образования // *Гуманитарные науки (г. Ялта)*. 2021. №3 (55). С. 16–27.
20. Арпентьева М. Р. Сценирование развития // *Проблемы теории и практики управления*. 2017. № 10. С. 50–60.
21. Kerbel J. Coming to terms with anticipatory intelligence. *War on the Rocks*. 2019. August 13. P. 1. URL: <https://warontherocks.com/2019/08/coming-to-terms-with-anticipatory-intelligence/> (accessed 12.21.2024).
22. Office of the Director of National Intelligence [ODNI]. (2019 a). *Worldwide threat assessment of the US Intelligence Community (Rep.)*. United States of America: National Intelligence, 29 January 2019, 42 p. <https://www.dni.gov/files/ODNI/documents/2019-ATA-SFR-SSCI.pdf> (accessed 12.21.2024).
23. Office of the Director of National Intelligence [ODNI]. (2019 b). *National intelligence strategy of the United States of America (Rep.)*. United States of America: National Intelligence, 2019. 36 p. URL: [https://www.dni.gov/files/ODNI/documents/National\\_Intelligence\\_Strategy\\_2019.pdf?utm\\_source=Press%20Release&utm\\_medium=Email&utm\\_campaign=NIS\\_2019](https://www.dni.gov/files/ODNI/documents/National_Intelligence_Strategy_2019.pdf?utm_source=Press%20Release&utm_medium=Email&utm_campaign=NIS_2019) (accessed 12.21.2024)
24. Schneier B. *Beyond fear. Thinking Sensibly About Security in an Uncertain World*. New York, Springer, Copernicus, 2006. 304 p.
25. Caton Gr. *The Joys of Psychopathocracy*. Cuenca, Ecuador, Alpha Omega Labs, Herbologics, Ltd., 2017. 372 p.
26. Пинкер С. *Лучшее в нас*. Москва: Альпина нон-фикшн, 2021. 952 с.
27. Sahlin M. *What Kinship Is And Is Not*. Chicago, The University of Chicago Press, 2014. 120 p.
28. Sahlin M. *The New Science of the Enchanted Universe*. Princeton: Princeton University Press, 2022. 208 p.
29. Azevedo J. P., Gutierrez M., de Hoyos R., Saavedra J. The Unequal Impacts of COVID-19 on Student Learning // *Primary and Secondary Education During Covid-19 / Reimers F. M. (eds.)*. Cham, Springer, 2022. P. 421–459. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-81500-4\\_16](https://doi.org/10.1007/978-3-030-81500-4_16)
30. Выготский Л. С. *Педагогическая психология* / под ред. В. В. Давыдова. Москва, АСТ: Астрель, 2010. 672 с.
31. Кучма В. Р., Седова А. С., Степанова М. И., Рапопорт И. К., Поленова М. А., Соколова С. Б., Александрова И. Э., Чубаровский В. В. Особенности жизнедеятельности и самочувствия детей и подростков, дистанционно обучающихся во время эпидемии новой коронавирусной инфекции // *Вопросы школьной и университетской медицины и здоровья*, 2020. №2. С. 4–23.
32. Макаренко А. С. *Марш тридцатого года*. Москва: Просвещение, 1988. 288 с.
33. Айснер Л. Ю., Наумов О. Д. Soft skills в системе современного высшего образования: теоретические аспекты и практические проблемы реализации // *Сборники конференций НИЦ Социосфера*. 2021. № 29. С. 27–30.
34. Fraley E. US security threatened by solar storm impacts on earth and space-based technologies. *CAI Student Research Reports*. Logan, Utah, USA: Utah State University, Center for Anticipatory Intelligence, 2020. 20 p. URL: <https://www.usu.edu/cai/student-research/studentpaper-fraley> (accessed 12.21.2024).
35. Информатизация общества: социологический анализ / ответ. ред. А. Ю. Нагорнова. Ульяновск, Зебра, 2016. 320 с.

## REFERENCES

1. Zajda, J., Rust, V. *Globalisation and comparative education*. Dordrecht, Springer, 2021. 400 p.
2. Gavriljeva T. N., Sugimoto A., Fujii M., Yamanaka R., Pavlov G. N., Kirillin D. A. Sustainable Development of Universities. *Higher Education in Russia*, 2018, vol. 27, no. 7, pp. 52–65. DOI <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-7-52-65> (In Russ.)
3. Yatsenko M. P., Melnikova T. V., Leopa A. V., Gorodishcheva A. N., Stumpf S. P., Rakhinsky D. V. Sustainable development and perspectives of universalistic trends in the modern world. *Revista Inclusiones*, 2020, vol. 7, no. 3, pp. 212–222.
4. Maltseva N. N. Modern problems of education against the background of a pandemic. *Proceedings of conferences SIC Sociosphere*, 2021, no. 6, pp. 41–43. (In Russ.)
5. Urusova L. Kh. Modern education during a pandemic. *Alma Mater (Bulletin of the Higher School)*, 2021, no. 3, pp. 50–54. (In Russ.)

6. UNICEF. The State of the World's Children 2021. Interactive dashboard and statistical tables. *UNICEF*. October 2021. P. 1. URL: <https://data.unicef.org/resources/sowc-2021-dashboard-and-tables/> (accessed 12.21.2024).
7. Arpentieva M. R., Gaidar K. M., Kunakovskaya L. A. The stress of innovation in education. *Professional Education in the Modern World*, 2020, vol. 10, no. 4, pp. 4331–4346. (In Russ.)
8. Arpentieva M. R., Tashcheva A. I., Gridneva S. V. Didactogeny and the stress of innovation in higher education. *Professional Education in the Modern World*, 2020, vol. 10, no. 3, pp. 4130–4145. (In Russ.)
9. Arpentieva M. R., Tashcheva A. I., Gridneva S. V. The problem of innovation stress in higher education. *Professional Education in the Modern World*, 2021, vol. 11, no. 2, pp. 61–73. (In Russ.)
10. Tashcheva A. I., Arpentieva M. R., Gridneva S. V. Attitude towards innovation and the stress of innovation in higher education. *Professional Education in the Modern World*, 2021, vol. 11, no. 3, pp. 63–76. (In Russ.)
11. Aksarina I. Y., Dossayeva S. K., Kosov A. V., Stepanova G. A., Akentyeva I. Y., Brovkina S. N., Kozhedyorov A. I., Arpentieva M. R., Khoteeva R. I., Kassymova G. K. Foresight innovations in educational systems in the BRICS. *Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan*, 2019, vol. 4 (380), pp. 123–131.
12. Kassymova K. G., Valeeva G. V., Muller O. Yu., Anufrieva N. V., Arpentieva M. R., Lavrinenko S. V., Dossayeva S. K. Innovation in education. *Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan*, 2019, vol. 5, no. 381, pp. 11–18, DOI <https://doi.org/10.32014/2019.2518-1467.130>
13. Kassymova G. K., Valeeva G. V., Stepanova O. P., Goroshchenova O. A., Gasanova R. R., Kulakova A. A., Menshikov P. V., Arpentieva M. R., Dossayeva S. K., Garbuzova G. V. Stress of the innovation and innovation in education. *Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan*, 2019, vol. 6, no. 382, pp. 288–300. DOI <https://doi.org/10.32014/2019.2518-1467>
14. Kassymova G. K., Aksarina I. Y., Demchuk A. V., Stepanova G. A., Aksarina Y. S., Bogach M. A., Brovkina S. N., Kosov A. V., Arpentieva M. R., Dossayeva S. K. Foresight and the role of innovation in the development of Russian education. *Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan*, 2019c, vol. 4 (380), pp. 93–101. DOI <https://doi.org/10.32014/2019.2518-1467.96>
15. Posypanova O., Menshikov P., Demchuk A., Sibagatullina A., Kraynova E., Kosov A., Arpentieva M. Environmental friendliness of educational innovations and agency of consumption of educational services. *E3S Web of Conferences*, 2021, vol. 184, no. 9004, pp. 1–12. DOI <https://doi.org/10.1051/e3sconf/>
16. Bowen Br. D. Lessons from anticipatory intelligence. Thurston T. N., Lundstrom K., González C. (Eds.). *Resilient pedagogy: Practical teaching strategies to overcome distance, disruption, and distraction*. Utah, USA, Utah State University, 2021, pp. 93–114. DOI <https://doi.org/10.26079/a516-fb24>
17. Rehn A. *Innovation for the Fatigued: How to Build a Culture of Deep Creativity*. New York, Kogan Page Publishers Publ., 2019, 224 p.
18. David J. L., Cuban L. *Cutting Through the Hype: The Essential Guide to School Reform Revised*. Harvard, Harvard Education Press, 2010, 220 p.
19. Stepanova G. A., Demchuk A. V., Arpentieva M. R. Digitalization and problems of modern Russian education. *Humanities (Yalta)*, 2021, no. 3 (55), pp. 16–27. (In Russ.)
20. Arpentieva M. R. Development scenarios: dynamic capabilities of industrial clusters and foresight. *Problems of Management Theory and Practice*, 2017, no. 10, pp. 50–60.
21. Kerbel J. *Coming to terms with anticipatory intelligence*. War on the Rocks. 2019. August 13. P. 1. URL <https://warontherocks.com/2019/08/coming-to-terms-with-anticipatory-intelligence/> (accessed 12.21.2024).
22. Office of the Director of National Intelligence [ODNI]. (2019b). *Worldwide threat assessment of the US Intelligence Community* (Rep.). United States of America: National Intelligence, 29 January 2019, 42 p. URL: <https://www.dni.gov/files/ODNI/documents/2019-ATA-SFR-SSCI.pdf> (accessed 12.21.2024).
23. Office of the Director of National Intelligence [ODNI]. (2019a). *National intelligence strategy of the United States of America* (Rep.). United States of America: National Intelligence, 2019, 36 p. URL: [https://www.dni.gov/files/ODNI/documents/National\\_Intelligence\\_Strategy\\_2019.pdf?utm\\_source=Press%20Release&utm\\_medium=Email&utm\\_campaign=NIS\\_2019](https://www.dni.gov/files/ODNI/documents/National_Intelligence_Strategy_2019.pdf?utm_source=Press%20Release&utm_medium=Email&utm_campaign=NIS_2019) (accessed 12.21.2024).
24. Schneier B. *Beyond fear. Thinking Sensibly About Security in an Uncertain World*. New York, Springer, Copernicus Publ., 2006, 304 p.
25. Caton Gr. *The Joys of Psychopathocracy*. Cuenca, Ecuador, Alpha Omega Labs, Herbologics, Ltd., 2017, 372 p.
26. Pinker St. *The Better Angels of Our Nature*. New York, Viking Publ., 2021, 900 p.
27. Sahlins M. *What Kinship Is And Is Not*. Chicago, The University of Chicago Press, 2014, 120 p.
28. Sahlins M. *The New Science of the Enchanted Universe*. Princeton, Princeton University Press, 2022, 208 p.
29. Azevedo J. P., Gutierrez M., de Hoyos R., Saavedra J. The Unequal Impacts of COVID-19 on Student Learning. Reimers F. M. (eds.). *Primary and Secondary Education During Covid-19*. Cham, Springer, 2022, pp. 421–459. DOI [https://doi.org/10.1007/978-3-030-81500-4\\_16](https://doi.org/10.1007/978-3-030-81500-4_16)
30. Vygotskiy L. S. *Educational psychology*. Moscow, AST, Astrel Publ., 2010, 672 p. (In Russ.)

31. Kuchma V. R., Sedova A. S., Stepanova M. I., Rapoport I. K., Polenova M. A., Sokolova S. B., Aleksandrova I. E., Chubarovskiy V. V. Well-being of children and adolescents who study remotely during the epidemic of a new coronavirus infection. *Questions of School and University Medicine and Health*, 2020, vol. 2, pp. 4–23. URL: [http://schoolshealth.ru/docs/2–2020/KuchmaVR\\_etall\\_2\\_2020\\_4–23.pdf](http://schoolshealth.ru/docs/2–2020/KuchmaVR_etall_2_2020_4–23.pdf) (accessed 10.10.2024) (In Russ.)
32. Makarenko A. S. March of the thirtieth year. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1988, pp. 1–288. (In Russ.)
33. Aisner L. Yu., Naumov O. D. Soft skills in the system of modern higher education: theoretical aspects and practical problems of implementation. *Proceedings of conferences of the Scientific Research Center Sociosphere*, 2021, no. 29, pp. 27–30. (In Russ.)
34. Fraley E. *US security threatened by solar storm impacts on earth- and space-based technologies*. CAI Student Research Reports. Logan, Utah, USA: Utah State University, Center for Anticipatory Intelligence, 2020, 20 p. URL: <https://www.usu.edu/cai/student-research/studentpaper-fraley> (accessed 12.21.2024).
35. Nagornova A. Yu. (ed.). *Informatization of society: sociological analysis*. Ulyanovsk, Zebra Publ., 2016, 320 p. (In Russ.)

### Информация об авторах

**Валеева Галина Валерьевна** – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры валеологии и биомедицинских дисциплин, Высшая школа физической культуры и спорта Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (Российская Федерация, 454 080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: [valeeva-chel@mail.ru](mailto:valeeva-chel@mail.ru)). ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3140-1627>

**Кривотулова Елена Владимировна** – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии, Воронежский государственный университет (Российская Федерация, 394 018, г. Воронеж, Университетская площадь, 1, e-mail: [krivotulova-elen@bk.ru](mailto:krivotulova-elen@bk.ru)). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8183-9144>

**Арпентьева Мариям Равильевна** – доктор психологических наук, доцент, академик Международной академии образования (МАО), член-корреспондент, Российская академия естествознания (РАЕ); ведущий научный сотрудник факультета социальных наук и массовых коммуникаций, Института гуманитарных технологий и социального инжиниринга, факультета «Высшая школа управления» Института управленческих исследований и консалтинга, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации (Российская Федерация, 125 993, г. Москва, ГСП-3, Ленинградский проспект, 49, e-mail: [mariam\\_rav@mail.ru](mailto:mariam_rav@mail.ru)). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3249-4941>

*Статья поступила в редакцию 28.11.2024*

*После доработки 06.12.2024*

*Принята к публикации 19.12.2024*

### Information about the authors

**Galina V. Valeeva** – candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor of the department of life safety and biomedical disciplines, Higher School of Physical Culture and Sports, South Ural State Humanitarian-Pedagogical University (69 Lenina Ave., Chelyabinsk, 454 080, Russian Federation, e-mail: [valeeva-chel@mail.ru](mailto:valeeva-chel@mail.ru)). ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3140-1627>

**Elena V. Krivotulova** – candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of pedagogy and educational psychology, Voronezh State University (1 University Square, Voronezh, 394 018, Russian Federation, e-mail: [krivotulova-elen@bk.ru](mailto:krivotulova-elen@bk.ru)). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8183-9144>

**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., GSP-3, Moscow, 125 993, Russian Federation, e-mail: [mariam\\_rav@mail.ru](mailto:mariam_rav@mail.ru)). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3249-4941>

*The paper was submitted 28.11.2024*

*Received after reworking 06.12.2024*

*Accepted for publication 19.12.2024*

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-7

УДК 378:377.12

Оригинальная научная статья

## Моделирование системы управления деятельностью образовательного учреждения по организации дистанционного обучения

**Р. В. Каменев**

*Новосибирский государственный педагогический университет*

*Новосибирск, Российская Федерация*

*e-mail: romank54.55@gmail.com*

*ORCID: 0000-0002-9367-3997*

**О. А. Чикова**

*Уральский федеральный университет*

*им. первого Президента России Б. Н. Ельцина*

*Екатеринбург, Российская Федерация*

*e-mail: O.A.Chikova@urfu.ru*

**И. В. Сартаков**

*Новосибирский государственный педагогический университет*

*Новосибирск, Российская Федерация*

*e-mail: nsk@bk.ru*

*ORCID: 0000-0002-1406-9442*

**Аннотация.** *Введение.* Актуальным направлением информатизации менеджмента образования является моделирование управления деятельностью образовательного учреждения по организации перехода на дистанционную форму обучения. Цель статьи – разработать и оценить структурно-функциональную модель организации перехода образовательной организации на дистанционную форму обучения на основе компаративного анализа зарубежной академической литературы, обобщающей опыт аврального введения дистанционного обучения в связи с пандемией коронавируса. *Постановка задачи.* Цель статьи – на основе компаративистского анализа зарубежной научно-методической литературы разработать и оценить структурно-функциональную модель организации перехода образовательной организации на дистанционную форму обучения. *Методология и методы исследования.* Разработка и оценка модели системы управления деятельностью образовательного учреждения по организации ДО включала решение следующих задач: 1) компаративный анализ зарубежной академической литературы; 2) разработка универсальной модели организации ДО для образовательных организаций; 3) оценка качества модели. *Результаты.* Разработана модель системы управления деятельностью образовательного учреждения по организации дистанционного обучения. Прототипом послужила модель организации учебного процесса ADDIE (Analysis, Design, Development, Implement, Evaluate). Методология оценки модели организации перехода образовательной организации на дистанционную форму соответствовала подходу TAM (Technology Acceptance Model). Оценка модели проведена путем анкетирования 44 экспертов, имеющих опыт организации учебного процесса в дистанционном формате. Статистический анализ мнений экспертов Structural Equation Modeling (SEM) показал, что предложенная модель демонстрирует достаточное соответствие установленным требованиям и подходит по своему назначению. *Выводы.* Разработанная модель системы управления деятельностью образовательного учреждения по организации дистанционного обучения предназначена для использования в учебных заведениях РФ всех уровней образования в ситуации оценки подготовки к внедрению обучения в полностью интерактивном режиме во время чрезвычайных ситуаций.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, модель организации дистанционного обучения, образовательная организация, модель ADDIE, подход к оценке модели TAM, статистический анализ, метод SEM

**Для цитирования:** Каменев Р. В., Чикова О. А., Сартаков И. В. Моделирование системы управления деятельностью образовательного учреждения по организации дистанционного обучения // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №4. С. 613–624. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-7>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-7  
Full Article

## Model for organizing distance learning in an educational institution

**Kamenev, R. V.**

*Novosibirsk State Pedagogical University,  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: romank54.55@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-9367-3997*

**Chikova, O. A.**

*Ural Federal University  
named after the first President of Russia B. N. Yeltsin  
Ekaterinburg, Russian Federation  
e-mail: O.A.Chikova@urfu.ru*

**Sartakov, I. V.**

*Novosibirsk State Pedagogical University,  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: nsk@bk.ru  
ORCID: 0000-0002-1406-9442*

**Abstract.** *Introduction.* A relevant area of informatization of education management is modeling the management of an educational institution's activities in organizing the transition to distance learning. The purpose of the article is to develop and evaluate a structural and functional model of organizing the transition of an educational organization to distance learning based on a comparative analysis of foreign academic literature summarizing the experience of the emergency introduction of distance learning due to the coronavirus pandemic. *Purpose setting.* The purpose of the article is to develop and evaluate a structural and functional model for organizing the transition of an educational organization to distance learning on the basis of a comparative analysis of foreign scientific and methodological literature. *Methodology and methods of the study.* The development and evaluation of the model of the management system for the activities of an educational institution for the organization of DL included the solution of the following tasks: 1. Comparative Analysis of Foreign Academic Literature; 2. Development of a universal model for the organization of DL for educational organizations; 3. Model Quality Assessment. *Results.* A model of the management system of an educational institution for organizing distance learning has been developed. The ADDIE (Analysis, Design, Development, Implement, Evaluate) educational process organization model served as a prototype. The methodology for evaluating the model for organizing the transition of an educational organization to distance learning corresponded to the TAM (Technology Acceptance Model) approach. The model was evaluated by surveying 44 experts with experience in organizing the educational process in a distance format. A static analysis of the opinions of Structural Equation Modeling (SEM) experts showed that the proposed model demonstrates sufficient compliance with the established requirements and is suitable for its intended purpose. *Conclusion.* The developed model of the system for managing the activities of an educational institution for organizing distance learning is intended for use in educational institutions of the Russian Federation at all levels of education in the situation of assessing the preparation for the implementation of training in a fully interactive mode during emergency situations.

**Keywords:** distance learning, distance learning organization model, educational organization, ADDIE model, approach to TAM model evaluation, statistical analysis, SEM method

**Citation:** Kamenev, R. V., Chikova, O. A., Sartakov, I. V. [Model for organizing distance learning in an educational institution]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 4, pp. 613–624. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-7>

**Введение.** Научные основы информатизации менеджмента образования включают моделирование управления деятельностью образовательного учреждения по организации дистанционного обучения (ДО) [1]. Моделирование образовательного процесса при организации дистанционного

обучения включает в себя определение возникающих дефицитов, квалиметрию готовности образовательной организации; выбор специфичной структурно-функциональной модели организации цифровой образовательной среды (ЦОС) [2]. Несомненно, нужна оценка дидактических возмож-

ностей специализированного программного обеспечения [3], определяющего выбор интернет-сервисов и платформ для онлайн-обучения [4]. Выбор модели ЦОС определяется содержанием понятия ДО как «формы обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфическими средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» [5]. М. Л. Хуторная предлагает педагогическую модель учебной деятельности студента при ДО, включающую следующие модули: индивидуально-личностные характеристики, интерактивное обучение, факторы положительные, факторы отрицательные, развитие потребностей, основные свойства нервной системы [6]. При моделировании ЦОС выделяются следующие компоненты: предметно-материальный, психодидактический, социальный, субъектный, управленческий. Таким образом, ЦОС включает такие компоненты, как: инфраструктурно-технологический, информационный (образовательные ресурсы), коммуникационный (взаимодействия субъектов и объектов среды) и управление. Специфика образовательного процесса в ЦОС отражена в модели, демонстрирующей изменение информационного пространства электронного обучения по трем координатным осям: субъектности, образовательной информации и образовательной коммуникации [7].

Опыт аврального перехода на дистанционное обучение в связи с пандемией коронавируса отразился на подходах к моделированию управления деятельностью образовательного учреждения по ДО. Greenhow & Lewin рассматривают организационные модели смешанного обучения в контексте трансформации условий обучения в чрезвычайной ситуации [8]. Crompton et al. быстрый переход к дистанционному образованию в школах представляют как «экстренное дистанционное образование» (ERE) и выделяют следующие компоненты модели ДО: коммуникация, системы доставки, готовность студентов к ERE, партнерство, содействие обучению и вовлечению студентов, а также ресурсы [9]. Н. В. Никуличева, О. И. Дьякова, О. С. Глуховская выделяют главные проблемы при организации ДО: в школах – техническое и методическое обеспечение учебного процесса; в колледжах и вузах – мотивация педагогов к освоению технологии ДО [10]. Практика организации ДО в связи с пандемией также позволила создать систему документационного обеспечения, необходимого для управления персоналом в условиях ДО [11]. Проведен анализ нормативно-правового обеспечения образовательного процесса с применением ДО, обозначены этапы перехода на приме-

нение ДО, описано организационно-методическое обеспечение образовательного процесса с применением ДО [12]. Описаны модели организации ДО в условиях ЦОС [13], выделены основные взаимодействующие подсистемы (студент, преподаватель, методическая и техническая подсистемы), а также основные функции (планирование, организация, мотивация и контроль) процесса ДО [14]. Модель ДО Е. А. Дьячковой включает следующие компоненты: целевой, методологический, содержательный, организационно-процессуальный, диагностический и результативный [15]. О. А. Кириллова, В. Е. Евдокимова рассматривают модели ДО, выделяя два направления его организации: «образовательная коммуникация на расстоянии с помощью корреспонденции; трансляция очного занятия в отдалённые аудитории, где коммуникация происходит посредством коммуникационных средств» [16]. Практика смешанного формата обучения в настоящее время привела к разработке моделей организации процесса смешанного обучения, предполагающего чередование онлайн- и очного форматов обучения [17]. Valeeva & Kalimullin, объединив идеи мобильного обучения и смешанного обучения, разработали модель мобильного смешанного обучения [18]. Kotov et. al. делают вывод о том, что модель смешанного обучения, сочетающая традиционное обучение в классе с параллельной онлайн-трансляцией занятий в виртуальном пространстве, в настоящее время является наиболее оптимальной моделью для внедрения виртуальной образовательной среды в учебный процесс [19]. Представлена оптимизированная модель гибридного обучения с использованием ЦОС университета [20]. Jusas, Butkiene & Venčkauskas представлено несколько частных моделей организации ДО на основе модели организации учебного процесса ADDIE (Analysis, Design, Development, Implement, Evaluate) [21]. Suartama et al. представили модель ДО с использованием LMS Moodle, включающую три этапа: 1) предварительный анализ; 2) дизайн мероприятий и ресурсов; 3) дизайн оценки обучения [23]. Salmon разработал модель ДО, включающую пять этапов: доступ и мотивация, онлайн-социализация, обмен информацией, создание знаний и развитие, позволяющую удалённым группам работать и учиться вместе, используя асинхронные доски объявлений [24]. Churchill разработана модель ДО для обучения в деятельности; Churchill рекомендует представлять информацию визуально, разрабатывать для интерактивности специальный сценарий [25]. Nask представил модель ДО в форме пирамиды, состоящей из четырех уровней, где на нижнем уровне больше действий, чем на верхнем уровне. Первый уровень включает четыре действия: оценка потребностей, анализ учащихся, приоритезация целей, анализ ресурсов; второй уровень включает три вида действий: разработка, координация и последо-

вательность целей, планирование учебной деятельности; третий уровень включает разработку стратегии оценки и процесс обратной связи; четвертый уровень предполагает только анализ и доработку [26]. Frantz & King представили модель ДО Distance Education Learning (DEL) в виде системы, состоящей из трех подсистем: входы (студенты, преподаватели и финансовая отчетность), трансформации (управление, учебный план, взаимодействие, социализация, коммуникация) и выходы, которые связаны механизмами управления и обратной связью. Основой модели ДО DEL является педагогическая технология [27]. García-Peñalvo предложил модель ДО [28] на основе модели Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK) [29]. Модель ДО García-Peñalvo состоит из семи компонентов: инфраструктура, содержание, образовательная модель, адаптация академических услуг, этика, конфиденциальность и вопросы безопасности, идентичность и коммуникация, и политика и стратегия. Al-Kumaim et al. разработали модель благополучия студентов при ДО, которая состоит из трех интегрированных факторов: личных, технических и социально-экологических [30].

**Постановка задачи.** Цель статьи – на основе компаративистского анализа зарубежной научно-методической литературы разработать и оценить структурно-функциональную модель организации перехода образовательной организации на дистанционную форму обучения.

**Методология и методы исследования.** Разработка и оценка модели системы управления деятельностью образовательного учреждения по организации ДО включала решение следующих задач: 1) компаративный анализ зарубежной академической литературы, обобщающей опыт аврального введения ДО в связи с пандемией коронавируса; 2) разработка универсальной модели организации ДО для образовательных организаций всех уровней образования на основе прототипа – модели ДО Jusas, Butkiene & Venčkauskas [21] с учетом требований к модели ДО, сформулированных авторами [23]; 3) оценка качества модели по методологии TAM (Technology Acceptance Model), опираясь на опыт Pal & Vanijja [31].

Оценка модели проведена путем анкетирования 44 экспертов, имеющих опыт организации учебного процесса в дистанционном формате. Эксперты оценивали соответствие модели требованиям и удобство использования модели для управления дистанционным обучением с помощью анкеты (табл. 1) в соответствии с методологией TAM [31]. Эксперты должны были дать оценку институциональной готовности образовательной системы к ДО в соответствии с разработанной моделью. Модель оценивалась при условии длительного переключения на дистанционное обучение на основе реальной практики в образовательных организациях всех уровней образования. Применяли подход Ikoma et al. [32], принципы валидации, описанные в стандарте IEEE 1012–2012 [33], методологию Likert в интерпретации McLeod [34]. Libby & Blashfield [35; 36] показали, что точность решений и оценок, сделанных группой, состоящей из 10 экспертов, не уступает таковой для большой экспертной группы, поэтому для оценки валидности разработанной модели организации дистанционного обучения были приглашено 44 эксперта, имеющих следующую квалификацию: все эксперты имеют высшее образование, при этом 11 из них имеют ученую степень; 6 экспертов – исследователи в области информатики, 11 – в области педагогики; 13 из них – преподаватели университетов (4 разных университета), а остальные 22 – администраторы (руководители образования) колледжей и средних школ. Гендерный состав экспертов: 34 женщины и 7 мужчин. Возраст экспертов колебался от 30 до 65 лет (7 человек относились к возрастной группе от 30 до 40 лет, 7 человек – от 41 до 45 лет, 20 человек – от 46 до 55 лет и 7 человек – от 56 до 65 лет). Методология статистического анализа результатов оценки структурно-функциональной модели организации перехода образовательной организации на дистанционную форму обучения (табл. 1) реализована моделированием структурными уравнениями [Structural Equation Modeling (SEM)] с помощью ПО SPSS [36].

*Таблица 1.* Анкета оценки структурно-функциональной модели организации перехода образовательной организации на дистанционную форму обучения для образовательных организаций всех уровней образования

*Table 1.* Questionnaire for assessing the structural and functional model of organizing the transition of an educational organization to distance learning for educational organizations of all levels of education

| Оценка соответствия модели требованиям |                                                                                          |
|----------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| В 1_1                                  | Модель определяет процессы управления ДО в образовательной организации                   |
| В 1_2                                  | Модель определяет функции управления ДО в образовательной организации                    |
| В 1_3                                  | Модель охватывает планирование, подготовку и реализацию ДО в образовательной организации |

|                                      |                                                                                                           |
|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| B 1_4                                | Модель описывает административный регламент организации ДО, определяет зону ответственности администрация |
| B 1_5                                | Модель описывает деятельность, связанную с организацией ДО, за которую отвечает преподаватель             |
| B 1_6                                | Административный регламент в модели четко определен и понятен администрации учреждения и преподавателям   |
| Оценки удобства использования модели |                                                                                                           |
| B 2_1                                | Модель учитывает специфику организации ДО в зависимости от уровня образования                             |
| B 2_2                                | Модель учитывает миссию и стратегические цели развития образовательной организации                        |
| B 2_3                                | Модель подходит для организации ДО администратором образовательной организации                            |
| B 2_4                                | Модель подходит для организации ДО преподавателем образовательной организации                             |

**Результаты.** Нашей отправной точкой для разработки модели дистанционного обучения стала модель организации учебного процесса ADDIE (Analysis, Design, Development, Implement, Evaluate). ADDIE – это аббревиатура от Analysis, Design, Development, Implement, Evaluate [22]. Прототипом послужила концептуальная модель организации ДО Jusas, Butkiene & Venčkauskas [21], учитывались требования к модели ДО [23]. Универсальная структурно-функциональная модель организации перехода образовательной организации на дистанционную форму обучения модель организации дистанционного обучения (рис. 1) разработана в соответствии с основными нормативно-правовыми документами Российской Федерации, регламен-

тирующими порядок организации ДО. Предполагалось, что ЦОС организации включает LMS Moodle, внешние цифровые инструменты и образовательные среды – массовые открытые онлайн-курсы (МООК), а именно курсы, в которых сами обучаемые могут выбирать определенный набор заданий и выполнять их в совместной работе с другими слушателями.

Разработанная универсальная структурно-функциональная модель организации перехода образовательной организации на дистанционную форму обучения (рис. 1) была оценена экспертами с помощью анкеты (табл. 1). Описательная статистика по результатам оценки модели (табл. 2) находится в диапазоне допустимости согласно критериям [38].

Таблица 2. Описательная статистика по результатам оценки универсальной модели организации перехода образовательной организации на дистанционную форму обучения

Table 2. Descriptive statistics based on the results of the assessment of the universal model of organizing the transition of an educational organization to distance learning

|      | минимум | максимум | среднее | стд. откл. | асимметрия | эксцесс |
|------|---------|----------|---------|------------|------------|---------|
| B1_1 | 3,00    | 5,00     | 4,05    | 0,63       | – 0,04     | – 0,33  |
| B1_2 | 3,00    | 5,00     | 4,12    | 0,64       | – 0,11     | – 0,46  |
| B1_3 | 2,00    | 5,00     | 4,17    | 0,74       | – 0,68     | 0,50    |
| B1_4 | 3,00    | 5,00     | 4,10    | 0,77       | – 0,17     | – 1,26  |
| B1_5 | 3,00    | 5,00     | 4,27    | 0,67       | – 0,37     | – 0,72  |
| B1_6 | 2,00    | 5,00     | 4,07    | 0,76       | – 0,49     | 0,04    |
| B2_1 | 3,00    | 5,00     | 4,20    | 0,64       | – 0,19     | – 0,54  |
| B2_2 | 3,00    | 5,00     | 4,07    | 0,69       | – 0,09     | – 0,77  |
| B2_3 | 3,00    | 5,00     | 4,10    | 0,70       | – 0,14     | – 0,87  |
| B2_4 | 2,00    | 5,00     | 3,90    | 0,86       | – 0,30     | – 0,62  |

Коэффициенты корреляции, подсчитанные для определения связей между данными оценки универсальной модели организации перехода образовательной организации на дистанционную форму обучения (табл. 1), показали, что показатель «B1\_4» имеют слабую зависимость от показателя «B1\_3» ( $r=0,19$ ) и от показателя «B2\_4» ( $r=0,28$ ); все остальные показатели средне связа-

ны между собой на уровне высокой статистической значимости ( $p>0,05$ ).

Коэффициент альфа-Кронбаха [39; 40] составляет 0,905, что показывает высокую надежность использованного опросника (табл. 1), что означает высокую внутреннюю согласованность ответов респондентов по всем пунктам опросника [37].

*Таблица 3. Коэффициенты корреляции (по Пирсону) между результатами оценки универсальной модели организации перехода образовательной организации на дистанционную форму обучения*  
*Table 3. Correlation coefficients (according to Pearson) between the results of the assessment of the universal model of organizing the transition of an educational organization to distance learning*

|      | B1_1   | B1_2   | B1_3   | B1_4   | B1_5   | B1_6   | B2_1   | B2_2   | B2_3   | B2_4   |
|------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| B1_1 | 1      | 0,54** | 0,52** | 0,56** | 0,62** | 0,47** | 0,66** | 0,69** | 0,33*  | 0,42** |
| B1_2 | 0,54** | 1      | 0,43** | 0,48** | 0,56** | 0,50** | 0,49** | 0,66** | 0,59** | 0,34*  |
| B1_3 | 0,52** | 0,43** | 1      | 0,19   | 0,36*  | 0,43** | 0,46** | 0,47** | 0,35*  | 0,38*  |
| B1_4 | 0,56** | 0,48** | 0,19   | 1      | 0,63** | 0,55** | 0,62** | 0,51** | 0,40** | 0,28   |
| B1_5 | 0,62** | 0,56** | 0,34*  | 0,63** | 1      | 0,55** | 0,57** | 0,66** | 0,48** | 0,52** |
| B1_6 | 0,47** | 0,49** | 0,43** | 0,55** | 0,55** | 1      | 0,69** | 0,47** | 0,51** | 0,44** |
| B2_1 | 0,66** | 0,50** | 0,46** | 0,62** | 0,57** | 0,69** | 1      | 0,71** | 0,51** | 0,49** |
| B2_2 | 0,69** | 0,66** | 0,47** | 0,51** | 0,66** | 0,47** | 0,71** | 1      | 0,51** | 0,52** |
| B2_3 | 0,33*  | 0,59** | 0,35*  | 0,40** | 0,48** | 0,51** | 0,51** | 0,51** | 1      | 0,43** |
| B2_4 | 0,42** | 0,34*  | 0,38*  | 0,28   | 0,52** | 0,44** | 0,49** | 0,52** | 0,43** | 1      |

\* Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторон.)

\*\* The correlation is significant at the level of 0.01 (2-sided)

Конфирматорный факторный анализ двух структурных моделей «Анкеты оценки структурно-функциональной модели организации перехода образовательной организации на дистанционную форму обучения для образовательных организаций всех уровней образования» (табл. 1): однофакторной «Принятие модели ДО» (фактор F1) (рис. 2 а); двухфакторной «Соответствие модели ДО требованиям» (F1) и «Удобство использования модели ДО» (F2) (рис. 2 б,в) показал, что модели являются приемлемыми: отношение  $\chi^2$  (CMIN) к числу степеней свободы df менее двух [36]. Обращает внимание высокая ковариация (0,25) между шкалами F1 и F2 двухфакторной модели (рис. 2 б).

*Обсуждение результатов.* В отличие от концептуальной модели ДО Jusas, Butkiene & Venčkauskas [21] разработанная нами структурно-функциональная модель организации перехода образовательной организации на дистанционную форму обучения (рис. 1) ориентирована на образовательные организации Российской Федерации всех уровней образования: школы, колледжи и вузы, хотя также основана на модели ADDIE [22], как и модель Suartama et al. [23]. Предлагаемая нами модель определяет условия, в которых функционирует образовательное учреждение и учитывает факторы, влияющие на организацию и проведение ДО. Развитие этих функций является преимуществом предлагаемой нами модели перед моделями ДО Jusas, Butkiene & Venčkauskas [21]. Представленная модель (рис. 1) так же, как и модель Frantz & King DEL [27] учитывает особенности ЦОС, но не так абстрактно. Модель DEL [27] имеет подсистему результатов с обратной связью, которая является механизмом контроля, исходящим от студентов. В предлагаемой нами

модели присутствует процедура разработки плана, обеспечивающего улучшение дистанционного обучения. Однако подробностей о том, как выполнить эту процедуру, нет. Модель ДО García-Peñalvo [28] основана на модели TPCK, а не на модели ADDIE, как наша модель, и уделяет мало внимания механизмам контроля и операционной среде учебного заведения. В нашей модели так же, как и в модели ДО García-Peñalvo [28] делается упор на безопасность, однако требование соответствия этическим принципам отсутствует. García-Peñalvo [28] подчеркивает, что учебное заведение должно разработать бренд, который идентифицирует онлайн-обучение в рамках уже известного бренда. Возможно, такой акцент следует учесть при совершенствовании представленной нами модели (рис. 1).

Статический анализ мнений экспертов в виде результатов оценки стандартизированных весовых коэффициентов для структурных моделей (рис. 2) указывает на направления совершенствования разработанной структурно-функциональной модели организации перехода образовательной организации на дистанционную форму обучения (рис. 1): показатели «B 1\_4. Модель описывает административный регламент деятельности руководящего состава образовательного учреждения по организации дистанционного обучения, определяет зону ответственности администрация учреждения» и «B 2\_4. Модель подходит для организации дистанционного обучения преподавателем образовательной организации» наиболее слабо выполняются.

**Выводы.** Актуальным направлением информатизации в управлении образованием является моделирование управления деятельностью

образовательного учреждения по организации перехода на дистанционную форму обучения. На основе компаративного анализа зарубежной академической литературы, обобщающей опыт аврального введения дистанционного обучения в связи с пандемией коронавируса, авторами разработана и оценена структурно-функциональная модель организации перехода образовательной организации на дистанционную форму обучения. Прототипом послужила концептуальная модель организации ДО Jusas, Butkiene & Venčkauskas [21], основанная на модели организации учебного процесса ADDIE (Analysis, Design, Development, Implement, Evaluate). Проведена оценка модели организации перехода образовательной организа-

ции на дистанционную форму согласно методологии TAM (Technology Acceptance Model). Организовано анкетирование 44 экспертов, имеющих опыт организации учебного процесса в дистанционном формате. Статистический анализ мнений экспертов Structural Equation Modeling (SEM) показал, что предложенная модель демонстрирует достаточное соответствие установленным требованиям и подходит по своему назначению для учебных заведений всех уровней образования. Предлагаемая структурно-функциональная модель организации перехода образовательной организации на дистанционную форму обучения отвечает предъявляемым требованиям и пригодна для использования.

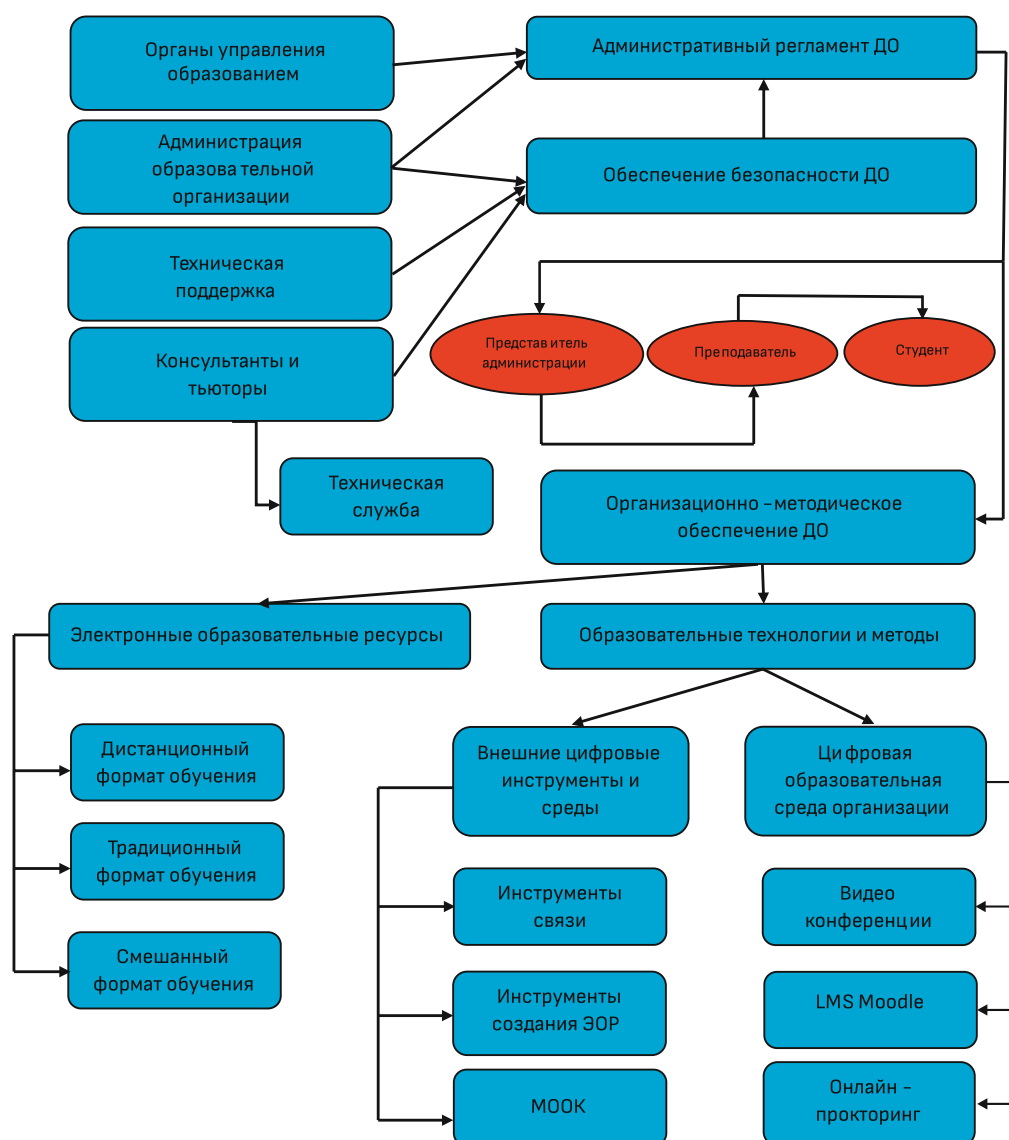


Рис. 1. Универсальная структурно-функциональная модель организации перехода образовательной организации на дистанционную форму обучения

Fig. 1. Universal Structural and Functional Model of Organizing the Transition of an Educational Organization to Distance Learning

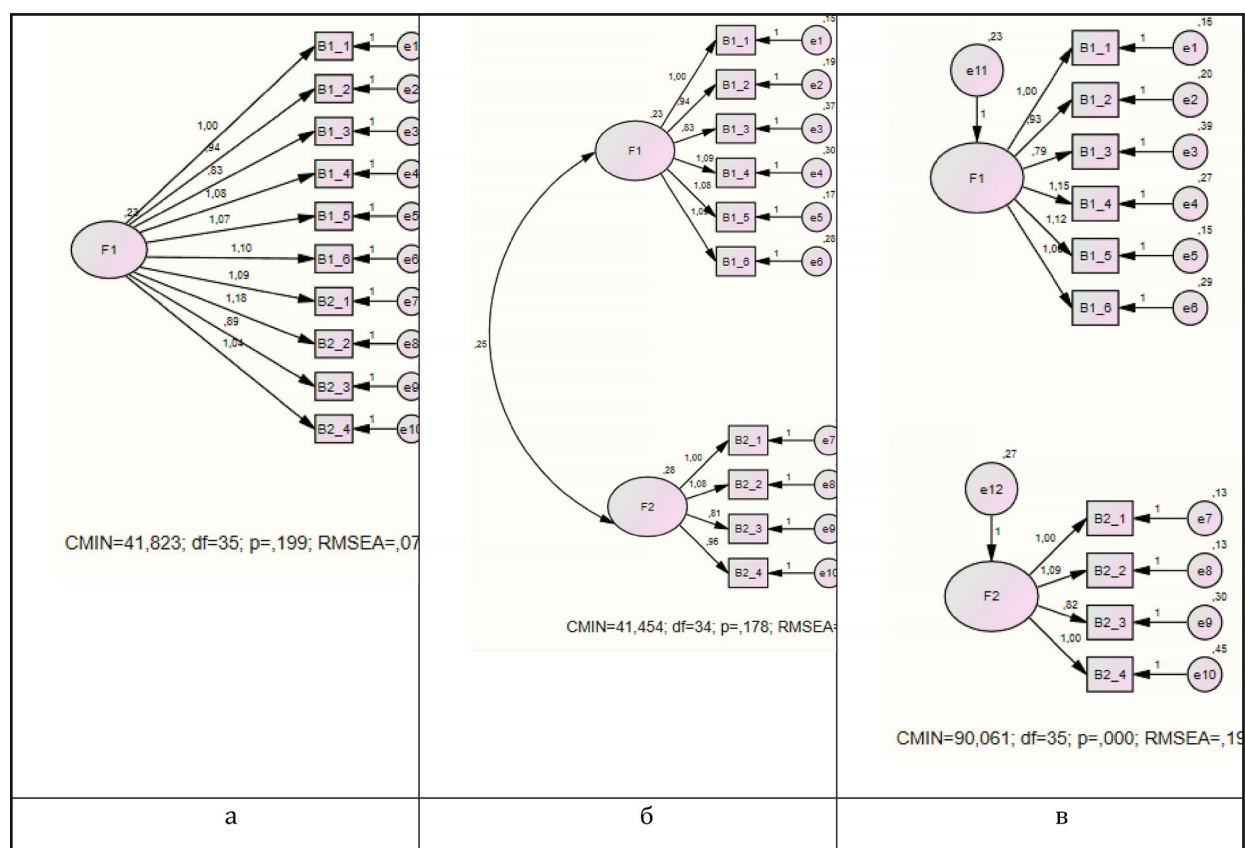


Рис. 2. Результаты оценки стандартизованных весовых коэффициентов для однофакторной модели (а) и двухфакторной модели (б,в)  
Fig. 2. Results of Evaluation of Standardized Weighting Factors for One-Factor Model (a) and Two-Factor Model (b,v)

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Чикова О. А. Научные основы цифровизации управления образованием // Стратегические ориентиры современного образования. Ч. 2. Екатеринбург, Уральский государственный педагогический университет, 2020. С. 189–191.
2. Герасимов Б. Н.. Моделирование системы управления деятельностью образовательного учреждения // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2021. №4–1. С. 134–141. DOI:10.24412/2500-1000-2021-4-1-134-141
3. Куликова Е. В. Обзор и дидактические возможности интегрированного и специализированного программного обеспечения для организации учебного процесса с использованием дистанционных технологий// Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий, 2020, №2 (34), С. 36–42. DOI:10.24411/2225-8264-2020-00018
4. Горбачева О. А., Горлова Ю. И., Никитина И. В. Виды и возможности интернет-сервисов и платформ для организации дистанционного обучения студентов вузов // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2020. №2 (87). С. 157–160.
5. Теория и практика дистанционного обучения: учебное пособие для вузов / Е. С. Полат [и др.]; под редакцией Е. С. Полат. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2024. 434 с.
6. Хуторная М. Л. Моделирование учебной деятельности студента в цифровом образовательном пространстве//Проблемы современного педагогического образования. 2021. Т. 70–2. С. 297–299.
7. Носкова Т. Н., Павлова Т. Б., Куликова С. С., Яковлева О. В. Цифровая образовательная среда – интегратор внедрения интеллектуальных технологий в образование. В кн.: Интеллектуальные технологии в цифровой среде университета. Санкт-Петербург. Издательство: Центр научно-информационных технологий «Астерион», 2020. С. 237–255.
8. Greenhow C., Lewin C. Online and blended learning: Contexts and conditions for education in an emergency// British Journal of Educational Technology. 2021. Vol. 52 (4). P. 1301–1305. DOI: 10.1111/bjet.13130

9. Crompton H., Burke D., Jordan K., Wilson S. W. G. Learning with technology during emergencies: A systematic review of K-12 education//British Journal of Educational Technology. 2021. Vol. 52 (4). P.1554–1575. DOI:10.1111/bjet.13114
10. Никуличева Н. В., Дьякова О. И., Глуховская О. С. Организация дистанционного обучения в школе, колледже, вузе//Открытое образование. 2020. Т. 24 (5). С.4–17. DOI: 10.21686/1818-4243-2020-5-4-17
11. Цифровизация в высшем образовании: моделирование траекторий обучения: Монография / Н.Ю. Корнеева, М.В. Кожевников, И.В. Лапчинская. – Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2023. 116 с.
12. Каменев Р. В., Ступина Е. Е., Ржевина Н. В. Модель внедрения дистанционного обучения в образовательных организациях. Учебное пособие. Новосибирск, 2022. 194 с.
13. Роберт И. В., Шихнабиева Т. Ш., Козлов О. А., Поляков В. П., Мухаметзянов И. Ш., Касторнова В. А. Реализация традиционных форм, методов обучения и дистанционных образовательных технологий при использовании цифровой образовательной среды (для общеобразовательных организаций). Методические рекомендации / Москва, 2022. 37 с.
14. Радыгина Е. Г. Построение эффективной модели организации дистанционного обучения//Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2022. №2. С. 10–23.
15. Дьякова Е. А. Модель организации дистанционного обучения студентов архитектурных специальностей//Открытое образование. 2022. Т. 26. №6. С. 43–59. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2022-6-43-59>
16. Кириллова О. А., Евдокимова В. Е. Условия, модели и средства реализации дистанционного обучения//Современные проблемы науки и образования. 2022. №5. 6 с. DOI: 10.17513/spno.32015
17. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Модели смешанного обучения: организационно-дидактическая типология//Высшее образование в России. 2021. Т. 30. №5. С. 44–64. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-5-44-64.
18. Valeeva R., Kalimullin A. Adapting or changing: The covid-19 pandemic and teacher education in Russia//Education Sciences. 2021. Vol. 11 (8). P. 408 DOI:10.3390/educsci11080408
19. Kotov S, Nefedov I, Panteleev A., Kotova N., Kotov G. Models of implementation of the virtual educational environment in the process of teaching//E3S Web of Conferences. 2021. Vol. 273. P.12128. DOI: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/20212731212813>
20. Амбросенко Н. Д., Ковалев И. В., Скуратова О. Н. Цифровая образовательная среда университета: модель организации гибридного обучения//XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2022. Т. 11. №1 (57). С. 34–38. DOI: 10.46548/21vek-2022-1157-0006
21. Jusas V, Butkiene R, Venčkauskas A Models for administration to ensure the successful transition to distance learning during the pandemic//Sustainability (Switzerland). 2021. Vol.13 (91). P. 4751. DOI:10.3390/su13094751
22. Göksu I., Özcan K. V., Cakir R., Göktas Y. Content analysis of research trends in instructional design models: 1999–2014.//Journal of Learning Design. 2017. Vol.1 (2). P. 85–109. DOI:10.5204/jld.v10i2.288
23. Suartama I. K., Setyosari P., Sulthoni S., Ulfa S. Development of an instructional design model for mobile blended learning in higher education//International Journal of Emerging Technologies in Learning. 2019. Vol. 14 (16). P. 4–221. DOI:10.3991/ijet.v14i16.10633
24. Salmon G., Jones S., Armellini A. Building institutional capability in e-learning design//Research in Learning Technology, 2008. Vol.16 (2). P. 95–109. <https://doi.org/10.3402/rlt.v16i2.10889>
25. Churchill D. Using Digital Resources for Learning in a Learning Activity. In book: Digital Resources for Learning. Springer Texts in Education: Singapore. (2017) p.133–158. [https://doi.org/10.1007/978-981-10-3776-4\\_7](https://doi.org/10.1007/978-981-10-3776-4_7)
26. Hack G. An Instructional Design Model for Blended Higher Education// Journal of Learning and Teaching in Digital Age (JOLTIDA). 2016. Vol. 1 (2). P.2–9. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>
27. Frantz G., King J. W. The Distance Education Learning systems Model (DEL)//Educational Technology. 2000. Vol. 40 (3). P. 33–40. <https://digitalcommons.unl.edu/aglecfaacpub>
28. García-Peñalvo F. J. Avoiding the dark side of digital transformation in teaching. An institutional reference framework for e-Learning in higher education// Sustainability. 2021. Vol. 13. P.2023. DOI:10.3390/su13042023
29. Mishra P., Koehler M. J. Technological Pedagogical Content Knowledge: A framework for teacher knowledge//Teachers College Record. 2006. Vol. 108. P.1017–1054. DOI:10.1111/J.1467-9620.2006.00684. X
30. Al-Kumaim N., Alhazmi A., Mohammed F., Gazem N., Shabbir M., Fazea Y. Exploring the impact of the COVID-19 pandemic on university students' learning life: An integrated conceptual motivational model for sustainable and healthy online learning//Sustainability. 2021. Vol. 13 (5). P.2546 DOI:10.3390/su13052546
31. Pal D., Vanijja V. Perceived usability evaluation of Microsoft Teams as an online learning platform during COVID-19 using system usability scale and technology acceptance model in India//Children and Youth Services Review. 2020. Vol.119. P. 105535. DOI: 10.1016/j.childyouth.2020.105535
32. Ikoma M., Ooshima M., Tanida T., Oba M., Sakai S. Using a validation model to measure the agility of software development in a large software development organization. In Proceedings of the 31st International Conference on Software Engineering – Companion Volume, Vancouver, BC, Canada, 2009. p. 91–100. DOI:10.1109/ICSE-COMPANION.2009.5070967

33. IEEE Standard for System and Software Verification and Validation. IEEE Std 1012–2012 (Revision of IEEE Std 1012–2004). 25 May 2012, p. 1–223.
34. Joshi Ankur, Saket Kale, Satish Chandel, D.K. Pal. Likert Scale: Explored and Explained//Current Journal of Applied Science and Technology. 2015. Vol.7 (4). P. 396–403. <https://doi.org/10.9734/BJAST/2015/14975>.
35. Libby R., Blashfield R. Performance of a composite as a function of the number of judges//Organizational Behavior and Human Performance. 1978. Vol.21 (2). P.121–129.
36. Snizek J.A., Henry R.A. Accuracy and confidence in group judgment//Organizational behavior and human decision processes. 1989. Vol. 43 (1). P. 1–28. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(89\)90055-1](https://doi.org/10.1016/0749-5978(89)90055-1) Get rights and content
37. Наследов А. IBM SPSS Statistics 20 и AMOS: профессиональный статистический анализ данных. СПб.: Питер, 2013. 413 с.
38. Наследов А.Д. SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках. СПб.: Питер, 2005. 416 с.
39. Hoekstra R., Vugteveen J., Warrens M.J., Kruijven P.M. An empirical analysis of alleged misunderstandings of coefficient alpha//International Journal of Social Research Methodology. 2018. Vol. 22 (4). P.1–14. DOI:10.1080/13645579.2018.1547523
40. Cho E. Neither Cronbach's Alpha nor McDonald's Omega: A Commentary on Sijtsma and Pfadt//Psychometrika. 2021. Vol.86. P. 877–886. <https://doi.org/10.1007/s11336-021-09801-1>

## REFERENCES

1. Chikova O.A. Scientific foundations of digitalization of education management. In book: *Strategicheskie orientiry sovremennogo obrazovaniya* P. 2. Publisher: Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg). 2020. pp. 189–191. (In Russ.).
2. Gerasimov B.N. Modeling a management system for the activities of an educational institution. *Mezhdunarodnyy zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk*, 2021, No. 4–1, pp. 134–141. DOI:10.24412/2500-1000-2021-4-1-134-141. (In Russ.).
3. Kulikova E. V. Review and didactic capabilities of integrated and specialized software for organizing the educational process using distance technologies. *Vestnik Sibirskogo instituta biznesa i informatsionnykh tekhnologiy*, 2020, No. 2 (34), pp. 36–42. DOI:10.24411/2225-8264-2020-00018. (In Russ.).
4. Gorbacheva O.A., Gorlova Yu.I., Nikitina I.V. Types and capabilities of Internet services and platforms for organizing distance learning for university students. *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i social'nye nauki*, 2020, No. 2 (87), pp. 157–160. (In Russ.).
5. Theory and practice of distance learning: textbook for universities / E. S. Polat [et al.]; edited by E. S. Polat. 2nd ed., revised. and additional M.: Yurayt Publishing House, 2024. 434 p. (In Russ.).
6. Khutornaya M. L. Modeling student learning activities in the digital educational space. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2021, T. 70–2, pp. 297–299. (In Russ.).
7. Noskova T.N., Pavlova T.B., Kulikova S.S., Yakovleva O.V. The digital educational environment is an integrator for the implementation of intelligent technologies in education. In book: *Intellektual'nye tekhnologii v cifrovoj srede universiteta*. Saint Petersburg. Publisher: Center for Scientific Information Technologies «Asterion», 2020. pp. 237–255. (In Russ.).
8. Greenhow C., Lewin C. Online and blended learning: Contexts and conditions for education in an emergency. *British Journal of Educational Technology*, 2021, vol.52 (4), pp.1301–1305. DOI: 10.1111/bjet.13130
9. Crompton H., Burke D., Jordan K., Wilson S.W. G. Learning with technology during emergencies: A systematic review of K-12 education. *British Journal of Educational Technology*, 2021, vol. 52 (4), pp. 1554–1575. DOI:10.1111/bjet.13114
10. Nikulicheva N. V., Dyakova O.I., Glukhovskaya O. S. Organization of distance learning at school, college, university. *Otkrytoe obrazovanie*, 2020, T.24 (5), pp. 4–17. DOI: 10.21686/1818-4243-2020-5-4-17. (In Russ.).
11. Digitalization in higher education: modeling learning trajectories: Monograph/N. Yu. Korneeva, M. V. Kozhevnikov, I. V. Lapchinskaya. – Chelyabinsk: Publishing House of ZAO «A. Miller Library», 2023. – 116 p. (In Russ.).
12. Kamenev R. V., Stupina E. E., Rzhavina N. V. Model for the implementation of distance learning in educational organizations. Tutorial. Novosibirsk, 2022. 194 p. (In Russ.).
13. Robert I. V., Shikhnaieva T. Sh., Kozlov O.A., Polyakov V.P., Mukhametzyanov I. Sh., Kastornova V.A. Implementation of traditional forms, teaching methods and distance learning technologies using the digital educational environment (for general education organizations). Methodological recommendations. Moscow, 2022. 37 p. (In Russ.).
14. Radygina E. G. Building an effective model for organizing distance learning. *Nauchno-metodicheskij elektronnyy zhurnal «Koncept»*, 2022, No. 2, pp. 10–23. (In Russ.).
15. Dyachkova E.A. Model of organizing distance learning for students of architectural specialties. *Otkrytoe obrazovanie*, 2022, vol. 26, No. 6, pp. 43–59. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2022-6-43-59>. (In Russ.).
16. Kirillova O.A., Evdokimova V.E. Conditions, models and means of implementing distance learning. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2022, No. 5, 6 p. DOI: 10.17513/spno.32015. (In Russ.).

17. Blinov V.I., Yesenina E. Yu., Sergeev I. S. Models of blended learning: organizational and didactic typology. *Vyshee obrazovanie v Rossii*, 2021, vol. 30, No. 5, pp. 44–64. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-5-44-64. (In Russ.).
18. Valeeva R., Kalimullin A. Adapting or changing: The covid-19 pandemic and teacher education in Russia. *Education Sciences*, 2021, vol. 11 (8), 408 DOI:10.3390/educsci11080408
19. Kotov S., Nefedov I., Pantelev A., Kotova N., Kotov G. Models of implementation of the virtual educational environment in the process of teaching. *E3S Web of Conferences*, 2021, vol. 273, 12 128. DOI: <https://doi.org/10.1051/e3s-conf/20212731212813>
20. Ambrosenko N.D., Kovalev I. V., Skuratova O. N. Digital educational environment of the university: a model for organizing hybrid learning. *XXI vek: itogi proshlogo i problemy nastoyashchego plyus*, 2022, vol. 11. No. 1 (57), pp. 34–38. DOI: 10.46548/21vek-2022-1157-0006. (In Russ.).
21. Jusas V., Butkiene R., Venčkauskas A. Models for administration to ensure the successful transition to distance learning during the pandemic. *Sustainability (Switzerland)*, 2021, vol. 13 (91), pp. 4751. DOI:10.3390/su13094751
22. Göksu I., Özcan K. V., Cakir R., Göktas Y. Content analysis of research trends in instructional design models: 1999–2014. *Journal of Learning Design*, 2017, vol. 1 (2), pp. 85–109. DOI:10.5204/jld.v10i2.288
23. Suartama I. K., Setyosari P., Sulthoni S., Ulfa S. Development of an instructional design model for mobile blended learning in higher education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 2019, vol. 14 (16), pp. 4–221. DOI:10.3991/ijet.v14i16.10633
24. Salmon G., Jones S., Armellini A. Building institutional capability in e-learning design. *Research in Learning Technology*, 2008, vol. 16 (2), pp. 95–109. <https://doi.org/10.3402/rlt.v16i2.10889>
25. Churchill D. Using Digital Resources for Learning in a Learning Activity. In book: *Digital Resources for Learning. Springer Texts in Education*: Singapore. (2017) p. 133–158. [https://doi.org/10.1007/978-981-10-3776-4\\_7](https://doi.org/10.1007/978-981-10-3776-4_7)
26. Hack G. An Instructional Design Model for Blended Higher Education. *Journal of Learning and Teaching in Digital Age (JOLTIDA)*, 2016, vol. 1 (2), pp. 2–9. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>
27. Frantz G., King J. W. The Distance Education Learning systems Model (DEL). *Educational Technology*, 2000, vol. 40 (3), pp. 33–40. <https://digitalcommons.unl.edu/aglecfacpub>
28. García-Peñalvo F. J. Avoiding the dark side of digital transformation in teaching. An institutional reference framework for e-Learning in higher education. *Sustainability*, 2021, vol. 13, 2023. DOI:10.3390/su13042023
29. Mishra P., Koehler M. J. Technological Pedagogical Content Knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 2006, vol. 108, pp. 1017–1054. DOI:10.1111/J.1467-9620.2006.00684. X
30. Al-Kumaim N., Alhazmi A., Mohammed F., Gazem N., Shabbir M., Fazea Y. Exploring the impact of the COVID-19 pandemic on university students' learning life: An integrated conceptual motivational model for sustainable and healthy online learning. *Sustainability*, 2021, vol. 13 (5), 2546. DOI:10.3390/su13052546
31. Pal D., Vanijja V. Perceived usability evaluation of Microsoft Teams as an online learning platform during COVID-19 using system usability scale and technology acceptance model in India. *Children and Youth Services Review*, 2020, vol. 119, 105535. DOI: 10.1016/j.childyouth.2020.105535
32. Ikoma M., Ooshima M., Tanida T., Oba M., Sakai S. Using a validation model to measure the agility of software development in a large software development organization. In *Proceedings of the 31st International Conference on Software Engineering – Companion Volume, Vancouver, BC, Canada, 2009*. pp. 91–100. DOI:10.1109/ICSE-COMPANION.2009.5070967
33. IEEE Standard for System and Software Verification and Validation. IEEE Std 1012–2012 (Revision of IEEE Std 1012–2004). 25 May 2012, p. 1–223.
34. Joshi Ankur, Saket Kale, Satish Chandel, D. K. Pal. Likert Scale: Explored and Explained. *Current Journal of Applied Science and Technology*, 2015, vol. 7 (4), pp. 396–403. <https://doi.org/10.9734/BJAST/2015/14975>.
35. Libby R., Blashfield R. Performance of a composite as a function of the number of judges. *Organizational Behavior and Human Performance*, 1978, vol. 21 (2), pp. 121–129.
36. Snizek J. A., Henry R. A. Accuracy and confidence in group judgment. *Organizational behavior and human decision processes*, 1989, vol. 43 (1), pp. 1–28. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(89\)90055-1](https://doi.org/10.1016/0749-5978(89)90055-1)
37. Nasledov A. IBM SPSS Statistics 20 and AMOS: professional statistical data analysis. St. Petersburg: Peter, 2013. 413 p.
38. Nasledov A. D. SPSS: Computer-aided data analysis in psychology and social sciences. St. Petersburg: Peter, 2005. 416 p.
39. Hoekstra R., Vugteveen J., Warrens M. J., Kruijen P. M. An empirical analysis of alleged misunderstandings of coefficient alpha. *International Journal of Social Research Methodology*, 2018, vol. 22 (4), pp. 1–14. DOI:10.1080/13645579.2018.1547523
40. Cho E. Neither Cronbach's Alpha nor McDonald's Omega: A Commentary on Sijtsma and Pfadt. *Psychometrika*, 2021, vol. 86, pp. 877–886. <https://doi.org/10.1007/s11336-021-09801-1>

### Информация об авторах

**Каменев Роман Владимирович** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных систем и цифрового образования, Новосибирский государственный педагогический университет (Российская Федерация, 630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, 28, e-mail: romank54.55@gmail.com). ORCID: 0000-0002-9367-3997

**Чикова Ольга Анатольевна** – доктор физико-математических наук, профессор кафедры физики, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина (Российская Федерация, 620002, г. Екатеринбург, ул. Мира, 19, e-mail: O.A. Chikova@urfu.ru). ORCID: 0000-0002-3347-9148

**Сартаков Игорь Витальевич** – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой информационных систем и цифрового образования, Новосибирский государственный педагогический университет (Российская Федерация, 630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, 28, e-mail: nsk@bk.ru. ORCID: 0000-0002-1406-9442

*Статья поступила в редакцию 29.07.2024*

*После доработки 17.12.2024*

*Принята к публикации 17.01.2025*

### Information about the authors

**Roman V. Kamenev** – Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Information Systems and Digital Education, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

**Olga A. Chikova** – Doctor of Physics and Mathematics, Professor of Department of Physics, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia

**Igor V. Sartakov** – Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Information Systems and Digital Education, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

*The paper was submitted 29.07.2024*

*Received after reworking 17.12.2024*

*Accepted for publication 17.01.2025*

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-8

УДК 338.43

Оригинальная научная статья

## Интеллектуальный анализ влияния компетенций соискателей вакансий на предлагаемый им уровень оплаты труда

**А. А. Алетдинова**

*Новосибирский государственный аграрный университет*

*Новосибирск, Российская Федерация*

*e-mail: aletdinova@ngs.ru*

**И. Г. Кузнецова**

*Новосибирский государственный аграрный университет*

*Сибирский государственный университет путей сообщения*

*Новосибирск, Российская Федерация*

*e-mail: Finka31081988@list.ru*

**А. В. Глотко**

*Сибирский государственный университет путей сообщения*

*Новосибирск, Российская Федерация*

*e-mail: ganiish\_76@mail.ru*

**Аннотация.** *Введение.* Поиск ассоциативных правил – один из методов машинного обучения, который позволяет обнаруживать в данных закономерности. Первые попытки его реализации, связанные с маркетингом и рекламой, были затратными. Но с развитием информационных технологий (ИТ) и наличием возможности получения большого разнообразия данных из разных источников поиск ассоциативных правил стал популярен, в том числе и для анализа рынка труда. Онлайн-статистика бирж труда позволяет оперативно отслеживать спрос на навыки и знания соискателей, выявлять характеристики, влияющие на предлагаемый уровень заработной платы. *Постановка задачи.* Цель исследования – выявление ассоциативных правил между наборами «предлагаемый уровень заработной платы» и «компетенции» на примере вакансий Product-менеджера. *Методика и методология исследования.* Для реализации поиска ассоциативных правил использовались алгоритм Априори; оценка показателей поддержки, достоверности и лифта проводилась с помощью платформы Deductor Studio. Сбор онлайн-данных по вакансиям Product-менеджера с сайта HeardHunter реализован с помощью языка программирования Python. Основными методами исследования стали монографический, абстрактно-логический, библиографический, интеллектуальный и статистический анализы. Объем выборки содержит 282 вакансии. *Результаты* работы представляют научную и практическую ценность для развития инструментария исследования рынка труда. Выявлены 15 ассоциативных правил для вакансий с уровнем заработной платы до 50 тыс. руб., от 50 тыс. руб. и выше (в объявлениях рассмотрены предложения от этой суммы (нижняя граница)). Для оставшегося нерассмотренного диапазона оплаты труда получено низкое качество ассоциативных правил. *Выводы.* Выделенные в ассоциативных правилах компетенции можно разделить на мягкие, обеспечивающие коммуникации, и жесткие, связанные с навыками в области ИТ, экономики, в частности финансов, и статистического анализа. Полученные закономерности показывают, какие навыки обеспечат более высокую заработную плату. Низкие значения поддержки ассоциативных правил для вакансий от 50 тыс. руб. до 75 тыс. руб. связаны, на наш взгляд, с региональными различиями в оплате труда. Интеллектуальный анализ вакансий позволяет не только соискателям и работодателям лучше ориентироваться на рынке труда, но и образовательным организациям реагировать на потребности корректировкой учебных программ.

**Ключевые слова:** ассоциативные правила, метод Априори, уровень оплаты труда, компетенции, рынок труда

**Для цитирования:** Алетдинова А. А., Кузнецова И. Г., Глотко А. В. Интеллектуальный анализ влияния компетенций соискателей вакансий на предлагаемый им уровень оплаты труда // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №4. С. 625–632. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-8>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-8  
Full Article

## Intellectual analysis of the impact of job applicants' competencies on the level of remuneration offered to them

**Aletdinova, A. A.**

Novosibirsk State Agrarian University  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: aletdinova@ngs.ru

**Kuznetsova, I. G.**

Novosibirsk State Agrarian University  
Siberian Transport University  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: Finka31081988@list.ru

**Glotko, A. V.**

Siberian Transport University  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: ganiish\_76@mail.ru

**Abstract.** *Introduction.* The search for associative rules is one of the machine learning methods that allows you to detect patterns in data. The first attempts to implement it, related to marketing and advertising, were expensive. But with the development of information technology (IT) and the availability of a wide variety of data from the most different sources, the search for associative rules has become popular, including for labor market analysis. Online statistics of labor exchanges allows you to quickly track the demand for skills and knowledge of jobseekers, identify characteristics that affect the proposed salary level. *Purpose setting.* In this article, the purpose of the study is to identify associative rules between the sets of «proposed salary level» and «competencies» using the example of Product Manager vacancies. *Methodology and methods of the study.* To implement the search for associative rules was used Apriori algorithm, the assessment of support, reliability and lift indicators was carried out using the Deductor Studio platform. The collection of online data on Product manager vacancies from the HeadHunter website is implemented using the Python programming language. The main research methods are monographic, abstract-logical, bibliographic, intellectual and statistical analyses. The sample size is 282 vacancies. *Results.* The results of the study are of scientific and practical value for the development of labor market research tools. 15 associative rules have been identified for vacancies with a salary level of up to 50 thousand rubles, from 75 thousand rubles and above (offers from this amount (the lower limit) are considered in the ads). For the remaining unexplored range of remuneration, a low quality of associative rules was obtained. *Conclusion.* The competencies highlighted in the associative rules can be divided into soft, providing communication, and hard, related to skills in the field of IT, economics, in particular finance, and statistical analysis. The patterns obtained show which skills will provide a higher salary. Low values of support for associative rules for vacancies from 50 to 75 thousand rubles are associated, in our opinion, with regional differences in wages. Intelligent job analysis allows not only jobseekers and employers to better navigate the labor market, but also educational organizations to respond to needs by adjusting curricula.

**Key words:** associative rules, Apriori method, wage level, competencies, labor market

**Citation:** Aletdinova, A. A., Kuznetsova, I. G., Glotko, A. V. [Intellectual analysis of the impact of job applicants' competencies on the level of remuneration offered to them]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 4, pp. 625–632. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-8>

**Введение.** В связи с постоянным ростом конкуренции на рынке труда, благодаря увеличению эффективности и простоты применения компьютерных методов получения, анализа и обработки данных, появилась возможность выявления навыков, освоение которых с высокой долей вероятности приведет к росту уровня заработной платы [1]. Интеллектуальный анализ онлайн-данных обеспечи-

вает реализацию разнообразных методов машинного обучения с целью исследования рынка труда и формирования рекомендации по формированию компетентностных моделей обучающихся.

Поиск ассоциативных правил обычно обеспечивает принятие решений. Чаще всего этот метод используется в маркетинге и рекламе [2–4], но в настоящее время он нашел применение

и в других экономических сферах: например, в менеджменте [5], региональной экономике [6], статистике труда [7] и т.д. Появились и работы, связанные с рынком труда и образованием. Так, С. С. Ложкин использует его для выявления новых навыков [8], Е. М. Смолина и Л. В. Черненькая – для оценки качества образования [9]. S. Fedushko, T. Ustyianovych, Y. Syerov смогли показать несоответствие между спросом на отдельные специальности у работодателей и конкурсом в учебных заведениях [10].

Ассоциативные правила определяют связи между наборами атрибутов в данных и формулируются в виде «если-то» (antecedent) и «тогда-это» (consequent).

Наличие в открытом доступе данных онлайн-рынков труда позволяет проводить автоматизированный сбор данных и их анализ на предмет выявления связи между набором требований к соискателям и предлагаемым уровнем заработной платы.

**Постановка задачи.** Основная цель исследования заключается в выявлении ассоциативных правил между наборами «предлагаемый уровень заработной платы» и «компетенции» на примере вакансии Product-менеджера. Для достижения цели были поставлены нижеследующие задачи:

- дать описание используемого в исследовании алгоритма ассоциативных правил;
- выделить методические подходы реализации ассоциативных правил к анализу влияния компетенций работников на предлагаемый уровень оплаты труда;
- дать статистическую оценку выявленных ассоциативных правил для профессии Product-менеджера.

Обязанности Product-менеджера заключаются в разработке и внедрении продукции, услуг, то есть создании и реализации инноваций. На сайте HeardHunter (крупнейшей онлайн-бирже труда) как синонимы наименования этой должности используются «лидер продукта», «менеджер

продукта» (или менеджер по продукту), «продукт-менеджер», иногда встречается «менеджер проектов». В качестве требований к соискателю указано высшее образование, чаще всего техническое, достаточно часто нужны навыки программирования. Большая часть работодателей представляет организации, связанные со сферой информационных технологий (ИТ).

Рассмотрим методические подходы к автоматизированному сбору данных по вакансиям, их анализу и выбору пороговых значений показателей поддержки и достоверности.

**Методика и методология исследования.** Для анализа ассоциативных правил используются различные методы. Наиболее часто применяемыми являются метод Априори и его модификации, такие как FP-деревья, ECLAT и другие. На данный момент существует несколько алгоритмов нахождения ассоциативных правил, в том числе: AIS и его продолжение SETM, Apriori, ECLAT и FPGrowth [12; 13].

Сам метод Априори является одним из наиболее распространенных методов анализа ассоциативных правил. Он используется в различных областях, в том числе в интеллектуальном анализе данных, информационном поиске, маркетинге и т.д. Основывается на принципах теории множеств, вероятности и статистики, и предполагает, что существует определенная взаимосвязь между некоторыми товарами или характеристиками товаров. Включает в себя предположение, что если набор продуктов часто покупается вместе, то вероятность покупки каждого из этих продуктов в отдельности также высока.

Для выявления ассоциативных правил необходимо рассчитать статистические показатели. Первым показателем является поддержка, она характеризует качество ассоциативного правила; определяется как отношение числа транзакций, в которых появляется как условие  $A$ , так и следствие  $B$  правила, к общему числу транзакций базы данных  $N$  (формула 1).

$$S = \frac{N(A \cup B)}{N}. \quad (1)$$

В общем случае поддержка является мерой надежности, с которой ассоциативное правило выражает ассоциативную связь между условием и следствием. Если поддержка  $S > 0,8$ , то связь сильная, а само правило заслуживает доверия. В случае, когда  $0,5 < S < 0,8$ , ассоциативная связь средняя, а правило следует использовать с осторожностью. При  $S < 0,5$  связь слабая, а ассоциативное правило является сомнительным.

Второй показатель – достоверность. Характеризует уверенность в том, что ассоциация  $A \rightarrow B$  является

ассоциативным правилом. То есть предположение о том, что появление события  $A$  влечет за собой появление события  $B$ , является достаточно достоверным.

Ассоциация  $A \rightarrow B$  рассматривается как потенциальное ассоциативное правило, если для нее выполняется условие минимальной поддержки (формула 2).

Лифт – это субъективная мера значимости ассоциативного правила. Определяется следующим образом (формула 3):

$$C(A \rightarrow B) = \frac{N(A \cup B)}{S(A)}. \quad (2)$$

$$lift(X \rightarrow Y) = \frac{S(X \cup Y)}{S(X) \times S(Y)}. \quad (3)$$

Лифт может принимать значения от 0 до бесконечности. Значение лифта большее 1 указывает, что условие и следствие чаще встречаются в транзакциях вместе, чем по отдельности. Иными словами, появление в транзакции условия с большой вероятностью влечет за собой появление следствия и наоборот. Правило, имеющее значение лифта больше 1, может считаться значимым. Значения лифта, близкие к 1, показывают, что условие и следствие встречаются совместно примерно в стольких же транзакциях, в скольких и по отдельности. Это указывает, что условие и следствие на появление друг друга не влияют.

В качестве примера обучения поиску ассоциативных правил рассмотрим профессию Product-менеджер, так как на данный момент рынки в России стабилизируются после нескольких потрясений, что говорит о наличии необходимости анализа требований к кандидатам в условиях новой реальности. Таким образом, объектом наблюдения послужили вакансии по профессии Product-менеджера с сайта HeardHunter.

Для выявления ассоциативных правил авторами выбран алгоритм APRIORI, его реализация происходила в электронных таблицах. Этот алгоритм на основе анализа данных выявляет ассоциации и корреляции между наборами исследуемых элементов. Показатели поддержки и достоверности оценивались на платформе Deductor Studio.

Исходные данные получены путем написания кода скрипта, который автоматизированно собирает их с сайта вакансий HeardHunter в 2023 г.

Массив полученных данных содержит в себе информацию по 282 вакансиям с разных регионов России. Заработная плата варьируется от 17 до 350 тыс. руб. Медианным значением является 50 тыс. руб., средним – 98,6 тыс. руб. Суммарное количество навыков равняется 1590 значениям, из которых 311 уникальных.

Для выявления взаимосвязей между навыками и оплатой труда применен метод ассоциативных правил, то есть рассчитаны показатели поддержки, которые характеризуют качество единичной гипотезы о наличии ассоциативного правила. Выявление правил происходило при условии высокого уровня достоверности от 90 до 100. Значение лифта, определяющее меру значимости выявленного ассоциативного правила, равняющееся значению больше единицы, говорит о том, что взаимосвязь можно считать достоверной.

В случае, если в вакансии есть данные по нижней границе зарплаты в рублях, она выше МРОТ и указаны навыки, происходит сортировка по зарплатам, а данные по навыкам и уровню зарплаты заносятся в соответствующие списки. Далее, исходя из составленных списков навыков и зарплаты, в алгоритме подсчитываются параметры поддержки, достоверности и лифта и также заносятся в одноименные списки.

**Результаты.** Для дальнейшего анализа была сформирована гистограмма распределения количества вакансий по уровню заработной платы (в вакансиях указанная как нижняя граница предложения), представленная на рисунке 1.

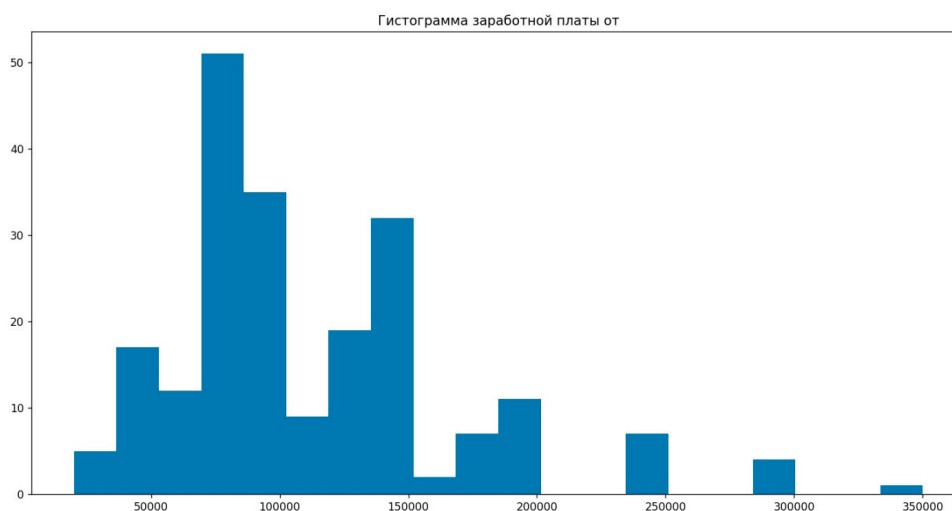


Рис. 1. Распределение вакансий Product-менеджера по уровню оплаты труда<sup>1</sup>

Fig. 1. Distribution of Product Manager vacancies by salary level

<sup>1</sup> Рассчитано авторами

Анализ распределения вакансий показал, что оно неравномерное. Самая крупная группа вакансий предлагает заработную плату в интервале 70–90 тыс. рублей. Для проведения анализа принято решение выделить следующие четыре интервала заработных плат:

1. До 50 тыс. руб.;
2. От 50 тыс. руб. до 75 тыс. руб.;
3. От 75 тыс. руб. до 125 тыс. руб.;
4. Больше 125 тыс. руб.

Далее выполнены расчеты, основанные на методах поиска ассоциативных правил. Для этого по предварительно собранным данным рассчитаны индивидуальные показатели поддержки, достоверности и лифта на платформе Deductor Studio.

Для проверки и получения релевантных данных и последующей оценки ассоциативных правил показатели поддержки и достоверности были также пересчитаны с использованием электронной таблицы. Значения поддержки не получили большие значения, что говорит о том, что ассоциативные правила составлены на редко встречающихся наборах данных в сравнении с общим количеством. Стоит также отметить: значение

поддержки не превышает указанного уровня, так как число имеющихся наблюдений достаточно большое и при этом связи между заработной платой и необходимыми навыками не часто встречаемые.

Выявленные ассоциативные правила соответствовали установленным нами параметрам поддержки от 0,3 до 0,6 и достоверности от 70 до 100%. Как было отмечено выше, значение поддержки не является большим ввиду обозначенных причин. Однако значение поддержки достоверности данных правил находится в пределах от 70 до 100%, что является довольно большим значением, и говорит о том, что в большинстве случаев полученные правила являются достоверными.

При данных критериях было найдено 15 ассоциативных правил. При рассмотрении показателя лифта для полученных правил было установлено: все значения  $> 1$ , это говорит о том, что два этих события имеют тесную связь между друг другом и считаются значимыми. Количество полученных правил оптимальное для анализа и является показательным результатом. При этом были выделены следующие правила, представленные в таблице 1.

Таблица 1. Выявленные ассоциативные правила<sup>2</sup>  
 Table 1. Identified associative rules

| Номер | Уровень з/п | Навык                             | Поддержка | Достоверность | Лифт |
|-------|-------------|-----------------------------------|-----------|---------------|------|
| 1     | 1           | Яндекс. Директ                    | 0,3       | 80,0          | 6,8  |
| 2     | 1           | MS PowerPoint                     | 0,3       | 80,0          | 6,8  |
| 3     | 3           | Деловое общение                   | 0,3       | 83,3          | 2,1  |
| 4     | 3           | Контроль и анализ ценообразования | 0,3       | 83,3          | 2,1  |
| 5     | 3           | Работа с поставщиками             | 0,5       | 88,9          | 2,3  |
| 6     | 3           | Ценообразование                   | 0,5       | 77,8          | 2    |
| 7     | 4           | Аналитика                         | 0,3       | 100,0         | 2,9  |
| 8     | 4           | A/B тесты                         | 0,6       | 90,0          | 2,6  |
| 9     | 4           | Agile                             | 0,3       | 83,3          | 2,4  |
| 10    | 4           | Agile Project Management          | 0,5       | 72,7          | 2,1  |
| 11    | 4           | Atlassian_Jira                    | 0,4       | 85,7          | 2,5  |
| 12    | 4           | CJM                               | 0,3       | 80,0          | 2,3  |
| 13    | 4           | Customer Development              | 0,3       | 100,0         | 2,9  |
| 14    | 4           | Product Development               | 0,4       | 85,7          | 2,5  |
| 15    | 4           | Scrum                             | 0,6       | 81,8          | 2,4  |

В результате получилось 15 навыков, которые при достаточно высоком уровне достоверности соответствуют высокой вероятности получения

заработной платы, в интервал значений которой они попадают. С высокой долей вероятности сотрудник, который обладает навыками проведе-

<sup>2</sup> Рассчитано авторами

ния «Customer Development» и (или) «Product Development» будет получать больше 125 тыс. руб. При этом соискатель, имеющий знания Яндекс Директа и умеющий делать презентации, будет зарабатывать менее 50 тыс. руб. Значение лифта у всех навыков больше единицы, что говорит об их значимости. Действительно сильную связь демонстрируют навыки под номерами 8 и 15, так как значение показателя поддержки самое высо-

кое. Навыки под номерами 5, 6, 10 демонстрируют средний уровень связи с уровнем заработной платы, их следует использовать с осторожностью. Все остальные навыки демонстрируют слабую связь, что обусловлено особенностями выборки показателей.

Второй уровень зарплат не вошел в таблицу 1 в связи с низкими значениями показателей, продемонстрированных в таблице 2.

Таблица 2. Выявленные ассоциативные правила для второго диапазона зарплат<sup>3</sup>  
Table 2. Identified associative rules for the second salary range

| Номер | Уровень з/п | Навык                              | Поддержка | Достоверность | Лифт |
|-------|-------------|------------------------------------|-----------|---------------|------|
| 1     | 2           | Грамотная письменная речь          | 0,2       | 75            | 5,0  |
| 2     | 2           | Умение организовать работу         | 0,2       | 75            | 5,0  |
| 3     | 2           | Планирование ассортимента          | 0,2       | 75            | 5,0  |
| 4     | 2           | Ведение активных клиентов          | 0,1       | 100           | 6,6  |
| 5     | 2           | Навыки делового общения            | 0,1       | 100           | 6,6  |
| 6     | 2           | Навыки разрешения спорных ситуаций | 0,1       | 100           | 6,6  |
| 7     | 2           | Деловое лидерство                  | 0,1       | 100           | 6,6  |

Исходя из низких значений поддержки (все навыки второго диапазона) можно делать вывод о низком качестве ассоциативных правил (в связи с низкой частотой появления данных событий).

В качестве вывода можно говорить о том, что обладание сотрудником и работодателем этой информацией может привести к увеличению эффективности процессов найма на рынке труда. Например, работодатель сможет оценить адекватность выплат своим существующим сотрудникам и в случае необходимости скорректировать их. Сотрудник сможет проанализировать свои навыки и определить уровень заслуженной оплаты труда и изучить навыки для более высокой заработной платы.

**Выводы.** По результатам проведенного анализа рынка труда для профессии Product-менеджера выявлены достоверные взаимосвязи между 15 навыками и уровнем оплаты труда. Наличие низкого качества ассоциативных правил для второй группы вакансий, на наш взгляд, можно объяснить следующим. Специалистов по выводу новых продуктов на рынок можно разделить условно на начинающих, с простыми навыками, которые только совершенствуют свои знания, и продвинутых, имеющих большой набор компетенций и стаж. В объявлениях по поиску Product-менеджеров на заработную плату от 50 до 75 тыс. руб. востребованы компетенции начинающих и продвинутых

специалистов, это можно объяснить региональными колебаниями в оплате труда.

В выявленных 15 компетенциях достаточно мало мягких компетенций: деловое общение и работа с поставщиками; остальные можно отнести к жестким.

Важным выводом является то, что если все участники рынка трудовых отношений будут обладать этой информацией по своей профессии, это при правильном использовании приведет к увеличению эффективности процессов найма персонала; снизятся транзакционные издержки и увеличится качество персонала на конкретных должностях, что приведет к росту в определенных сферах экономики.

Развитие машинного обучения ассоциативным правилам имеет высокий спрос со стороны общества в целом, так как это ведет к увеличению качества жизни потребителей и прибыльности деятельности организаций. Образовательные организации на основе мониторинга рынка труда могут выявлять наиболее востребованные навыки и корректировать свои учебные программы.

На основе рассмотренного примера можно сделать вывод, что создание стабильных возможностей для общества в виде получения данных о выявленных правилах по рынку труда приведет к снижению разрыва между потребностями работодателей, возможностями кандидатов на вакансии и отклику образовательных организаций.

<sup>3</sup> Рассчитано авторами

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бова В. В., Щеглов С. Н., Лещанов Д. В. Применение методов генетического поиска для задач обработки ассоциативных правил // XXI Международная конференция по мягким вычислениям и измерениям (SCM-2018). Т. 1. СПб.: СПбГЭТУ «ЛЭТИ». 2018. С. 761–769.
2. Белопрсов С. А. Персонализация предложения как инструмент повышения эффективности затрат на маркетинг // Маркетинг и маркетинговые исследования. 2020. №4. С. 274–287.
3. Монастырская М. М. Поиск закономерностей в интернет-рекламе на основе поведения пользователей // Известия высших учебных заведений. Серия: Экономика, финансы и управление производством. 2020. №2 (44). С. 44–51.
4. Шестаков Т. А. и др. Интеллектуальный анализ информации о пользователях социальных сетей // Прикладная математика и вопросы управления. 2021. №. 4. С. 72–91.
5. Азарнова Т. В. и др. Применение алгоритмов поиска ассоциативных правил для формирования функционально-эффективных команд менеджеров // Современная экономика: проблемы и решения. 2022. Т. 6. С. 8–19.
6. Субоч Ф. Перспективы развития и особенности ассоциативной концепции при построении новейших транспозиционных структур, включая кластеры // Аграрная экономика. 2020. №. 3. С. 20–40.
7. Грабовец Р. А. Использование технологии Data Mining для прогнозирования увольнения сотрудников // Журнал социологических исследований. 2020. Т. 5, №2. С. 11–15.
8. Ложкин С. С. Формирование рекомендаций для изучения новых навыков на основе ассоциативных правил // Научный аспект. 2020. Т. 8, №4. С. 1042–1045.
9. Смолина Е. М., Черненькая Л. В. Методы интеллектуального анализа данных в задачах оценки качества дистанционного образования // Наука и бизнес: пути развития. 2021. №3 (117). С. 72.
10. Fedushko S., Ustyianovych T., Syrov Y. Intelligent academic specialties selection in higher education for Ukrainian entrants: a recommendation system // Journal of Intelligence. 2022. Т. 10, №2. P. 32.
11. Al-Shamiri A. Y. R. Artificial intelligence and pattern recognition using data mining algorithms // International Journal of Computer Science & Network Security. 2021. Т. 21, №7. С. 221–232.
12. Shaukat M. et al. An optimized FP-growth algorithm for discovery of association rules // The Journal of Supercomputing. 2022. Т. 78, №4. P. 5479–5506.
13. Edastama P., Bist A. S., Prambudi A. Implementation of data mining on glasses sales using the apriori algorithm // International Journal of Cyber and IT Service Management. 2021. Т. 1, №2. P. 159–172.
14. Кузнецова И. Г., Глотко А. В., Алетдинова А. А. Эмоциональный интеллект работников сельского хозяйства // Экономика, труд, управление в сельском хозяйстве. 2023. № 12 (106). С. 190–197.

#### REFERENCES

1. Bova V. V., Shcheglov S. N., Leshchanov D. V. Application of genetic search methods for processing associative rules. *XXI International Conference on Soft Computing and Measurements (SCM in-2018)*. Vol. 1. St. Petersburg: SPbGETU «LETI», 2018, pp. 761–769. (In Russ.)
2. Beloprosov S. A. Personalization of the offer as a tool to increase the cost effectiveness of marketing. *Marketing and Marketing Research*, 2020, no. 4, pp. 274–287. (In Russ.)
3. Monastyrskaya M. M. Search for patterns in online advertising based on user behavior. *News of Higher Educational Institutions. Series: Economics, Finance and Production Management*, 2020, no. 2 (44), pp. 44–51. (In Russ.)
4. Shestakov T. A. et al. Intellectual analysis of information about users of social networks. *Applied Mathematics and Management Issues*, 2021, no. 4, pp. 72–91. (In Russ.)
5. Azarnova T. V. et al. Application of algorithms for searching for associative rules for the formation of functionally effective management teams. *Modern Economics: Problems and Solutions*, 2022, vol. 6, pp. 8–19. (In Russ.)
6. Suboch F. Prospects of development and features of the associative concept in the construction of new transpositional structures, including clusters. *Agrarian Economics*, 2020, no. 3, pp. 20–40. (In Russ.)
7. Grabovsky R. A. Using data mining technology to promote employees. *Journal of Sociological Research*, 2020, vol. 5., no. 2, pp. 11–15. (In Russ.)
8. Lozhkin S. S. Formation of recommendations for learning new skills based on associative rules. *Scientific Aspect*, 2020, vol. 8, no. 4, pp. 1042–1045. (In Russ.)
9. Smolina E. M., Chernenkaya L. V. Methods of data mining in the tasks of assessing the quality of distance education. *Science and Business: Ways of Development*, 2021, no. 3 (117), pp. 72. (In Russ.)
10. Fedyushko S., Ustyianovich T., Serov Yu. Intellectual choice of academic specialties in higher educational institutions for Ukrainian applicants: a recommendation system. *Journal of Intelligence*, 2022, vol. 10, no. 2, pp. 32.
11. Al-Shamiri A. Y. R. Artificial intelligence and pattern recognition using data mining algorithms. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 2021, vol. 21, no. 7, pp. 221–232.
12. Shaukat M. et al. Optimized FP-growth algorithm for the detection of associative rules. *Journal of Supercomputer Technologies*, 2022, vol. 78, no. 4, pp. 5479–5506.

13. Edastama P., Bist A. S., Prambudi A. Implementation of intelligent analysis of data on sales of glasses using the apriori algorithm. *International Journal of Cyber and IT Services Management*, 2021, vol. 1, no. 2, pp. 159–172.
14. Kuznetsova I. G., Glotko A. V., Aletdinova A. A. Emotional intelligence of agricultural workers. *Economics, Labor; Management in Agriculture*, 2023, no. 12 (106), pp. 190–197.

#### Информация об авторах

**Алетдинова Анна Александровна** – доктор экономических наук, профессор кафедры информационных технологий и моделирования, Новосибирский государственный аграрный университет (Российская Федерация, 630039, г. Новосибирск, ул. Никитина, 155, e-mail: aletdinova@ngs.ru).

**Кузнецова Инна Геннадьевна** – доктор экономических наук, профессор кафедры управления и отраслевой экономики, Новосибирский государственный аграрный университет (Российская Федерация, 630039, г. Новосибирск, ул. Никитина, 155, e-mail: finka31081988@list.ru); профессор кафедры финансы и кредит, Сибирский государственный университет путей сообщения (Российская Федерация, 630049 г. Новосибирск, ул. Дуси Ковальчук, 191).

**Глотко Андрей Владимирович** – доктор экономических наук, профессор кафедры системного анализа и управления, Сибирский государственный университет путей сообщения (Российская Федерация, 630049 г. Новосибирск, ул. Дуси Ковальчук, 191).

*Статья поступила в редакцию 24.04.2024*

*После доработки 23.01.2025*

*Принята к публикации 24.01.2025*

#### Information about the authors

**Anna A. Aletdinova** – doctor of economics, professor of the department of information technology and modeling, Novosibirsk State Agrarian University (155 Nikitina Str., Novosibirsk, 630039, Russian Federation, e-mail: aletdinova@ngs.ru).

**Inna G. Kuznetsova** – doctor of economics, professor of the department of management and industrial economics, Novosibirsk State Agrarian University (155 Nikitina Str., Novosibirsk, 630039, Russian Federation, e-mail: finka31081988@list.ru); Professor of the Department of Finance and Credit, Siberian Transport University (191, Dusi Kovalchuk St., Novosibirsk, 630039, Russian Federation).

**Andrey V. Glotko** – doctor of economics, professor of the department of system analysis and management, Siberian Transport University (191 Dusi Kovalchuk str., Novosibirsk, 630039, Russian Federation, e-mail: ganiish\_76@mail.ru).

*The paper was submitted 24.04.2024*

*Received after reworking 23.01.2025*

*Accepted for publication 24.01.2025*

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-9

УДК 336.11

Оригинальная научная статья

## Студенческое инициативное бюджетирование в контексте повышения финансовой доступности

Ю. В. Бабина

Новосибирский государственный университет экономики и управления

Новосибирск, Российская Федерация

e-mail: y.v.babina@yandex.ru

**Аннотация.** *Введение.* Трансформация стратегии повышения финансовой доступности ставит новые задачи по формированию и развитию экосистемы на базе интегрируемых ресурсов образовательных организаций. В настоящее время практики партисипаторного (инициативного) бюджетирования как одного из новых механизмов системы общественных финансов, прямого участия граждан, получателей общественных благ в бюджетном процессе получают стремительное развитие. Складывающийся опыт бюджетирования на основе общественного участия, являющийся одним из направлений Минфина России, имеет свои особенности для повышения прозрачности и доступности информации об управлении общественными (государственными и муниципальными) финансами и большой потенциал для вовлечения студенческой молодежи в обсуждение и принятие решений по вопросам внутривузовского значения. Запуск в сентябре 2024 г. пилотного проекта в России по внедрению в определенных университетах студенческого инициативного бюджетирования формирует новую модель эффективного использования гражданских инициатив студентов для повышения не только эффективности планирования и расходования бюджета вуза, проектов общественных финансов, но и финансовой грамотности и гражданской идентичности молодежи через саморазвитие. *Постановка задачи.* Автор подчеркивает исключительную роль и большое значение студенческого инициативного бюджетирования в свете компетентностного подхода, отвечающего современной парадигме высшего образования. Формирование финансовой культуры молодежи как фундамента для обеспечения в будущем полноценной социальной реализации составляет предметное поле научного исследования, что включает в себя методики стимулирования молодежи к саморазвитию в соответствующей области, инструментарий вовлечения молодежи в проекты, подразумевающие формирование компетенций и навыков в деятельностном формате. *Методика и методология исследования.* Вопросы инициативного бюджетирования недостаточно освещены в научной литературе в силу инновационности практики, проекцию на студенческий сегмент предметно можно будет обсуждать после получения первых результатов пилотного проекта в 55 вузах в 41 субъекте РФ (два из которых в Новосибирской области – Новосибирский государственный университет экономики и управления (НГУЭУ) и Новосибирский государственный аграрный университет (НГАУ)). *Результаты.* НГУЭУ как предпринимательский вуз имеет большой опыт проектной работы, кроме того, является флагманом в образовательной среде по организации проектов по финансовой грамотности, инициатором проведения Всероссийского финансового диктанта, соучредителем Дома финансового просвещения Новосибирской области. Студенческое инициативное бюджетирование в НГАУ – пилотном вузе в регионе по этому направлению, имеющем особенности студенчества как социальной группы, – может рассматриваться не только как способ удовлетворения образовательных и профессиональных потребностей обучающихся в вузах, но и как инструмент повышения качества профессиональной подготовки будущего специалиста и способ взаимодействия обучающегося с социальной действительностью в условиях перспектив аграрного сектора экономики, влияющего на развитие сельских территорий и финансовой доступности. *Выводы.* Благодаря студенческому инициативному бюджетированию можно усилить открытость вузов для партнерства, в первую очередь нацеленных на социальное предпринимательство. Межвузовское партнерство и вовлечение преподавателей, сотрудников, заинтересованность администраций вузов в общей задаче, способствуют формированию влиятельного корпоративного университетского сообщества в регионе.

**Ключевые слова:** партисипаторное бюджетирование, инициативное бюджетирование, компетентностный подход, финансовая грамотность, финансовая доступность

**Для цитирования:** Бабина Ю. В. Студенческое инициативное бюджетирование в контексте повышения финансовой доступности // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, № 4. С. 633–646. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-9>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-9  
Full Article

## Student initiative budgeting in the context of increasing financial inclusion

**Babina, Yu.V.**

*Novosibirsk State University of Management and Economics*

*Novosibirsk, Russian Federation*

*e-mail: y.v.babina@yandex.ru*

**Abstract.** *Introduction.* The transformation of the strategy for increasing financial accessibility poses new challenges for the formation and development of an ecosystem based on the integrated resources of educational organizations. Currently, the practice of participatory (initiative) budgeting as one of the new mechanisms of the public finance system, the direct participation of citizens, recipients of public goods, in the budgetary process, is rapidly developing. The emerging experience of budgeting based on public participation, which is one of the directions of the Ministry of Finance of the Russian Federation, has its own characteristics for increasing transparency and accessibility of information on the management of public (state and municipal) finances and has great potential for involving students in discussion and decision-making on issues of intra-university importance. Launch in September 2024 of the pilot project in Russia on the introduction of student initiative budgeting at certain universities forms a new model for the effective use of student civic initiatives not only to improve the efficiency of planning and spending the university budget, public finance projects, but also to improve financial literacy and civic identity of young people through self-development. *Purpose setting.* The author emphasizes the exceptional role and great importance of student initiative budgeting in the light of a competence-based approach that meets the modern paradigm of higher education. The formation of the financial culture of young people as a foundation for ensuring full-fledged social realization in the future is the subject field of scientific research. This includes methods of stimulating young people to self-development in the relevant field, tools for involving young people in projects involving the formation of competencies and skills in an activity format. *Methodology and methods of the study.* The issues of initiative budgeting are currently insufficiently covered in the scientific literature due to the innovativeness of the practice, the projection on the student segment can be discussed in detail after receiving the first results of the pilot project in 55 universities in 41 subjects of the Russian Federation (two of which are in the Novosibirsk Region – Novosibirsk State University of Economics and Management (NSUEM) and Novosibirsk State Agrarian University (NSAU). *Results.* NSUEM, as an entrepreneurial university, has extensive experience in project work, in addition, it is the flagship in the educational environment for the organization of financial literacy projects, the initiator of the All-Russian Financial Dictation, the co-founder of the House of Financial Education of the Novosibirsk region. Student initiative budgeting at NSAU, a pilot university in the region in this area, which has the characteristics of students as a social group, can be considered not only as a way to meet the educational and professional needs of students at universities, but also as a tool to improve the quality of professional training of a future specialist and a way for students to interact with social reality in the context of the prospects of the agricultural sector of the economy, influencing the development of rural areas and financial accessibility. *Conclusion.* Thanks to student initiative budgeting, it is possible to strengthen the openness of universities to partnerships, primarily aimed at social entrepreneurship. Interuniversity partnership and the involvement of teachers, staff, and the interest of university administrations in a common task will contribute to the formation of an influential corporate university community in the region.

**Keywords:** participatory budgeting, proactive budgeting, competence-based approach, financial literacy, financial accessibility, financial inclusion

**Citation:** Babina, Yu.V. [Student initiative budgeting in the context of increasing financial inclusion]. *Professional education in the modern world*. 2024, vol. 14, no. 4, pp. 633–646. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-9>

**Введение.** Партиципаторное (терминологически в России закрепилось понятие «инициативное») бюджетирование представляет собой механизм участия граждан в процессе принятия решений и контроля за распределением бюджетных средств на местном уровне. Большинство стран используют эту практику для развития бюджетных отношений, возможности для граждан влиять на формирование бюджета своего муниципалите-

та, выдвигать свои предложения и проекты, которые могут быть реализованы за счет бюджетных ресурсов.

Деятельность по реализации проектов инициативного бюджетирования все чаще становится объектом внимания не только экспертов, включение инициативного бюджетирования в число инструментов повышения эффективности государственной власти стало трендом. Этот инструмент

системы общественных финансов имеет целью развитие гражданского общества, улучшение качества жизни людей и повышение доверия к власти. Кроме того, способствует стимулированию активного участия граждан в решении местных проблем, к примеру, в улучшении инфраструктуры их населенных пунктов.

Понятие «партисипативность» активно применяется в научных работах по социологии и экономике, где исследуются участие социальных сообществ в системе общественных финансов; выраженный образовательный эффект, проявляющийся в более углубленном понимании представителями социальных сообществ сути их проблемы, а также способов ее изучения [1].

Мировой опыт представлен в трудах многих исследователей за последнее десятилетие, российская практика только формируется и привлекает внимание экспертов общественных и политических сообществ [2], представителей органов государственной власти на национальном и региональном уровнях [3, с. 21]. В последние годы механизм инициативных проектов получил широкое распространение при разработке и реализации мероприятий, предусмотренных государственными программами субъектов Российской Федерации. Основные принципы и механизмы освещаются в разрезе регионов, а также по критериям масштаба городов России (малых/больших) [4; 5].

Мониторинг и анализ получаемых результатов, в том числе представляемые серии обзоров лучших мировых практик Минфина России и Всемирного банка в рамках Проекта по развитию инициативного бюджетирования, позволяют не только оценивать динамику развития по ключевым показателям, но и выявить тренды и формулировать проблемы в текущем развитии. Так, несмотря на положительную динамику, тенденцию развития инициатив граждан, проживающих в сельской местности, наблюдается неравномерность развития, что отмечалось Министерством финансов РФ в сентябре 2024 г. в «Докладе о лучших практиках развития инициативного бюджетирования в субъектах Российской Федерации и муниципальных образованиях» [6].

Мониторинг достижения результатов проектов ведется на постоянной основе, данные о развитии инициативного бюджетирования как одного из инструментов повышения финансовой доступности представляются на портале «Мои финансы» [7], масштабном проекте по финансовой грамотности для россиян всех возрастов, включающем в себя цикл информационно-просветительских мероприятий по разным темам.

В «Стратегии повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030» отмечается: «Положительное влияние

на уровень финансовой культуры будут оказывать опыт пользования разнообразными финансовыми продуктами и услугами, рост уровня доходов, повышение финансовой доступности и вовлеченности граждан в операции на финансовом рынке». Молодежные инициативы по продвижению результатов и расширению обмена опытом в этой сфере играют важную стратегическую роль [8].

Молодежная среда также становится с каждым годом все более потенциально привлекательным сегментом для развития гражданских инициатив и инициативного бюджетирования в частности. В 2024 г. в Перечне поручений по реализации Послания Президента Федеральному Собранию Правительству Российской Федерации указано обеспечить [9]:

- увеличение объемов финансирования из Федерального бюджета проектов субъектов Российской Федерации и муниципальных образований, реализуемых на базе принципов инициативного бюджетирования (п. 11.3);

- консолидацию позитивного опыта в сфере молодежной политики и запуск уже в этом году нового национального проекта «Молодежь России».

В 2024 г. Комитет Государственной Думы по молодежной политике инициировал создание отдельного направления реализации инициативных проектов среди студентов. В сентябре 2024 г. запустили пилотный проект по развитию студенческого инициативного бюджетирования. Его участниками станут 55 университетов в 41 регионе страны [10]. По материалам НИФИ: «Студенческое инициативное бюджетирование (далее СтИБ) – практика инициативного бюджетирования, в которой студенты непосредственно участвуют в определении приоритетных направлений распределения части финансовых ресурсов высших учебных заведений, предоставляемых университетом на осуществление студенческих инициативных проектов» [11].

В связи с этим повышается значимость изучения вопросов регулирования процессов участия студентов в практике инициативного бюджетирования. Также на свою значимую роль в образовательных программах и внеучебных траекториях претендует направление повышения финансовой грамотности как необходимой компетенции для современного молодого человека.

**Постановка задачи.** Разнообразие программ молодежной политики, нацеленных не только на развитие надпрофессиональных компетенций студентов как будущих специалистов, но и повышение их гражданской активности, ориентированной на социальные изменения, требует определенных «интеграционных» решений для объединения усилий всех стейкхолдеров [12].

В связи с запуском пилотного проекта по развитию СтИБ в текущем году, материал для исследования этой практики пока не наработан, но крайне актуальны и представляют интерес для изучения перспективы реализации целевых ориентиров СтИБ в свете интеграционных решений с другими проектами повышения финансовой грамотности в рамках учебно-воспитательной работы в вузе.

Повышение финансовой грамотности, несомненно, имеет первостепенное влияние на повышение финансовой доступности, по определению Банка России представляющей «полноценный доступ к базовому набору финансовых услуг всего населения страны и малого и среднего бизнеса». Цель государственной политики по повышению финансовой доступности – это «создание условий и правил на финансовом рынке, когда каждый гражданин, вне зависимости от места своего проживания, уровня дохода, ограничений здоровья, мог бы получать необходимые ему финансовые услуги» [13]. Согласно Стратегии [8] повышение финансовой грамотности – «результат процесса финансового образования, сочетание осведомленности, знаний, умений и поведенческих моделей, необходимых для принятия успешных финансовых решений и в конечном итоге для достижения финансового благосостояния».

Проблема обеспечения релевантности образовательных процессов социально-экономическим и культурным потребностям общества стала серьезным вызовом для традиционных подходов в высшей школе. Основываясь на концепции повышения качества образовательного результата в системе высшего образования за счет компетентностного подхода, потенциал СтИБ можно представить как совокупность возможностей обретения обучающимися так называемых «мягких навыков» (soft skills) – универсальных компетенций в финансовой сфере, цифровой, правовой и других видах грамотности [14].

Развитие универсальных – надпрофессиональных – компетенций имеет исключительную роль и большое значение в свете экосистемного подхода, отвечающего современной парадигме высшего образования: «Трансформация понимания третьей миссии университетов ставит новые за-

дачи по формированию и развитию инновационной экосистемы на базе интегрируемых ресурсов образовательных организаций, инновационных предприятий, ресурсов региона, институтов развития» [12].

Студенческое инициативное бюджетирование в системе образования, воспитания, молодежной политики представляет ценность для культуры саморазвития, обеспечивает непрерывное укрепление и развитие ценностей, определяющих характер, поведение человека в течение всей жизни и его гражданскую позицию. По мнению автора, озвученному в октябре 2023 г. в докладе в рамках VI Сибирского социологического форума, «образование как составляющая целостности моральных установок и политической зрелости выступает инструментом гражданской идентичности, служит сохранению и передаче традиций, нравственных установок будущим поколениям. Социально активные, ответственные и финансово грамотные личности являются источником и гарантом общественно-политического развития общества» [15].

Нормативные основы запуска моделей инициативного бюджетирования формируются с 2015 г. при координации Министерства финансов Российской Федерации. С этой целью ежегодно проводится мониторинг развития инициативного бюджетирования в субъектах Российской Федерации, ведется подготовка Доклада о лучших практиках инициативного бюджетирования; проводятся Всероссийские конференции.

Мониторинг деятельности ведется в классификации проектов (практик, моделей):

- по предмету деятельности (отчетность Минфина России);
- масштабу (по полномочиям) – всероссийская, региональная, муниципальная;
- целевой составляющей (инфраструктурные проекты, событийные, проекты цифрового развития;
- целевой аудитории – акторные (школьные, молодежные), для лиц пенсионного возраста, студенческие.

По результатам аналитики ЦИБ НИФИ Минфина России за 2023 г. сложилась следующая типология практик регионов и муниципалитетов, предусматривающих участие граждан в 2020–2023 гг. (табл. 1).

Таблица 1. Количество практик  
Table 1. Number of practices

| Типы практик                                                    | Количество практик за год |      |      |      |
|-----------------------------------------------------------------|---------------------------|------|------|------|
|                                                                 | 2020                      | 2021 | 2022 | 2023 |
| Инициативное бюджетирование                                     | 213                       | 172  | 144  | 162  |
| Школьное, молодежное ИБ                                         | 10                        | 40   | 48   | 81   |
| Развитие сельских территорий (инициативные проекты, Минсельхоз) | 16                        | 23   | 21   | 21   |

Сложился тренд на положительную динамику практик инициативного бюджетирования в студенческой проектной деятельности, с учетом последних решений по их развитию есть основание прогнозировать значительный рост и усиление потенциала воспитательной работы. Потенциал воспитательной работы в вузе с использованием инструментария инициативного бюджетирования существенно возрастает в силу комплексности тематики, не ограничиваясь фокусом СтИБ на одном аспекте воспитания, и реализовать широкий спектр возможностей. В том числе интерес представляет практико-ориентированный аспект направления развития финансовой грамотности. При определенных условиях (специализация вуза) инструмент инициативного бюджетирования мог бы стать поддержкой в реализации программ комплексного развития сельских территорий, а также обеспечить соучастие граждан при осуществлении проектов финансовой доступности и многое другое.

На сегодняшний день есть ряд факторов, сдерживающих развитие гражданского участия в социальных проектах, в частности, в управлении общественными финансами в сельской местности и, в первую очередь, сельской молодежи. Эксперты [16] выделяют первостепенное влияние следующих факторов низкой социальной активности сельских жителей в решении вопросов, касающихся бюджета:

- низкий уровень доходов сельского населения и ограниченность местных бюджетов;
- кадровый дефицит и недостаточность компетенций органов местного самоуправления для организации проектной работы;
- слабый уровень доверия и авторитет органов самоуправления у местных жителей.

На взгляд автора, переломить ситуацию могут планомерные действия по воспитанию у студенческой молодежи, будущих молодых специалистов – сельских жителей, навыков инициативного бюджетирования, других активных гражданских инициатив, способствующих участию в реализации программ развития сельских территорий, в том числе финансовой доступности. В результате оценки общего состояния финансовой доступности в России (в целом удовлетворительное) в качестве одной из нерешенных проблем указан низкий уровень финансовой доступности в удаленных, малонаселенных и труднодоступных районах, в сельской местности, где зачастую нет возможности банковского обслуживания на постоянной основе. Стратегией устойчивого развития сельских территорий Российской Федерации на период до 2030 г. предусмотрено повышение доступности банковских услуг в сельской местности как важная стратегическая задача наряду

с «повышением финансовой грамотности сельского населения за счет принятия и реализации комплекса мероприятий, которые должны быть ориентированы на различные возрастные и социальные группы» [17].

Развитие финансовой культуры сельской молодежи, в том числе за счет приобщения к практике СтИБ в студенчестве, будет иметь положительные последствия для социально-экономического развития сельских территорий [18]. Помимо задач, связанных с развитием гражданской активности и проектного мышления, совершенствование механизма обеспечения финансовой доступности имеет образовательную функцию – финансовую грамотность. В этой связи значительно возрастает воспитательная роль развития современной высшей школы подготовки кадров аграрного сектора [19].

В соответствии со Стратегией развития аграрного образования до 2030 г., разработанной Министерством сельского хозяйства в 2018 г., аграрное образование формирует знания, умения, навыки и компетенции не только для профессиональной деятельности по производству, хранению и переработке агропродовольственных товаров, но и для оказания услуг и выполнения работ по устойчивому развитию сельских территорий. Развитию этого тренда соответствует политика Правительства передачи аграрных вузов и научно-исследовательских институтов, что учитывает взаимную интеграцию Минобрнауки и Минсельхоза России как по блоку науки, так и в высшем образовании. В настоящее время ряд аграрных вузов включен в программу стратегического академического лидерства «Приоритет-2030».

**Методология и методика исследования.** В исследовании использованы общенаучные методы для социальных систем, диалектический, формально-логический, статистический; общепсихологические методы, в том числе общественно-формационный. Методической основой работы стали сочетание компетентностного подхода, принципа человекоцентричности в системе образования и стремления к гражданской идентичности в воспитательной работе. Эмпирическую основу проведенного исследования составили данные отчетов Центра инициативного бюджетирования НИФИ, Минфина России, Федеральной службы государственной статистики.

**Результаты.** Инициативное бюджетирование как механизм, который позволяет гражданам участвовать в системе общественных финансов, в контексте развития финансовой доступности представляет собой комплекс мер и инструментов, направленных на улучшение доступа граждан к финансовым услугам и ресурсам. Этот подход предполагает активное участие населения в процессе принятия

решений по распределению бюджетных средств, что способствует повышению прозрачности и эф-

фективности государственных расходов, а также повышению финансовой доступности (табл. 2).

Таблица 2. Влияние инициативного бюджетирования на принятие решений по распределению бюджетных средств

Table 2. The Impact of Initiative Budgeting on Decision-Making on the Distribution of Budget Funds

| Целевые ориентиры                           | Основания для достижения результата                                                                                                                                                          | Влияние на финансовую доступность                                                          |
|---------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
| Расширение возможностей для участия граждан | Инициативное бюджетирование дает возможность жителям непосредственно влиять на расходование государственных средств, что делает процесс принятия решений более прозрачным и подотчетным      | Стимулирует активную гражданскую позицию и повышает доверие к государственным институтам   |
| Повышение эффективности бюджетных расходов  | Благодаря непосредственному участию граждан бюджетные средства направляются на решение наиболее актуальных проблем и потребностей местного сообщества                                        | Позволяет оптимизировать расходы и повысить эффективность использования бюджетных ресурсов |
| Создание равных возможностей                | Инициативное бюджетирование способствует снижению социального неравенства, так как оно позволяет гражданам независимо от их дохода и статуса влиять на распределение средств                 | Способствует созданию равных условий для всех жителей                                      |
| Улучшение инфраструктуры и услуг            | Проекты, финансируемые через инициативное бюджетирование, часто направлены на улучшение инфраструктуры, создание общественных пространств, развитие образовательных и медицинских учреждений | Повышает качество жизни и создает условия для дальнейшего развития местной экономики       |
| Стимулирование инноваций и креативности     | Инициативы, предложенные гражданами, могут быть оригинальными и новаторскими                                                                                                                 | Способствует развитию творческого потенциала и генерации новых идей                        |

Таким образом, инициативное бюджетирование является эффективным инструментом для повышения финансовой доступности и создания благоприятных условий для развития местных сообществ. Для достижения этих целей используются различные методы и инструменты, в том числе такие как:

- проведение опросов и анкетирований среди населения;
- организация публичных слушаний и обсуждений проектов;
- создание специализированных интернет-платформ для голосования и обсуждения предложений граждан.

Отдельного внимания механизм инициативного бюджетирования заслуживает при исследовании влияния на развитие сельских территорий. Он предоставляет возможность жителям участвовать в принятии решений по использованию местных бюджетных средств, что позволяет учитывать интересы и потребности жителей конкретного района. Это способствует развитию инфраструктуры, созданию новых рабочих мест, улучшению условий жизни и удовлетворению потребностей местного населения.

По мнению автора, перспектива повышения финансовой культуры сельской молодежи, фор-

мирующей перспективу вовлечения сельских жителей в проекты инициативного бюджетирования, позволит решить следующие задачи.

1. Активное участие сельских жителей в системе общественных финансов, формировании предложений и принятии бюджетных решений – способствует повышению финансовой грамотности, не только помогает бережнее тратить бюджетные средства, но и создает спрос на финансовые услуги, расширяет потенциальные возможности развития финансовой доступности для участников отношений.

2. Внимание к мнению и предложениям сельских жителей – повышает доверие между органами власти, местного самоуправления и населением, повышает их авторитет.

3. Сельская молодежь, транслируя ценность практики СтиБ, наработанную в студенческой среде, активно участвуя в обсуждении местных проблем, погружаясь в их более детальный анализ, является амбассадором проектов развития, вовлекает все большее число сельских жителей не только в суть самой проблемы, но и в разработку возможных вариантов ее решения.

В Новосибирской области реализация механизма инициативного бюджетирования осуществляется через программу «Поддержка местных

инициатив». Эта программа предусматривает предоставление грантов на реализацию проектов, предложенных жителями муниципальных образований. Проекты могут включать в себя ремонт дорог, благоустройство общественных пространств, создание спортивных площадок и многое другое.

Процесс реализации программы включает несколько этапов (процесс подразумевает анализ практики, ее модернизации в части процедур и пр.).

1. Предложение проекта: жители предлагают свои идеи по улучшению своей территории. Эти предложения рассматриваются местной администрацией и экспертной комиссией.

2. Выбор проекта: проекты проходят конкурсный отбор, при котором учитывается количество голосов, поданных за проект, и его соответствие критериям программы.

3. Реализация проекта: после утверждения проекта начинается его финансирование и выполнение работ.

4. Оценка результатов: после завершения проекта проводится оценка его эффективности и достижений.

Таким образом, механизм ИБ в Новосибирской области может не только решать проблемы

местного значения, развивать инфраструктуру, улучшать качество жизни населения, но и быть включенным в образовательный процесс, способствовать формированию у студенчества активной позиции и финансовой культуры.

В качестве исходных теоретико-методологических предпосылок рассмотрения сущности СтИБ уместно обратиться к идее гражданской идентичности молодежи через процесс саморазвития [15].

Законом «Об образовании в Российской Федерации» закреплены принципы государственной политики: «приоритет прав и свобод личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к окружающей среде; демократический характер управления образованием, обеспечение прав обучающихся, их родителей, педагогических работников на участие в управлении образовательными организациями; сочетание государственного и договорного регулирования отношений в сфере образования».

С учетом такой установки учебно-воспитательный процесс в вузе включает разнообразные социальные практики на основе комплекса нормативно-правовых актов в данной области (табл. 3).

Таблица 3. Социальные практики на основе учебно-правовых актов

Table 3. Social Practices Based on Educational and Legal Acts

| Нормативно-правовые акты                                                                                                                                            | Комментарии<br>по сути документа в части инициативного бюджетирования                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Федеральные нормы в сфере развития инициативного бюджетирования                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Поручения Президента РФ по итогам заседания Совета по развитию местного самоуправления (от 20.04.2023)                                                              | О включении в государственные программы субъектов РФ и муниципальные программы – мероприятий по реализации проектов инициативного бюджетирования                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Поручения Президента РФ по итогам форума «Сильные идеи для нового времени» (от 29.06.2023).                                                                         | О включении общественных объединений в систему реализации инициативных проектов                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| По итогам Послания Президента Федеральному Собранию Российской Федерации (от 29.02.2024)                                                                            | Приняты решения в части необходимости увеличения федерального финансирования на реализацию проектов, реализуемых на принципах инициативного бюджетирования                                                                                                                                                                                                                                                              |
| 2. Акты правового регулирования государственной молодежной политики                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Федеральный закон № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации» (от 30.12.2020)                                                                           | Закрепляет приоритеты, цели, мероприятия, которые можно отнести к направлениям развития инициативного бюджетирования. Базовый потенциал СтИБ может быть определен в соответствии с ориентиром государственной молодежной политики – «на создание условий для развития молодежи, ее самореализации в различных сферах жизнедеятельности, на гражданско-патриотическое и духовно-нравственное воспитание молодых граждан» |
| Постановление Госдумы РФ по итогам Правительственного часа с участием руководителя Федерального агентства по делам молодежи (Постановление № 5044-ГД от 08.11.2023) | Правительству Российской Федерации рекомендовано:<br>п. 6. «Проработать возможность распространения практики молодежного инициативного бюджетирования в общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования»                                                                                                                             |
| Решение круглого стола Комитета Госдумы РФ по молодежной политике (решение от 14.11.2023)                                                                           | Правительству Российской Федерации рекомендовано:<br>«2.6. Разработать комплекс мероприятий по запуску и развитию студенческого инициативного бюджетирования (образовательные организации среднего профессионального и высшего образования) в России»                                                                                                                                                                   |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Приказ Федерального агентства по делам молодежи от 11.03.2024 № 74 «О проведении в 2024 году конкурсного отбора субъектов РФ на предоставление в 2025 году субсидий на реализацию программ комплексного развития молодежной политики»                                                                                               | В п. 6.3. отмечено, что «в программы реализации молодежной политики в субъекте Российской Федерации могут быть включены проекты молодежного инициативного бюджетирования»                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Перечень поручений по итогам заседания Государственного Совета Российской Федерации, от 22.12.2022 года, утвержденным Президентом Российской Федерации 29 января 2023 г. № Пр-173ГС                                                                                                                                                 | Во исполнение разработана Стратегия молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 г.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 3. Правовое регулирование сферы развития финансовой культуры и финансовой доступности                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Стратегия повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24.10.2023 № 2958-р)                                                                                                                                                     | Отражают характеристики деятельности в данной области: «работа в рамках реализации Стратегии должна учитывать характеристики финансовой грамотности и финансовой культуры на отдельных стадиях жизненного цикла гражданина, быть сконцентрированной на актуальных вопросах для детей и подростков, молодых граждан.». При этом в отношении молодых граждан как один из результатов выделяется «осознание того, что участие в практиках инициативного бюджетирования, иных практиках является инструментом формирования комфортной среды, а также фактором развития территории» |
| Перечень поручений по итогам заседания Государственного Совета Российской Федерации, от 22.12.2022 года, утвержденным Президентом Российской Федерации 29 января 2023 г. № Пр-173ГС                                                                                                                                                 | Во исполнение разработана Стратегия молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 года (далее – Стратегия), принята совместная Дорожная карта Центрального Банка России и Минфина России, одним из мероприятий которой значится «Обеспечение поддержки мер по развитию инициативного бюджетирования среди молодежи»                                                                                                                                                                                                                                             |
| План мероприятий («дорожная карта») по реализации Стратегии повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года (от 22.12.2023)                                                                                                                                                                        | п. 2.5. Актуализация ФГОС в части включения элементов финансовой грамотности и финансовой культуры в образовательные программы. «Раздел 5. Развитие практик инициативного бюджетирования», в т. ч.: «5.2. Обеспечение поддержки мер по развитию ИБ среди молодежи»                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Письма Банка России:<br>«О рекомендациях по сохранению уровня финансовой доступности» (№ ИН-04-59/88 от 24.06.2022)<br>«О повышении внимания кредитных организаций к различным форматам оказания финансовых услуг в сельской местности и на отдаленных, малонаселенных и труднодоступных территориях» (№ ИН-03-59/34 от 03.06.2024) | Банк России дал банкам рекомендации по развитию уровня доступности финансовых продуктов и услуг в сельской местности и на отдаленных, малонаселенных и труднодоступных территориях, а также усилить работу по информированию клиентов о предоставляемых финансовых продуктах (услугах), форматах обслуживания, точках доступа к услугам                                                                                                                                                                                                                                        |
| 4. Нормативные акты в сфере воспитания, самореализации, образования студентов                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Федеральный закон от «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ 29.12.2012. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС)                                                                                                                                                                                       | Реализация СТИБ в системе высшего образования соответствует и способствует формированию универсальных компетенций как через учебный процесс, так и через воспитательную деятельность, в том числе в части формирования УК: «Разработка и реализация проектов», «Командная работа и лидерство», «Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность», «Гражданская позиция»                                                                                                                                                                                             |
| Методические рекомендации по разработке рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы образовательной организации высшего образования (от 29.12.2023)                                                                                                                                                     | Создание условий для активной жизнедеятельности обучающихся, их гражданского самоопределения, профессионального становления и индивидуально-личностной самореализации в созидательной деятельности для удовлетворения потребностей в нравственном, культурном, интеллектуальном, социальном и профессиональном развитии                                                                                                                                                                                                                                                        |

Таким образом, инициативное бюджетирование строится как социально ответственный и социально направленный процесс рассматривается как инструмент формирования финансовой культуры молодежи. Введение курсов по проектной деятельности и финансовой грамотности в учебный процесс создаст основу для понимания процедур инициативного бюджетирования. С другой стороны, участие в студенческом иници-

иативном бюджетировании обеспечит понимание взаимосвязи теории с практикой, тем самым повышая качество образования и его практико-ориентированность.

Организация проектных интенсивов (образовательных интенсивов, стратегических сессий, хакатонов, акселераторов, форсайтов и т.д.) как элемента проектного обучения может выступать как отправная точка освоения инициативного

бюджетирования для становления субъектности студента в профессиональной деятельности.

Студенческое инициативное бюджетирование имеет несколько ключевых особенностей, которые могут быть мотивацией для вовлечения в проектную деятельность.

1. Самоуправление: студенты активно участвуют в процессе принятия решений, предлагая свои идеи и проекты, которые они считают важными для университета.

2. Демократичность: процесс принятия решений является открытым и демократическим, что позволяет каждому студенту выразить свою точку зрения и повлиять на итоговый результат.

3. Развитие лидерских качеств: через участие в СтИБ студенты развивают свои лидерские качества, учатся работать в команде и принимать ответственные решения.

4. Вклад в развитие университета/города: благодаря СтИБ, студенты могут внести свой вклад в развитие и улучшение своего окружения, делая его более привлекательным и комфортным местом для жизни.

Кроме того, СтИБ в аграрных вузах, формирующей кадровое обеспечение аграрного сектора экономики, повышает ответственность студентов не только перед своим учебным заведением, но и будущей области своей профессиональной самореализации, в большинстве реализуемой в сельских территориях.

Студенческое инициативное бюджетирование в НГАУ пилотном вузе в Новосибирской области по этому направлению [10], имеющем особенности студенчества как социальной группы, может рассматриваться не только как способ удовлетворения образовательных и профессиональных потребностей обучающихся в вузах, но и как инструмент повышения качества профессиональной подготовки будущего специалиста и способ взаимодействия обучающегося с социальной действительностью в условиях перспектив аграрного сектора экономики, влияющего на развитие сельских территорий.

Запуск пилотного проекта имеет те же проблемы, что в целом в сфере молодежной политики (во всех других направлениях, связанных с молодежным участием и молодежным самоуправлением) – недостаточная развитость механизмов вовлечения молодежи в реализацию проектов, которые требуют внимательного рассмотрения и решения. Приведем некоторые из них.

1. Низкий уровень участия студентов: многие студенты не заинтересованы в участии в процессах управления университетом, что приводит к недостатку идей и предложений.

2. Отсутствие опыта и знаний: молодые люди часто не имеют достаточного опыта и знаний

для эффективного участия в процессах инициирования идей и принятия решений.

3. Недостаток информации: некоторые студенты не знают о возможности участия в студенческом инициативном бюджетировании или не понимают, как они могут внести свой вклад.

4. Неэффективные механизмы принятия решений: иногда процессы принятия решений могут быть сложными и бюрократическими, что затрудняет участие студентов.

5. Конфликты интересов: возможны ситуации, когда интересы отдельных групп студентов противоречат друг другу, что может привести к конфликтам и снижению эффективности работы.

6. Финансирование: часто ограниченное финансирование университетов ограничивает возможности для реализации инициативных проектов студентов.

7. Отсутствие поддержки со стороны администрации: если руководство университета, преподаватели не поддерживают идею студенческого инициативного бюджетирования, то это может значительно снизить его эффективность.

Решение этих проблем требует активной работы как со стороны студентов, так и со стороны руководства университетов. Необходимо проводить информационные кампании, создавать условия для обучения и обмена опытом, разрабатывать более гибкие и прозрачные механизмы принятия решений, а также обеспечивать поддержку и ресурсы для реализации студенческих инициатив.

Кроме того, благодаря СтИБ можно усилить открытость вузов для партнерства, в первую очередь, нацеленных на социальное предпринимательство. Межвузовское партнерство и вовлечение преподавателей, сотрудников, заинтересованность администраций вузов в общей задаче способствуют формированию влиятельного корпоративного университетского сообщества в регионе. На различных этапах цикла ИБ складываются и укрепляются деловые и межличностные отношения, у студентов формируется социальный капитал – особые социальные связи, подразумевающие высокую вероятность взаимопомощи, характеризующие качество жизни, способствующие увеличению производительности данного общества в целом.

С одной стороны, практика СтИБ запускает критическую модальность отношения студентов к существующей в вузе среде, актуализирует оценку и анализ, ориентирует участников на саморазвитие. С другой стороны, стимулирует внимательное отношение к региональным проблемам, студенты погружаются в социальные и экономические вопросы, трудности реальной хозяйственной жизни, создается запрос на грамотность в любой сфере занятий и повышается уровень фи-

нансовой культуры. Кроме того, здесь возникает возможность реализации патриотического потенциала через сопричастность к «малой Родине», принятие ответственности за происходящее в том месте, где улучшается жизнь и своими руками создается история общественных изменений.

Количественные показатели мониторинга СтИБ могут включать в себя следующее.

1. Количество реализованных проектов: сколько проектов было успешно завершено за определенный период времени.

2. Объем привлеченных средств: сумма денег, которая была собрана от граждан, бизнеса и других источников финансирования для реализации проектов.

3. Число участников: количество людей, организаций и компаний, которые приняли участие в процессе инициативного бюджетирования в зависимости от схемы вовлечения в практику СтИБ, используемой в вузе (к примеру: привлечение всех студентов одного факультета (института), привлечение студентов определенных курсов всех направлений подготовки, долю участников голосования, долю студентов – участников проектных групп и т.д.).

4. Размер бюджета: общая сумма денег, выделенная на реализацию проектов в рамках инициативного бюджетирования.

5. Средний размер одного проекта: среднее значение суммы, затраченной на каждый проект.

6. Количество созданных рабочих мест: число новых рабочих мест, созданных благодаря реализации проектов.

7. Экономический эффект: экономическая отдача от реализованных проектов, выраженная в виде увеличения доходов, сокращения расходов, повышения производительности труда и т.д.

8. Социальный эффект: улучшение условий жизни населения, повышение уровня образования, культуры, здравоохранения и другие социальные выгоды, полученные в результате реализации проектов.

9. Влияние на экологию: положительное воздействие на окружающую среду, снижение выбросов вредных веществ, восстановление природных ресурсов и т.п.

Эти показатели помогают оценить эффективность процесса инициативного бюджетирования и его влияние на различные аспекты социально-экономического развития территории.

С развитием практики студенческого инициативного бюджетирования при оценке результатов можно учитывать интенсивность общественного резонанса по проектам, выдвинутым студентами (медиа-мониторинг: число публикаций в СМИ, просмотров в социальных сетях, пр.).

Диагностические процедуры для оценки результатов по качественным показателям могут

включать как опросы участников: студентов, преподавателей, экспертов, так и процедуры независимой экспертизы мониторинг социальных сетей.

Для оценки качества работы системы мониторинга инициативного бюджетирования можно использовать следующие показатели.

1. Своевременность предоставления информации: насколько быстро система предоставляет информацию о ходе реализации проектов. Это может включать данные о текущем состоянии проекта, выполненных работах, использованных ресурсах и т.д.

2. Точность данных: насколько точная информация, предоставляемая системой мониторинга. Важно убедиться, что данные соответствуют действительности и нет ошибок или искажений.

3. Удобство использования: насколько легко и удобно пользоваться системой мониторинга для различных пользователей, включая администраторов, исполнителей проектов и других заинтересованных лиц. Система должна быть интуитивно понятной и удобной в использовании.

4. Надежность системы: насколько надежна система мониторинга в плане бесперебойного функционирования и защиты данных от потерь и несанкционированного доступа.

5. Эффективность использования ресурсов: насколько эффективно система использует ресурсы, такие как время, деньги и человеческие ресурсы. Необходимо учитывать затраты на внедрение и эксплуатацию системы мониторинга.

6. Гибкость системы: возможность адаптации системы к изменяющимся условиям и требованиям. Системе необходимо иметь возможность расширяться и модернизироваться без значительных затрат времени и средств.

7. Интеграция с другими системами: насколько хорошо система мониторинга интегрируется с другими информационными системами организации, такими как бухгалтерские программы, CRM-системы и др.

8. Поддержка принятия решений: насколько система помогает принимать обоснованные решения по управлению проектами, выявлять проблемы и находить пути их решения.

9. К качественным показателям целесообразно относить также степень сформированности у участников практики студенческого инициативного бюджетирования универсальных компетенций (УК), в том числе:

– осуществление поиска, критического анализа и синтеза информации, применение системного подхода для решения поставленных задач (УК-1);

– определение круга задач в рамках поставленной цели и выбор оптимальных способов их решения исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений (УК-2);

- осуществление социального взаимодействия и реализации своей роли в команде (УК-3);
- осуществление деловой коммуникации в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном (ых) языке (ах) (УК-4);
- управление своим временем, выстраивание и реализация траектории саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни (УК-6);
- принятие обоснованных экономических решений в различных областях жизнедеятельности (УК-10).

Технологии воспитания в коллективе, которым в студенчестве являются проектные группы, реализующие СтИБ, базируются на фундаменте развития универсальных компетенций с ожидаемыми педагогическими результатами в части социальных эффектов:

- появление устойчивых форм самоорганизации студенческих сообществ;
- усиление гражданской идентичности студентов, выражающейся в изменении отношения к своему саморазвитию, окружению, студенческому сообществу, вузу, городу, региону;
- повышение качества образования, характеризующееся ростом показателей удовлетворенности образовательной средой (по результатам регулярных опросов обучающихся, преподавателей, работодателей);
- рост заинтересованности студентов и преподавателей в развитии финансовой культуры – через вовлеченность в проекты, рост показателей охвата сегментов финансовыми продуктами, услугами, развитие сервисов и инфраструктуры предоставления финансовых услуг в вузе;
- усиление корпоративных ценностей вуза, развитие междисциплинарных, культурных, социальных проектов, повышение уровня психологического комфорта и лояльности к вузу.

Выше обозначенные эффекты дают основания говорить о возможности формирования новой социально-педагогической технологии развития человеческого капитала и нового механизма развития финансовой доступности.

**Выводы.** На основании исследования теоретических, практических и нормативно-правовых аспектов СтИБ можно выделить следующие основные цели механизма инициативного бюджетирования в контексте развития финансовой доступности.

1. Увеличение уровня информированности населения о возможностях использования бюджетных ресурсов для решения социальных проблем и улучшения качества жизни.

2. Повышение уровня доверия между населением и органами государственной власти через открытый диалог и совместную работу над проектами.

3. Стимулирование гражданской активности и ответственности через привлечение населения к процессу принятия решений и контроля за их исполнением.

Перспективы дальнейших научных разработок в данном направлении крайне актуальны, так как применение механизма ИБ позволяет не только улучшить доступность финансовых услуг и ресурсов для населения, но и повысить уровень социальной справедливости и устойчивости общества. Именно такой подход, соответствующий реализации целей финансовой доступности, в частности, включает в себя особенную роль образовательных организаций высшего образования и важность процессов гражданского участия студентов в бюджетных решениях.

Ключевым стимулирующим фактором, обеспечивающим вовлечение студентов в процесс инициативного бюджетирования, является их интерес к возможности «быть услышанными» и реализовать за счет бюджетных средств идеи, направленные на изменения окружающей себя среды. Интерес для регионов, в том числе относящихся к Сибирскому федеральному округу, представляет функционирование площадок (дискуссионных, методических, проектных, пр.) по повышению финансовой грамотности и финансовой доступности. Необходимо развивать это пересечение интересов, поддерживать формат, делиться лучшими практиками, стремиться к тиражированию эффективных решений. Целесообразно также объединить усилия в направлении развития доступности финансовых услуг в рамках Стратегии развития малого и среднего предпринимательства в регионах как создания благоприятной среды для получения финансовой поддержки стартапов и малых форм хозяйствования на сельских территориях.

В текущем 2024/25 учебном году можно прогнозировать следующие результаты запуска пилотного проекта студенческого инициативного бюджетирования в организациях высшего образования Новосибирской области:

- коллаборация вузов потребует коммуникации участников и усиления взаимодействия органов власти, системы образования, науки и реального сектора экономики.
- использование ресурсов экосистемы, окружающей вузы, обладает потенциалом в формировании инфраструктуры нового типа для реализации эффекта синергии, создает возможности переориентации автономных вузовских проектов в единую мобильную среду студенческого, научного и бизнес-сообщества, интегрированную в региональную систему общественных финансов;
- внедрение СтИБ в практику будет способствовать формированию финансовой культуры, усиливать ценности, установки и формировать

поведенческие практики студентов в финансовой сфере).

Кроме того, в контексте развития финансовой доступности СтИБ способно обеспечить цели эффективного функционирования по проектам устойчивого развития в ESG-повестке, как на уровне менеджмента вуза и института студенческого самоуправления, так и во взаимодействия с органами власти на региональном уровне, в том числе:

- за счет стимулирования и развития объединений вузов, научных организаций и реального сектора экономики при сопровождении разработки и экспертизы инициативных проектов по актуальным потребностям региона. В частности, в Новосибирской области это может быть реализовано на платформе проекта «Интеллектуальная биржа» на базе НГУЭУ;

- развития региональных корпоративных университетов, совершенствования методологии и инструментов проведения оценки компетенций, формирования кадрового резерва молодежной политики региона (ядро реально работающих активистов, на которых регион может опереться в работе с гражданскими инициативами);

- улучшения информационного обмена по проектам СтИБ и продвижения на федераль-

ном и межрегиональном уровнях лучших практик систем высшего образования и науки за счет консолидации ресурсов заинтересованных сторон, а также повышения эффективности функционирования университетских кампусов как среды студенческого, научного и бизнес-сообщества.

Таким образом, инициативное/партисипаторное бюджетирование становится важным элементом обеспечения сбалансированности интересов в диверсифицированной инновационной среде региона, с новым типом отношений между участниками. Участие в пилотном проекте аграрного вуза, обеспечивающего прирост человеческого потенциала и устойчивое развитие сельских территорий, расширяет спектр задач.

Открывающиеся новые возможности являются серьезным вызовом системе образования: принципиально меняются профстандарты и компетентностный профиль преподавателей вузов, возникает острая потребность в специалистах проектной деятельности в области общественных финансов и финансовой грамотности, готовых встраивать практики гражданского участия в образовательный процесс, в преобразование окружающей действительности, активное и ответственное использование для этого имеющихся финансово-экономических ресурсов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шуклина Е. А. Партисипаторные исследования: методология, методика, опыт применения // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. 2017. №4. С. 18–34.
2. Вагин В. В., Тимохина Е. А. и др. 25 Вопросов об инициативном бюджетировании: учебное пособие. Москва: Т8 Издательские технологии, 2017. 46 с.
3. Вагин В. В., Кугуелова И. А., Кураколов М. В., Паксиваткина В. А., Петрова И. В., Титов Э. А., Филиппова Н. М., Шаповалова Н. А., Шатохин Д. А. 72 вопроса об инициативном бюджетировании. Москва, 2023. 117 с.
4. Хачатрян Г. Н., Гаврилова Н. В., Шульга И. Е., Сухова А. С. Практики партисипаторного бюджетирования в малых городах / под общ. ред. И. Е. Шульги. Москва: Алекс, 2020. 88 с.
5. Хачатрян Г. Н., Шульга И. Е., Сухова А. С. Практики партисипаторного бюджетирования в больших городах / под общ. ред. И. Е. Шульги. Москва: Алекс, 2020. 106 с.
6. Доклад о лучших практиках развития инициативного бюджетирования в субъектах Российской Федерации и муниципальных образованиях / Минфин России. Москва. 2023. URL: [https://minfin.gov.ru/common/upload/library/2023/09/main/0609\\_Doklad\\_2023\\_.pdf](https://minfin.gov.ru/common/upload/library/2023/09/main/0609_Doklad_2023_.pdf) (дата обращения: 15.09.2024).
7. Портал «Мои финансы». URL: <https://моифинансы.рф/?ysclid=m1a2h9hw55583802837> (дата обращения: 15.09.2024).
8. Стратегия повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года (утверждена распоряжением Правительства РФ от 24.10.2023. № 2958-р). URL: <http://static.government.ru/media/files/FJj6iZ8geL94xUACfr2s32ZQoUgqP7fd.pdf> (дата обращения: 15.09.2024).
9. Перечень поручений по реализации Послания Президента Федеральному Собранию Правительству Российской Федерации. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/73759> (дата обращения: 15.09.2024).
10. Шатохин Д. А. О значении студенческого инициативного бюджетирования в системе образования, воспитания, молодежной политики. Нормативные основы запуска моделей инициативного бюджетирования. Материалы НИФИ Минфина России. URL: <https://app-dev.xn--80apaohbc3aw9e.xn--p1ai/storage/64810/satoxin-110924.pdf> (дата обращения: 15.09.2024).
11. Запуск студенческого инициативного бюджетирования в Российской Федерации. Материалы НИФИ Минфина России. URL: [https://www.nifi.ru/images/FILES/NEWS/2024/%D0%94%D0%BC%D0%B8%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%B5%D0%B2%D0%B0\\_%D0%90.pdf](https://www.nifi.ru/images/FILES/NEWS/2024/%D0%94%D0%BC%D0%B8%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%B5%D0%B2%D0%B0_%D0%90.pdf) (дата обращения: 15.09.2024).

12. Бабина Ю. В. Надпрофессиональные компетенции: операционализация понятия в контексте парадигмы современного образования // Профессиональное образование в современном мире. 2022. Т. 12, №3. С. 528–538.
13. Финансовая доступность. URL: [https://cbr.ru/develop/development\\_affor/](https://cbr.ru/develop/development_affor/) (дата обращения: 15.06.2024).
14. Бабин В. Н., Бабина Ю. В. Качество образования в свете компетентностной парадигмы развития высшей школы // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, №4. С. 1489–1497.
15. Бабина Ю. В. Культура саморазвития в контексте гражданской идентичности молодежи // Социальные практики и управление: проблемное поле социологии: материалы VI Сибирского социологического форума с международным участием (Новосибирск, 27 октября 2023 г.). Новосибирск: Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ», 2023. С. 159–163.
16. Кетова Л. П. Провал идеи превращения сельских жителей в участников реализации комплексной программы развития сельских территорий // Право и государство: теория и практика. 2023. № 12 (228). С. 290–294.
17. Стратегия устойчивого развития сельских территорий Российской Федерации на период до 2030 года (утверждена распоряжением Правительства РФ от 02 февраля 2015 г. № 151-п). URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_174933/2844094b7ba6e57e91fd5bb036ee91d9f6727238/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_174933/2844094b7ba6e57e91fd5bb036ee91d9f6727238/) (дата обращения: 15.06.2024).
18. Фадейкина Н. В., Морозова О. В. Инициативное бюджетирование в системе общественных финансов: учеб. пособие. Новосибирск: НГУЭУ, 2021. 207 с.
19. Бабин В. Н., Бабина Ю. В., Шибeko А. Э. Качество аграрного образования в свете компетентностной парадигмы развития высшей школы // Техническое обеспечение инновационных технологий в сельском хозяйстве: сборник научных статей Международной научно-практической конференции (Минск, 26–27 ноября 2020 г.). Минск: Белорусский государственный аграрный технический университет, 2020. С. 553–561.
20. Бабин В. Н., Бабина Ю. В. Финансовая доступность для людей с инвалидностью: от нормативно-правовой основы к адаптации системы профессиональной подготовки специалистов финансового рынка // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2539–2548.

## REFERENCES

1. Shuklina E. A. Participatory research: methodology, methodology, application experience. *Bulletin of the Perm National Research Polytechnic University. Socio-economic sciences*, 2017, no. 4, pp. 18–34. (In Russ.)
2. Vagin V. V., Timokhina E. A. and others. *25 Questions about initiative budgeting: a textbook*. Moscow: T8 Publishing Technologies, 2017, 46 p. (In Russ.)
3. Vagin V. V., Kuguelova I. A., Kurakolov M. V., Paksivatkina V. A., Petrova I. V., Titov E. A., Filippova N. M., Shapovalova N. A., Shatokhin D. A. *72 questions about initiative budgeting*. Moscow, 2023, 117 p. (In Russ.)
4. Khachatryan G. N., Gavrilova N. V., Shulga I. E., Sukhova A. S. *Practices of participatory budgeting in small towns*. Under the general editorship of I. E. Shulga. Moscow, Alex Publ., 2020. 88 p. (In Russ.)
5. Khachatryan G. N., Shulga I. E., Sukhova A. S. *Practices of participatory budgeting in large cities*. Under the general editorship of I. E. Shulga. Moscow, Alex Publ., 2020, 106 p. (In Russ.)
6. *Report on the best practices in the development of initiative budgeting in the subjects of the Russian Federation and municipalities*. Ministry of Finance of the Russian Federation. Moscow, 2023. URL: [https://minfin.gov.ru/common/upload/library/2023/09/main/0609\\_Doklad\\_2023\\_.pdf](https://minfin.gov.ru/common/upload/library/2023/09/main/0609_Doklad_2023_.pdf) (accessed 09.15.2024). (In Russ.)
7. *The portal «My finances»*. URL: <https://моифинансы.Russian Federation/?ysclid=m1a2h9hw55583802837> (accessed 09.15.2024). (In Russ.)
8. *Strategy for improving financial literacy and the formation of financial culture until 2030* (approved by Decree of the Government of the Russian Federation dated October 24, 2023, No. 2958-r). URL: <http://static.government.ru/media/files/FJj6iZ8geL94xUACfr2s32ZQoUgqP7fd.pdf> (accessed 09.15.2024). (In Russ.)
9. *List of instructions for the implementation of the President's Address to the Federal Assembly to the Government of the Russian Federation*. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/73759> (accessed 09.15.2024). (In Russ.)
10. Shatokhin D. A. *On the importance of student initiative budgeting in the system of education, upbringing, and youth policy. The regulatory framework for launching models of proactive budgeting*. Materials of the NIFI of the Ministry of Finance of Russia. URL: <https://app-dev.xn--80apaohbc3aw9e.xn--plai/storage/64810/satoxin-110924.pdf> (accessed 09.15.2024). (In Russ.)
11. *Launch of student initiative budgeting in the Russian Federation*. Materials of the NIFI of the Ministry of Finance of Russia. URL: [https://www.nifi.ru/images/FILES/NEWS/2024/%D0%94%D0%BC%D0%B8%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%B5%D0%B2%D0%B0\\_%D0%90.pdf](https://www.nifi.ru/images/FILES/NEWS/2024/%D0%94%D0%BC%D0%B8%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%B5%D0%B2%D0%B0_%D0%90.pdf) (accessed 09.15.2024). (In Russ.)
12. Babina Yu. V. Supra-professional competencies: operationalization of the concept in the context of the paradigm of modern education. *Professional Education in the Modern World*, 2022, vol. 12, no. 3, pp. 528–538. (In Russ.)
13. *Financial accessibility*. URL: [https://cbr.ru/develop/development\\_affor/](https://cbr.ru/develop/development_affor/) (accessed 09.15.2024). (In Russ.)

14. Babin V.N., Babina Yu. V. The quality of education in the light of the competence paradigm of higher school development. *Professional Education in the Modern World*, 2017, vol. 7, no. 4, pp. 1489–1497. (In Russ.)
15. Babina Yu. V. Culture of self-development in the context of youth civic identity. *Social practices and management: a problematic field of sociology*: proceedings of the VI Siberian Sociological Forum with international participation (Novosibirsk, October 27, 2023). Novosibirsk, Novosibirsk State University of Economics and Management «NINH», 2023, pp. 159–163. (In Russ.)
16. Ketova L. P. The failure of the idea of turning rural residents into participants in the implementation of a comprehensive rural development program. *Law and the State: Theory and Practice*, 2023, no. 12 (228), pp. 290–294. (In Russ.)
17. Strategy for the Sustainable Development of Rural Areas of the Russian Federation for the period up to 2030 (approved by Decree of the Government of the Russian Federation dated February 02, 2015 No. 151-r). URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_174933/2844094b7ba6e57e91fd5bb036ee91d9f6727238/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_174933/2844094b7ba6e57e91fd5bb036ee91d9f6727238/) (accessed 09.15.2024). (In Russ.)
18. Fadeikina N. V., Morozova O. V. *Proactive budgeting in the system of public finance*: textbook. stipend. Novosibirsk, NSUEU, 2021, 207 p. (In Russ.)
19. Babin V.N., Babina Yu. V., Shibeko A. E. The quality of agricultural education in the light of the competence-based paradigm of higher school development. *Technical support of innovative technologies in agriculture*: collection of scientific articles of the International Scientific and Practical Conference (Minsk, November 26–27, 2020). Minsk, Belarusian State Agrarian Technical University, 2020, pp. 553–561. (In Russ.)
20. Babin V.N., Babina Yu. V. Financial accessibility for people with disabilities: from the regulatory framework to the adaptation of the system of professional training of financial market specialists. *Professional Education in the Modern World*, 2019, vol. 9, no. 1, pp. 2539–2548. (In Russ.)

#### Информация об авторе

**Бабина Юлия Васильевна** – кандидат экономических наук, доцент кафедры маркетинга, рекламы и связи с общественностью, Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ» (Российская Федерация, 630 099, Новосибирск, ул. Каменская, 52/1, каб. 5–406/1 (5 корпус), e-mail: y.v.babina@yandex.ru).

*Статья поступила в редакцию 04.10.2024*

*После доработки 17.12.2024*

*Принята к публикации 19.12.2024*

#### Information about the author

**Yulia V. Babina** – candidate of economic sciences, associate professor of the department of marketing, advertising and public relations, Novosibirsk State University of Economics and Management (52/1, office 5–406/1 (5 bldg.) Kamenskaya str., Novosibirsk, 630 099, Russian Federation, e-mail: y.v.babina@yandex.ru).

*The paper was submitted 04.10.2024*

*Received after reworking 17.12.2024*

*Accepted for publication 19.12.2024*

## II ПЕДАГОГИКА PEDAGOGICS

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-10

УДК 378.14+004

Оригинальная статья

### Изучение технических наук без границ: применяем навигатор по открытым образовательным ресурсам (ООР). Часть 2. Зарубежный опыт

Л. Л. Садовская

Государственная публичная научно-техническая библиотека СО РАН

Новосибирск, Российская Федерация

e-mail: [Sadovskaya@spsl.nsc.ru](mailto:Sadovskaya@spsl.nsc.ru)

ORCID: 0000-0001-9069-0049

**Аннотация.** *Введение.* В сети Интернет доступен значительный объем образовательной и научной технической информации, имеющей разное качество. Справиться с вызовами, связанными с ограниченным доступом к достоверной информации, содержащейся во Всемирной паутине, помогают открытые образовательные ресурсы и навигаторы, которые ориентируют в их поиске. *Постановка задачи.* Авторы ставят задачу определения роли ООР технических наук за рубежом и необходимость их включения в отраслевой «Навигатор по ООР технических наук» (далее – «Навигатор», <http://lib-os.ru/issledovatelyam/resursy/obrazovatelnye-resursy/navigator-oor-techn-nauk/>). Необходимо также рассмотреть опыт использования и возможности открытых образовательных ресурсов в различных формах образования. *Методика и методология исследования.* Методология исследования предусматривает изучение и анализ зарубежных научных трудов, посвященных развитию движения открытых образовательных ресурсов по техническим наукам, их роль и практическое применение в современной мировой образовательной системе. *Результаты исследования.* В статье проведен анализ опыта различных стран мира в использовании открытых образовательных ресурсов с целью улучшения доступа к обучающим материалам и повышения качества образования в области технических наук. Изучены подходы к использованию открытых образовательных ресурсов в различных образовательных формах. *Выводы.* Открытые образовательные ресурсы открывают возможности для улучшения качества образования и решения ряда ключевых задач в системе образования. Материалы разработанного «Навигатора» будут полезны студентам, преподавателям, аспирантам, специалистам и научным сотрудникам сферы технических наук, а также всем, кто заинтересован в самообразовании.

**Ключевые слова:** открытая наука, открытый доступ, высшее техническое образование, информационные ресурсы, навигатор веб-ресурсов

Статья подготовлена по плану НИР ГПНТБ СО РАН, проект «Разработка модели функционирования научной библиотеки в информационной экосистеме открытой науки», Госномер № 122041100150-3.

**Для цитирования:** Садовская Л. Л. Изучение технических наук без границ: применяем навигатор по открытым образовательным ресурсам (ООР). Часть 2. Зарубежный опыт // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №4. С. 647–654. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-10>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-10  
Full Article

## Studying technical sciences without borders: We use the navigator for open educational resources. Part 2. Foreign experience

Sadovskaya, L. L.

SPSTL SB RAS,

Novosibirsk, Russian Federation

e-mail: Sadovskaya@spsl.nsc.ru

ORCID: 0000-0001-9069-0049

**Abstract.** *Introduction.* A significant amount of educational and scientific technical information of varying quality is available on the Internet. Open educational resources (OER) and navigators that guide in their search help to cope with the challenges associated with limited access to reliable information contained on the World Wide Web. *Purpose setting.* The author sets the task to determine the role of technical sciences OER abroad and the need for their inclusion in the industry – specific «Navigator on OER of Technical Sciences» (hereinafter – «Navigator», <http://lib-os.ru/issledovatelyam/resursy/obrazovatelnye-resursy/navigator-oor-techn-nauk/>). It is also necessary to consider the experience of using and opportunities for OER in various forms of education. *Methodology and methods of the study.* The research methodology provides for the study and analysis of foreign scientific works devoted to the development of the OER movement in technical sciences, their role and practical application in the modern world educational system. *Results.* This article analyzes the experience of various countries in the use of OER in order to improve access to educational materials and raise quality of education in the field of technical sciences. Approaches to the use of OER in various educational forms have been studied. *Conclusions.* OER offers opportunities to improve the quality of education and solve a number of key tasks in the education system. The materials of the developed «Navigator» will be useful to students, teachers, graduate students, specialists and researchers in the field of technical sciences, as well as to anyone interested in self-education.

**Keywords:** open science, open access, higher technical education, information resources, web resource navigator

The article was prepared according to the research plan of the SPSTL SB RAS, the project «Development of a model for the functioning of a scientific library in the information ecosystem of open science», license plate no. 122041100150-3

**Citation:** Sadovskaya, L. L. [Studying technical sciences without borders: We use the navigator for open educational resources. Part 2. Foreign experience]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 4, pp. 647–654. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-10>

**Введение.** Повышенный спрос на высокопрофессиональных специалистов приводит к увеличению числа образовательных учреждений и студентов во многих странах, что требует еще большего объема образовательных ресурсов. Тем не менее рост цен на учебные материалы для высшего профессионального образования продолжается и делает обучение очень дорогим. Использование открытых образовательных ресурсов (ООР) помогает значительно нивелировать увеличение стоимости образовательных ресурсов. ООР становятся все более популярными еще и потому, что они обеспечивают доступ к качественным образовательным материалам всем заинтересованным людям по всему миру. Рассматриваемый тип информационных ресурсов способствует свободному обмену знаниями и создает более гибкий подход к образованию. ООР в обобщенном виде можно представить как «простое юридическое понятие, обозначающее образовательные ресурсы, находящиеся в свободном доступе для использования

преподавателями и студентами без уплаты авторского гонорара или лицензионных платежей» [1]. Кроме того, концепция применения ООР направлена на обеспечение равного доступа к образованию для всех. Такой подход помогает сделать образование доступным и непрерывным на протяжении всей жизни для каждого человека, независимо от его социального статуса, возраста и финансового состояния.

В опубликованной ранее первой части данной статьи [2] рассмотрен опыт изучения технических наук с использованием российских ООР, а также представлено обоснование важности разработки и полезности использования «Навигатора по ООР технических наук». Настоящая статья является второй частью работы по созданию «Навигатора» и посвящена зарубежному опыту применения ООР при получении высшего технического образования.

**Постановка задачи.** Для полноты исследования необходимо рассмотреть возможности,

предоставляемые ООР и востребованные в образовательных системах стран мира, различных по уровню социально-экономического развития. Для получения результатов исследования предполагается изучение научных публикаций на данную тему, оценка и выбор зарубежных ООР для включения их в «Навигатор» на платформе «Библиотека для открытой науки». Также планируется провести анализ использования ООР в различных формах образования для лучшего понимания их потенциала с целью улучшения доступности информационных ресурсов и повышения качества образования.

#### **Методика и методология исследования.**

По рассматриваемому направлению выполнены поиск и отбор публикаций на основе ключевых слов «open science», «open access», «higher technical education», «information resources», «web resource navigator».

Выборка состоит из 22 документов из открытого доступа, опубликованных в 2012–2023 гг. и включенных в научную цифровую библиотеку eLibrary.Ru, размещенных на интернет-платформах поискового сервиса Semantic Scholar и организации ЮНЕСКО (UNESCO), в научно-информационной сети ResearchGate, а также содержащихся в базах данных Dimensions и Springer Materials. Проанализированы около 50 веб-сайтов учреждений и ассоциаций научно-технической сферы, размещенных в интернет-пространстве и содержащих открытые данные. Исследованы различные подходы и методы использования ООР в образовательных процессах высшего технического образования. Критериями отбора искомых ресурсов являются соответствие потребностям целевой аудитории и наличие четкого определения лицензионных условий, определяющих свободное использование. Ресурсы могут быть представлены как в виде отдельных элементов, например, документов, конспектов лекций, курсов, структурированных сайтов и т.д., а также как их совокупность или комбинация.

**Результаты исследования.** Подготовка современных специалистов в области техники и технологий в значительной степени влияет на устойчивое развитие как отдельно взятой страны, так и мирового сообщества в целом. В формировании уровня знаний специалистов технической сферы образование, безусловно, играет ключевую роль, обеспечивая необходимые навыки для успешной работы. Инженер будущего должен быть готов к непрерывному обучению и развитию, чтобы использовать самые передовые подходы для эффективного решения задач.

Чтобы обеспечить равный доступ к образованию для всех, ЮНЕСКО рекомендует развитие и распространение образовательных материалов.

На Генеральной конференции 2019 года ЮНЕСКО приняла «Рекомендацию об открытых образовательных ресурсах», которая «поощряет развитие и распространение образовательных материалов под открытыми лицензиями» [3]. Это поможет подготовке высокопрофессиональных кадров, будет способствовать созданию равных возможностей для всех, обеспечению стабильности и развитию общества в целом.

Значимую роль в сфере современного образования играют профессиональные форумы, которые отражают актуальные тенденции и проблемы в определенной области. Так, международная конференция 2017 г. по инженерному образованию, прошедшая в Будапеште (Венгрия), определила основные вопросы, новые модели обучения и другие важные аспекты технического образования. Отмечено, что цифровые технологии в образовании способствуют созданию виртуальной образовательной среды, здесь важно «сосредоточиться на таких ключевых навыках, как сотрудничество, совместная работа и обмен знаниями» [4, с. 138]. Кроме того, в студенческой среде зафиксирован приоритет в выборе визуального способа усвоения информации, который показывает высокую эффективность в процессе подготовки кадров. Хорошими результатами по обучению также отмечены совместные открытые курсы образовательного сообщества и другие инновационные инструменты информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), которые необходимо эффективно интегрировать в педагогическую практику [4, с. 140].

Курс обновления инженерного образования в рамках международного сообщества «Инженер – 2030» установил главные идеи по изменению его структуры. Определены основные типы инженеров будущего, в числе которых – «исследователь (специалист), системный интегратор, инноватор и контекстный инженер» [5, с. 27]. Каждый тип технического специалиста, обладающий знаниями в области фундаментальных и прикладных наук, привносит свои уникальные навыки и опыт, и их совместная работа позволяет найти наиболее оптимальные решения самых сложных задач и создания инновационных технологий.

Формирование инновационной научно-образовательной среды (ИНОС) признается необходимым условием улучшения качества подготовки будущих инженеров. Важной составляющей ИНОС выступают электронные образовательные ресурсы открытого доступа, ООР и использование соответствующих технологических средств [6, с. 218]. Свободные лицензии помогают создавать правовую инфраструктуру для обмена образовательными материалами в интернете. Все это способствует созданию новых сред для улучше-

ния качества обучения. Отдельные сервисы ООР содержат курсы, соответствующие программным требованиям университета, и устанавливают порядок признания сертификатов за успешное завершение таких курсов. Проектирование интеллектуальной системы производства ООР видится важным аспектом развития образования. Например, переход к дистанционной форме обучения с использованием ООР в период пандемии позволил преодолеть некоторые проблемы, связанные с доступностью информационных ресурсов и удаленным месторасположением. Активно развивается такой новый подход к обучению, как открытые онлайн-курсы, которые позволяют большому количеству людей изучать различные дисциплины одновременно через интернет. Всем заинтересованным в обучении доступны видеоуроки, лекции, тесты, задания и другие образовательные материалы, имеется также возможность получать консультации от экспертов. Такие курсы стали популярными среди пользователей со всего мира, желающих расширить свои знания [7].

Исследования процессов обучения по дисциплинам начертательной геометрии и инженерной графики показывают, что внедрение ИКТ зависит от методики преподавания и имеет определенные особенности. Например, адаптация традиционных учебных материалов в формат ООР – видеолекций – улучшает образовательную среду и может применяться как в традиционном, так и в дистанционном форматах обучения. Этот факт был установлен, в частности, при участии студентов Мадридского университета (Испания), обучающихся по направлению «Машины и механизмы» [8].

Для улучшения качества инженерного образования во многих странах используется специализированное программное обеспечение, которое помогает преодолеть сложности, связанные с обслуживанием оборудования в реальных лабораториях. Такого рода лаборатории способствуют развитию навыков моделирования разнообразных процессов [9].

Отмечено активное применение учебных программ в мире по образовательной робототехнике – стратегии обучения, которая помогает студентам развивать свои навыки и интерес к инженерной карьере. Речь идет о подготовке преподавателей и помощи в интеграции робототехники в учебные программы с использованием ООР – ROBOTREINO. Так, обучающий курс, проведенный в университете Картахена-де-Индияс (Колумбия), представил многообещающие результаты по профессиональному росту инженеров. В обозначенном проекте ООР представляет собой полноценный модуль обучения с использованием датчиков, алгоритмов, кодов, языков программирования и содержит учебные материалы,

снабженные инструментами и методами оценки. Результаты обучения предполагают понимание сущности робототехники и ее перспектив, эволюционных тенденций в робототехнической инженерии [10].

Из-за недавней пандемии образовательные системы различных государств были вынуждены адаптироваться к новым условиям и переходить на дистанционное обучение. Ряд проведенных исследований по изучению преимуществ и недостатков этой формы обучения показал, что дистанционное образование стало единственной возможной альтернативой во время пандемии и успешно справилось со своими задачами. Но и в настоящее время дистанционные технологии обучения, использующие ООР, широко применяются в университетах. Они улучшают традиционную форму обучения за счет различных цифровых сервисов: «поисковых систем, сервисов перевода текста, визуализации информации, создания закладок, мобильных и облачных технологий, сервисов групповой работы» [11, с. 199].

Мировая система дистанционного образования постоянно развивается благодаря участию профессионалов в области ИТ-технологий и преподавателей, которые внедряют электронные технологии в образовательный процесс. ООР способствуют созданию новой сетевой обучающей среды, характеризующейся высоким уровнем использования ИКТ, развитыми методами представления информации, средствами организации обучения и контроля знаний учащихся, а также распределенной структурой учебно-методического, лабораторного оборудования [12].

Все большее признание сегодня приобретает модель смешанного обучения, при котором часто используются такие инструменты ООР, как 3D-моделирование и тренажеры [13]. Вследствие этого «педагогическая и технологическая составляющие образовательного процесса подготовки специалистов по инженерным направлениям должны соответствовать самым современным тенденциям в этой области» [14, с. 86]. Например, обзор современных методов разработки и применения учебных программ в области электротехники и вычислительной техники для смешанного обучения латиноамериканских стран позволяет убедительно говорить о том, что навыки и способности критического мышления в экспериментальной инженерии можно успешно развивать с использованием ООР типа удаленных лабораторий и систем моделирования [10].

ООР также создают возможности для развития неформального образования и улучшения обучения людей, проживающих в удаленных и экономически слабых регионах мира [15]. Например, аспиранты, обучающиеся в Исламском научном

университете Малайзии (USIM), территориально находятся в разных точках мира. Для организации доступа к учебным материалам с целью получения высшего образования была проведена адаптация образовательной платформы с ориентацией на применение ООР, анализ функциональных возможностей которой аспирантами и учеными USIM показывает: функционал платформы способствует успеху образовательного процесса [16].

Сегодня подготовка инновационных инженеров описывается в том числе как успешное непрерывное проектное обучение с использованием виртуальной среды на базе системы Moodle. Проведенный анализ существующих исследований в мировом масштабе по этой проблеме позволил установить, что преподаватели и ученые активно занимаются ее решением [17].

С развитием ООР проектная деятельность и проектирование получили дополнительный импульс к интенсивному развитию, поскольку они являются важными аспектами работы в области управления проектами и разработки новых продуктов или услуг технической сферы. Несомненно, для расширения аудитории ООР необходимо учитывать различные потребности и стили обучения по различным специальностям. Например, студенты-строители ожидают более интенсивного участия в числовых расчетах и вычислительном анализе, ООР, подходящие для будущих архитекторов, включают больше демонстративных, практических занятий и проблемно-ориентированного обучения. Разумеется, существует еще много тем, которые не включены в текущие ООР. Деревянные и вантовые конструкции, фермы, оболочки и купола, а также методы обработки конфигурации – вот несколько недостаточно представленных тем в открытых учебниках для студентов архитектурно-строительных специальностей США, которые будут полезны для изучения [18].

Безусловно, результаты проектирования и апробации высшей инженерной школы – составляющих передового технического образования, активно применяются в реальной практике промышленных предприятий в различных регионах мира [19]. Говоря об опыте создания ООР на основе действующих проектов, нельзя не сказать о таковом в рамках образования STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) – модели, которая объединяет технические и естественные науки в одну систему. Основная ее цель – предоставление преподавателям и студентам доступа к актуальной информации на уровне проекта, включая данные исследований, проектирования, тестирования и эксплуатации. Привлечение ученых заключается в эффективном использовании их усилий: в обмен на создание одного набора ООР будет организован свободный доступ к библиоте-

ке ООР, созданной коллегами из сообщества. Кроме того, открытый характер проекта, по мнению преподавателей университетов Западной Англии, позволит предоставить студентам идеи и конкурсы, связанные с этой деятельностью. Для многих изучающих предметы STEM участие в такой новаторской задаче очень привлекательно [20].

В ходе проведенного исследования выявлены ключевые факторы, которые способствуют успешному применению ООР по техническим дисциплинам в образовательном процессе. Эти факторы могут включать в себя определенные методики обучения, информационные ресурсы (ИР) и подходы к использованию программного обеспечения, которые помогают студентам более эффективно осваивать материал по изучаемым предметам. Кроме того, в современном образовании обозначена тенденция использования ООР как дополнительного инструмента для создания личного пути непрерывного обучения [21].

Анализ полученных данных позволяет сделать убедительный вывод, что на современном этапе развития общества ООР наглядно демонстрируют потенциал изменения традиционных методов образования в более разнообразную, диверсифицированную систему. Это уже признано в системах образования многих стран, особенно в Европе и Северной Америке, и проявляется через государственное и частное финансирование, а также развитие институциональных рамок для поддержки и продвижения ООР [22].

Таким образом, мы продемонстрировали возможности интеграции моделей ООР в различные формы обучения, способствующие более глубокому изучению соответствующих дисциплин. Убедительным является также факт, что для формирования компетенций современного специалиста необходимо использовать достоверные научные ИР, что для самостоятельного поиска пользователем может оказаться весьма сложной задачей. Кроме того, исследование позволяет констатировать, что наибольшее влияние на внедрение и создание ООР в мире оказали масштабные проекты ИР. К ним относятся, прежде всего, такие мультимедийные полидисциплинарные образовательные ресурсы США, как «MERLOT» (USA) – международный консорциум учреждений высшего образования, профессиональных и отраслевых организаций, «Coursera» и «OER Commons» – публичные цифровые библиотеки ООР, разработки Стэнфордского университета (Stanford University, USA) и Института изучения управления знаниями в образовании (ISKME, USA). Указанные платформы с широким набором услуг и функций обладают крупнейшими в мире коллекциями учебных материалов, отчетов исследований, статистических данных, электронных портфолио курсов, ин-

струментов разработки ИР, 3D-симуляций по темам инженерных технологий и т.д.

«Open Education Center University of Minnesota» (Центр открытого образования университета Миннесоты) – участник Стратегического плана открытого образования в глобальной образовательной экосистеме – в свободном доступе размещает материалы по аэронавигационным знаниям, проектированию машин и фундаментальным принципам планеров, силовых установок, схем электронных устройств, условий их эксплуатации и т.д.

В разделе зарубежных «ИР открытого доступа» рассматриваемого «Навигатора» можно найти информацию об оценке эффективности, оптимизации работы и повышению надежности технических систем, а также стандарты и директивы, которые регулируют промышленные и научные процессы и помогают обеспечить их безопасность; отчеты, содержащие результаты научных исследований и практического применения технических разработок; новости и обзоры технических инноваций, позволяющие оставаться в курсе последних тенденций в области технических наук и т.д. Таким образом, все материалы, которые можно найти или получить через «Навигатор», полезны для обучения, научных исследований и обогащения знаний.

**Выводы.** Использование зарубежных ООР помогает расширить знания и быть в курсе по-

следних мировых проектов в различных областях техники. При помощи «Навигатора» пользователь может быстро находить и выбирать подходящие ресурсы, что позволяет экономить время и делает процесс обучения более эффективным.

Важным в развитии сферы высшего образования видится зарубежный опыт создания центров дистанционного образования на базе ведущих университетов с оснащением необходимыми ООР, которые позволяют экономить значительные материальные средства, выделяемые на обеспечение оборудованием лабораторий в отдельном вузе.

Статистические данные демонстрируют интерес пользователей к «Навигатору», размещенному на сайте «Библиотеки для открытой науки»: более четырехсот пользователей получили и оценили положительно помощь «Навигатора» за два месяца.

Для создания качественных ООР и их эффективного использования необходимо разработать национальные стратегии поддержки этого типа ресурсов и содействовать формированию партнерских отношений между частным и государственным образовательным сектором. Необходима также организация стандартов для облегчения взаимодействия хранилищ и систем ООР. Это поможет создавать, находить и использовать образовательный контент, который будет совместим и контекстуализирован для обеспечения качественной образовательной практики в мировом масштабе.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Butcher N. A government policy development template to progress effective implementation of open educational resources (OER) // UNESCO. 2012. URL: [https://iite.unesco.org/files/news/639165/OER\\_CountryPolicyDevelopmentTemplate\\_ru.pdf/](https://iite.unesco.org/files/news/639165/OER_CountryPolicyDevelopmentTemplate_ru.pdf/) (дата обращения: 02.12.2023).
2. Садовская Л. Л. Изучение технических наук без границ: применяем навигатор по открытым образовательным ресурсам. Часть 1. Российский опыт // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №3. С. 491–501. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-3-13>
3. 40-я сессия Генеральной конференции // UNESCO. 2019. URL: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370936\\_rus](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370936_rus). (дата обращения: 13.05.2024).
4. Иванов В. Г., Кайбияйнен А. А., Мифтахутдинова Л. Т. Инженерное образование в цифровом мире // Высшее образование в России. 2017. № 12. С. 136–143. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inzhenernoe-obrazovanie-v-tsifrovom-mire> (дата обращения: 02.12.2023).
5. Переосмысление инженерного образования. Подход CDIO: руководство / Э. Ф. Кроули, Й. Малмквист, С. Остлунд, Д. Р. Бродер; под ред. А. Чучалина; пер. с англ. С. Рыбушкиной. Москва: Высшая школа экономики, 2015. 504 с.
6. Подлесный С. А. Обеспечение качества инженерного образования в условиях новой индустриализации России // Вестник Казанского технологического университета. 2013. Т. 16, № 16. С. 214–219.
7. Faqih B., Daoudi N., Ajhoun R. Design of an Intelligent Educational Resource Production System // International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET). 2018. № 13 (12). P. 4–18. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijet.v13i12.8914>
8. Alvarez-Caldas C. et al. Educational Resources for Self-learning of Descriptive Geometry. In: García-Prada, J., Castejón, C. (Eds) New Trends in Educational Activity in the Field of Mechanism and Machine Theory // Mechanisms and Machine Science. Springer, Cham. 2019. Vol. 64. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-00108-7\\_21](https://doi.org/10.1007/978-3-030-00108-7_21)
9. Walker J. et al. Developing a pedagogical photoreal virtual environment to teach civil engineering // Interactive Technology and Smart Education. 2020. Vol. 17, №3, P. 303–321. <https://doi.org/10.1108/itse-10-2019-0069>.

10. Rios N., Payares D., Meza A., Hernandez J. D., & Baldiris, S. Robotik@, a strategy to motivate students to choose engineering careers // *Ingeniería e Innovación*. 2018. №6(1). P. 7–12. DOI: <https://doi.org/10.21897/23460466.1533>
11. Долгалева Я.А., Мищенко П.Е. Цифровые образовательные практики студентов в условиях локдауна // *Профессиональное образование в современном мире*. 2021. Т. 11, №1. P. 195–205. <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2021-1-9>
12. Малыгин Е.Н., Краснянский М.Н., Карпушкин С.В., Мокрозуб В.Г. Применение распределенных информационных и технических ресурсов в открытом дистанционном инженерном образовании // *Вестник Тамбовского государственного технического университета*. 2012. №8 (4). С. 689–698.
13. Cross J. *Informal learning: Rediscovering the natural pathways that inspire innovation and performance*. John Wiley & Sons, 2011. 320 p.
14. Весна Е.Б. и др. Использование онлайн-курсов и виртуальных лабораторий в инженерном образовании // *EDCRUNCH Ural: новые образовательные технологии в вузе* – 2017. Екатеринбург, 2017. С. 85–91.
15. Olcott Don. New Pathways to Learning: Leveraging the Use of OERs to Support Non-formal Education. In: *Informalisation of Education // Universities and Knowledge Society Journal (RUSC)*. 2013. Vol. 10, no. 1, P. 327–344. UOC. <https://doi.org/10.7238/rusc.v10i1.1562> (дата обращения: 20.12.2023).
16. Zainuddin N., Idrus R. M., Jamal A. F. M. Moodle as an ODL teaching tool: A Perspective of Students and Academics // *The Electronic Journal of e-Learning*. 2016. Vol. 14, Issue 4. P. 282–290. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1120628.pdf> (дата обращения: 15.02.2024).
17. Хасанова Г.Ф., Шагеева Ф.Т., Иванов В.Г. Групповая проектная деятельность студентов как средство подготовки инновационных инженеров в исследовательском университете // *Вестник Казанского технологического университета*. 2014. Т. 17, № 23. С. 489–492.
18. Khodadadi A. Open educational resources in structural engineering education // *Proceedings of IASS Annual Symposia // International Association for Shell and Spatial Structures (IASS)*. 2022. Vol. 2022, no.12. P. 1–11.
19. Ребрин О.И., Шолина И.И. *Инженерная дидактика*. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2021. 131 с.
20. Lanham J., Howard Y., Drew B. and Johns D. STEM@1000mph: Developing Open Educational Resources in a Live Engineering Project // *Journal of Interactive Media in Education*. 2013. №3. P. Art. 19. DOI: <https://doi.org/10.5334/2013-19>
21. Павличева Е.Н. Развитие информационных ресурсов для обеспечения непрерывного образования и передачи знаний в технических университетах // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2020. Т. 9, №3. С. 50–55. 4. DOI: 10.46548/21vek-2020-0952-0008
22. Abdu A. H. Where Are We on the Map? The State of Open Educational Resources (OER) in Africa // *Using Open Educational Resources to Promote Social Justice* Publisher: Association of College and Research Libraries A division of the American Library Association. 2023. P. 183–197. [https://www.academia.edu/107639810/Where\\_Are\\_We\\_on\\_the\\_Map](https://www.academia.edu/107639810/Where_Are_We_on_the_Map) (дата обращения: 09.12.2023).

## REFERENCES

1. Butcher N. A government policy development template to progress effective implementation of open educational resources (OER). *UNESCO*. 2012. URL: [https://iite.unesco.org/files/news/639165/OER\\_CountryPolicyDevelopmentTemplate\\_ru.pdf/](https://iite.unesco.org/files/news/639165/OER_CountryPolicyDevelopmentTemplate_ru.pdf/) (accessed 02.12.2023). (In Russ.).
2. Sadovskaya, L. L. Studying technical sciences without borders: We use the navigator for open educational resources. Part 1. The Russian experience. *Professional Education in the Modern World*, 2024, vol. 14, no. 3, pp. 491–501. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-3-13> (In Russ.).
3. UNESCO's 40th General Conference [Electronic resource]. *UNESCO*. Mode of access: <https://en.unesco.org/generalconference/40/results>. (accessed 05.13.2024).
4. Ivanov V. G., Kaibiyainen A. A., Miftakhutdinova L. T. Engineering education in the digital world. *Higher education in Russia*, 2017, no. 12, pp. 136–143. <https://cyberleninka.ru/article/n/inzhenernoe-obrazovanie-v-tsifrovom-mire> (accessed 02.12.2023). (In Russ.).
5. *Rethinking engineering education. The CDIO Approach: a guide*. E. F. Crowley J. Malmquist, S. Ostlund, D. R. Broder; edited by A. Chuchalin; translated from English by S. Rybushkina. Moscow: Higher School of Economics, 2015, 504 p. ISBN 978-5-7598-1218-0. (In Russ.).
6. Podlesny S. A. Ensuring the quality of engineering education in the conditions of new industrialization of Russia. *Bulletin Kazan Technological University*, 2013, vol. 16, no. 16, pp. 214–219. (In Russ.).
7. Faqih B., Daoudi N., & Ajhoun R. Design of an Intelligent Educational Resource Production System. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 2018, no. 13 (12), pp. 4–18. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijet.v13i12.8914>
8. Alvarez-Caldas C. et al. Educational Resources for Self-learning of Descriptive Geometry. In: García-Prada, J., Castejón, C. (Eds). *New Trends in Educational Activity in the Field of Mechanism and Machine Theory. Mechanisms and Machine Science*. Springer, Cham, 2019, vol. 64. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-00108-7\\_21](https://doi.org/10.1007/978-3-030-00108-7_21).

9. Walker J. et al. Developing a pedagogical photoreal virtual environment to teach civil engineering. *Interactive Technology and Smart Education*, 2020, vol. 17, no. 3, pp. 303–321. DOI: <https://doi.org/10.1108/itse-10-2019-0069>.
10. Rios N., Payares D., Meza A., Hernandez J. D., & Baldiris S. Robotik@, a strategy to motivate students to choose engineering careers. *Ingeniería e Innovación*, 2018, no. 6 (1), pp. 7–12. DOI: <https://doi.org/10.21897/23460466.1533>
11. Dolgaleva Ya. A., Mishchenko P. E. Digital educational practices of students in lockdown conditions. *Professional Education in Modern world*, 2021, vol. 11, no. 1, pp. 195–205. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2021-1-9> (In Russ.)
12. Malygin E. N., Krasnyansky M. N., Karpushkin S. V., Mokrozub V. G. Application of distributed information and technical resources in open distance engineering education. *Bulletin Tambov State Technical University*, 2012, no. 8 (4), pp. 689–698. (In Russ.).
13. Cross J. *Informal learning: Rediscovering the natural pathways that inspire innovation and performance*. John Wiley & Sons Publ., 2011, 320 p.
14. Vesna E. B. et al. The use of online courses and virtual laboratories in engineering education. *EDCRUNCH Ural: EDCRUNCH Ural: new educational technology in university – 2017*. Yekaterinburg, 2017, pp. 85–91. (In Russ.).
15. Olcott Don. New Pathways to Learning: Leveraging the Use of OERs to Support Non-formal Education. Informalisation of Education [online dossier]. *Universities and Knowledge Society Journal (RUSC)*, 2013, vol. 10, no. 1, pp. 327–344. DOI: <https://doi.org/10.7238/rusc.v10i1.1562> (accessed 12.20.2023).
16. Zainuddin N., Idrus R. M., Jamal A. F. M. Moodle as an ODL teaching tool: A Perspective of Students and Academics. *The Electronic Journal of e-Learning*, 2016, vol. 14, issue 4, pp. 282–290. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1120628.pdf> (accessed 02.15.2024).
17. Khasanova G. F., Shageeva F. T., Ivanov V. G. Group project activity of students as a means for training innovative engineers in a research university. *Bulletin Kazan Technological University*, 2014, vol. 17, no. 23, pp. 489–492. (In Russ.).
18. Khodadadi A. Open educational resources in structural engineering education. *Proceedings of IASS Annual Symposium. International Association for Shell and Spatial Structures (IASS)*, 2022, vol. 2022, no. 12, pp. 1–11.
19. Rebrin O. I. Engineering didactics. O. I. Rebrin, I. I. Sholina; Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, Ural Federal University named after B. N. Yeltsin. Yekaterinburg: Ural University Press, 2021, 131 p.
20. Lanham J., Howard Y., Drew B. and Johns D. STEM@1000mph: Developing Open Educational Resources in a Live Engineering Project. *Journal of Interactive Media in Education*, 2013, no. 3, p. Art. 19. DOI: <https://doi.org/10.5334/2013-19>
21. Pavlicheva E. N. Development of information resources to ensure continuous education and knowledge transfer at technical universities. *XXI century: the results of the past and the problems of the present plus*, 2020, vol. 9, no. 3, pp. 50–55. 4. DOI: 10.46548/21vek-2020-0952-0008 (In Russ.)
22. Abdu A. H. Where Are We on the Map? The State of Open Educational Resources (OER) in Africa. *Using Open Educational Resources to Promote Social Justice Publisher: Association of College and Research Libraries A division of the American Library Association*, 2023, pp. 183–197. URL: [https://www.academia.edu/107639810/Where\\_Are\\_We\\_on\\_the\\_Map](https://www.academia.edu/107639810/Where_Are_We_on_the_Map) (accessed 09.12.2023).

## Информация об авторе

**Садовская Лариса Леонидовна** – младший научный сотрудник Отдела научных исследований открытой науки, заведующий Отделом справочно-информационного обслуживания, Государственная публичная научно-техническая библиотека СО РАН, (Российская Федерация, 630 102, г. Новосибирск, ул. Восход, 15, e-mail: [Sadovskaya@spsl.nsc.ru](mailto:Sadovskaya@spsl.nsc.ru)). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9069-0049>

*Статья поступила в редакцию 01.07.2024*

*После доработки 29.11.2024*

*Принята к публикации 06.12.2024*

## Information about the authors

**Larisa L. Sadovskaya** – junior researcher of the department of scientific research of open science, head of the department of reference and information services, State Public Scientific and Technical Library of the SB RAS (15 Voskhod str., Novosibirsk, 630 102, Russian Federation, e-mail: [Sadovskaya@spsl.nsc.ru](mailto:Sadovskaya@spsl.nsc.ru)). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9069-0049>

*The paper was submitted 01.07.2024*

*Received after reworking 29.11.2024*

*Accepted for publication 06.12.2024*

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-11

УДК 316.77

Оригинальная научная статья

## Researchgate – перспективный инструмент для поиска научной информации и обмена результатами исследований

Н. С. Редькина

Государственная публичная научно-техническая библиотека

Сибирского отделения Российской академии наук

Новосибирск, Российская Федерация

e-mail: redkina@spsl.nsc.ru

**Аннотация.** *Введение.* Научные социальные сети (ResearchGate, Academia.edu, SciPeople, Social Science Research Network, CoLab и др.) получают все большее развитие и расширяют свой функционал не только как платформы для научной коммуникации, но и как полноценные инструменты для поиска разнородной информации и обмена результатами исследований. Одной из наиболее популярных сетей в мире является ResearchGate, позволяющая не только значительно расширить сеть научных контактов и представить результаты своих исследований научному сообществу, получить оценку и определить распространенность и востребованность тематических направлений, влияние ученых и организаций, но и осуществлять поиск научного контента, изучать исследовательские интересы, продвигать свои публикации. *Постановка задачи.* В исследовании ставятся задачи изучения востребованности и функциональных характеристик научной социальной сети ResearchGate, а также ее применимости для поиска информации при проведении исследований и в образовательных процессах, отслеживания вовлеченности российских ученых в научную коммуникацию с помощью данной сети. *Методика и методология исследования.* Работа проводилась с использованием методов сравнительного и системного анализа, математических методов обработки статистических данных, контент-анализа документальных источников информации. Методологической основой стал практико-ориентированный подход, направленный на развитие навыков информационного поиска у исследователей и использование ресурсов открытого доступа в научных и образовательных целях. *Результаты.* Проведенный анализ позволил сделать выводы о широких функциональных возможностях ResearchGate (загрузка полных текстов, обмен данными, отслеживание рекомендаций, подписка на аналогичные материалы, участие в группах, оценка исследовательского интереса, расширенный поиск в системе и др.), способствующих развитию системы научных коммуникаций и получению открытого доступа к научной информации. *Выводы.* С целью изучения степени использования ResearchGate в Российской Федерации были выявлены и проанализированы 284 научных и образовательных учреждения. Данные собраны по учреждениям и количеству участников, далее был составлен рейтинг организаций с наибольшим (> 1000) представительством пользователей, в который вошло 28 российских научных и образовательных учреждений. Сделан вывод, что ResearchGate не дает возможности проводить исследование по странам с помощью существующих поисковых механизмов, но позволяет определить тренды по вовлечению в сеть ученых отдельных учреждений. Результаты исследования показали, что российские пользователи присутствуют в сети, а учреждения неравномерно представлены по количеству участников. Отмечено, что полученные данные требуют дополнительного уточнения (детальный анализ по профилям ученых и отдельных учреждений либо полномасштабный опрос), учитывая, что часть профилей на ResearchGate не создается самими учеными, а автоматически добавляются сервисом. Вместе с тем полученный результат свидетельствует о том, что для выявления тенденций вовлечения учреждений, данный метод применим. В списке лидеров – ведущие университеты России, которые попадают в рейтинги открытости, и платформа ResearchGate для них – еще один способ заявить о себе и получить дополнительные возможности для представления и обмена результатами своих исследований.

**Ключевые слова:** научные социальные сети, поисковые системы, ResearchGate, научный контент, научная коммуникация, обмен информацией, препринты, оценка влияния, показатель исследовательского интереса, открытый доступ

Статья подготовлена по плану НИР ГПНТБ СО РАН, проект «Разработка модели функционирования научной библиотеки в информационной экосистеме открытой науки», № 122041100150-3.

**Для цитирования:** Редькина Н. С. Researchgate – перспективный инструмент для поиска научной информации и обмена результатами исследований // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №4. С. 655–666. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-11>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-11

Full Article

## Researchgate – a promising tool for searching scientific information and sharing research results

Redkina, N. S.

State Public Scientific Technological Library  
of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: [redkina@spsl.nsc.ru](mailto:redkina@spsl.nsc.ru)

**Abstract.** *Introduction.* Academic social networks (ResearchGate, Academia.edu, SciPeople, Social Science Research Network, CoLab, etc.) are increasingly developing and expanding their functionality not only as platforms for scientific communication, but also as full-fledged tools for searching for diverse information and exchanging research results. One of the most popular networks in the world is ResearchGate, which allows not only to significantly expand the network of scientific contacts and present the results of their research to the scientific community, receive an assessment and determine the prevalence and demand for thematic areas, the influence of scientists and organizations, but also to search for scientific content, study research interests, promote their publications. *Purpose setting.* The study sets the objectives of studying the demand and functional characteristics of the scientific social network ResearchGate, as well as its applicability for searching for information when conducting research and in educational processes, tracking the involvement of Russian scientists in scientific communication using this network. *Methodology and methods of the study.* The study was conducted using the methods of comparative and system analysis, mathematical methods of processing statistical data, content analysis of documentary sources of information. The methodological basis was a practice-oriented approach aimed at developing information retrieval skills in researchers and using open access resources for scientific and educational purposes. *Results.* The analysis allowed us to draw conclusions about the broad functionality of ResearchGate (downloading full texts, data exchange, tracking recommendations, subscribing to similar materials, participating in groups, assessing research interest, advanced search in the system, etc.), contributing to the development of the scientific communications system and obtaining open access to scientific information. *Conclusion.* In order to study the degree of use of ResearchGate in the Russian Federation, 284 scientific and educational institutions were identified and analyzed. Data was collected by institutions and the number of participants, then a rating of organizations with the largest (> 1000) representation of users was compiled, which included 28 Russian scientific and educational institutions. It was concluded that ResearchGate does not provide an opportunity to conduct research by country using existing search mechanisms, but does allow us to determine trends in the involvement of scientists from individual institutions in the network. The results of the study showed that Russian users are present in the network, and institutions quite unevenly in terms of the number of participants are represented. It is noted that the obtained data require additional clarification (a detailed analysis of the profiles of scientists and individual institutions, or a full-scale survey), given that some of the profiles on ResearchGate are not created by the scientists themselves, but are automatically added by the service. At the same time, the obtained result indicates that this method is applicable for identifying trends in the involvement of institutions. The list of leaders includes leading Russian universities that are included in openness ratings, and the ResearchGate platform is another way for them to declare themselves and get additional opportunities to present and share the results of their research.

**Keywords:** academic social networks, search engines, ResearchGate, scientific content, scientific communication, information exchange, preprints, impact assessment, research interest indicator, open access

The article was prepared according to the research plan of the State Public Scientific and Technological Library of the Siberian Branch of Russian Academy of Sciences, project «Development of a model for the functioning of a scientific library in the information ecosystem of open science», № 122041100150-3

**Citation:** Redkina, N. S. [Researchgate – a promising tool for searching scientific information and sharing research results]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 4, pp. 655–666. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-11>

**Введение.** Социальные сети активно развиваются и становятся все более востребованными платформами для коммуникации, обмена и поиска информации, формирования и функционирования социальных групп. Согласно Глобальному отчету по цифровым технологиям за июль 2024 г. [1] в мире 63,7% населения (5,15 млрд) являются активными пользователями социальных сетей, в России этот показатель выше – 73,5% (106 млн человек). Исключением не стала научная сфера, в которой также появились специализированные социальные сети (LinkedIn<sup>1</sup>, ResearchGate, Academia.edu, SciPeople, Social Science Research Network, CoLab и др.) с широкими возможностями для поиска информации и обмена научными знаниями, создания групп со схожими научными интересами, размещения своих публикаций, препринтов, презентаций и др. в целях повышения видимости результатов исследований, обеспечения доступа к ним, содействия коммуникации, совместной работы и обратной связи между исследователями.

Научные социальные сети стали новыми игроками на рынке научных коммуникаций, значительно расширив географический охват общения и его интенсивность, помогая преодолевать ряд ограничений, присущих формальной коммуникации (предоставление гипотез и передачу необработанных данных, а также преодоление временного лага) [2; 3]. Существующие на данный момент интернет-сервисы для ученых, в том числе специализированные социальные сети, представляют собой сложные сетевые структуры, в которых Г. А. Николаенко выделяет несколько типов акторов и актантов, начиная от исследователей и организаций, заканчивая мероприятиями и научными текстами [4]. Sh. Mason и Yu. Sakurai отмечают, что научные социальные сети становятся важным инструментом в профессиональной жизни исследователей, предоставляя онлайн-пространство для международного академического дискурса [5]. При этом Т. Khvatova и S. Dushina определили, что ни возраст, ни статус не влияют на сетевую активность, однако ранжирование институциональной принадлежности пользователей продемонстрировало влияние институциональных факторов на их сетевое поведение [6]. Авторы [7] сходятся во мнении, что научное сотрудничество повышает производительность исследователей, предоставляя возможность делиться новыми идеями, изучать инновационные методы и находить предложения для исследований, уве-

личивая шансы на получение финансирования. R. Regener считает, что среди многих ученых существует положительное отношение к открытому доступу и они хотят повысить известность своей публикации, интуитивно понимая, что вторичные публикации в открытом доступе помогут добиться этого [8].

Многие исследователи рассматривают научные социальные сети как неотъемлемую часть научной работы, активно используют их не только для коммуникаций, содействия видимости своих работ, альтметрических исследований, но и получения различной информации: ResearchGate и Academia.edu действуют как службы публикации полнотекстовых статей, Mendeley является библиографическим инструментом для обмена научными ссылками. Эти функции позволяют ученым изучать публикации своих коллег, стимулируя взаимодействия между ними (просмотры, загрузки, подписчики и т.д.) [9].

Некоторые авторы утверждают, что научные социальные сети выступают источником информации при поиске полнотекстовых результатов исследования, опережая классические средства – репозитории, а также личные/организационные сайты [10]; эффективно используются для библиометрического анализа (изучения соавторства, совместного цитирования и др.) [11], мониторинга активности ученых отдельных учреждений [12], стран [5], научных направлений [13], анализа коммуникативных стратегий исследователей [4], оценки влияния с точки зрения количества подписчиков [14], повышения заметности исследователей и их социальной активности [15], развития научной грамотности студентов [16]. ResearchGate может позиционироваться как инструмент, а не сообщество, последнее требует более сбалансированного взаимодействия с платформой, особенно в области нетворкинга [5].

Вместе с тем, несмотря на преимущества (возможность бесплатно делиться полными текстами своих работ, анонсировать проекты, конференции и планируемые публикации, размещать промежуточные результаты научных изысканий, делиться идеями и пр., а также получать быстрый отклик (поддержку, критику, неформальную рецензию и т.д.), отмечается, что использование социальных сетей как полноценных зон научного обмена затрудняется рядом обстоятельств, в частности отсутствием институционального принуждения и др. [17]. Кроме того, полученные исследователями резуль-

---

<sup>1</sup> 17 ноября 2016 г. заблокирован на территории РФ за нарушение правил хранения персональных данных российских пользователей.

таты показывают неоднозначную роль исследовательских сетей в профессиональной жизни ученых. Для одних они – Instagram<sup>2</sup>, для других – ресурс академического продвижения, способ обойти институциональные барьеры и тем самым создать свое «protected space» (защищенное пространство) [18].

**Постановка задачи.** Исследование направлено на выявление функциональных возможностей и поисковых механизмов ResearchGate, а также методик отслеживания публикаций ученых с использованием этой научной сети. Для достижения цели были поставлены задачи: 1) изучение востребованности ресурса с помощью веб-аналитического сервиса «SimilarWeb»; 2) характеристика функциональных возможностей и поисковых механизмов ResearchGate, а также составного индикатора Research Interest Score (показатель исследовательского интереса), позволяющего отслеживать влияние исследований в научном сообществе; 3) изучение преимуществ и недостатков ResearchGate для поиска и предоставления полных текстов документов; 4) изучение представления российских научных и образовательных учреждений в сети.

**Методика и методология исследования.** Для выявления степени востребованности ResearchGate в мировом научном сообществе был использован веб-аналитический сервис «SimilarWeb», который позволил построить рейтинг наиболее популярных ресурсов в разделе «Наука и образование – Другое», отражающий самые посещаемые сайты в мире в августе 2024 г., а также позволяющий определить наиболее популярные ресурсы научной информации.

В целях изучения эффективности использования ResearchGate нами были выявлены и проанализированы 284 российских научных и образовательных учреждения (по фасету «Учреждения» и поисковому полю с указанием ключевого слова «Russia\*»). Данные собраны на 20.08.2024 по названию учреждения и количеству участников, далее был составлен рейтинг организаций с наибольшим (> 1000) количеством участников, в который вошло 28 российских научных и образовательных учреждений, что позволило определить распространенность среди исследователей и преподавателей популярность использования данной научной социальной сети. Из списка убраны 5 учреждений, не соответствующих запросу (например, Египетско-российский университет, Университет COMSATS в Исламабаде, Словацкая академия наук и др.).

**Результаты.** Сеть ResearchGate запущена в 2008 г. благодаря инициативе докторов медицинских наук И. Мадиша (Ijad Madish) и С. Хофмайера (Sören Hofmayer), а также специалиста в области IT Х. Фикеншира (Horst Fickenscher). Спустя 15 лет сво-

его существования ResearchGate превратилась в научную социальную сеть, которая обладает впечатляющим набором репутационных показателей и имеет потенциал вытеснить издателей с позиции главного поставщика научной репутации [19], поддержать вхождение в научные сообщества исследователей [5]. Результаты подтвердили, что ResearchGate – это ориентированный на исследования сайт социальной сети, который отражает уровень исследовательской активности учреждений и помогает максимизировать влияние для начинающих исследователей, видимость публикаций, цитирований, просмотров профилей и подписчиков [20]. ResearchGate появился как платформа для управления исследовательскими данными, революционизировав способы хранения, обмена и доступа к наборам исследовательских данных [21]. ResearchGate позволяет увидеть профиль исследователя, осуществив поиск по имени, научной тематике, набору навыков, последователям, публикациям, проектам, учреждению, в котором он работает. Также публикации представлены по многим полям, например, по названию, авторам, аннотации и типу публикации.

ResearchGate позволяет загружать копии полных текстов своих публикаций, если это не нарушает лицензионные договоры; делиться текстами и исследовательскими данными (в том числе изображениями, данными, патентами, презентациями, исходным кодом программного обеспечения и т.д.) с другими; отслеживать рекомендации сайта по близким интересам, другим участникам и публикациям; вести открытый журнал исследования, а также подписаться на аналогичные материалы; создавать/участвовать в открытых или закрытых группах; выбрать исследователей (соавторы, коллеги из отдела, коллеги из учреждения и исследователи, которые «следуют» за пользователем сети) для коммуникации; делиться новостями о проекте; использовать различные инструменты поддержки сотрудничества, такие как средства обмена файлами, планирования встреч и организации опросов; искать работу в научно-исследовательской сфере по всему миру; собирать статистику, характеризующую распространение каждой конкретной работы в отдельности и институтов в целом; продемонстрировать часть исследования пользователям, которые еще не подписаны, то есть охватить более широкую аудиторию читателей с помощью экспериментальной функции Spotlights.

Поиск статей в ResearchGate не требует регистрации в данной сети, но для полноценной работы на сайте необходимо иметь профиль пользователя для коммуникаций с другими исследователями и оценки результатов своих работ. ResearchGate предлагает ряд статистических показателей оценки,

<sup>2</sup> Сеть запрещена в Российской Федерации.

от прочтений и цитирований и др. и построенного составного индикатора Research Interest Score (показатель исследовательского интереса), позволяющего отслеживать влияние исследований в научном сообществе. Этот показатель строится на основе схемы взвешивания цитирований, рекомендаций, полнотекстовых прочтений и других активностей участниками сети. Ученый видит свой h-индекс (индекс Хирша), который дает представление о влиянии на основе цитирований публикаций.

По заверению создателей, показатель исследовательского интереса<sup>3</sup> не включает самоцитирование и прочтение авторами, измеряется только со стороны исследователей, которые вошли в ResearchGate, не учитывает многократное взаимодействие исследователя с одной и той же работой, обнаруживает и исключает взаимодействие с ботами, краулерами и другими автоматизированными системами, которые могут привести к нерелевантной или мошеннической активности. Вместе с тем некоторые исследователи указывают на отсутствие прозрачности в статистике и избыточность данных для совокупного показателя [22].

ResearchGate неоднократно подвергался критике (за отправку нежелательных приглашений

по электронной почте соавторам, нарушение авторских прав, систему оценки влияния авторов и др.). Вместе с тем научная сеть развивается, более 25 млн исследователей в сети представляют различные научные направления из более чем 190 стран, используют ResearchGate для связи, сотрудничества и обмена своей работой: отслеживают развитие тематики, ведут блоги, публикуют опросы, ищут соавторов, обмениваются данными, изучают оценку влияния и др. Некоторые научные организации и конференции используют ResearchGate как основной способ общения с участниками. Сайт также предлагает возможность создания частных подгрупп для больших организаций, открытых только для участников из соответствующего института.

По данным веб-аналитического сервиса «SimilarWeb», который позволяет построить рейтинг наиболее популярных ресурсов, в августе 2024 г. в Глобальном рейтинге ResearchGate находился на 388-й позиции, в разделе «Наука и образование – Другое» ResearchGate занял второе место в мировом рейтинге (табл. 1), вошел в ТОП-5 самых посещаемых сайтов в России наряду с archive.org, cyberleninka.ru и др.

Таблица 1. ТОП-5 SimilarWeb в разделе «Наука и образование > Наука и образование – Другое» (август 2024 г.)

Table 1. TOP 5 SimilarWeb in the section «Science and Education > Science and Education – Other» (August 2024)

| № | Сайт             | Описание                                                                                                                                                                                 | Средняя продолжительность посещения | Страницы/ посещение | Процент отказов |
|---|------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|---------------------|-----------------|
| 1 | archive.org      | Интернет-архив – это некоммерческая библиотека, предлагающая бесплатный универсальный доступ к книгам, фильмам и музыке, а также к более чем 650 миллиардам заархивированных веб-страниц | 00:04:29                            | 6.96                | 45.56%          |
| 2 | researchgate.net | ResearchGate позволяет получить доступ к более чем 160 миллионам публикаций и связаться с более чем 25 миллионами исследователей                                                         | 00:03:32                            | 3.15                | 52.21%          |
| 3 | quillbot.com     | QuillBot – инструмент перефразирования на базе искусственного интеллекта                                                                                                                 | 00:03:59                            | 3.37                | 43.01%          |
| 4 | wiley.com        | Wiley – международное издательство, которое специализируется на выпуске академических изданий, в том числе открытого доступа                                                             | 00:04:40                            | 3.35                | 48.92%          |
| 5 | mdpi.com         | MDPI – издатель рецензируемых журналов с открытым доступом. 237 журналов MDPI в 2024 г. имеют импакт-фактор в Journal Citation Reports                                                   | 00:03:27                            | 3.35                | 60.5%           |

Отметим, что ResearchGate располагается в рейтинге ресурсов, обеспечивающих поиск миллионов публикаций, а также издательств и крупнейших научных организаций, что неслучайно. Действительно, данная сеть представляет собой поисковый ме-

ханизм, позволяет искать полные тексты документов либо запрашивать их у авторов. Проводились сравнительные исследования сети ResearchGate с разными ресурсами, что также является подтверждением ее развития на мировом информационном рынке

<sup>3</sup> Research Interest Score. URL: <https://help.researchgate.net/hc/en-us/articles/14293473316753-Research-Interest-Score> (дата обращения: 27.08.2024).

как ресурса. В частности, изучались ResearchGate и Google Scholar, свидетельствующие, что эти две платформы часто показывают разные данные о публикациях и цитированиях для одних и тех же учреждений, журналов и авторов [23] и сделан вывод, что существуют значительно большие различия в публикациях и цитированиях для одних и тех же авторов, охваченных двумя платформами, причем Google Scholar имеет более высокие показатели в подавляющем большинстве случаев. Сравнение

профилей ученых из Норвегии осуществлялось по пяти различным сайтам (ResearchGate, Academia.edu, Google Scholar Citations, ResearcherID и ORCID) [24]. Анализ связей между социальными и пользовательскими метриками (альтметриками) и библиометрическими индикаторами на уровне автора был проведен с помощью ResearchGate, Academia.edu и Mendeley и академических поисковых систем: Microsoft Academic Search и Google Scholar Citations [9].



*Рис.* Топ российских научных и образовательных учреждений с наибольшим (> 1000) количеством участников по запросу (фасет «Учреждения» и ключевое слова «Russia\*») на 20.08.2024  
*Fig.* Top Russian scientific and educational institutions with the largest (> 1000) number of participants for the query (facet «Institutions» and keywords «Russia\*») as of 20.08.2024

ResearchGate позволяет искать научные материалы по теме (ключевым словам), автору, названию журнала, DOI. В случае отсутствия полного текста имеется возможность его запроса у автора. Запрос осуществляется с помощью кнопки «Запросить полный текст» либо «Просмотр параметров доступа» (для публикаций, которые являются частью партнерства с издательством Springer Nature). Авторы могут игнорировать запросы, отклонять или отвечать, делиться запрошенным контентом, если право на публичный или частный обмен у них есть.

Еще одна возможность ознакомления с полнотекстовым документом – препринты, которые представляют собой оригинальную или черновую версию статьи до ее рецензирования и публикации (иногда в рецензируемом журнале) в виде файла.doc с минимальным форматированием. Добавление препринтов дает возможность начать привлекать внимание к работе на ранних этапах и получать отзывы от коллег. Наиболее распространенными типами являются статьи и главы книг, но авторы иногда также добавляют препринты докладов конференций, презентаций и постеров. Некоторые издатели разрешают авторам делиться копиями своих препринтов без ограничений, в то время как другие разрешают это, но с ограничениями. Рекомендуется проверять лицензионное соглашение или условия издателя, прежде чем делиться какой-либо своей работой.

ResearchGate помогает сделать научные исследования более доступными. Можно ли считать хранящиеся в ResearchGate материалы как открытый доступ? Если применять строгие критерии, то, конечно, нет. По справедливому замечанию R. Regener, никакие лицензии не выдаются и статьи не расположены в открытом архиве [8]. С другой стороны, если публикации, размещенные в данной сети, находятся под открытыми лицензиями или нет ограничений на размещение препринтов, то ResearchGate можно считать поисковой системой и ресурсом открытого доступа.

В истории сети были обвинения в массовом нарушении авторских прав от издателей American Chemical Society, Elsevier и др. [25]. В результате ResearchGate пришлось удалить 1,7 млн статей или заблокировать публичный доступ. У ResearchGate были сложные отношения с академическими издательствами с момента его основания в 2008 г. Многие исследователи используют платформу для загрузки и распространения документов, включая свои опубликованные исследования. Помимо инициирования судебных исков издатели годами отправляли сайту уведомления о необходимости удаления, требуя удалить платные статьи [25]. С другой стороны, такие издатели, как Wiley и SpringerNature, сотрудничают с ResearchGate и частично разрешают повторное использование публикаций.

ResearchGate располагает развитым механизмом поиска научной информации. По поисковому запросу можно найти ученых (по соответствующим предметным областям), публикации (из различных баз данных и разным ключевым словам, есть возможность поиска полнотекстовых вариантов статей), форумы (то, что обсуждается участниками сети по различным аспектам исследований), группы (аналог групп в обычных социальных сетях, но круг интересов научный), учреждения (образовательные и научные). Одной из отличительных особенностей ResearchGate является разработанный ею механизм семантического поиска, который индексирует как внутренние ресурсы, так и главные базы статей, включая PubMed, CiteSeer, arXiv, Библиотеку NASA.

Нельзя не согласиться с мнением С. А. Душиной и Т. Ю. Хватовой, что исследователь, попадая в ResearchGate, конструирует свою идентичность, создает профиль, личную страницу – складывается виртуализованный образ исследователя. Сеть становится пространством виртуальной социальной презентации, своего рода «академической ярмаркой», где каждый пользователь в дозволенных ResearchGate рамках заявляет о своем присутствии и репрезентирует академические достижения и заслуги, делая более заметным visibility в академическом мире [26]. Возникает вопрос: насколько российские исследователи представлены в ResearchGate, учитывая те преимущества, которые дает данная научная социальная сеть?

Контент-анализ публикаций позволил определить, что в ResearchGate нет возможности легального доступа к API (Application Programming Interface, программный интерфейс приложения) сайта, который позволил бы получать сводные данные, поэтому исследователи используют статистику, размещенную в свободном доступе [4], осуществляют сбор данных с помощью инструмента «web crawler» [17] или с использованием библиотек Java с открытым исходным кодом [24], проводят контент-анализ в результате поиска информации и извлечения определенных выборок по запросам [6; 19], а также опросы ученых по выбранным категориям (страна [5; 27], учреждение, факультет [24; 28], статус [29]). Исследования включают анализ частоты и количества публикаций, цитирование, исследовательский интерес, количество подписчиков и последователей, а также различные форматы публикаций.

Подобное исследование по определенной выборке российских ученых было проведено в 2018 г. Исследователями изучена степень проникновения социальной сети ResearchGate в российские научные организации и сделан вывод, что более 90% ученых (действительных членов и членов-корреспондентов Российской академии наук) не размещают на своих сайтах ссылки на полные тексты

статей и не зарегистрированы в ResearchGate [29]. То есть выбран список конкретных исследователей в качестве выборки. Остается вопрос: можно ли оценить анализ в разрезе страны с помощью имеющихся поисковых механизмов?

Нами был использован фасет «Учреждения» и поисковое поле с указанием ключевого слова «Russia» (Россия). В результате получен список из 289 научных и образовательных учреждений, 5 из которых не соответствовали запросу. Из оставшихся 284 организаций были отобраны 28 с наибольшим (> 1 000) количеством участников для дальнейшего анализа (рис.).

Насколько объективной получилась картина? Не все НИУ оказались в списке. К примеру, не вошел Томский государственный университет (1650 участников), а по поиску Tomsk и фильтру «Учреждения» он выводится наряду с другими органи-

ями. Не попали в результаты исследования Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники – 489 участников, Томский государственный архитектурно-строительный университет – 65 участников, Сибирский государственный медицинский университет – 269 участников, Томск-НИПИнефть – 15 участников. Ошибочно по этому запросу в списке оказался Университет Гавра (Гавр, Cedex, Франция), а также попали Российская академия наук (12444 участников) и Российская академия медицинских наук (357 участников).

Аналогична ситуация с другими учреждениями, например, по запросу «Novosibirsk» в результате поиска выдано 27 организаций. Из них 3 – зарубежные, 2 – общего плана (Российская академия медицинских наук, Российская академия наук) и только 13 представлены в общем списке российских организаций (прим.: курсив в табл. 2).

Таблица 2. Список учреждений по запросу «Novosibirsk» в ResearchGate  
Table 2. List of institutions for the query «Novosibirsk» in ResearchGate

| Название                                                                                         | Количество участников |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|
| 1. Университет Саутгемптона (Великобритания)                                                     | 31 367                |
| 2. Российская академия наук                                                                      | 12 444                |
| 3. Университет COMSATS в Исламабаде (Пакистан)                                                   | 7 450                 |
| 4. Новосибирский государственный университет                                                     | 3 126                 |
| 5. Западно-Поморский технологический университет (Польша)                                        | 2 220                 |
| 6. Новосибирский государственный технический университет                                         | 1 363                 |
| 7. Институт ядерной физики им. Г. И. Будкера                                                     | 375                   |
| 8. Российская академия медицинских наук                                                          | 357                   |
| 9. Институт цитологии и генетики                                                                 | 309                   |
| 10. Институт теоретической и прикладной механики им. С. А. Христиановича                         | 178                   |
| 11. Институт физики полупроводников                                                              | 163                   |
| 12. Государственный научный центр вирусологии и биотехнологии ВЕКТОР                             | 148                   |
| 13. Новосибирский институт органической химии                                                    | 138                   |
| 14. Институт вычислительной математики и математической геофизики СО РАН                         | 92                    |
| 15. Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет                          | 90                    |
| 16. Институт систематики и экологии животных                                                     | 86                    |
| 17. Институт химии твердого тела и механохимии                                                   | 85                    |
| 18. Новосибирский государственный аграрный университет                                           | 76                    |
| 19. Новосибирский государственный медицинский университет                                        | 62                    |
| 20. Новосибирский научно-исследовательский институт патологии кровообращения                     | 56                    |
| 21. Институт систем информатики им. А. П. Ершова                                                 | 45                    |
| 22. Новосибирский государственный педагогический университет                                     | 39                    |
| 23. Новосибирская государственная академия экономики и управления                                | 35                    |
| 24. Новосибирский научно-исследовательский институт патологии кровообращения им. Е. Н. Мешалкина | 32                    |
| 25. Институт молекулярной биологии и биофизики                                                   | 29                    |
| 26. Новосибирский научно-исследовательский институт травматологии и ортопедии                    | 27                    |
| 27. Новосибирский научно-исследовательский институт туберкулеза                                  | 14                    |

Следует иметь в виду, что авторы по желанию могут ссылаться на свои академические учреждения, поэтому раздел «Учреждения» не гарантирует, что все исследователи фактически прикреплены к своей организации. Например, 4% ученых не связаны с Испанским национальным исследовательским советом (исп. Consejo Superior de Investigaciones Científicas, CSIC). Другая проблема заключается в том, что исследователи из смешанных центров связаны с университетом [9].

Общее количество участников – 164 869 в рассматриваемых 284 российских научных и образовательных учреждениях. С одной стороны, эта цифра может свидетельствовать о широком распространении научной социальной сети среди российских исследователей. Однако необходимо учитывать, что некоторые из видимых профилей на ResearchGate не создаются самими учеными, а автоматически добавляются сервисом на основе статей, загруженных соавторами или собранных и проиндексированных базой данных. Поэтому говорить о массовости использования ResearchGate в России преждевременно, требуется детальный анализ по профилям ученых и отдельных учреждений либо полномасштабный опрос. Вместе с тем, даже несмотря на возможные неточности в полученных результатах, определенный тренд выявлен. В списке лидеров – ведущие университеты России, которые попадают в рейтинги открытости (например, Лейденский рейтинг [30]), то есть активно публикуются в открытом доступе, попадают в иные информационные системы и по-

лучают дополнительные возможности для коммуникаций и обмена информацией. Остается сделать главное – зарегистрироваться, если ученый еще не имеет аккаунта в данной сети, и пользоваться всеми предлагаемыми ResearchGate возможностями.

**Выводы.** Научная социальная сеть ResearchGate востребована в мировом научном сообществе и популярна среди ученых благодаря наличию современных расширенных функций для поиска научного контента и развития коммуникаций. Можно с уверенностью утверждать, что ResearchGate – инструмент расширения возможностей исследователей и изменения научной экосистемы. Она позволяет осуществлять поиск и дает возможность копирования полных текстов миллионов научных статей, входить в различные исследовательские группы, иметь доступ к базе международных вакансий для ученых, значительно расширить сеть своих научных контактов и многое другое. Вместе с тем имеются сложности для анализа материалов ввиду отсутствия доступа к статистике сети для изучения различных срезов научной коммуникации, определения распространения и востребованности тем научных направлений, ученых и организаций. Наше исследование способствует пониманию, насколько популярна в мире и России научная социальная сеть ResearchGate, как представлена в ней российская наука и какие возможности она предоставляет исследователю в профессиональной деятельности, в том числе при поиске и получении полных текстов интересующий материалов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. DIGITAL 2024 July global statshot report. URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2024-july-global-statshot> (дата обращения: 27.08.2024).
2. Nikolaenko G., Malyushkin R., Samokish A. Global Distribution of Digital Scientific Communication: Case of ASNS ResearchGate // *Sociology of Science and Technology*. 2020. Vol. 11, no. 3. P. 158–178. DOI: 10.24411/2079-0910-2020-13010
3. Душина С. А. Способствуют ли академические компьютерные сети научной коллаборации? (По материалам эмпирического исследования) // *Наука и техника: вопросы истории и теории: материалы XXXIX Международной годичной научной конференции «Международные сети как фактор интеграции научного сообщества»* (Санкт-Петербург, 12–18 ноября 2018 г.). Санкт-Петербург: Санкт-Петербургское отделение Российского национального комитета по истории и философии науки и техники РАН, 2018. С. 267–268.
4. Николаенко Г. А. Перспективы использования цифровых следов исследователей для анализа их коммуникативных стратегий (на примере социальной сети ResearchGate) // *Социология науки и технологий*. 2019. Т. 10, №2. С. 93–109. DOI: 10.24411/2079-0910-2019-12005
5. Mason Sh., Sakurai Yu. A ResearchGate-way to an international academic community? // *Scientometrics*. 2021. Vol. 126, no. 2. P. 1149–1171. DOI: 10.1007/s11192-020-03772-3
6. Khvatova, T., Dushina S. Scientific online communication: The strategic landscape of ResearchGate users // *International Journal of Technology and Human Interaction*. 2021. Vol. 17, no. 2. P. 79–103. DOI: 10.4018/IJTHI.2021040105
7. Rodrigues M.W., Brandao W.C., Zarate L.E. Recommending scientific collaboration from researchgate // *Proceedings – 2018 Brazilian Conference on Intelligent Systems, BRACIS 2018* (Sao Paulo, 22–25 October 2018). Sao Paulo, 2018. P. 336–341. DOI: 10.1109/BRACIS.2018.00065
8. Regener R. Open Access Green und ResearchGate – Wie sollten Bibliotheken damit umgehen? // *Bibliotheksdienst*. 2024. Vol. 58, no. 3–4. P. 194–205. DOI: 10.1515/bd-2024-0034

9. Ortega J.L. Relationship between altmetric and bibliometric indicators across academic social sites: The case of CSIC's members // *Journal of Informetrics*. 2015. Vol. 9, Iss. 1, P. 39–49. DOI: 10.1016/j.joi.2014.11.004
10. Laakso M., Lindman J., Cenyu Sh. Research output availability on academic social networks: implications for stakeholders in academic publishing // *Electronic Markets*. 2017. Vol. 27, no. 2. P. 125–133.
11. Abdulhayoglu M.A., Thijs B. Use of ResearchGate and Google CSE for author name disambiguation // *Scientometrics*. 2017. Vol. 111, no. 3. P. 1965–1985. DOI: 10.1007/s11192-017-2341-y
12. Московкин В.М., Гордеев С.В., Садовски М.В. Мониторинг активности работы ведущих ученых НИУ «БелГУ» в сети ResearchGate // *Оригинальные исследования*. 2018. Т. 8, №7. С. 124–143.
13. Николаенко Г.А. Науки о жизни в академической социальной сети Researchgate.net // *Наука и техника: Вопросы истории и теории: материалы XXXIX Международной годичной научной конференции Санкт-Петербургского отделения Российского национального комитета по истории и философии науки и техники РАН (Санкт-Петербург, 12–18 ноября 2018 г.)*. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургское отделение Российского национального комитета по истории и философии науки и техники РАН, 2018. С. 92–93.
14. Desai M., Mehta R. G., Rana D. P. Anatomising the impact of ResearchGate followers and followings on influence identification // *Journal of Information Science*. 2024. Vol. 50, no. 3. P. 607–624. DOI: 10.1177/01655515221100716
15. Raffaghelli J. E., Manca S. Exploring the social activity of open research data on ResearchGate: Implications for the data literacy of researchers // *Online Information Review*. 2023. Vol. 47, no. 1. P. 197–217.
16. Aravik H., Sopian A., Tohir A. Pemanfaatan Aplikasi ResearchGate Sebagai Sumber Literasi Karya Ilmiah // *AKM: Aksi Kepada Masyarakat*. 2023. Vol. 3, no. 2. P. 187–206.
17. Шибаршина С.В. Научные коммуникации и коллаборации в Сети как возможные зоны обмена // *Социология науки и технологий*. 2019. Т. 10, №2. С. 75–92. DOI: 10.24411/2079-0910-2019-12004
18. Душина С.А., Хватова Т.Ю., Николаенко Г.А. Академические интернет-сети: платформа научного обмена или инстаграм для ученых? (на примере Researchgate) // *Социологические исследования*. 2018. №5 (409). С. 121–131. DOI: 10.7868/S0132162518050112
19. Nicholas D., Clark D., Herman E. ResearchGate: Reputation uncovered // *Learned Publishing*. 2016. Vol. 29, no. 3. P. 173–182. DOI: 10.1002/leap.1035
20. Yan W, Zhang Y. Research universities on the ResearchGate social networking site: an examination of institutional differences, research activity level, and social networks formed // *Journal of Informetrics*. 2017. Vol. 12, no. 1. P. 385–400.
21. Khan N.A. et al. Collaborative Research Data Management Using ResearchGate // *Utilizing Virtual Communities in Professional Practice*. IGI Global, 2024. P. 159–181. DOI: 10.4018/979-8-3693-1111-0.ch008
22. Copiello S. Research Interest: another undisclosed (and redundant) algorithm by ResearchGate // *Scientometrics*. 2019. Vol. 120, no. 1. P. 351–360. DOI: 10.1007/s11192-019-03124-w
23. Singh V.K., Srichandan S.S., Lathabai H.H. ResearchGate and Google Scholar: how much do they differ in publications, citations and different metrics and why? // *Scientometrics*. 2022. Vol. 127, no. 3. P. 1515–1542.
24. Mikki S., Zygmuntowska M., Gjesdal Ø. L., Al Ruwehy H. A Digital Presence of Norwegian Scholars on Academic Network Sites – Where and Who Are They? // *PLoS ONE*. 2015. Vol. 10, no. 11. e0142709. DOI: 10.1371/journal.pone.0142709
25. Kwon D. ResearchGate dealt a blow in copyright lawsuit // *Nature*. 2022. Vol. 603, no. 7901. P. 375–376. DOI: 10.1038/d41586-022-00513-9
26. Душина С.А., Хватова Т.Ю. Зачем ученым researchgate? Новые возможности научных коммуникаций // *Революция и эволюция: модели развития в науке, культуре, социуме: сборник научных статей*. Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского. 2017. С. 41–43.
27. Abdollahi F., Moosavi S. S., Riahinia N. Analyzing the Scientific Presence of Iranian Inventor Women in LinkedIn and ResearchGate Social Networks // *Scientometrics Research Journal*. 2024. Vol. 9, no. 2. P. 593–616.
28. Kumar A., Buragohain D. A Correlation Investigation among ResearchGate Metrics of Science Faculties at Central Universities of North-East India through Altmetrics Approach // *Qualitative and Quantitative Methods in Libraries*. 2024. Vol. 14, no. 2. P. 155–175.
29. Гуськов А.Е., Косяков Д.В., Григоренко А.В., Сергеев А.Е. Используют ли российские ученые современные технологии научных коммуникаций? // *Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Информационные технологии*. 2018. Т. 16, №1. С. 74–85. DOI: 10.25205/1818-7900-2018-16-1-74-85
30. Redkina N.S. Impact of open science infrastructure on the development of the world information resources market // *Scientific and Technical Information Processing*. 2024. Vol. 51, no. 2. P. 161–172. DOI: 10.3103/S0147688224700096

## REFERENCES

1. *DIGITAL 2024 Global Statistical Report for July*. URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2024-july-global-statshot> (accessed 08.27.2024).

2. Nikolaenko G., Malyushkin R., Samokish A. Global spread of digital scientific communication: on the example of ASNS ResearchGate. *Sociology of Science and Technology*, 2020, vol. 11, no. 3, pp. 158–178. DOI: 10.24411/2079-0910-2020-13010
3. Dushina S.A. Do academic computer networks contribute to scientific collaboration? (Based on empirical research). *Science and Technology: issues of history and theory*: proceedings of the XXIX International Annual Scientific Conference «International Networks as a factor of integration of the scientific community» (St. Petersburg, November 12–18, 2018). St. Petersburg: St. Petersburg Branch of the Russian National Committee for the History and Philosophy of Science and Technicians of the Russian Academy of Sciences, 2018, pp. 267–268.
4. Nikolaenko G.A. Prospects of using digital traces of researchers to analyze their communication strategies (using the example of the social network k Douban). *Sociology of Science and Technology*, 2019, vol. 10, no. 2, pp. 93–109. DOI: 10.24411/2079-0910-2019-1205 (In Russ.)
5. Mason Sh., Sakurai Yu. Is the research gateway the way to the international academic community? *Scientometry*, 2021, vol. 126, no. 2, pp. 1149–1171. DOI: 10.1007/s11192-020-03772-3
6. Khvatova T., Dushina S. Scientific online communication: the strategic landscape of ResearchGate users. *International Journal of Technology and Human Interaction*, 2021, vol. 17, no. 2, pp. 79–103. DOI: 10.4018/IJTHI.2021040105
7. Rodriguez M. V., Brandao V. S., Zarate L. E. Recommendations for scientific cooperation from researchgate. *Proceedings of the Brazilian Conference on Intelligent Systems 2018, BRACIS 2018* (Sao Paulo, October 22–25, 2018). Sao Paulo, 2018, pp. 336–341. DOI: 10.1109/BRACIS.2018.00065
8. Regenerated R. The green world of open access and research gates – why do we need libraries? *Library*, 2024, vol. 58, no. 3–4, pp. 194–205. DOI: 10.1515/bd-2024-0034 (In Germ.)
9. Ortega H. L. Interrelation of altmetric and bibliometric indicators on academic social networking sites: using the example of CSIC members. *Journal of Informetrics*, 2015, vol. 9, Issue 1, pp. 39–49. DOI: 10.1016/j.joi.2014.11.004
10. Laakso M., Lindman J., Senyu S. Accessibility of research results in academic social networks: implications for stakeholders in academic publications. *Electronic Markets*, 2017, vol. 27, no. 2, pp. 125–133.
11. Abdulkhayoglu M.A., Tiis B. Using ResearchGate and Google CSE to disambiguate the author's name. *Scientometrics*, 2017, vol. 111, no. 3, pp. 1965–1985. DOI: 10.1007/s11192-017-2341-y
12. Moskov V.M., Gordeev S.V., Sadovsky M.V. Monitoring the effectiveness of the work of leading BelSU scientists in the ResearchGate network. *Regional Studies*, 2018, vol. 8, no. 7, pp. 124–143. (In Russ.)
13. Nikolaenko G.A. Life sciences in an academic social network Researchgate.net. *Science and Technology: Issues of History and Theory*: proceedings of the XXIX International Annual Scientific Conference of the St. Petersburg Branch of the Russian National Committee for the History and Philosophy of Science and Technology of the Russian Academy of Sciences (St. Petersburg, November 12–18, 2018). St. Petersburg: St. Petersburg Branch of the Russian National Committee for the History and Philosophy of Science and Technology of the Russian Academy of Sciences, 2018, pp. 92–93. (In Russ.)
14. Desai M., Mehta R. G., Rana D. P. Analysis of the influence of ResearchGate followers on influence identification. *Journal of Information Science*, 2024, vol. 50, no. 3, pp. 607–624. DOI: 10.1177/01655515221100716
15. Raffagelli J. E., Manka S. Studying the social activity of open research data on ResearchGate: impact on information literacy of researchers. *Online Information Review*, 2023, vol. 47, no. 1, pp. 197–217.
16. Aravik H., Sopian A., Tohir A. Utilization of ResearchGate application as a source of scientific work literacy. *AKM: action to the community*, 2023, vol. 3, no. 2, pp. 187–206. (In Ind.)
17. Shibarshina S.V. Scientific communication and collaboration on the Web as possible exchange areas. *Sociology of Science and Technology*, 2019, vol. 10, no. 2, pp. 75–92. DOI: 10.24411/2079-0910-2019-12x4 (In Russ.)
18. Dushina S.A., Khvatova T.Yu., Nikolaenko G.A. Academic Internet networks: a scientific exchange platform or instagram for scientists? (using the example of Researchgate). *Sociological Research*, 2018, no. 5 (409), pp. 121–131. DOI: 10.7868/S0132162518050112 (In Russ.)
19. Nicholas D., Clark D., Herman E. ResearchGate: Reputation revealed. *Scientific Publishing House*, 2016, vol. 29, no. 3, pp. 173–182. DOI: 10.1002/leap.1035
20. Yan V., Zhang Yu. Research universities on the ResearchGate social network website: an analysis of institutional differences, the level of research activity and formed social networks. *Journal of Informetrics*, 2017, vol. 12, no. 1, pp. 385–400.
21. Khan N.A. et al. Managing collaborative research data using ResearchGate. *Using Virtual Communities in Professional Practice. IGI Global*, 2024, pp. 159–181. DOI: 10.4018/979-8-3693-1111-0.ch008
22. Copiello S. Research interest: another undisclosed (and redundant) algorithm from ResearchGate. *Scientometrics*, 2019, vol. 120, no. 1, pp. 351–360. DOI: 10.1007/s11192-019-03124-w
23. Singh V.K., Srichandan S.S., Latabai H.H. ResearchGate and Google Scholar: how much do they differ in publications, citations and various indicators, and why? *Scientometry*, 2022, vol. 127, no. 3, pp. 1515–1542.

24. Mickey S., Zygmuntowska M., Yesdal O. L., Al Ruwehi H. The digital presence of Norwegian scientists on academic networking sites – where and who are they? *PLoS ONE*, 2015, vol. 10, no. 11. e0142709. DOI: 10.1371/journal.pone.0142709
25. Kwon D. ResearchGate has dealt a blow to the copyright lawsuit. *Nature*, 2022, vol. 603, no. 7901, pp. 375–376. DOI: 10.1038/d41586-022-00513-9
26. Duina S. A., Shvatova T. V. Why study researchgate? New opportunities for scientific communication. *Revolution and evolution: models of development in science, culture, and society: a collection of scientific articles*. Nizhny Novgorod: N. I. Lobachevsky National Research Nizhny Novgorod State University. 2017, pp. 41–43. (In Russ.)
27. Abdollahi F., Mousavi S. S., Riakhinia N. Analysis of the scientific presence of Iranian women inventors on the social networks LinkedIn and ResearchGate. *Scientometrics Research Journal*, 2024, vol. 9, no. 2, pp. 593–616.
28. Kumar A., Buragohain D. A study of correlation of ResearchGate indicators of scientific faculties of Central universities of Northeastern India using an altmetric approach. *Qualitative and Quantitative Methods in Libraries*, 2024, vol. 14, no. 2, pp. 155–175.
29. Guskov A. E., Kosyakov D. V., Grigorenko A. V., Sergeev A. E. Do Russian scientists use modern technologies of scientific communications? *Bulletin of Novosibirsk State University. Series: Information Technology*, 2018, vol. 16, no. 1, pp. 74–85. DOI: 10.25205/1818-7900-2018-16-1-74-85 (In Russ.)
30. Redkina N. S. The influence of open scientific infrastructure on the development of the global market of information resources. *Processing of scientific and technical information*, 2024, vol. 51, no. 2, pp. 161–172. DOI: 10.3103/S0147688224700096

#### Информация об авторе

**Редкина Наталья Степановна** – доктор педагогических наук, гл. научный сотрудник, заведующий отделом научных исследований открытой науки, Государственная публичная научно-техническая библиотека Сибирского отделения Российской академии наук (Российская Федерация, 630 200, г. Новосибирск, ул. Восход, 15, e-mail: redkina@spsl.nsc.ru).

*Статья поступила в редакцию 28.08.2024*

*После доработки 18.12.2024*

*Принята к публикации 19.12.2024*

#### Information about the author

**Natalya S. Redkina** – doctor of pedagogical sciences, chief researcher, head of the department of scientific research of open science, State Public Scientific Technological Library of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences (15, Voskhod str., Novosibirsk, 630 200, Russian Federation, e-mail: redkina@spsl.nsc.ru).

*The paper was submitted 28.08.2024*

*Received after reworking 18.12.2024*

*Accepted for publication 19.12.2024*

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-12

УДК 378.147

Оригинальная статья

## Формирование компетентности учителей-предметников в области проектирования личностно-ориентированного ЦОР на примере программы повышения квалификации

**Г. А. Колоскова**

*Институт стратегии развития образования  
Москва, Российская Федерация  
e-mail: Galina\_672@mail.ru*

**О. А. Козлов**

*Институт стратегии развития образования  
Москва, Российская Федерация  
e-mail: ole-kozlov@yandex.ru*

**Аннотация.** *Введение.* В системе образования остается актуальной проблема степени сформированности компетентности учителей-предметников в области проектирования личностно-ориентированных авторских ЦОР, а также разработки инструментов, позволяющих сделать это максимально эффективно. Одним из ресурсов для проектирования личностно-ориентированного ЦОР выбрана образовательная платформа «Степик» <https://stepik.org/>. *Постановка задачи.* Цель статьи – определить текущее состояние программ повышения квалификации для учителей-предметников; какие компетенции необходимо повысить и какие для этого необходимы инструменты. *Методика и методология исследования.* Методологической основой исследования стало формирование компетенции учителей-предметников, которое осуществляется в процессе прохождения программ повышения квалификации, направленное на усовершенствование знаний, умений и навыков при проектировании личностно-ориентированных цифровых образовательных ресурсов. *Результаты.* В ходе исследований проводился анализ практики разработки и применения открытого онлайн-курса повышения квалификации «Формирование компетентности учителя в области проектирования ЦОР». В исследовании приняли участие 105 слушателей курса. Комплекты оценочных средств включали по 30 вопросов, отражающих степень сформированности нескольких общепрофессиональных компетенций. При прохождении тестов обучающие показали положительные результаты. Для обеспечения соответствия подготовки разработаны теоретические и методические подходы к формированию компетентности учителя-предметника и реализации возможностей информационных технологий в области проектирования личностно-ориентированных цифровых образовательных ресурсов. *Выводы.* Практическая значимость работы состоит в том, что предложенный онлайн-курс является учебным материалом и одновременно платформой, на которой учителя-предметники могут проектировать собственные авторские ЦОР.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, личностно-ориентированное обучение, педагогическая деятельность, цифровые образовательные ресурсы, педагогическое проектирование, личностно-ориентированные ЦОР

**Для цитирования:** Колоскова Г. А., Козлов О. А. Формирование компетентности учителей-предметников в области проектирования личностно-ориентированного ЦОР на примере программы повышения квалификации // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №4. С. 667–674. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-12>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-12  
Full Article

## Formation of the competence of subject teachers in the field of design of personality-oriented DLR by the example of advanced training program

**Koloskova, G. A.**

*Institute of Education Development Strategy  
Moscow, Russian Federation  
e-mail: Galina\_672@mail.ru*

**Kozlov, O. A.**

*Institute of Education Development Strategy  
Moscow, Russian Federation  
e-mail: ole-kozlov@yandex.ru*

**Abstract.** *Introduction.* In the education system, the problem of the degree of formation of the competence of subject teachers in the field of designing personality-oriented authorial digital learning resources (DLR) remains relevant, as well as developing tools to do this as efficiently as possible. One of the resources for designing a personality-oriented DLR The Stepik educational platform (<https://stepik.org>) was chosen. *Purpose setting.* The authors of the article aim to identify the current state of advanced training programs for subject teachers. And also answer the question of which competencies need to be improved and which tools are needed for this. *Methodology and methods of study.* The methodological basis of the study was the formation of the competence of subject teachers, which is carried out in the process of completing advanced training programs aimed at improving knowledge, skills and abilities in the design of personality-oriented digital learning resources. *Results.* The study analyzed the practice of developing and applying an open online advanced training course «Formation of teacher competence in the field of design DLR». The study involved 105 students of the course. The sets of assessment tools included 30 questions each, reflecting the formation of several general professional competencies. During the tests, the training showed positive results. To ensure the conformity of training, theoretical and methodological approaches have been developed for the formation of the competence of a subject teacher and the realization of the possibilities of information technology in the field of designing personality-oriented DLR. *Conclusions.* The practical significance of the work lies in the fact that the proposed online course is an educational material and at the same time a platform on which subject teachers can design their own authorial DLR.

**Keywords:** distance learning, personality-oriented learning, pedagogical activity, digital educational resources, pedagogical design, personality-oriented DLR

**Citation:** Koloskova, G. A., Kozlov, O. A. [Formation of the competence of subject teachers in the field of design of personality-oriented DLR by the example of advanced training program]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 4, pp. 667–674. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-12>

**Введение.** При реализации дополнительных профессиональных программ с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий основной задачей учителя-предметника является разработка личностно-ориентированного авторского цифрового образовательного ресурса (ЦОР) и наполнение его материалами, обеспечивающими процесс освоения образовательных программ в рамках дистанционного обучения. Важным аспектом при создании ЦОР является готовность учителя-предметника структурировать и представить образовательный контент доступно, а также изложить материал в полном объеме [1].

Создание обучающего контента для программ дополнительного профессионального образования непосредственно связано с реализацией дис-

танционного обучения. Поскольку целевая аудитория – это взрослое население, которое осваивает образовательные программы, не прерывая основной активности, дистанционное обучение становится очень популярным способом образования [2]. Однако важно отметить, что популярность дистанционного обучения не является основным условием для реализации образовательных программ с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, необходимо также учитывать готовность учителей-предметников к использованию цифровых образовательных ресурсов как важное условие для успешной реализации процесса дистанционного обучения [3].

Современная тенденция информатизации образования заключается в разработке технологии

проектирования и целесообразном использовании цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе [4]. Цифровой образовательный ресурс рассматривается как сложная информационно-педагогическая система, состоящая из простых и сложных элементов (подсистем) [5]. Простые объекты обладают содержательной и функциональной целостностью, представлены в определенной форме (текст, изображение, звук) и часто имеют иллюстративный характер [6]. Сложные объекты состоят из простых элементов, обладают более высоким уровнем содержательной и функциональной целостности. Следует отметить, что эти объекты могут быть интерактивными [7].

Совершенствование компетенции учителей-предметников в области проектирования личностно-ориентированных цифровых образовательных ресурсов является важной задачей, которая требует активного обучения и применения современных технологий. Цифровая трансформация образования требует, чтобы педагогические кадры умели использовать современные технологии для создания контента, соответствующего потребностям и особенностям каждого ученика [8].

**Постановка задачи.** Цели исследования – выявление и обоснование сформированности компетентности у учителей-предметников в области проектирования личностно-ориентированных цифровых образовательных ресурсов и их применения в учебном процессе для повышения качества образования.

**Методология и методика исследования.** Анализ нормативной и научно-педагогической литературы по проблемам оценки сформированности компетентности у учителей предметников в области проектирования авторских личностно-ориентированных ЦОР для направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (утв. Приказом Минобрнауки России от 22.02.2018 № 121). В работе использованы методы анализа научной литературы. Аналитический подход позволил выявить закономерности и принципы, способствующие развитию компетенции учителей-предметников в области разработки авторских личностно-ориентированных цифровых образовательных ресурсов. Исследование проводилось в Нижегородском государственном педагогическом университете, Можгинском педагогическом колледже, Красноярском педагогическом колледже и Пензенском педагогическом колледже. В эксперименте приняли участие 105 слушателей курса.

**Результаты.** Современное образование все больше сосредоточивается на индивидуализации и персонализации учебного процесса. Цифровые образовательные ресурсы играют ключевую роль в достижении этих целей, позволяя учителям-предметникам создавать контент, адаптиро-

ванный к потребностям каждого учащегося. Однако для успешной разработки таких ресурсов, учителя-предметники должны обладать определенными компетенциями [9].

Педагогические стандарты для разработки персонализированных цифровых ресурсов могут включать следующие принципы.

1. *Индивидуальный подход*: ресурс должен быть спроектирован таким образом, чтобы учитывать различия в обучении, интересах, способностях и уровне знаний каждого учащегося.

2. *Гибкость*: ресурс должен предоставлять различные пути для достижения образовательных целей, чтобы учащиеся могли выбирать задачи, активности и пути обучения в соответствии со своими потребностями.

3. *Аутентичность*: ресурс должен представлять реальные ситуации и проблемы, что поможет учащимся применять знания на практике и развивать понимание материала.

4. *Взаимодействие и сотрудничество*: ресурс должен поощрять сотрудничество между учащимися, обмен идеями и коллективное решение задач.

5. *Обратная связь*: ресурс должен предоставлять быструю обратную связь учащимся о прогрессе и областях для улучшения, стимулируя их мотивацию.

6. *Адаптивность*: ресурс должен быть настраиваемым в соответствии с индивидуальными потребностями каждого учащегося.

7. *Безопасность и этика*: ресурс должен обеспечивать безопасное и этическое использование цифровой среды, развивая критическое мышление учащихся относительно онлайн-информации.

8. *Непрерывное обучение*: ресурс должен поощрять постоянное самообразование и развитие учащихся, предоставляя возможности для дополнительного изучения материала и продолжающегося обучения.

Эти принципы помогут создать авторский личностно-ориентированный цифровой образовательный ресурс, способствующий развитию учащихся путем учета их индивидуальных потребностей и интересов [10].

При описании структуры профессиональной компетентности выделяют основные компетентности, необходимые для любой профессиональной деятельности, базовые компетентности, отражающие особенности конкретной профессиональной области, и специализированные компетентности, связанные с определенной предметной областью профессиональной деятельности [11].

Выделение составляющих ключевых, базовых и специальных компетентностей позволяет представить структуру профессиональной компетентности учителя-предметника в области проекти-

рования личностно-ориентированных цифровых образовательных ресурсов следующим образом:

- ключевые компетентности: информационная, аналитическая, проектировочная, психолого-педагогические технологии;
- базовые компетентности: разработка элементов ЦОР с использованием различного программного обеспечения, педагогическое проектирование, педагогический дизайн;
- специальные компетентности: апробация разработанного ЦОР и оценка его учебной эффективности, методика использования ЦОР в учебном процессе.

Отметим, что профессиональная компетентность учителя-предметника в области проектирования личностно-ориентированных цифровых образовательных ресурсов формируется через решение профессиональных задач в указанной области на соответствующих уровнях (ключевом, базовом и специальном) [12].

*Ключевой уровень:*

- определение цели обучения с учетом уровня подготовки учащихся, выбор методов и форм проведения учебного процесса;
- исследование психических функций учащихся, учет их учебных возможностей, а также прогнозирование возможных трудностей;
- овладение навыками планирования и организации педагогической работы;
- анализ целевой аудитории учащихся и ожидаемых результатов обучения;
- умение осуществлять поиск, анализ и систематизацию необходимой информации.

*Базовый уровень:*

- способность решать педагогические задачи с применением современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ);
- навык проектирования ЦОР по конкретной учебной теме;
- применение процедур педагогического дизайна при разработке и создании ЦОР;
- умение использовать необходимое программное обеспечение при разработке компонентов ЦОР.

*Специальный уровень:*

- навык самостоятельной и креативной организации учебного процесса на уроках с использованием информационных и коммуникационных технологий (ИКТ);
  - умение реализовывать ЦОР в рамках собственных проектов и проектов других участников учебно-воспитательного процесса;
  - формирование педагогического опыта применения современных цифровых образовательных ресурсов в профессиональной деятельности.
- С учетом вышеуказанных уровней профессиональной компетентности учителя-предметника

в области разработки ЦОР определены структура и содержание обучения, а также выделены основные темы:

- роль цифровых образовательных ресурсов в современной системе образования.
- методы педагогического проектирования цифровых образовательных ресурсов.
- инструменты для разработки цифровых образовательных ресурсов.
- оценка педагогической деятельности с использованием цифровых образовательных ресурсов.

Автором курса разработаны оценочные критерии.

*Высокий уровень.* Сформированность научно-методических основ педагогического дизайна проявляется в четком и осознанном выполнении всех этапов разработки ЦОР, включая их цикличность [13]. Целесообразное использование ЦОР либо является результатом методически грамотного подхода, либо проявляется в ясном видении интеграции ЦОР в образовательный процесс. Ориентация на действие определяется значимыми общественными мотивациями, универсальными ценностями и пониманием потребностей общества в современной образовательной системе. Выбор тематики ЦОР, его разработка и последующее использование в учебном процессе основаны на внутренней мотивации. Проявление творческого подхода и оригинальности в выборе форм представления учебной информации в ЦОР подкрепляется разнообразными мультимедийными средствами: текстом, графикой, анимацией, аудио- и видеоматериалами [14].

*Выше среднего уровень.* Научное и профессиональное понимание деятельности выражается в умении осмысленно определять тему будущего ЦОР. Это включает знание особенностей и последовательное выполнение этапов педагогического проектирования ЦОР [15]. Навык проведения поиска необходимых компонентов ЦОР через использование специализированных сайтов, образовательных порталов, электронных библиотек, энциклопедий, словарей и справочников также является важным. Отбор оптимальных форм представления учебной информации в ЦОР играет значительную роль в этом процессе [16].

*Средний уровень.* Недостаточно развитая проектная культура проявляется в несовершенстве и непоследовательности выполнения этапов педагогического проектирования. Часто целесообразность выполнения определенных этапов не достигается полностью, и возникают ошибки в выборе целей, способов представления и содержания информации [17]. Осознанность педагогической деятельности при разработке ЦОР ограничена на уровнях повседневного и теоретического пони-

мания. Отсутствие оригинальности в представлении учебной информации в ЦОР проявляется через прямое копирование материалов из учебников и учебных пособий без попыток изменить формат представления учебной информации [18].

*Низкий* уровень. Ограниченное понимание ключевых понятий. Использование ЦОР обусловлено исключительно внешними мотивами, при этом учитель-предметник не видит необходимости в их эффективном применении в учебном процессе или использует готовые ЦОР с существенными недостатками и методологическими ошибками. Принимаемые решения в рамках педагогической деятельности часто противоречивы, нецелесообразны, несвоевременны, неточны и лишены оригинальности [19].

*Критерии компетентности учителя-предметника:*

- использование разнообразных информационных источников и умение анализировать представленную информацию;
- способность предвидеть, анализировать и решать возникающие педагогические проблемы;
- разработка учебных материалов в традиционной форме и их применение в учебном процессе;
- анализ и структурирование учебного материала, выявление основных тем и разделов;
- умение работать над проектами.

Улучшение компетенции учителей-предметников в области разработки персонализированных ЦОР является важной задачей, требующей активного обучения и применения современных технологий. Закономерности и принципы, рассмотренные в статье, могут стать основой для создания эффективных программ развития компетенций учителей в этой области. Цифровая трансформация образования требует, чтобы педагогические специалисты умели использовать современные технологии для разработки контента, соответствующего потребностям и особенностям каждого ученика [20].

Экспериментальная апробация проходила в рамках изучения открытого онлайн-курса «Формирование компетентности учителя в области проектирования ЦОР». Цель эксперимента заключалась в исследовании эффективности разработанной методической системы обучения, направленной на формирование компетентности учителя-предметника в области проектирования авторских личностно-ориентированных ЦОР. В ходе формирующего эксперимента проведено тестирование испытуемых с применением методов самооценки, оценки знаний и умений экспертами, а также статистических методов анализа данных.

Наличие педагогических стандартов, норм и правил, которым должна соответствовать профессиональная компетентность учителя-пред-

метника в области проектирования авторских личностно-ориентированных ЦОР, позволяет ее измерить [21]. Измерение может осуществляться путем оценки качества работы через экспертные оценки, тестирование и другие методы. Однако проблема измерения профессиональной компетентности связана с выбором критериев, показателей и уровней ее развития [22].

Выбор наиболее информативных критериев и показателей, характеризующих профессиональную компетентность учителя-предметника, обосновывает возможность определения четырех уровней ее развития: начального, базового, среднего, высокого [23]. Использование обоснованных критериев и уровней развития профессиональной компетентности в области создания ЦОР позволило оценить способности слушателей курса к разработке высококачественных ЦОР. Оценка результатов обучаемых проводилась согласно установленным критериям профессиональной компетентности в области проектирования ЦОР на основе достижения заданных показателей. В ходе пилотного эксперимента изучены изменения в уровнях сформированности различных компонентов профессиональной компетентности в сфере разработки ЦОР. Научно-теоретический компонент оценивался по результатам начального и итогового тестирования.

**Выводы.** Результаты исследования по итогам оценки сформированности компетентности учителя-предметника показал, что в области проектирования авторских личностно-ориентированных ЦОР необходимо учитывать следующие закономерности и принципы.

1. *Интеграция технологий:* учителя-предметники должны осваивать навыки интеграции различных цифровых технологий в свою педагогическую практику, включая использование интерактивных программ, онлайн-платформ, веб-сервисов и других инструментов для создания образовательного контента.

2. *Сотрудничество и обмен опытом:* учителя-предметники должны активно сотрудничать и обмениваться опытом в области разработки цифровых образовательных ресурсов для изучения лучших практик, применения новых методов и развития своих навыков.

3. *Анализ потребностей учащихся:* учителя-предметники должны уметь анализировать особенности и потребности каждого учащегося с использованием цифровых инструментов для создания контента, соответствующего индивидуальным потребностям и способностям учащихся.

4. *Непрерывное обучение:* учителя-предметники должны стремиться к постоянному обновлению своих знаний и навыков в области цифрового

образования, включая участие в профессиональных развивающих программах, курсах повышения квалификации и самостоятельное изучение новых технологий.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ангелова О.Ю., Подольская О.Ю. Тенденции рынка дистанционного образования в России // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. №2. С. 26–30. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16026.htm> (дата обращения: 27.08.2020).
2. Owens J., De St. Croix T. Engines of social mobility? Navigating the discourse of meritocratic education in an unequal society // *British Journal of Educational Research*. 2020. Vol. 68. P. 1–21. DOI: 10.1080/00071005.2019.1708863.
3. Козлов О.А. Развитие цифровой трансформации образования: российский и зарубежный опыт // Информатика: Проблемы, методы, технологии: материалы XXI Международной научно-методической конференции. Воронеж, 2021. С. 1704–1711.
4. Колоскова Г.А. Особенности проектирования личностно-ориентированного ЦОР для дистанционного обучения // Актуальные направления научных исследований: теория и практика: материалы международной (заочной) научно-практической конференции. Нефтекамск, 2024. С. 49–52.
5. Готская И.Б. Массовые открытые онлайн курсы: опыт реализации, проблемы и перспективы // Современное образование: традиции и инновации. 2015. №4. С. 96–100.
6. Роберт И.В., Козлов О.А., Мухаметзянов И.Ш., Поляков В.П., Шихнабиева Т.Ш., Касторнова В.А. Актуализация содержания предметной области «информатика» основной школы в условиях научно-технического прогресса периода цифровых технологий // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2019. №3 (37). С. 58–72.
7. Барышева И.В., Малкина Е.В., Козлов О.А. Дидактические проблемы организации учебного процесса в университете в условиях онлайн и офлайн обучения // Образовательное пространство в информационную эпоху: сборник научных трудов международной научно-практической конференции. Москва, 2021. С. 80–87.
8. Колоскова Г.А. Развитие профессиональных навыков учителя-предметника в области проектирования и применения в учебном процессе личностно-ориентированных ЦОР // Последние тенденции в области науки и образования: материалы международной (заочной) научно-практической конференции. Нефтекамск, 2024. С. 82–85.
9. Kudashov V.I., Chernykh S.I., Yatsenko M.P., Grigoreva L.I., Pfanenshtil I. A., Rakhinsky D. V. Historical reflection in the educational process: an axiological approach // *Analele Universitatii din Craiova – Seria Istorie*. 2017. T. 22, №1. P. 139–147.
10. Musat R.P., Mineev V.V., Neskryabina O.F., Panasenko G.V., Maksimov S.V., Rakhinsky D.V. The artistic worldview in the context of sociocultural realia // *Amazonia Investiga*. 2019. T. 8, № 23. P. 350–357.
11. Гладышев А.А., Гладышева А.А. Философия современного образования: фундаментальность или компетентность цифрового пространства // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, №1. С. 3508–3519. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200114>
12. Микиденко Н.Л., Сторожева С.П. Цифровое образовательное пространство: проблемы и практики применения информационных образовательных ресурсов // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, №1. С. 3418–3427. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200104>
13. Колоскова Г.А. Цифровая компетентность учителя информатики и его педагогическая деятельность в цифровой образовательной среде // Высшее и среднее профессиональное образование России: вчера, сегодня, завтра: материалы 17-й Международной научно-практической конференции. Казань, 2023. С. 360–362.
14. Кудашов В.И., Черных С.И., Яценко М.П., Рахинский Д.В. Влияние информационных технологий на формирование нравственных основ глобализационного образования // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6, №4. С. 583–592.
15. Трашкова С.М. Информационные технологии в образовании: теоретико-правовые аспекты // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. 2016. №3. С. 47–51.
16. Трашкова С.М., Рахинский Д.В. Образовательная политика и вопросы качества образования // Современное образование в условиях реформирования: инновации и перспективы: сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции. Красноярск, 2012. С. 254–258.
17. Колоскова Г.А. Разработка открытых онлайн-курсов на платформе STEPIK // Востребованность научных исследований в образовании: сборник трудов молодых ученых / под ред. С.В. Ивановой, И.М. Елкиной. Москва, 2023. С. 9–20.
18. Яковлева И.В. Безопасность российского образовательного пространства: аксиологическое содержание концепции // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2443–2450.
19. Костюк Ю.Л., Левин И.С., Фукс А.Л., Фукс И.Л., Янковская А.Е. Массовые открытые онлайн-курсы – современная концепция в образовании и обучении // Вестник Томского государственного университета. 2014. №1. С. 89–97.

20. Барышева И. В., Козлов О. Изменения методики изучения программирования студентами профильных специальностей в условиях дистанционной работы // Информатизация образования – 2021: сборник материалов международной научно-практической конференции к 85-летию со дня рождения Я. А. Ваграменко, к 65-летию ЛГТУ. Липецк, 2021. С. 67–75.
21. Jin J., Ball S. J. Meritocracy, social mobility and a new form of class domination // *British Journal of the Sociology of Education*. 2020. Vol. 41, № 1. P. 64–79. DOI: 10.1080/01425692.2019.1665496
22. Koutsouris G., Anglin-Jaffe H., Stentiford L. How well do we understand social inclusion in education? // *British Journal of Educational Research*. 2020. Vol. 68, № 2. P. 179–196. DOI: 10.1080/00071005.2019.1658861
23. Федулina С. Б. Инновационные процессы в образовании, связанные с развитием информационных и коммуникационных технологий. URL: [http://www.rusnauka.com/17\\_APSN\\_2013/Pedagogica/4\\_141554.doc.htm](http://www.rusnauka.com/17_APSN_2013/Pedagogica/4_141554.doc.htm) (дата обращения: 27.08.2020).

## REFERENCES

1. Angelova O. Yu., Podolskaya T. O. Trends in the market of distance education in Russia. *Scientific and Methodological Electronic Journal «Concept»*, 2016, no. 2, pp. 26–30. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16026.htm> (accessed 08.27.2020). (In Russ.)
2. Owens J., De St. Croix T. Engines of social mobility? Navigating the discourse of meritocratic education in an unequal society. *British Journal of Educational Research*, 2020, vol. 68, pp. 1–21. DOI: 10.1080/00071005.2019.1708863
3. Kozlov O. A. Development of digital transformation of education: Russian and foreign experience. *Informatics: problems, methods, technologies*. Materials of the XXI International Scientific and Methodological Conference. Voronezh, 2021, pp. 1704–1711. (In Russ.)
4. Koloskova G. A. Features of designing a personality-oriented learning center for distance learning. *Current directions of scientific research: theory and practice*. Materials of the International (correspondence) scientific and practical conference. Neftekamsk, 2024, pp. 49–52. (In Russ.)
5. Gotskaya I. B. Mass open online courses: implementation experience, problems and prospects. *Modern Education: Traditions and Innovations*, 2015, no. 4, pp. 96–100. (In Russ.)
6. Robert I. V., Kozlov O. A., Mukhametzyanov I. Sh., Polyakov V. P., Shikhnabieva T. Sh., Kastornova V. A. Actualization of the content of the subject area «informatics» of the basic school in the conditions of scientific and technological progress of the period of digital technologies. *Science of man: humanitarian studies*, 2019, no. 3 (37), pp. 58–72. (In Russ.)
7. Barysheva I. V., Malkina E. V., Kozlov O. A. Didactic problems of the organization of the educational process at the university in the conditions of online and offline learning. *Educational space in the information age*. Collection of scientific papers. International Scientific and Practical Conference. Moscow, 2021, pp. 80–87. (In Russ.)
8. Koloskova G. A. Development of professional skills of a subject teacher in the field of design and application of personality-oriented DER in the educational process. *Recent trends in science and education*. Materials of the international (correspondence) scientific and practical conference. Neftekamsk, 2024, pp. 82–85. (In Russ.)
9. Kudashov V. I., Chernykh S. I., Yatsenko M. P., Grigoreva L. I., Pfanenshtil I. A., Rakhinsky D. V. Historical reflection in the educational process: an axiological approach. *Analele Universitatii din Craiova – Seria Istorie*, 2017, vol. 22, no. 1, pp. 139–147.
10. Musat R. P., Mineev V. V., Neskryabina O. F., Panasenko G. V., Maksimov S. V., Rakhinsky D. V. The artistic worldview in the context of sociocultural realia. *Amazonia Investiga*, 2019, vol. 8, no. 23, pp. 350–357.
11. Gladyshev A. A., Gladysheva A. A. The philosophy of contemporary education: fundamental nature or competence of the digital space. *Professional Education in the Modern World*, 2020, vol. 10, no. 1, pp. 3508–3519. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200114> (In Russ.)
12. Mikidenko N. L., Storozheva S. P. Digital educational space: problems and practices of application of information educational resources. *Professional Education in the Modern World*, 2020, vol. 10, no. 1, p. 3418–3427. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200104> (In Russ.)
13. Koloskova G. A. Digital competence of a computer science teacher and his pedagogical activity in a digital educational environment. *Higher and secondary vocational education in Russia: yesterday, today, tomorrow*. Materials of the 17th International Scientific and Practical Conference. Kazan, 2023, pp. 360–362. (In Russ.)
14. Kudashov V. I., Chernykh S. I., Yatsenko M. P., Rakhinsky D. V. Influence of information technology on the formation of the moral foundations of globalization education. *Professional Education in the Modern World*, 2016, vol. 6, no. 4, pp. 583–592. (In Russ.)
15. Trashkova S. M. Information technologies in education: theoretical and legal aspects. *Modern Educational Technologies in the World Educational Space*, 2016, no. 3, pp. 47–51. (In Russ.)
16. Trashkova S. M., Rakhinsky D. V. Educational policy and the quality of education. *Modern education in the context of reform: innovations and prospects*. Collection of materials of the III All-Russian scientific and practical conference. Krasnoyarsk, 2012, pp. 254–258. (In Russ.)

17. Koloskova G.A. Development of open online courses on the STEPIK platform. *The relevance of scientific research in education*. Collection of works by young scientists. Edited by S. V. Ivanova, I. M. Elkina. Moscow, 2023, pp. 9–20. (In Russ.)
18. Yakovleva I. V. Safety of the Russian educational space: axiological content of the concept. *Professional Education in the Modern World*, 2019, vol. 9, no. 1, pp. 2443–2450. (In Russ.)
19. Kostyuk, Yu. L., Levin I. S., Fuks A. L., Fuks I. L., Yankovskaya A. E. Mass open online courses – a modern concept in education and training. *Bulletin of Tomsk State University*, 2014, no. 1, pp. 89–97. (In Russ.)
20. Barysheva I. V., Kozlov O. Changes in the methodology of studying programming by students of specialized specialties in the conditions of remote work. *Informatization of education – 2021*. Collection of materials of the International scientific and practical Conference to the 85th anniversary of the birth of Ya. A. Vagramenko, to the 65th anniversary of LGTU. Lipetsk, 2021, pp. 67–75. (In Russ.)
21. Jin J., Ball S. J. Meritocracy, social mobility and a new form of class domination. *British Journal of the Sociology of Education*, 2020, vol. 41, no. 1, pp. 64–79. DOI: 10.1080/01425692.2019.1665496
22. Koutsouris G., Anglin-Jaffe H., Stentiford L. How well do we understand social inclusion in education? *British Journal of Educational Research*, 2020, vol. 68, no. 2, pp. 179–196. DOI: 10.1080/00071005.2019.1658861
23. Fedulina S. B. *Innovative processes in education related to the development of information and communication technologies*. URL: [http://www.rusnauka.com/17\\_APSN\\_2013/Pedagogica/4\\_141554.doc.htm](http://www.rusnauka.com/17_APSN_2013/Pedagogica/4_141554.doc.htm) (accessed 08.27.2020). (In Russ.)

#### Информация об авторах

**Колоскова Галина Александровна** – аспирант, Институт стратегии развития образования (Российская Федерация, 101 000, г. Москва, ул. Жуковского, 16, e-mail: galina\_672@mail.ru).

**Козлов Олег Александрович** – доктор педагогических наук, профессор, Институт стратегии развития образования (Российская Федерация, 101 000, г. Москва, ул. Жуковского, 16, e-mail: ole-kozlov@yandex.ru).

*Статья поступила в редакцию 27.05.2024*

*После доработки 27.11.2024*

*Принята к публикации 30.11.2024*

#### Information about the authors

**Galina A. Koloskova** – graduate student, Institute of Education Development Strategy (16 Zhukovskogo str., Moscow, 101 000, Russian Federation, e-mail: galina\_672@mail.ru).

**Oleg A. Kozlov** – doctor of pedagogical sciences, professor, Institute of Education Development Strategy (16 Zhukovskogo str., Moscow, 101 000, Russian Federation, e-mail: ole-kozlov@yandex.ru).

*The paper was submitted 27.05.2024*

*Received after reworking 27.11.2024*

*Accepted for publication 30.11.2024*

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-13

УДК 372.8

Оригинальная научная статья

## Методика преподавания курса «Основы научной коммуникации» магистрантам философии

**З. И. Рожкова**

*Институт философии Российской академии наук  
Москва, Российская Федерация  
e-mail: zinaidarozhkova@gmail.com*

**Д. Р. Шайхутдинова**

*Институт философии Российской академии наук  
Москва, Российская Федерация  
e-mail: diana.iphras@gmail.com*

**Аннотация.** *Введение.* В статье рассматривается методика преподавания курса «Основы научной коммуникации» магистрантам первого курса философского факультета с целью ее совершенствования. Критическому анализу подвергаются существующие методики преподавания курса и предлагается новое определение сущности научной коммуникации. *Постановка задачи.* По мнению авторов, научная коммуникация представляет собой систему общественных связей, которые включают в себя взаимодействие факторов внутренних и внешних уровней коммуникаций между наукой и обществом, направленных на формирование определенного образа науки и научной деятельности в обществе. *Методика и методология исследования.* В результате специально подготовленного, авторского опросника и применения метода анкетирования авторами выявлены показатели понимания студентами сущности коммуникативно-образовательной структуры по преподаванию предмета. *Результаты.* В статье рассматриваются исследования в области образовательных процессов, вопросов теории и методологии научной коммуникации, а также раскрываются основные структурные элементы научной коммуникации, определяются ее основные функции и их особенности. *Выводы.* Обобщены представленные методики и показатели, выявленные в результате работы над курсом.

**Ключевые слова:** методика обучения, научная коммуникация, популяризация науки, философия, популяризация философии, методика преподавания, научно-популярные проекты, научная журналистика, проектное обучение, научная журналистика, молодой ученый

**Для цитирования:** Рожкова З. И., Шайхутдинова Д. Р. Методика преподавания курса «Основы научной коммуникации» магистрантам философии // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №4. С. 675–680. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-13>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-13

Full Article

## Methods of teaching the course «Fundamentals of scientific communication» to undergraduates of philosophy

**Rozhkova, Z. I.**

*Institute of Philosophy, Russian Academy of Sciences  
Moscow, Russian Federation  
e-mail: zinaidarozhkova@gmail.com*

**Shaykhutdinova, D. R.**

*Institute of Philosophy, Russian Academy of Sciences  
Moscow, Russian Federation  
e-mail: diana.iphras@gmail.com*

**Abstract. Introduction.** The article is devoted to improving the teaching methodology of the course «Fundamentals of Scientific Communication» for first-year undergraduates of the Faculty of Philosophy. The existing teaching methods of the course analyzed and a new definition of the essence of scientific communication is proposed. *Purpose setting.* According to the authors, scientific communication is a system of public relations, which include the interaction of factors of internal and external levels of communication between science and society, aimed at forming a certain image of science and scientific activity in society. *Methodology and methods of the study.* As a result, of a specially prepared, author's questionnaire and the application of the survey method, the authors identified indicators of students' understanding of the essence of the communicative and educational structure for teaching the subject. *Results.* The article examines research in the field of educational processes, issues of theory and methodology of scientific communication, as well as reveals the main structural elements of scientific communication, defines its main functions and their features. *Conclusion.* As a result of the research, a generalization of the presented methods and indicators identified because of work on the course was carried out.

**Keywords:** method of learning, scientific communication, popularization of science, philosophy, popularization of philosophy, teaching methods, popular science projects, scientific journalism, project training, scientific journalism, young scientist.

**Citation:** Rozhkova, Z. I., Shaykhutdinova, D.R. [Methods of teaching the course «Fundamentals of scientific communication» to undergraduates of philosophy]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 4, pp. 675–680. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-13>

**Введение.** Научная коммуникация в настоящее время становится ключевым инструментом в процессе построения информационного общества, формирования общественного мнения, мировоззрения и прогресса в научных исследованиях, а также построения научной карьеры молодого ученого. Существует множество подходов к исследованию и пониманию научной коммуникации: модель дефицита Н. Рассела [1], модель континуума М. Клоэтра и Т. Шин [2], модель диалога, модель участия, «модель двойной спирали» М. Букки [3]. Этот термин описывает систему взаимодействия, которая требует прояснения. Согласно определению из словаря основных терминов по философии науки «научная коммуникация – это совокупность видов профессионального общения в научном сообществе, один из главных механизмов развития науки, способа осуществления взаимодействия исследователей и экспертизы полученных результатов» [4]. Новая философская энциклопедия коммуникацию в науке представляет как «совокупность видов профессионального общения, один из главных механизмов взаимодействия исследователей и экспертизы полученных знаний» [5, с. 281]. В соответствии со статьей в Большой российской энциклопедии «научная коммуникация – профессиональная деятельность по передаче научных знаний, методов и практик широкому кругу неспециалистов. В отличие от внутриакадемической коммуникации (англ. *scientific communication*), т.е. от взаимодействия ученых в пределах научной среды, научная коммуникация рассматривается как сфера общения ученых с остальной частью общества» [6]. Таким образом в более широком смысле научную коммуникацию понимают как «процесс движения на-

учных идей от ученого через научное сообщество в массовое сознание» [7, с. 279]. Так, С.М. Медведева выводит пять элементов научной коммуникации (или цикл движения идей): генерация идей, продвижение идей внутри научного сообщества, взаимодействие с заинтересованными группами (бизнес и обучение), продвижение идей в массовой культуре, мифы о науке.

Как видим, определение научной коммуникации имеет различный, а порой и диаметрально противоположный характер. Мы придерживаемся иной точки зрения: научная коммуникация представляет собой систему общественных связей, которые включают в себя взаимодействие на двух уровнях, как внутреннее, то есть внутри научного сообщества, так и внешнее, то есть коммуникация между наукой и обществом и популяризация науки, что направлено в свою очередь на формирование определенного образа науки в обществе. Иными словами, целью такой научной коммуникации может быть как улучшение качества научных исследований, так и распространение научного знания, повышение осведомленности общества о конкретной научной проблеме или работе науки в целом.

Термин «научная коммуникация» является зонтичным и включает в себя работу по нескольким направлениям: коммуникация внутри науки (мероприятия, публикации, междисциплинарные проекты); коммуникация «наука & общество» (популяризация науки, взаимодействие с ведомствами, привлечение волонтеров в научные исследования); научная журналистика; популяризация науки (блоггинг, выставки и лекции, научные музеи, *science art*).

Коммуникативные навыки в области науки жизненно необходимы как для ученых, так

и для тех, кто работает над ее популяризацией. Ученые применяют эти навыки, чтобы делиться результатами своих изысканий как в академическом сообществе, так и за его пределами. Специалисты по научной коммуникации помогают адаптировать сложную специфическую терминологию к языку, понятному для большинства.

Философия – основа общественного мнения, которая формировалась на протяжении всей истории не только учения, но и фундамент культурной идентичности. Исследуя основы реальности, ценности и мораль, она стала не просто способом понимания мира, но важной частью социального разговора. Еще в древности философия была частью городской жизни. На афинской агоре Сократ взывал к раздумьям своими разговорами; Платон создал Академию – место для обучения и дебатов, где родилась идея о высших понятиях и реальности; Аристотель, начав обучение в Академии, положил начало логике и естествознанию; сторонники стоицизма акцентировали внимание на личной этике и самодисциплине, давая развитие новым течениям. В эпоху Средних веков появилась принципиально иная философия, философия в университетах. Августин и Аквинский активно исследовали связь веры и разума, закладывая основы, оказавшие мощное влияние на религиозную культуру Европы. Ренессанс и Просвещение подарили миру открытие человечности и разума и заложили фундамент для признания прав каждого человека. Мыслители задавали новый курс, переосмысливая веру и власть, заложив фундамент современного государства (Э. Роттердамский, Н. Макиавелли), делились идеями о свободе и революции (Ж.-Ж. Руссо), об обществе, управляемом разумом (И. Кант). XIX и XX в. преобразовали общество и экономику через активное вовлечение интеллектуальных идей в жизнь (К. Маркс, Ф. Энгельс), способствовали развитию критики. XX в. принес новый постмодернистский взгляд на культуру, власть, методологию науки, замещения реальности (М. Фуко, Ж. Деррида, Ж. Бодрийяр). Все эти учения стали частью нашего культурного ДНК, формируя современное мышление.

**Постановка задачи.** Сейчас с развитием цифровых технологий достигнут такой этап развития общества, когда каждый может поделиться своими размышлениями и принять участие в международной интеллектуальной беседе. Современные медиаресурсы стали весомым средством для популяризации и философских идей. Однако широкое распространение имеет и негативные последствия. Философия принимает серьезные вызовы в попытках интеграции в общественную жизнь: цифровая эра привносит информационный шум, непроверенные данные, «fake news»; коммерциа-

лизация философии поднимает вопрос о подмене понятий и в целом о том, насколько глубоким является уровень текущего философского дискурса. В связи с подобными проблемами одной из задач академической среды становится сохранение академичности и строгости дискурса без его упрощения и обеспечение вместе с тем доступности этих знаний для каждого желающего без потерь в качестве мысли. Это в свою очередь затрагивает вопросы образования будущих кадров, что в очередной раз подчеркивает важность освоения навыков научной коммуникации для будущих профессиональных философов.

**Методика и методология исследования.** Образование строится на применении эффективных стратегий, которые помогают обучающимся в освоении материала. В арсенале педагогики – множество разнообразных методик, и каждая обладает как положительными, так и отрицательными сторонами, подходит для разных учебных ситуаций. Целью современного образования в Российской Федерации становится раскрытие личностного потенциала студентов, происходит переход от традиционного обучения, где руководящая роль отдана преподавателю, который передает информацию всей группе, к студентоориентированному подходу, где предполагаются активное участие и развитие не только компетенций студентов, но и его личностное развитие [8]. Следует, прежде всего, обозначить, что магистерские программы по философии также претерпевают изменения: в них все больше уделяется внимание интерактивным формам обучения. Методы проектной и командной работы, имитационные игры, дебаты – все это становится необходимым инструментом для развития критического мышления. В ключе студентоориентированного подхода готовился и курс «Основы научной коммуникации» для магистрантов первого года обучения по направлению «Философия».

Разработка специализированной программы для магистрантов философии требует глубокого знания философских теорий и методологии исследований, а также умения представлять эти знания в формате, способном стимулировать активное взаимодействие студентов. Интеграция философских концепций с интерактивными методами обучения может привести к повышению мотивации студентов, развитию их аналитических способностей и креативности.

Курс «Основы научной коммуникации» разрабатывался для магистров первого курса философского факультета Государственного академического университета гуманитарных наук. Целью внедрения курса в магистерскую программу философского факультета является подготовка квалифицированных специалистов, отвечающих со-

временным вызовам научно-образовательной сферы, способных: а) выработать стратегию внутренней и внешней научной коммуникации для себя как молодого ученого; б) участвовать и создавать собственные научно-популярные и коллаборационные проекты; в) развивать и масштабировать научно-популярные проекты до регионального и федерального уровней, в том числе в рамках Десятилетия науки и технологий в России.

Программа курса содержит ключевые блоки для формирования уровня знаний об истории, структуре и составляющих научной коммуникации, а также освоения компетенций для создания и реализации научно-популярных проектов. Среди этих составляющих курса стоит выделить наиболее значимые блоки. Рассмотрим их ниже.

*«Научная коммуникация: истоки и перспективные формы».* В этой части курса студентам предоставляется возможность получить углубленные знания об истории научной коммуникации и современной научной коммуникации в России, ознакомиться с основными этапами развития научной коммуникации и ее форм в мире и исследовать ее трансформацию.

*«Формы и стратегии научной коммуникации».* Этот раздел образовательного курса направлен на формирование представления о сущности коммуникаций в науке, ее философского осмысления, соотношения научного знания с популяризацией его в историческом и социальном контекстах, а также построение персональной профессиональной стратегии и карьерной траектории молодого ученого.

Раздел *«Роли в научной коммуникации»* дает возможность ознакомиться студентам с основными акторами научной коммуникации и помогает создать целостное представление о распределении ролей в научно-образовательной политике. Здесь особое внимание уделяется изучению функций таких организаций, как Минобрнауки России, АНО «Национальные приоритеты», Координационный совет по делам молодежи в научной и образовательной сферах, Российское общество Знание, Росмолодежь, а также ознакомлению с формами реализаций государственных федеральных проектов, таких как Десятилетие науки и технологий и входящие в него инициативы, Национальный проект «Наука и университеты», платформа «Россия – страна возможностей».

В части *«Создание научно-популярного проекта»* студенты совместно с преподавателями поэтапно разбирают путь от идеи до непосредственного осуществления намеченных планов. Это помогает максимально подготовить обучающихся ко всем этапам работы по проекту и увеличить шансы на его успешную реализацию.

При подготовке раздела *«Социальные сети»* особое внимание уделяется не только всем из-

вестным социальным сетям, таким как ВКонтакте, Telegram, YouTube, Одноклассники, а также активно развивающимся в нашей стране RuTube и Дзен. Помимо этого акцент делается на профессиональные академические социальные сети (Academia.edu, Leader-ID, Science-ID, Ломоносов и CoLab).

*«Научное волонтерство»* – одно из самых неизвестных, при этом активно развивающихся направлений в нашей стране. В этом блоке студенты знакомятся с этапами создания проектов научного волонтерства, их характерными особенностями и методологией.

*«Научная журналистика»* – один из самых обширных и самых практико-ориентированных разделов в курсе для будущих специалистов в области философии. Именно в нем может найти отражение талант молодых специалистов в области философии излагать свои мысли четко, емко и доступным языком на самые сложные темы

Завешается курс «Основы научной коммуникации» презентацией проектов студентов, которые они готовят на протяжении всего модуля.

При подготовке курса мы придерживались конструктивизма как педагогической философии, при этом использовали студентоориентированный и индивидуальный педагогические подходы. Нашей задачей было выявить сильные стороны студентов, их творческий потенциал, интересы и развить в нужном направлении. Как преподаватели мы поставили перед собой задачу создать условия не только для получения знаний, но и для успешного самоконструирования знаний студентами. Благодаря командной работе при подготовке итоговых презентаций своих проектов ученики развивали не только самостоятельность, но и навыки аналитического мышления, которые так важны для решения любых задач.

Важной составляющей образовательного процесса в рамках курса стала балльно-рейтинговая система, позволившая повысить заинтересованность студентов и создать здоровую конкурентную среду в группе. В критерии оценивания были введены как простые посещения занятий, так и активная работа студентов. В системе оценивания таким образом учитываются следующие критерии: посещаемость, активность на семинарских занятиях, участие в дискуссиях, презентация доклада и презентация проекта.

**Результаты.** Проведенный курс «Основы научной коммуникации» на философском факультете можно оценить как успешно реализованный. Кроме того, перспективный для адаптации и внедрения на других гуманитарных факультетах.

Важным результатом работы по курсу «Основы научной коммуникации» является опрос, проведенный со студентами на последнем семинаре

курса, посвященном лекциям по научной журналистике. Опрос проходил в группе студентов-слушателей курса «Основы научной коммуникации» в декабре 2023 г. при помощи Google Формы и состоял из семи закрытых и открытых вопросов. Це-

лю опроса стало выявление ориентиров студентов относительно источников получения научных и научно-популярных новостей, интереса к научным публикациям и представлений о профессиональных качествах научного журналиста (рис. 1, 2).

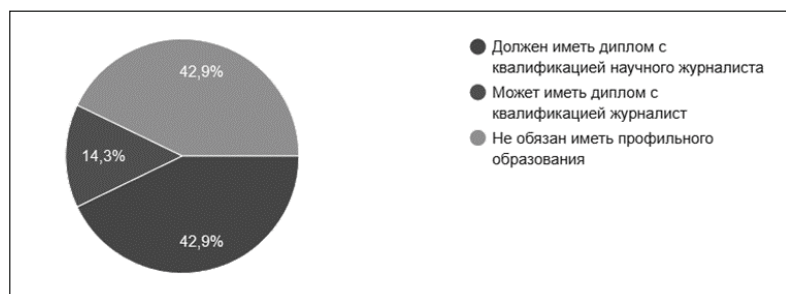


Рис 1. Опрос о научной журналистике. Вопрос «Должен ли научный журналист иметь профильное образование?»

Fig. 1. A survey about science journalism. Question «Should a scientific journalist have a specialized education?»

Наиболее важным для исследования являются вопросы относительно профессии научного журналиста. Мнения респондентов разделились: почти равное количество респондентов (42,9%) считают, что профильное образование должно быть

обязательным и необязательным. Относительно требования научного бэкграунда для журналистов мы наблюдаем аналогичное распределение: равные части придерживаются мнения о необходимости иметь академическую степень.

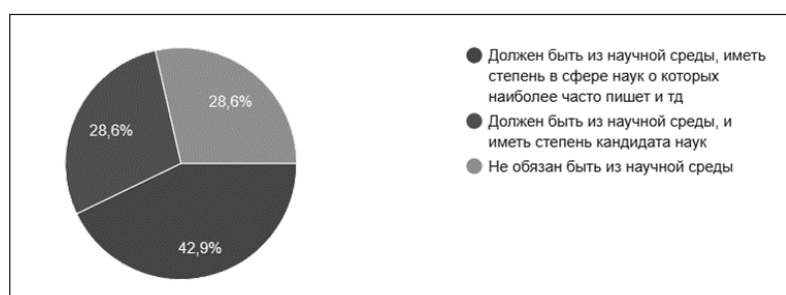


Рис 2. Опрос о научной журналистике. Вопрос «Должен ли научный журналист должен иметь научный бэкграунд?»

Fig. 2. A survey about science journalism. Question «Should a science journalist have a scientific background?»

Таким образом, данные указывают на значимость цифровизации и доступности информации в сфере научной журналистики. Студенты ценят глубокое знание предметной области у журналистов, но не всегда видят необходимость профильного образования для работы в данном направлении, что становится в свою очередь препятствием для развития научной журналистики и научной коммуникации в целом, а также еще раз подтверждает необходимость образования студентов.

**Выводы.** В заключение стоит отметить, что методика преподавания курса «Основы научной коммуникации» для магистрантов философии откры-

вает новые горизонты в педагогической практике высшего образования. Она не только способствует углублению теоретических знаний в области научной коммуникации, но и развивает критическое мышление, умение работать в команде и применять полученные знания на практике. Подчеркиваются значимость интерактивных форм обучения и акцент на студентоориентированный подход, что становится ключевым для подготовки специалистов нового поколения. Именно такой подход может сделать процесс изучения философии еще более увлекательным и результативным для молодых ученых.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Russell N. Science for the Public: What Science Do People Need and How Might They Get It? // *Communicating Science. Professional, Popular, Literary* / N. Russell (ed.). Cambridge: Cambridge University Press, 2010. P. 67–132.
2. Cloître M., Shinn T. Expository practice // *Expository science: Forms and functions of popularisation*. D. Springer, 1985. С. 31–60.
3. Пособие по общественным связям в науке и технологиях / под ред. М. Букки и Б. Тренча; пер. с англ. Москва: Альпина нон-фикшн, 2018. 592 с.
4. Философия науки: Словарь основных терминов. М.: Академический проект, 2004. 320 с.
5. Новая философская энциклопедия: в 4 т. Т. 2. Москва: Мысль, 2001.
6. Большая российская энциклопедия. URL: <https://bigenc.ru/> (дата обращения: 21.04.2024).
7. Медведева С. М. От научного творчества к популяризации науки: теоретическая модель научной коммуникации // *Вестник МГИМО-Университета*. 2014. №4 (37). С. 278–286.
8. Bulaeva M. N., Vaganova O. I., Koldina M. I., Lapshova A. V., Khizhnyi A. V. Preparation of bachelors of professional training using MOODLE *Advances in Intelligent Systems and Computing*. 2018. P. 406–411.

### REFERENCES

1. Russell N. Science for the Public: What Science Do People Need and How Might They Get It? *Communicating Science. Professional, Popular, Literary*. N. Russell (ed.). Cambridge, Cambridge University Press, 2010, pp. 67–132.
2. Cloître M., Shinn T. Expository practice. *Expository science: Forms and functions of popularisation*. D. Springer, 1985, pp. 31–60.
3. *Handbook on Public Relations in Science and Technology*. Edited by M. Bukka, B. Trench. Translated from English. Moscow, Alpina non-fiction, 2018, 592 p. (In Russ.)
4. *Philosophy of Science: Dictionary of basic terms*. Moscow, Academic Project, 2004, 320 p. (In Russ.)
5. The New Philosophical Encyclopedia: in 4 vols. 2. Moscow: Mysl Publ., 2001. (In Russ.)
6. *The Great Russian Encyclopedia*. URL: <https://bigenc.ru/> / (accessed 04.21.2024). (In Russ.)
7. Medvedeva S. M. From scientific creativity to the popularization of science: a theoretical model of scientific communication. *Bulletin of MGIMO University*, 2014, no. 4 (37), pp. 278–286. (In Russ.)
8. Bulaeva M. N., Vaganova O. I., Koldina M. I., Lapshova A. V., Khizhnyi A. V. *Preparation of bachelors of professional training using MOODLE Advances in Intelligent Systems and Computing*, 2018, pp. 406–411.

### Информация об авторах

**Рожкова Зинаида Игоревна** – кандидат политических наук, заведующая отделом научной коммуникации и популяризации науки, младший научный сотрудник сектора истории политической философии, Институт философии РАН (Российская Федерация, 109240, г. Москва, ул. Гончарная, 12, стр. 1, e-mail: zinaidarozhkova@gmail.com).

**Шайхутдинова Диана Рашатовна** – младший научный сотрудник отдела научной коммуникации и популяризации науки, Институт философии РАН (Российская Федерация, 109240, г. Москва, ул. Гончарная, 12, стр. 1, e-mail: diana.iphras@gmail.com).

*Статья поступила в редакцию 20.05.2024*

*После доработки 05.06.2024*

*Принята к публикации 30.06.2024*

### Information about the authors

**Zinaida I. Rozhkova** – candidate of political sciences, head of the department of scientific communication and popularization of science, junior researcher of the sector of the history of political philosophy, Institute of Philosophy, Russian Academy of Sciences (12/1 Goncharnaya str., Moscow, 109240, Russian Federation, e-mail: zinaidarozhkova@gmail.com).

**Diana R. Shaykhutdinova** – junior researcher at the department of scientific communication and popularization of science, Institute of Philosophy of the Russian Academy of Sciences (12/1 Goncharnaya str., Moscow, 109240, Russian Federation, e-mail: diana.iphras@gmail.com).

*The paper was submitted 20.05.2024*

*Received after reworking 05.06.2024*

*Accepted for publication 30.06.2024*

# III ПСИХОЛОГИЯ PSYCHOLOGY

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-14  
УДК 159.9+93/94  
Оригинальная статья

## Психологические основы эмоционально-нравственного развития личности. Часть 2. Эмоции и нравственность как основные психологические потребности в развитии личности

Н. А. Корниенко

Новосибирский государственный аграрный университет  
Новосибирск, Российская Федерация  
e-mail: [na.kornienko2012@yandex.ru](mailto:na.kornienko2012@yandex.ru)

**Аннотация.** *Введение.* Актуальность исследования состоит в том, что недостаточно изучено предположение, что эмоции и нравственность являются базовыми психологическими потребностями. Мы сообщаем об эмпирическом доказательстве на предмет того, следует ли считать эмоции и нравственность необходимостью. *Постановка проблемы.* Зависимость возникновения или невозникновения эмоции от количества информации, которой располагает субъект для удовлетворения какой-либо потребности. Отрицательные эмоции возникают, когда субъект располагает недостаточным количеством информации, а положительные – когда информация оказывается в избытке. Научение нравственности через переживание (как в личном, так и в социальном плане не менее, а быть может, и более важно, чем накопление информации). *Методика и методология исследования.* В нашем исследовании мы применили новаторский метод в динамике, социально-эмоциональное обучение самонаблюдения в форме ведения эмоциональных и структурированных дневников, основанные на регистрации показателей эмоциональных состояний. В качестве показателей, отражающих величину потребности ее удовлетворения, – различные виды деятельности и частоты проявления эмоций, их взаимодействия с нравственностью. *Результаты исследования.* Наши результаты показывают, что чувство нравственности может помочь студенту определить моменты, когда жизнь складывается хорошо. Кроме того, она предполагает, что нравственность может быть фундаментальной психологической потребностью и требует дальнейшего изучения. *Выводы.* В процессе усвоения личностью нравственности меняются эмоции, иерархия жизненных ценностей, начиная от достойного любому возрасту понятия любви и заканчивая смыслом жизни как высшей духовной ценностью, данной человеку. Нам удалось проследить динамику нравственных качеств среди учащихся подростков и студентов.

**Ключевые слова:** эмоции, нравственность, потребности, социально-эмоциональное обучение, эмоциональные и структурированные дневники

**Для цитирования:** Корниенко Н.А. Психологические основы эмоционально-нравственного развития личности. Часть 2. Эмоции и нравственность как основные психологические потребности в развитии личности // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №4. С. 681–693. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-14>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-14  
Full Article

## Psychological foundations of emotional and moral development of a personality. Part 2. Emotions and morality as the main psychological needs in the development of personality

Kornienko, N. A.

Novosibirsk State Agrarian University  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: na.kornienko2012@yandex.ru

**Abstract.** *Introduction.* The relevance of the study is that the assumption that emotions and morality are basic psychological needs has not been sufficiently explored. We report empirical evidence on whether emotions and morality should be considered needs. *Problem statement.* The dependence of the occurrence or non-occurrence of an emotion on the amount of information a subject has available to satisfy a need. Negative emotions arise when the subject has an insufficient amount of information, and positive emotions arise when there is an excess of information. Teaching morality through experience (both in personal and social terms is not less, and maybe even more important than the accumulation of information). *Methodology and methods of the study.* In our study we applied an innovative method in dynamics, social-emotional learning self-observation in the form of keeping emotional and structured diaries based on the registration of indicators of emotional states. As indicators reflecting the magnitude of the need for its satisfaction are accepted different types of activities and frequencies of manifestation of emotions, their interaction with morality. *Results of the study.* Our results suggest that a sense of morality can help students' personality to identify moments when life is going well. It also suggests that morality may be a fundamental psychological need and warrants further study. *Conclusions.* In the process of a personality's assimilation of morality, emotions and the hierarchy of life values change, starting from the concept of love worthy of any age and ending with the meaning of life as the highest spiritual value given to human. We were able to trace the dynamics of moral qualities among teenagers and students.

**Keywords:** emotions, morality, needs, social-emotional learning, emotional and structured diaries

**Citation:** Kornienko, N. A. [Psychological foundations of emotional and moral development of a personality. Part 2. Emotions and morality as the main psychological needs in the development of personality]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 4, pp. 681–693. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-14>

**Введение.** Эмоция – это нечто, что переживается как чувство, которое мотивирует, организует и направляет восприятие, мышление и действие. Каждый аспект данного определения чрезвычайно важен для понимания природы эмоций. Эмоция мотивирует. Она мобилизует энергию, и эта энергия ощущается субъектом как тенденция к совершению действия. Эмоция руководит мыслительной и физической активностью индивида, направляет ее в определенное русло [1, с. 27]. Эмоции необходимы для выживания и благополучия человека. Не обладая эмоциями, то есть не умея испытывать радость и печаль, гнев и вину, мы не были бы в полной мере людьми. Эмоции стали одним из признаков человечности. Не менее важна и наша способность сопереживать чужим эмоциям, способность к эмпатии, равно как и способность выразить эмоцию словами, рассказать о ней.

Эволюционное значение эмоции состоит в том, что они обеспечили новый тип мотивации, новые поведенческие тенденции, большую вариативность поведения, необходимые для успешного взаимодействия индивида с окружающей сре-

дой и для успешной адаптации. Но подчеркнем, что развитие нравственности тесно связано с когнитивным развитием [2, с. 26–27]. Для того чтобы ребенок смог выносить какие-либо моральные суждения, он должен достичь определенного уровня в когнитивном плане. Одним из первых начал изучать нравственное развитие Пиаже (Piaget, 1932). Позднее его работу продолжил и углубил Кольберг (Kohlberg, 1963). Выводы Кольберга оспорила К. Гиллиган (Кэрол Гиллиган, 1977), отстаивающая феминистскую точку зрения, согласно которой концепция нравственности у женщин и мужчин различна.

В процессе нравственного развития ребенок проходит эволюцию от эгоцентрического отношения к окружающему, при котором любой поступок он оценивает как хороший или плохой в соответствии с правилами, усвоенными им от взрослых, до более гибкой позиции, когда в своих суждениях о других людях он начинает придавать все большее значение своим личным критериям. Ж. Годфруа верно подчеркивает, что именно таким характером нравственной эволюции объясня-

ется тот факт, что если до 7 лет ребенок склонен судить о поступках по важности их последствий, то в более позднем возрасте он судит о них скорее по обусловившим их намерениям. Пиаже пишет о гетерономной морали, постепенно заменяющейся автономной моралью в более позднем возрасте, когда ребенок начинает понимать, что намерение важнее результатов совершенного поступка. Кольберг выделяет три уровня нравственного развития: преднравственный уровень (с 4 до 10 лет), конвенциональный уровень (с 10–13 лет), постконвенциональный уровень с 13 лет. Истинная нравственность, по Кольбергу, достигается только на этом уровне развития, на котором человек судит о поведении, исходя из собственных критериев, что предполагает и высокий уровень рассудочной деятельности [2, с. 27].

Анализ различных концепций эмоционального развития детей, прежде всего позиций А. Адлера, К. Бюлера, А. В. Запорожца, показывает, что большинство ученых в качестве одного из основных элементов эмоционального развития выделяют переживание, в котором соединяются разные стороны психического развития детей.

Мы исходили из того, что эмоции и чувства составляют основу нравственного развития личности. Этот вопрос не был достаточно разработан в отечественной и зарубежной психологии [3].

Существуют различные теории или подходы, признающие отдельные эмоции и потребность их изучения. Работы Олпорта (1924), Вебба (1948), Брауна и Фарбера (1951), Акса (1953), Фанкенштейна (1955), Маурера, Арнольда (1960), Плутчика (1962), Томкинса (1962, 1963), Гельгорна (1964), Изарда (1971, 1972), Лазаруса с соавторами (1972) внесли значительный вклад в развитие принципов психологии дифференциальных эмоций. Большинство теорий доказывает, что различные эмоции связаны с различными перцептивными, переживательными, выразительными, когнитивными и двигательными ответами.

Мы рассматриваем эмоции как переживания, соответствующий отклик человека на те воздействия окружающей среды, которые его затрагивают. Без учета этих переживаний (действующих как психические механизмы) невозможно осуществлять формирование нравственного сознания и тем более убеждений, идеалов, ценностных ориентаций, нравственных представлений. Необходимы осмысление и эмоциональное принятие личностью нравственных знаний и норм, развитие моральной самооценки, уровня нравственных притязаний, нравственных качеств личности, их превращение во внутренний регулятор поведения, а также реализация «Я-концепции» в жизнедеятельности. Эмоции, по нашему мнению, являются развивающимся механизмом.

Развивающийся эмоциональный механизм включает индивидуальную неповторимость эмоций и чувств, эмоционально-нравственный опыт: эмоциональный отклик (реакции), эмоциональные состояния (изменения в процессах ощущений, восприятий, представлений, мышления, воображения, а также функций внимания и памяти), эмоциональные отношения – способ эмоциональной отзывчивости, эмпатии, ценностей, идеалов, активности, поведения; умение согласовывать мораль окружающей среды и нравственные нормы индивида. Этот механизм включает отношение личности к ситуации и ее когнитивную оценку, что способствует развитию когнитивной сферы личности и является основой ЭНРЛ. В свою очередь, преобразования когнитивной сферы становятся условиями эмоциональных изменений: эмоциональных реакций, эмоциональных состояний и эмоциональных отношений, эмоциональной отзывчивости, эмпатии, основой ЭНРЛ.

Однако сущность эмоционального развития и его механизмов не может быть понята вне контекста развития личности в целом. С. Л. Рубинштейн и его школа (К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский) связывают развитие личности с категорией и соответственно ее качеством как субъекта жизни и деятельности. С. Л. Рубинштейн выявляет сложную архитектуру мировоззренческих чувств, определяющую, в конечном итоге, духовно-нравственный способ жизни субъекта.

Общий подход к определению механизма нравственного развития личности, сформированный в философских и психолого-педагогических науках, основывается на признании отдельных этапов и соответствующих им уровней развития.

Проблемы нравственного развития личности широко исследуются и западными учеными. Особенно популярными оказываются положения Ж. Пиаже о параллельном характере, характере морального и умственного развития личности, а также Л. Кольберга – когнитивно-генетическая теория морального развития, в которой этот процесс рассматривается в неразрывной связи с уровнем морального мышления (выделяются три уровня: «доморальный», уровень «конвенциональной морали» и «автономной морали»), каждому из которых соответствуют определенные моральные стадии [4]. В то же время теория Л. Кольберга не лишена недостатков, наиболее серьезным из которых является абсолютизация когнитивного развития по отношению к моральному, хотя он постоянно заботится о личности в целом, об ее чувствах и образе мышления.

А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин и др. исходят из понимания развития личности в рамках деятельностного под-

хода, а, по мнению К. А. Абульхановой-Славской, развитие личности задается обществом, но реализует его она сама путем разрешения противоречий между исходными притязаниями личности, ожидаемым результатом и полученным реально, между реальными возможностями личности и требованиями к ней [3].

Особую роль в развитии личности играет нравственный идеал как совершенное воплощение представлений о человеке. Добрый пример необходим людям всегда и во всяком деле, но особенно он необходим детям для взросления души, поскольку жизнь души возвышается над жизнью плоти. Идеал служит ориентиром для человеческой жизни и поведения, он является той высшей целью, к которой стремятся люди и которая руководит их деятельностью.

**Постановка задачи.** Нравственность формируется через ценностно-смысловое отражение окружающей действительности путем приобщения к общечеловеческим ценностям, усвоения и создания новых нравственных ценностей, через активный поиск истины добра и красоты. Исходя из принципов научения путем формирования реакции или путем наблюдения можно объяснить усвоение каких-то эмоциональных или социальных поведенческих реакций или выработку навыков. Мерой его успешности может быть лишь деятельность индивидуума после специального обучения.

Отрицательные эмоции возникают чаще всего из-за неприятной информации и особенно при недостаточной информации, положительные эмоции возникают при получении достаточной информации. Особенно тогда, когда она оказалась лучше ожидаемой.

Положительная эмоция чаще возникает от уверенности в том, что потребность может быть удовлетворена, чем от самого удовлетворения. Силы наших эмоций и направленность, которую они приобретают тесно связана с уровнем активации, на которой мы находимся и с тем, как мы воспринимаем ситуацию в целом [2, с. 259].

**Методология и методика исследования.** Комплексное использование различных методик позволяет выявлять глубинные причины эмоционального состояния в течение месяца, а не только поведение человека (потребности, цель). В основном применялись методы, направленные на выявление свойств личности [5].

Эмпирическое изучение психоэмоциональных состояний личностных, нравственных качеств проведено по авторским методикам изучения эмоциональной жизни личности: эмоциональный дневник (ЭД) (цит. по [5]), диагностика эмоционального интеллекта Н. Холла (цит. по [19, с. 57–59]), специальный опросник – Торонтской алекситимической

шкалы, апробированной в институте им. В. М. Бехтерева (цит. по [19, с. 405–407]), структурированный дневник по методике С. Гремлинг, С. Аурбах [6], программа Poly Analyst [18].

**Результаты исследования.** Социально-эмоциональное обучение (СЭО) продолжаем ведением структурированных дневников [6]. Студенты используют его для того, чтобы получить еще более детализированное представление о ситуациях, в которых они подвергаются стрессу, исследуют характер стрессовой реакции и, что особенно важно, события, которые следуют за ситуацией и реакцией на нее. Они измеряют интенсивность чувств, используя субъективные единицы страдания СЕС от 0 до 10 баллов. То есть студент может указать сколь сильную тревогу, он испытывает в данное время от 0 до 2 баллов – нет тревоги, 3–6 – умеренная тревога, 7–10 – сильная тревога. Таким образом студент оценивает свое чувство тревоги, чтобы отследить колебания ее интенсивности в различных ситуациях.

Именно показатели СЕС помогают и при использовании их в формате структурированного дневника. Кстати, показатели СЕС применяются для измерения интенсивности любой эмоции. Так, структурированный дневник они ведут по форме: дата времени, предпосылки, поведение-действие, мысли, чувства и последствия. Ежедневно отмечают в нем СЕС. Для нас это очень важно видеть: у них уровень тревоги высокий, умеренной тревоги или ее отсутствие. Студент называет пять своих главных стрессоров и какие из их аспектов доступны контролю, какие неподконтрольны. Студенты учатся понимать, что есть стрессор: это уже случившееся или нечто происходящее в настоящее время; насколько стрессор является крупным событием жизни или ежедневное хроническое препятствие. То есть учим студентов рациональному управлению собой. Приобретенные навыки позволяют студентам, когда они будут испытывать негативные эмоции, восстановить равновесие, так как эмоции – это динамический процесс. Мы рассмотрели их в динамике.

Полученные данные нашего исследования позволили провести корреляционный анализ: насколько сильно и направленно связаны данные переменные, а также выявить возможные зависимости. Так, виды деятельности и эмоциональное состояние студентов НГАУ тесно коррелируют друг с другом. Это означает, что определенные виды деятельности могут вызывать сильные эмоции. Причем различные виды деятельности могут иметь различную силу влияния на эмоциональное состояние. Некоторые виды деятельности могут сильно влиять на эмоциональное состояние, в то время как другие – менее значительно. Корреляционный анализ показал, что между эмоциями

«радость», «гнев», «печаль», «страх» выявлена положительная связь. Это указывает на то, что эти эмоции возникают в различных комбинациях и могут влиять друг на друга. Отметим, что корреляция не обязательно означает причинно-следственную связь между эмоциями. То есть высокая корреляция между радостью и гневом не значит, что радость вызывает гнев или наоборот. Результаты нашего исследования указывают на сложную взаимосвязь между различными эмоциями и требуют более глубокого изучения для понимания их динамики и влияния друг на друга.

Ниже мы остановимся на содержательных характеристиках базовых эмоций, их функций и взаимосвязи с другими эмоциями [1, с. 92]. В нашем исследовании выявлена высокая частота повторяемости эмоции группы «Радость» у студентов вузов г. Новосибирска. Поэтому остановлюсь на выражении переживания и функции радости, так как радость обостряет восприимчивость к миру, позволяет нам восхищаться и наслаждаться им.

В вопросе переживания чувственного опыта радости существует одна нерешенная проблема: проблема активности. Многие люди, в том числе такие теоретики, как Дюма (Dumas, 1948), различают радость активную и радость пассивную (или рецептивную). Переживание радости – это всегда субъективный процесс. Его интенсивность может быть разной, но его качественные характеристики остаются неизменными. Концепция активной и рецептивной радости, наверное, отчасти объясняется вариативностью характеристик силы эмоционального переживания. Высокая интенсивность радостного переживания вполне соотносима с понятием активной радости. Что касается пассивной, или рецептивной, радости, то существует вполне определенное состояние сознания, и оно концептуально соотносимо с радостным состоянием слабой интенсивности. Это состояние сознания выражается в чувстве, которое мы называем умиротворенностью; в ряде исследований с применением факторного анализа (Izard, Dougherty et al., 1974) оно проявило себя как самостоятельный фактор [1, с. 154].

Возможно, что и другие различия в субъективном переживании радости являются следствием вариативности интеракции «радость – когнитивный процесс». Эмоция радости имеет важное социальное значение. Но чтобы испытать радость, личность должна сначала преодолеть те препятствия, которые делают невозможным радостное переживание, должна поставить перед собой некую цель и устремиться к ней. Достижение этой цели или даже сам процесс ее достижения может принести человеку радость [1, с. 320].

Нельзя не остановиться на субъективном переживании и функции гнева у студентов НГАУ, сред-

няя эмоция составила 4,25. Гнев – одна из важнейших эмоций. Гнев зачастую воспринимается как нежелательная реакция, и человек, как правило, стремится избежать ее.

Для того чтобы оценить индивидуальное и социальное значение гнева, необходимо подробно рассмотреть характеристики и функции этой эмоции, проанализировать ее взаимосвязь с другими эмоциями, позывами, мыслительными процессами и поведением. В ситуации фрустрации одновременно с эмоцией гнева часто активируются такие эмоции, как отвращение и презрение, и тогда формируется комплекс эмоций, который мы называем триадой враждебности. Но здесь следует подчеркнуть: для того чтобы контролировать свои эмоции, мы прежде всего должны уметь отличить одну эмоцию от другой, уметь идентифицировать эмоцию и назвать ее [Изард, 1980].

Чтобы понять причины гнева конкретного человека, необходимо рассматривать их во взаимосвязи с его установками и целями. Любое препятствие на пути достижения намеченной цели может вызывать у человека гнев [Изард, 1980].

Важно остановиться на выражении переживания и функции печали, частоте повторяемости и средней эмоции у студентов. Как мы уже подчеркивали средняя эмоция печали у студентов составила 3,049, гнева 4,25, страха 2,479.

Печаль обычно относят к негативным переживаниям, однако нужно отметить, что это очень специфическая эмоция. Эмоция печали может играть положительную роль в жизни человека. Нетрудно представить, каким был бы наш мир без этой важнейшей человеческой эмоции: мы были бы способны к формированию крепких, устойчивых связей с людьми, разве дорожили бы ими, если бы возможность разрыва этих связей не вызывала у нас печали. И насколько «человечными» мы были бы, если бы не умели скорбеть о смерти любимого человека или сопереживать его горю? [1; 5; 8–10].

Любая базовая эмоция имеет под собой естественные основания. Говоря о естественных причинах эмоции, мы имеем в виду такие причины, которые являются общими для всех людей независимо от их национальности, культурных и социально-экономических условий жизни, уровня образования. Так, новизна и перемены являются универсальными активаторами эмоции интереса.

Говоря об эмоциях, в данном случае об эмоции печали, нужно всегда учитывать, как индивид воспринимает и оценивает себя, каким он видит этот мир и свое будущее в нем. Если ребенок часто оказывается в ситуациях, с которыми объективно не способен совладать, если часто переживает неудачи, то в конце концов, он может начать винить в этом самого себя, может утвердиться в мысли о своей несостоятельности.

Будет неполным наш анализ без обсуждения частоты повторяемости базовой эмоции – субъективного переживания и функции страха, так как страх – «очень сильная эмоция, и она оказывает весьма заметное влияние на перцептивно-когнитивные процессы и поведение индивида. Когда мы испытываем страх, наше внимание резко сужается, заостряясь на объекте или ситуации, сигнализирующей нам об опасности. Интенсивный страх существенно ограничивает восприятие, мышление и свободу выбора индивида. Кроме того, страх ограничивает свободу поведения человека. В страхе человек перестает принадлежать себе, он движим одним единственным стремлением – устранить угрозу, избежать опасности. Этот эффект может иметь адаптивное значение. Если страх обоснован и человек в состоянии сконцентрировать всю свою энергию и быстро устранить угрозу, то мы можем с полным правом заявить, что сужение восприятия и ограничение свободы поведения не только оправданы, но и необходимы» [1].

На переживании собственных эмоций, своих нравственных качествах люди основываются, оценивая нравственные качества другой личности. Но, с другой стороны, на эти оценки оказывают влияние социальные и социально-психологические изменения в обществе. Поэтому после выявления внутренних механизмов эмоций личности и ее связи с нравственными качествами, мы обратились к исследованию доли социальных де-

терминант ценностей и оценок нравственных качеств личности. Эти детерминанты можно было выявить только путем длительного лонгитюда, который охватывал период наиболее резких социальных изменений, происходящих в нашем обществе. На базе Международного детского центра «Артек», общеобразовательных школ г. Новосибирска и вузов Сибирского региона нам удалось проследить динамику оценок нравственных качеств у учащихся-подростков и студентов. Этот лонгитюд фактически имел целью выявление отношения к нравственным качествам личности, основанного на эмоциональных составляющих оценки.

Анализ их отношения к нравственным качествам, эмоциональной оценке нравственных ценностей проводился нами в 1977, 1986, а затем ежегодно в 1990–1995, 2002–2008, 2010, 2015, 2019, 2023 гг. Нами изучались этические, моральные, нравственные качества, уровень нравственных притязаний личности во взаимодействии с социальной средой и сделаны следующие выводы. Личность 70-х, 80-х, 90-х гг. XX в. и современная характеризуется разным содержанием идеала, нравственных позиций.

Незначительные подвижки дают нам условия 1970–1980-х гг. Ценностные ориентации находятся примерно на одном уровне высокой оценки нравственных качеств. Результаты исследования представлены в таблице 1.

*Таблица 1.* Динамика оценок нравственных качеств личности школьников  
г. Новосибирска, выборка 1 000 чел.

*Table 1.* Dynamics of assessments of the moral qualities of the personality of schoolchildren in Novosibirsk, sample of 1 000 people

| Качество личности                                                            | Ранг качеств, значимость качеств – % ответов |      |      |      |      |      |      |      |           |           |      |      |      |      |
|------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|------|------|------|------|------|------|------|-----------|-----------|------|------|------|------|
|                                                                              | 1977                                         | 1986 | 1990 | 1991 | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 | 1990–1995 | 2002–2008 | 2010 | 2015 | 2019 | 2023 |
| Честность: прямота, искренность, порядочность, правдивость, принципиальность | 3                                            | 1    | 5    | 3    | 3    | 3    | 3    | 3    | 3         | 6         | 4    | 6    | 6    | 7    |
|                                                                              | 93,5                                         | 93,6 | 74,8 | 70,1 | 73,3 | 73,3 | 74,7 | 71,7 | 72,9      | 86,2      | 62,2 | 39   | 46,8 | 35,6 |
| Отзывчивость                                                                 | 2                                            | 2    | 1    | 2    | 1    | 1    | 1    | 1    | 1         | 4         | 4    | 5    | 5    | 4    |
|                                                                              | 95,9                                         | 90,4 | 85,4 | 72,3 | 78,9 | 78,9 | 77,7 | 77,3 | 95        | 80,5      | 60,4 | 45,4 | 55,2 | 59,1 |
| Доброта: душевность, дружелюбие, сердечность, человечность                   | 5                                            | 3    | 2    | 1    | 5    | 5    | 2    | 5    | 3         | 5         | 3    | 6    | 3    | 6    |
|                                                                              | 85,8                                         | 87,2 | 84,5 | 85,3 | 67,3 | 67,3 | 75,7 | 66,1 | 74,2      | 70,4      | 50,5 | 38,9 | 60,1 | 36   |

|                                                            |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |
|------------------------------------------------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Трудолюбие,<br>старательность,<br>усердие,<br>прилежность  | 1    | 1    | 4    | 7    | 7    | 7    | 7    | 7    | 7    | 7    | 5    | 6    | 7    | 8    |
|                                                            | 97,2 | 93,6 | 75   | 59   | 58,4 | 50,2 | 50,2 | 50,2 | 57,1 | 50,8 | 45,4 | 39,4 | 41,4 | 32,1 |
| Скромность                                                 | 4    | 3    | 3    | 6    | 2    | 2    | 5    | 4    | 4    | 6    | 4    | 4    | 2    | 3    |
|                                                            | 92,8 | 87   | 80,5 | 60,8 | 74,5 | 74,5 | 67,5 | 70,5 | 71,4 | 69,8 | 61,5 | 60,4 | 62,3 | 50,2 |
| Доверие                                                    | 7    | 4    | 7    | 5    | 6    | 6    | 6    | 6    | 6    | 5    | 5    | 7    | 4    | 5    |
|                                                            | 84,5 | 83   | 69,8 | 64,5 | 59,8 | 59,8 | 54,6 | 51,8 | 60,3 | 64,8 | 45,6 | 30,5 | 55,6 | 48,4 |
| Самообладание:<br>твёрдость,<br>терпение,<br>настойчивость | 6    | 5    | 6    | 4    | 4    | 4    | 4    | 2    | 5    | 4    | 4    | 4    | 1    | 1    |
|                                                            | 85,2 | 73,4 | 70,1 | 68   | 68,5 | 68,5 | 71,7 | 75,3 | 73,3 | 80,6 | 61,2 | 67,4 | 70,8 | 72,5 |

Исходя из данных таблицы 1 можно сделать следующие выводы: начиная с 1990-х гг., оценки школьниками нравственных ценностей резко меняются, что позволяет говорить о потере качеств, которые характеризуют коллективистскую направленность личности России, уровень ее нравственного развития. Результаты нашего исследования подтверждают появившуюся тенденцию формирования и развития противоположных коллективизму качеств, например, индивидуализма (эгоизма). Таким образом, уже в детском возрасте теряется способность к сопереживанию, хотя это самый ответственный период, поскольку здесь складываются основы нравственности, формируются социальные установки, отношение к себе, людям, обществу, стабилизируются черты характера и основные формы межличностного общения, познания и поведения [11]. Наш механизм подсказывает и инструментарий для проследивания разрыва между социальными условиями и объективной системой идеалов, ценностей. И этот разрыв превращает подростков в люмпенов [12; 13].

Выявлена развитость эмпатических переживаний. Это отзывчивость, средний ранг – третий – за последние шесть лет. На третьем месте по значимости остается такое качество, как патриотизм. Менее всего ценят подростки требовательность и ответственность. Снизился ранг и качества «доверие к людям». Однако с 2002–2008 гг., 2010 г. снижены ранги, значимость нравственных качеств – % ответов: трудолюбие – пятый ранг против седьмого в 2002–2008 гг., менее половины опрошенных – лишь 45,4%, отзывчивость важна лишь для 60,4%, менее половины предпочитают такие нравственные качества, как доверие – процент его ответов снизился на 19,2%, а честность – на 24%. В 2015 г. сохранился ранг и процент ответов у такого нравственного качества, как «самообладание». Но резко снижены ранги, значимость нравственных качеств – процент ответов: честность – шестой ранг против первого в 1986 г., чет-

вертого в 2010 г., в 2015 г. он снизился на 33,2%. «Отзывчивость» важна для менее половины: ее предпочитают 45,4% подростков. Снизился ранг «доброты» на 21,6%, «трудолюбия» на 6%. Такие качества, как «доверие» – процент его ответов снизился на 15,1%, а «честность», как мы уже подчеркивали, – на 33,2%. Таким образом, показатели резко снизились, что позволяет проследить разрыв между социальными условиями и объективной системой идеалов, ценностей. Как уже подчеркивалось нами выше, такой разрыв превращает подростков в люмпенов.

В 2019 г. произошли некоторые изменения развитости эмпатических переживаний по сравнению с 2015 г. Так, повысился ранг и количество школьников г. Новосибирска, проявляющих такое нравственное качество, как «самообладание», раскрываются способность владения собой, твердость терпения, настойчивость, выдержка до 70,8% против 67,4% в 2015 г. Переживание вины или стыда просто требует оценки поступка как неправильного путем применения оценочного стандарта и приписывания ответственности самому себе. Быть нравственным человеком – ключевая позиция в нашей идентичности. Хотя моральные эмоции не обязательно подразумевают моральную идентичность, она может значительно усилить моральные эмоции, такие как чувство вины, стыд, гордость и сопереживание. К такому выводу мы приходим в ходе нашего исследования. Но точные механизмы, которые объясняют это усиление, рассмотрим в будущем исследовании.

Как видно из таблицы 1, повысился ранг нравственного качества «скромности» и количество школьников, предпочитающих его, до 62,3%. Более чем на 31,2% увеличилось количество школьников, высоко оценивающих такое важное нравственное качество, как «доброту» – стремление делать добро другим, отзывчивость и душевное расположение к людям, оно составило 60,1% ответивших [11]. Более чем на 25% повысилось количество школьников г. Новосибирска, высоко

оценивших нравственное качество личности «доверие», и составило 55,6%, против 30,5% в 2015 г.

Несмотря на то что изменились ранги и процент школьников, которые выше оценили значимость качества «честность»: прямоу, искренность, порядочность, правдивость, принципиальность до 46,8%, то есть на 7,8% выше (против 39% по сравнению с 2015 г.). Можно отметить, что это незначительный рост проникнутых искренностью и прямоу, добросовестностью, выражающих такие свойства.

Как видим, поступать честно, иметь честные намерения, честные взгляды, честно жить спешат лишь немногие.

Выявлен самый незначительный рост значимости качества «трудолюбие», он составил 41,4%, то есть выше лишь на 2%. Как видно из таблицы 1, меньше всего выявлено школьников, любящих трудиться, по сравнению с 2015 г.

В 2023 г. произошли существенные изменения предпочтения нравственных качеств школьников. Так, качество личности «самообладания» высоко оценили 72,5% школьников г. Новосибирска против 70,8% в 2019 г. Снизилась ранги с 6 до 7 и значимость качества «честность» с 46,8 до 35,6%, «доверия» до 5 ранга – 48,4%. Повысилась значимость качества «отзывчивостью» у 59,1% школьников. «Доброта» занимает 6 ранг и значима лишь для 36% школьников. Снизился ранг «трудолюбия» до 8 и значим лишь для 32,1%. Снижается и ранг до 3 и значимость качества «скромность», она важна лишь для 50,2% школьников.

Анализ полученных нами данных позволяет отметить, что на фоне нарушения равновесия эмоционального поля, импульсивности, эмоционального напряжения у подростков идет агрессивное нарастание правового непослушания, падение нравственности, негативно изменяется эмоциональное состояние личности.

Как верно подчеркивает М. Прентис, «чувство нравственности может помочь людям определить моменты, когда жизнь складывается хорошо. Кроме того, они предполагают, что мораль может быть фундаментальной психологической потребностью и требует дальнейшего изучения», на что указывают и другие авторы. [14–17].

В исследовании использована объективно-ориентированная система- программа поиска закономерностей для правовых, нравственных социальных (Н.А. Корниенко) терминальных и инструментальных ценностей (М. Рокича). [11].

При поиске закономерностей для переменной ценностной ориентации «развитие» [18] используются атрибуты:

– лучшее по значимости правило: «развитие» =  $-0,404 * \text{«материальное обеспечение»} - 0,396 * \text{«красота природы и искусства»} + 17,79$ ;

– лучшее по точности правило: «развитие» =  $(-0,745 * \text{«общественное признание»} * \text{«материально обеспеченная жизнь»} - 0,461 * \text{«общественное признание»} * \text{«красота природы и искусства»} + 21,60 * \text{«общественное признание»}) / (\text{«общественное признание»} + 0,313 * \text{«счастливая семейная жизнь»} - 0,237 * \text{«материально обеспеченная жизнь»})$ .

Стандартное отклонение по исходной выборке (65 чел.) студентов специальности ГМУ Сибирской академии государственной службы (СибАГС) для терминальной ценности «развитие» составляет 4,33. Таким образом, обе найденные зависимости («лучшее по значимости» и «лучшее по точности») являются валидными, так как стандартные отклонения по этим зависимостям не превышают стандартное отклонение реальной выборки.

Можно сделать вывод, что значение терминальной ценности «развитие» зависит от значения ценностей «материально обеспеченная жизнь», «красота природы и искусства», «общественное признание» и «счастливая семейная жизнь» в соответствии с вышеприведенными найденными формулами.

Полученные на данной выборке формулы зависимости терминальной ценности «развитие» отличаются от зависимостей, полученных на выборке студентов специальности «Юриспруденция» (СибАГС), что говорит об отличии ценностных приоритетов студентов различной специализации.

Лучшее по значимости правило: «развитие» =  $(-0,773 * \text{«наличие хороших и верных друзей»} + 16,22 - 0,535 * \text{«счастливая семейная жизнь»}) / (1 - 0,0065 * \text{«счастливая семейная жизнь»} * \text{«наличие хороших и верных друзей»})$ .

Лучшее по точности правило: «развитие» =  $(-0,846 * \text{«наличие хороших и верных друзей»} * \text{«наличие хороших и верных друзей»} + 18,05 * \text{«наличие хороших и верных друзей»} - 0,569 * \text{«счастливая семейная жизнь»} * \text{«наличие хороших и верных друзей»} - 6,42) / (\text{«наличие хороших и верных друзей»} - 0,0065 * \text{«счастливая семейная жизнь»} * \text{«наличие хороших и верных друзей»} * \text{«наличие хороших и верных друзей»} - 0,000096 * \text{«жизненная мудрость»} * \text{«жизненная мудрость»} * \text{«жизненная мудрость»})$ .

Стандартное отклонение по исходной выборке (58 чел.) студентов специальности «Юриспруденция» (СибАГС) для терминальной ценности «развитие» составляет 3,78. Таким образом, обе найденные зависимости («лучшее по значимости» и «лучшее по точности») являются валидными, так как стандартные отклонения по этим зависимостям не превышают стандартное отклонение реальной выборки.

Можно сделать вывод, что значение терминальной ценности «развитие» зависит от значе-

ний ценностей «наличие хороших и верных друзей», «счастливая семейная жизнь» и «жизненная мудрость» в соответствии с вышеприведенными найденными формулами.

Полученные данные о нравственных характеристиках личности подростка, сравнимые с данными других исследователей начиная с 1970–1980-х, 1990-х гг. и современного состояния, свидетельствуют о весьма тревожных тенденциях деструкции нравственного сознания и поведения. На их основании можно сделать определенные выводы о нарастающем нравственно-ценностном вакууме и негативных эмоциях духовной опустошенности, тревожности, страха, озлобления, нигилизма, жестокости, агрессивности и сексуальной распущенности тех, кто через несколько лет может определять нравы общества. Вместе с тем отмечается падение смыслоценностных установок, которые выводили личность за пределы эгоистических мотиваций на уровень таких высших, сверхличностных нравственных ценностей, как служение обществу, самоотверженность, творческая самоотдача, трудовая и профессиональная целеустремленность. Кроме того, отмечается рост узкокорыстных и гедонистических ценностей и мотиваций. Этим закладываются серьезные эτικο-психологические противоречия, решение которых необходимо искать уже сегодня.

Конечно, есть данные, свидетельствующие о достаточно устойчивом ценностно-нравственном «ядре», о том, что высшие уровни эτικο-эстетической культуры личности еще сохраняются в качестве идеалов, однако их вербальное признание и логика поведения далеко не всегда совпадают.

В целом эти данные свидетельствуют о том, что наличие негативных тенденций в эмоционально-нравственном состоянии личности современного подростка, студента и других молодежных групп (если сравнить с данными других исследователей) является показателем глубинных связей процесса эмоционально-нравственного развития личности (ЭНРЛ) с социокультурным контекстом бытия. Кризисность последнего неизбежно коррелирует с деструктивными процессами в содержании нравственной культуры личности, ее ценностного сознания и поведенческих актов, например, в выборе стратегии жизненного пути, наличие способности к нравственному поступку и ответственности за принятие решения и действия.

В нашем исследовании с проявлением сниженной способности или затрудненности в вербализации эмоциональных состояний (табл. 2) выявление уровня алекситимии участвовали 145 студентов, у 42,07% студентов НГАУ выявлен алекситимический тип личности [19]. К ее критериям относятся, во-первых, трудность в определении (идентификации) и описании собственных переживаний; во-вторых, сложность в проведении различий между чувствами и телесными ощущениями; в-третьих, снижение способности к символизации, о чем свидетельствует бедность фантазии, воображения; в-четвертых, сфокусированность в большей мере на внешних событиях, чем на внутренних переживаниях. То есть алекситимия свойственна 42,07% студентам, которые по тем или иным причинам ограниченно перерабатывают эмоциональные впечатления, а значит, затруднено их соединение с нравственностью.

Таблица 2. Результаты исследования уровня алекситимии у студентов и магистрантов НГАУ в 2018 г.  
Table 2. Results of a study of the level of alexithymia among students and undergraduates of NSAU in 2018

| Уровень     | Тип личности       | Среднее значение | Процентное соотношение, % |
|-------------|--------------------|------------------|---------------------------|
| 74 и выше   | алекситимический   | 78,2             | 42,0                      |
| 62 и ниже   | неалекситимический | 55,9             | 54,5                      |
| От 63 до 73 | промежуточный      | 71,2             | 3,4                       |

Нами выявлены 54,48% студентов, отнесенных к неалекситимическому типу личности, то есть чуть больше половины студентов, опрошенных с проявлением способности эмоционального реагирования, без затруднений, в отличие от алекситимического типа личности в вербализации эмоциональных состояний. Неалекситимическому типу личности свойственно без препятствий перерабатывать эмоциональные впечатления.

3,45% студентов отнесены в ходе исследования к промежуточному или алекситимическо-неалекситимическому типу личности (табл. 2).

Раскроем распределение результатов по всем трем типам личности. Так, алекситимический тип личности получил 78,18 баллов, что выше установленного авторами методики нормы, апробированной в институте им. В. М. Бехтерева на 4,49 баллов. Это нас особенно настораживает, так

как негативно сказывается на переработке эмоциональных впечатлений при усвоении той или иной информации, а также получении когнитивных способов развития интеллектуальных способностей, формировании интеллекта. Именно этим можно подтвердить мотивацию поведения двух студентов НГУ в 2016 г., изготовивших самодельную бомбу и пытающихся взорвать ее на берегу Обского моря. Неизвестно, для чего ее изготовили, можно только предположить, что не для пользы. Но навредили, прежде всего, себе, так как получили серьезные физические увечья: остались без рук. Кроме того, против них было возбуждено уголовное дело по серьезной статье.

Неалекситимический тип личности в нашем исследовании набрал 55,9 баллов. Промежуточ-

ный тип личности или алекситимическо-неалекситимический имеет 71,25 баллов (табл. 2).

П. Сэловеем и Дж. Мэйером в научной психологии была разработана модель «эмоционального интеллекта» и введен термин «эмоциональный интеллект». Они определили его как «способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий» [13]. Эмоциональный интеллект трактовался как сложный конструкт, состоящий из способностей трех типов.

В нашем исследовании участвовали 158 студентов НГАУ. Для диагностики эмоционального интеллекта использовался тест Н. Холла [19, с 57–59]. Ниже в таблицах 3, 4 представлены его результаты [7, с. 405–407].

*Таблица 3.* Уровни парциального эмоционального интеллекта результатов исследования в соответствии со знаком результатов студентов НГАУ в 2017–2018 гг.

*Table 3.* Levels of partial emotional intelligence of the research results in accordance with the sign of the results of NSAU students in 2017–2018

| Уровни эмоционального ЭИ | Количественные показатели | Эмоциональная осведомленность | Управление своими эмоциями | Самотивация | Эмпатия | Распознавание эмоциональной дружелюбности |
|--------------------------|---------------------------|-------------------------------|----------------------------|-------------|---------|-------------------------------------------|
| Высокий уровень          | 14 и более                | 14,73                         | 50,39                      | 44,18       | 27,91   | 36,43                                     |
| Средний уровень          | от 8 до 13                | 50,39                         | 43,41                      | 42,64       | 55,04   | 53,49                                     |
| Низкий уровень           | 7 и менее                 | 34,88                         | 6,2                        | 13,18       | 17,05   | 10,08                                     |

*Таблица 4.* Интегративный уровень результатов исследования эмоционального интеллекта с учетом доминирующего знака студентов НГАУ в 2017–2018 гг.

*Table 4.* Integrative level of research results on emotional intelligence, taking into account the dominant sign of NSAU students in 2017–2018

| Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
|-----------------|-----------------|----------------|
| 70 и более      | 40–69           | 39 и менее     |
| 3,8             | 54,4            | 41,8           |

Исследование выявило высокие показатели у всех студентов по всем шкалам (см. табл. 3). Особенно это заметно по второму субтесту «Управление эмоциями», высокий уровень у 50,39% студентов. Нас особенно радует то, что на высоком уровне находится самотивация (то есть произвольное управление своими эмоциями) у 44,18% студентов. Распознавание эмоций других людей выявлено у 36,43% студентов. Эмпатия присуща 27,91% студентов, напомним, что обсуждаем высокий уровень эмоционально интеллекта. На мой взгляд, на высоком уровне выявлена у 14,73% студентов эмоциональная осведомлен-

ность. Осведомленный – значит обладающий обширными сведениями в какой-нибудь области. Таким образом, по этому субтесту нами выявлено проявление эмоциональной осведомленности на среднем уровне у 50,39% студентов. Эмпатия на среднем уровне выявлена у 55,04% студентов. Отмечается у 53,49% студентов средний уровень субтеста «Распознавание эмоций других людей» (скорее умение воздействовать на эмоциональное состояние других людей). В таблице 3 отражены низкие уровни по каждому субтесту эмоционального интеллекта. Особенно беспокоит то, что эмоциональная осведомленность на низком уровне

выявлена у 34,88% студентов. По остальным четырем субтестам: «управление своими эмоциями» – 6,2%, «распознавание эмоций других людей» – 10,08%, «самотивация» – 13,18%, «эмпатия» – 17,05%. Мы отмечаем взаимодействие эмоции с нравственностью на разных уровнях.

В таблице 4 нами выявлен интегративный уровень результатов исследования по всем субтестам эмоционального интеллекта с учетом доминирующего знака у студентов НГАУ. Так, высокий уровень эмоционального интеллекта выявлен лишь у 3,8% студентов, средний у 54,4%, низкий у 41,8%.

Обращает на себя внимание резкое расхождение между показателями субтеста 2 – «управление своими эмоциями» у 50,39% студентов и всеми остальными субтестами. Все показатели от 7 и менее баллов уже считаются низкими, но с отрицательным знаком не выявлены, результаты по 5 субтестам получены с положительным знаком.

В методике диагностики эмоционального интеллекта Н. Холла под управлением эмоциями предполагается эмоциональная отходчивость, эмоциональная неригидность, другими словами, это способность совладать со своими чувствами, не заикливаться на определенных эмоциях, быстро успокаиваться после неожиданного огорчения, отвлекаться от переживания неприятностей. То есть студенты гораздо лучше разбираются в понимании чужих эмоций, чем умеют управлять своими. Возможно, это связано с небольшим жизненным и социальным опытом, слабыми навыками саморефлексии, недостаточным контролем за импульсивностью в силу их возраста (19–20 лет) [7, с. 57].

Без специально организованных условий формирование эмоционально интеллекта в профессиональном образовании происходит только на среднем уровне. Ведущая роль в развитии эмоционального интеллекта отводится специально организованным условиям обучения по нашим авторским методикам: «Методика изучения эмоциональной жизни личности», «Эмоциональный дневник» [11] и др.

**Выводы.** 1. Наше концептуальное фундаментальное многолетнее исследование актуальной психологической проблемы охватывает генезис эмоционально-нравственных основ развития духовной культуры личности в единстве этико-психологических компонентов и психологических механизмов развития. Решение поставленных задач обеспечено теоретическими моделями и эмпирическими материалами. Использование этих моделей может быть осуществлено в психолого-педагогической практике, так как в них представлены содержательные нормативы, показатели развития, уровни и критерии оценки.

2. Наши исследования изучения личности заключается в систематическом наблюдении реакции личности в различных ситуациях в динамике. Выявили различные поведенческие реакции личности, а затем определили их частоту. Например, эмоции «радость», «печаль», «гнев», «страх» оцениваются в результате систематической регистрации его взаимодействий с окружением и последующей оценки частоты и длительности этих действий. Такое самонаблюдение позволяет не только составить баланс всего поведения личности, но и выявить его возможные изменения после какого-либо психологического воздействия. Описанный нами метод позволяет выявить глубинные побудительные силы, психическую динамику в зависимости от различных внешних ситуаций. Полученные результаты подтверждают, что эмоции и чувства выступают в качестве механизмов поведения тогда, когда они разумно осознаны человеком, когда он способен корректировать свои эмоциональные переживания и поведение. Иначе говоря, когда аффект соединяется с ценностным сознанием. Именно в этом случае формируются наиболее ценные нравственные качества личности (гуманизм, альтруизм, честность, ответственность, самообладание, самоконтроль и др.)

3. Результаты нашего исследования показывают, что эмоциональные переживания группы «Радость» больше, чем эмоциональные переживания других групп формируют положительную установку на себя и на мир, что способствует ЭНРЛ. Каждое эмоциональное переживание группы «Печаль» также имеет свою частоту проявления. Наибольшая частота присуща чувству огорчения – 40%. Грусть и чувство печали – 30%. Именно эти эмоции оказывают наиболее выраженное влияние на становление нравственных качеств личности [11; 23]. Наименьшая частота характерна для чувств вялости и угнетения, безразличия и апатии, а также отчаяния. Каждое эмоциональное переживание группы «Гнев» имеет свою частоту проявления у испытуемых. Наибольшая частота присуща чувству досады (13%). Раздражение и обида – 6%. С этими группами эмоций оказались связанными нравственные качества, проявляющиеся менее устойчиво и далеко не всегда с позитивной модальностью. В группе «Страх» наибольшая частота присуща чувствам беспокойства (30%) и волнения (30%). С этими группами эмоций оказались связаны нравственные качества, проявляющиеся менее устойчиво и далеко не всегда с позитивной модальностью. Выявлен поиск закономерности для правовых, нравственных и социальных ценностей (Н. А. Корниенко), терминальных и инструментальных ценностей (М. Рокича) «Развитие».

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Изард К. Е. Эмоции человека: пер с англ.; ред. Л. Я. Гозман. Москва: МГУ, 1980. 439 с.
2. Годфруа Ж. Что такое психология: в 2 т. Изд. 2-е стер. Т. 1 / пер. с франц. Москва: Мир, 1996. 496 с.
3. Корниенко Н. А. Психологические основы эмоционально-нравственного развития личности: автореф. дис. ... доктора психологических наук. Москва, 1998. 59 с.
4. Годфруа Ж. Что такое психология: в 2 т. Изд. 2-е стер. Т. 2 / пер. с франц. Москва: Мир, 1996. 376 с.
5. Корниенко Н. А. Новые исследования эмоционально-ценностной сферы личности. Кн. 4: Ценности, эмоции, цвет, личность. Новосибирск: Сибирское книжное изд-во, 2016. 644 с.
6. Гремлинг С., Аурбах С. Практикум по управлению стрессом. Санкт-Петербург, 2002. 235 с.
7. Корниенко Н. А. Социально-эмоциональное обучение как фактор совершенствования навыков эмоциональной саморегуляции // Психология обучения. 2023. №1. С. 15–33.
8. Helion C., Ochsner K.N. The role of emotion regulation in moral judgment // *Neuroethics*. 2018. Vol. 11. P. 297–308. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12152-016-9261-z>
9. Kapur R. Managing Psychological Problems Efficiently: Essential in leading to Up-gradation of Personality Traits // *The Journal of Social Sciences Studies and Research*. 2023. Vol. 3, №4. P. 173–179. URL: <https://tjsssr.com/index.php/tjsssr/article/view/103>
10. Human Capital Creation: A Collective Psychological, Social, Organizational and Religious Perspective // *Journal of Religion and Health*. 2022. P. September. P. 1–33. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10943-022-01665-8>
11. Корниенко Н. А. Новые исследования эмоционально-ценностной сферы личности. Кн. 5: Личность, одарённость, индивидуальность, гениальность. Новосибирск: Наука, 2020. 640 с.
12. Мясищев В. Н. Личность и неврозы. Москва: МГУ, 1960. 426 с.
13. Daily moral identity: Linkages with integrity and compassion // *Journal of Personality*. 2021. № 90 (5). P. 663–674. DOI: <https://doi.org/10.1111/jopy.12689>
14. Moral identity as a goal of moral action: A Self-Determination Theory perspective // *Journal of Moral Education*. 2020. № 49 (3). P. 330–345. DOI: <https://doi.org/10.1080/03057240.2019.1698414>
15. Thompson Ross A. Emotional Development and the Growth of Moral Self-Awareness // *The Oxford Handbook of Emotional Development* / Daniel Dukes (ed.) et al. Oxford (UK): Oxford University Press, 2022. P. 554–565.
16. Wilke J. et al. Morality in Moderation: Profiles of Moral Self and Behavioral Problems Among Children // *Deviant Behavior*. 2024. P. 15. DOI: <https://doi.org/10.1080/01639625.2024.2310126>
17. Hernández M. M. C. The emotional basis of morality: Is autonomy still possible? / M. M. C. Hernández // *Universitas Philosophica*. 2009. Vol. 26, Issue 53. P. 195–217.
18. Программа Poly Analyst, разработанная Megaputer 1995. // Megaputer. URL: <https://www.megaputer.com/> (accessed 08.04.2024).
19. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: учеб. пособие. Москва: Изд-во Института психотерапии, 2002. 490 с.
20. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Models of emotional intelligence // *Handbook of Intelligence* / ed. R.J. Sternberg. Cambridge, England: Cambridge University Press, 2000. P. 396–420.
21. Tkach E., Kazantseva D., Gilyano A. Transformation of the spiritual and moral foundations of personality development in the education of modern Russia // *SHS Web of Conferences*. – EDP Sciences. 2021. T. 128. C. 05014. DOI: <https://doi.org/10.1051/shsconf/202112805014>
22. Tangney June. Moral Emotions and Moral Behavior // June Tangney, Debra Mashek, Jeffrey Stuewig // *Annual review of psychology*. 2007. Vol. 58. P. 345–372.
23. Медведев А. Н. Эмоциональные основы формирования нравственности // *Моя профессиональная деятельность*. 2021. Т. 1, № 29. С. 72–74.

#### REFERENCES

1. Izard K. E. *Human emotions*. Transl. from English. Ed. L. Ya. Gozman. Moscow, Moscow State University, 1980, 439 p. (In Russ.)
2. Godefroy J. *What is psychology*: in 2 volumes. 2nd stereotypical ed. Vol. 1. Transl. from French. Moscow, Mir Publ., 1996, 496 p. (In Russ.)
3. Kornienko N. A. *Psychological foundations of emotional and moral development of personality*: abstract of diss. ... Doctor of Psychological Sciences. Moscow, 1998, 59 p. (In Russ.)
4. Godefroy J. *What is psychology*. In 2 volumes. 2nd stereotypical ed. Vol. 2: Transl. from French. Moscow, Mir Publ., 1996, 376 p. (In Russ.)
5. Kornienko N. A. *New studies of the emotional-value sphere of personality*. Book 4: Values, emotions, color, personality. Novosibirsk, Siberian book publishing house, 2016, 644 p. (In Russ.)
6. Gremling S., Aurbach S. *Workshop on stress management*. St. Petersburg, 2002, 235 p. (In Russ.)

7. Kornienko N.A. Social-emotional learning as a factor in improving emotional self-regulation skills. *Psychology of Learning*, 2023, no. 1, pp. 15–33. (In Russ.)
8. Helion C., Ochsner K.N. The role of emotion regulation in moral judgment. *Neuroethics*, 2018, vol. 11, pp. 297–308. DOI <https://doi.org/10.1007/s12152-016-9261-z>
9. Kapur R. Managing Psychological Problems Efficiently: Essential in leading to Up-gradation of Personality Traits. *The Journal of Social Sciences Studies and Research*, 2023, vol. 3, no. 04, pp. 173–179. URL <https://tjsssr.com/index.php/tjsssr/article/view/103>
10. Human Capital Creation: A Collective Psychological, Social, Organizational and Religious Perspective. *Journal of Religion and Health*, 2022, September, pp. 1–33. DOI <https://doi.org/10.1007/s10943-022-01665-8>
11. Kornienko N.A. *New studies of the emotional-value sphere of personality*. Book 5: Personality, giftedness, individuality, genius. Novosibirsk, Nauka Publ., 2020, 640 p. (In Russ.)
12. Myasishchev V.N. *Personality and neuroses*. Moscow, Moscow State University, 1960, 426 p. (In Russ.)
13. Daily moral identity: Linkages with integrity and compassion. *Journal of Personality*, 2021, no. 90 (5), pp. 663–674. DOI <https://doi.org/10.1111/jopy.12689>
14. Moral identity as a goal of moral action: A Self-Determination Theory perspective. *Journal of Moral Education*, 2020, no. 49 (3), pp. 330–345. DOI <https://doi.org/10.1080/03057240.2019.1698414>
15. Thompson, Ross A. Emotional Development and the Growth of Moral Self-Awareness. *The Oxford Handbook of Emotional Development*. Daniel Dukes (ed.) et al. Oxford (UK): Oxford University Press, 2022, pp. 554–565.
16. Wilke J. et al. Morality in Moderation: Profiles of Moral Self and Behavioral Problems Among Children. *Deviant Behavior*, 2024, pp. 15. DOI <https://doi.org/10.1080/01639625.2024.2310126>
17. Hernández M. M. C. The emotional basis of morality: Is autonomy still possible? *Universitas Philosophica*, 2009, vol. 26, Issue 53, pp. 195–217.
18. Poly Analyst program developed by Megaputer 1995. *Megaputer*. URL: <https://www.megaputer.com/> (accessed 04.08.2024). (In Russ.)
19. Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manuilov G. M. *Social and psychological diagnostics of personality development and small groups*. Study guide. Moscow, Publishing house of the Institute of Psychotherapy, 2002, 490 p. (In Russ.)
20. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. *Models of emotional intelligence*. *Handbook of Intelligence*. Ed. R. J. Sternberg. Cambridge, England: Cambridge University Press, 2000, pp. 396–420.
21. Tkach E., Kazantseva D., Gilyano A. Transformation of the spiritual and moral foundations of personality development in the education of modern Russia. *SHS Web of Conferences. EDP Sciences*, 2021, vol. 128, pp. 05014. DOI <https://doi.org/10.1051/shsconf/202112805014>
22. Tangney June, Debra Mashek, Jeffrey Stuewi. Moral Emotions and Moral Behavior. *Annual Review of Psychology*, 2007, vol. 58, pp. 345–372.
23. Medvedev A. N. Emotional foundations of morality formation. *My Professional Activity*, 2021, vol. 1, no. 29, pp. 72–74. (In Russ.)

## Информация об авторе

**Корниенко Нина Алексеевна** – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры технологии обучения, педагогики и психологии, Новосибирский государственный аграрный университет (Российская Федерация, 630039, г. Новосибирск, ул. Никитина, 147, e-mail: [na.kornienko2012@yandex.ru](mailto:na.kornienko2012@yandex.ru)).

*Статья поступила в редакцию 13.09.2024*

*После доработки 16.12.2024*

*Принята к публикации 19.12.2024*

## Information about the authors

**Nina A. Kornienko** – doctor of psychological sciences, professor, professor of the department of learning technology, pedagogy and psychology, Novosibirsk State Agrarian University (147 Nikitina Str., Novosibirsk, 630039, Russian Federation, e-mail: [na.kornienko2012@yandex.ru](mailto:na.kornienko2012@yandex.ru)).

*The paper was submitted 13.09.2024*

*Received after reworking 16.12.2024*

*Accepted for publication 19.12.2024*

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-15

УДК 159.98

Оригинальная научная статья

## Психологические особенности восприятия времени в условиях дидактической коммуникации

**П. В. Меньшиков**

*Калужский государственный университет*

*имени К. Э. Циолковского*

*Калуга, Российская Федерация*

*e-mail: edeltanne@list.ru*

**Аннотация.** *Введение.* Статья посвящена частному аспекту проблемы психологического исследования процесса дидактической коммуникации. В качестве центрального объекта исследования выступает субъективный образ учебного времени, возникающий у обучаемого в ходе дидактической коммуникации. *Постановка задачи.* Проблема, обусловившая необходимость проведения исследования, заключается в недостаточной психологической проработанности конструкта «время учебного взаимодействия», что в практике преподавания приводит к снижению потенциала дидактической коммуникации. *Методика и методология исследования.* Методологическую основу исследования составили отечественные представления школы А. Н. Леонтьева и С. Л. Рубинштейна о единстве сознания и деятельности. Дидактическая коммуникация, в которую вступает обучаемый, во всех своих аспектах отражена в системе его субъективных представлений, важнейшим из которых является представление о «времени учебного взаимодействия». В исследовании приняли участие студенты разных направлений подготовки Калужского государственного университета имени К. Э. Циолковского. Эмпирические данные получены на основе специально разработанного нами Ориентировочного опросника. *Результаты.* В исследовании прослежен ряд тенденций психологического восприятия времени в контексте дидактической коммуникации. Время действует как конститутивное измерение человеческого опыта, которое существенно влияет на то, как люди осмысливают свой мир, свою образовательную активность, отношения в ней. *Выводы.* Респонденты в целом увязывают психологический комфорт с хорошо структурированным и регламентированным временем учебного взаимодействия. При этом концепт «комфортное время учебного взаимодействия» оказывается более операционализированным в сознании обучаемых, чем концепт «удобное для учебных занятий время». Учебное содержание у примерно трети респондентов от общей выборки ассоциируется с конкретным временем дидактической коммуникации. Наиболее частотно испытываемые упоминают «неоднозначные, контрастные» ощущения, ассоциирующиеся у них со временем учебного взаимодействия. Также восприятие времени учебного взаимодействия обнаруживает высокую динамичность, поскольку частотно упоминается практически каждая темпоральная модальность (при котором преобладании в целом по выборке частоты упоминания модальности «будущего»).

**Ключевые слова:** педагогическая психология, психология образования, дидактическая коммуникация, темпоральный аспект дидактической коммуникации, темпоральные модальности, субъективный образ учебного времени, психологическая продуктивность учебного взаимодействия

**Для цитирования:** Меньшиков П. В. Психологические особенности восприятия времени в условиях дидактической коммуникации // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №4. С. 694–701. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-15>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-15  
Full Article

## Psychological features of the perception of time in the conditions of didactic communication

Menshikov, P. V.

Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovski  
Kaluga, Russian Federation  
e-mail: edeltanne@list.ru

**Abstract.** *Introduction.* The article is devoted to a particular aspect of the problem of psychological research of the process of didactic communication. The central object of the study is the subjective image of educational time arising in student's consciousness during didactic communication. *Problem statement.* The problem that necessitated this study is the lack of psychological elaboration of the construct «time of educational interaction», which in teaching practice leads to a decrease in the potential of didactic communication. *Methodology and methods of the study.* The methodological basis of the study was formed by the domestic ideas of the school of A. N. Leontiev and S. L. Rubinstein about the unity of consciousness and activity. The didactic communication that the student enters into is reflected in all its aspects in the system of his subjective ideas, the most important of which is the idea of the «time of educational interaction». The study involved students from different fields of study at Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovski. Empirical data were obtained on the basis of a specially developed by the author Indicative questionnaire. *Results.* The study traces a number of trends in the psychological perception of time in the context of didactic communication. Time acts as a constitutive dimension of human experience, which significantly influences how people make sense of their world, their educational activity, and relationships within it. *Conclusion.* Respondents, in general, link psychological comfort with a well-structured and regulated time of educational interaction. At the same time, the concept of «comfortable time for educational interaction» turns out to be more operationalized in the minds of students than the concept of «time convenient for training sessions». The educational content of about a third of the respondents from the total sample is associated with a specific time of didactic communication. The subjects most frequently mention «ambiguous, contrasting» sensations associated with the time of educational interaction. Also, the perception of the time of educational interaction reveals high dynamism, since almost every temporal modality is mentioned frequently (with some predominance in the sample of the frequency of mentioning the modality of the «future»).

**Key words:** educational psychology, school psychology, didactic communication, temporal aspect of didactic communication, temporal modalities, subjective image of educational time, psychological productivity of educational interaction

**Citation:** Menshikov, P. V. [Psychological features of the perception of time in the conditions of didactic communication]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 4, pp. 694–701. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-15>

**Введение.** *Актуальность исследования.* Категория «времени» как таковая и, соответственно, «учебное время» не часто попадают в поле зрения исследователей-психологов. Возможно, причину этого следует искать в безраздельном доминировании традиционных форм организации учебного взаимодействия, при котором «учебное время», казалось, раз и навсегда было «уложено» в четкие рамки «учебных» и «неучебных» часов, дополнительных часов, «каникулярного времени» и т.д. Ворвавшиеся в образовательное пространство новые информационные технологии, повышение уровня информатизированности окружающей обучаемого среды заставляют воочию осознать «психологическую проблему времени», субъективно-личностные особенности и механизмы его восприятия. Традиционная система структурирования учебного времени: «занятие» – «домашнее

задание» – «занятие» уже не может охватить появляющиеся новые формы организации и самоорганизации учебного взаимодействия. У обучаемого появились возможности не только синхронного, но и асинхронного участия в дидактической коммуникации. И тем не менее учебное время, будучи психологически дискомфортно структурировано, как нам представляется, продолжает оставаться значимым фактором снижения продуктивности учебного взаимодействия [1–3]. В этой связи с учетом современных условий учебного взаимодействия проблема психологического исследования времени дидактической коммуникации стоит наиболее актуально [2–6], проблема исследования имеет *практическую и теоретическую актуальность*.

*Новизна исследования* связана с изучением психологических особенностей восприятия вре-

мени субъектами образования в условиях дидактической коммуникации.

*Цель исследования* – выявить психологические особенности восприятия времени в условиях дидактической коммуникации субъектов в современном вузе. Задачи исследования включают теоретический анализ проблем психологических особенностей восприятия времени в условиях дидактической коммуникации.

**Постановка задачи.** Нами были выдвинуты следующие исследовательские задачи:

- операционализировать в психологическом ключе конструкт «учебное время»;
- разработать Ориентировочный опросник, нацеленный на выявление индивидуальных представлений обучаемых о времени дидактической коммуникации;
- провести исследование на репрезентативной выборке респондентов, участников образовательного взаимодействия.

**Методология и методы исследования.** *Метод исследования* – теоретический и эмпирический анализ психологических особенностей восприятия времени в условиях дидактической коммуникации

*Методологической основой исследования* выступил отечественный подход к учебному взаимодействию как к процессу деятельности, разворачивающейся во времени и отраженной в системе смыслов обучаемого как ее субъекта [7]. Отдавая должное имеющимся зарубежным подходам к исследованию времени, вместе с тем нельзя не отметить их невысокую фундаментальность, избыточную прагматичность и слабую связь подобных

исследований с практикой обучения [6]. Поэтому перспективным представляется опора на отечественные фундаментальные работы психологических школ А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна, вводящие категорию времени в психологическую структуру субъекта деятельности [7–10].

В исследовании приняли участие студенты Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского, обучающиеся на 3 курсах разных направлений подготовки и по магистерским программам. Общий объем выборки составил 103 человека. Эмпирические данные получены на основе опросного метода. С этой целью нами был разработан Ориентировочный опросник, утверждения которого структурировались по следующим блокам:

- 1) утверждения, индицирующие представления обучаемого о времени, продуктивном для учебного взаимодействия;
- 2) утверждения, индицирующие представления обучаемого о времени, психологически комфортном для учебного взаимодействия;
- 3) утверждения, индицирующие представления обучаемого о связи учебного времени и учебного содержания;
- 4) утверждения, касающиеся рефлексии субъективных переживаний времени учебного взаимодействия;
- 5) утверждения, касающиеся рефлексии обучаемыми темпоральных модальностей учебного взаимодействия («прошлое», «настоящее», «будущее»).

Полученные эмпирические данные суммированы в итоговых таблицах 1–5.

*Таблица 1.* Представления обучаемых о времени, продуктивном для учебного взаимодействия  
*Table 1.* Students' ideas about productive time for educational interaction

| Утверждения опросника                                                      | % респондентов, выбравших данное утверждение |
|----------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|
| Хорошо представляет, что значит «время, удобное для учебных занятий»       | 45                                           |
| Трудно определить, какое время для занятий можно было бы назвать «удобным» | 9                                            |
| «Удобное для занятий время» – вымышленное понятие                          | 46                                           |

*Таблица 2.* Представления обучаемых о времени, психологически комфортном для учебного взаимодействия  
*Table 2.* Students' ideas about the time that is psychologically comfortable for educational interaction

| Утверждения опросника                                                                             | % респондентов, выбравших данное утверждение |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|
| Строгие временные рамки занятия психологически некомфортны                                        | 9                                            |
| Регламентированность занятий в отношении времени приносит чувство психологического удовлетворения | 54                                           |
| Трудно дать определенный ответ, нравится занятие, «расписанное по времени», или не нравится       | 37                                           |

Таблица 3. Представления респондентов об отношении учебного времени к учебному содержанию  
 Table 3. Respondents' Perceptions of the Relationship of Study Time to Learning Content

| Утверждения опросника                                  | % респондентов, выбравших данное утверждение |
|--------------------------------------------------------|----------------------------------------------|
| Восприятие учебного материала без привязки ко времени  | 45                                           |
| Учебный материал воспринимается как «живая хронология» | 36                                           |
| Трудность с определенным ответом                       | 19                                           |

Таблица 4. Рефлексия обучаемых относительно субъективных переживаний, обусловленных временем учебного взаимодействия  
 Table 4. Students' Reflection on Subjective Experiences Caused by the Time of Educational Interaction

| Утверждения опросника                                            | Частота ответов по выборке респондентов |
|------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|
| Тяжелые, психологически давящие ощущения времени учебных занятий | –                                       |
| Успокаивающие                                                    | 0,09                                    |
| Контрастные, неоднозначные                                       | 0,64                                    |
| Монотонные, «ощущение движения времени по кругу»                 | 0,09                                    |
| Ощущение психологического комфорта                               | 0,36                                    |
| Не возникает определенных ощущений                               | 0,09                                    |
| Ответы, дополнительно указанные респондентами                    | Частота ответов по выборке респондентов |
| Все варианты возможны в равной степени                           | 0,09                                    |
| Зависит от темы, формы занятия и преподавателя                   | 0,09                                    |
| Зависит от предмета и преподавателя                              | 0,09                                    |

Таблица 5. Рефлексия обучаемых в отношении темпоральных модальностей учебного взаимодействия  
 Таблица 5. Students' Reflection on the Temporal Modalities of Educational Interaction

| Темпоральные модальности учебного взаимодействия              |                                              |
|---------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|
| Темпоральная модальность «будущего»                           |                                              |
| Утверждения опросника                                         | % респондентов, выбравших данное утверждение |
| Во время учебного занятия представляю свои действия в будущем |                                              |
| никогда                                                       | 9                                            |
| эпизодически                                                  | 73                                           |
| довольно часто                                                | 18                                           |
| Темпоральная модальность «прошлого»                           |                                              |
| Во время учебного занятия уношусь мыслями в прошлое           | –                                            |
| не замечал такого                                             | 45                                           |
| порой случается                                               | 45                                           |
| это мне свойственно                                           | 10                                           |
| Темпоральная модальность «настоящего»                         |                                              |
| На учебном занятии теряю представление о времени              |                                              |
| никогда                                                       | 18                                           |
| иногда случается                                              | 64                                           |
| довольно часто                                                | 18                                           |

В среднем около половины наших испытуемых готовы согласиться с утверждением, что у них сложилось представление о «времени, удобном для учебных занятий». В то время как другая часть выборки склонна считать этот конструкт недостаточно операционализированным и даже избыточным. Более единодушными опрошенные нами студенты оказались в отношении «времени, комфортного для учебного взаимодействия». Отчасти это обусловлено тем обстоятельством, что мы попытались «выйти» на субъективные представления обучаемых о комфортности учебного времени через дихотомию: «жестко регламентированное/нерегламентируемое» время. Тем не менее респонденты не высказали дополнительных суждений о характеристиках комфортного для учебного взаимодействия времени. Традиционные, регламентированные периоды времени значительной долей выборки признаются психологически комфортными. 37% от общей выборки респондентов пребывают в зоне неопределенности относительно суждений о комфортном учебном времени.

Расщепление выборки также демонстрируют ответы на вопрос: усматривают ли наши респонденты привязку учебного материала ко времени? Примерно половина опрошенных отмечают, что воспринимают учебный материал без привязки его ко времени, примерно половина согласилась с утверждением, что учебный материал для них – дополнительный источник субъективной хронологии.

Учебное содержание для них – своеобразная «живая хронология», а изучаемый и изученный материал «маркируется» в координатах «прошлое – настоящее – будущее». Это неплохо согласуется с уже имеющимися в психологии представлениями о «пунктуации последовательности событий», свойственных любой коммуникации (и дидактической коммуникации как ее специфической форме) [3].

Отвечая на вопрос о субъективных ощущениях, которыми сопровождается процесс учебных занятий, респонденты наиболее частотно указывали на «контрастные, неоднозначные ощущения». Несколько уступают им по частоте выборов «ощущения психологического комфорта». «Ощущение движения времени по кругу», «убаюкивающие ощущения» и «тягостное ощущение давления времени» по сравнению с вышеупомянутыми отмечаются реже. Следует указать на стихийные комментарии, даваемые нашими респондентами собственным выборам: в данных комментариях указывается факт влияния на субъективное ощущение времени сопутствующих факторов дидактической коммуникации, таких как система обучающих воздействий, используемая обучающим, содержание учебного взаимодействия, органи-

зационная форма дидактической коммуникации. Также необходимо отметить, что только в этом разделе Ориентировочного опросника наши испытуемые решили поделиться своими авторскими суждениями о характеристиках времени дидактической коммуникации.

В отношении субъективного восприятия темпоральных модальностей («прошлое», «настоящее», «будущее») по ходу дидактической коммуникации получены интересные эмпирические данные. Прежде всего, обращает на себя внимание незначительный процент однозначных и категорических вариантов ответа («это мне свойственно» или «никогда не замечаю за собой такого»). Напротив, наибольший процент выборов получили менее жесткие, «обтекаемые» как само динамичное время суждения («иногда случается», «эпизодически»). Отечественными психологическими исследованиями ранее уже был установлен факт высокой мобильности психологического времени по отношению к физическому времени [4]. В итоге наши респонденты отмечали случаи доминирования по ходу дидактической коммуникации всех трех темпоральных модальностей: «прошлого», «настоящего», «будущего». Иными словами, в целом по выборке опрошенных распространены случаи «ощущения остановки времени», «психологического отлёта в прошлое или будущее». Если же принимать во внимание количественные результаты, то все же с незначительным отрывом от других частотно преобладает темпоральная модальность «будущего».

Аналогичные выводы получены и зарубежными исследователями, в том числе теоретически, эмпирически и метааналитически [18–24]. Так, К. Комптон-Лилли, исследуя временные наиболее влиятельных метанаучных теорий: Дж. Лемке, М. Бахтина и П. Бурдьё, отмечает, что время действует как конститутивное измерение человеческого опыта, которое существенно влияет на то, как люди осмысливают свой мир, включая мир деятельности и общения по поводу образования [25]. Все исследователи отмечают важность времени и внимания (в том числе «субъективного времени»), уделенного образованию.

**Выводы.** Таким образом, по итогам проведенного исследования можно сформулировать ряд выводов.

1. Время действует как конститутивное измерение человеческого опыта, которое существенно влияет на то, как люди осмысливают свой мир, свою образовательную активность, отношения в ней. В ходе дидактической коммуникации с учетом индивидуально-психологических особенностей у обучаемых складывается «субъективный образ времени учебного взаимодействия».

2. Представления обучаемых о времени, комфортном для учебного взаимодействия, характеризуются большей операционализированностью по сравнению с представлениями о времени, удобном для учебного взаимодействия.

3. Время учебного взаимодействия ассоциируется у обучаемых с целым спектром субъективных переживаний (при количественном преобладании контрастных, неоднозначных ощущений).

4. Учебное содержание в представлениях обучаемых обнаруживает разную степень привязки ко времени: от нечувствительности до маркирования в координатах субъективного времени.

5. В процессе дидактической коммуникации обучаемые указывают на осязаемое влияние всех основных темпоральных модальностей при определенном преобладании темпоральной модальности «будущего», что указывает на перспективность дидактической коммуникации как процесса.

*Перспективы* дальнейшего изучения проблемы связаны с эмпирическим исследованием и обобщением результатов исследований психологических особенностей восприятия времени в условиях дидактической коммуникации разного типа в разных социальных и образовательных ситуациях.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Меньшиков П. В. Хронотопы дидактической коммуникации в современном ВУЗе // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №4. С. 756–765.
2. Арпентьева М. Р., Меньшиков П. В., Степанова О. П., Токарь О. В., Баженова Н. Г., Баженова Е. Д. Психология дидактической коммуникации: инновации конструктивистского подхода // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Vol. 9 (3). P. 3121–3129. URL: <https://doi.org/10.15372/PEMW20190324>
3. Вацлавик П. и др. Психология межличностных коммуникаций. Москва: Речь, 2000. 208 с.
4. Головаха Е. И., Кроник А. А. Понятие психологического времени // Категории материалистической диалектики в психологии. Москва: Наука, 1988. 243 с.
5. Дерябина А. С. Теоретический анализ проблемы времени в психологии // Молодой ученый. 2010. Т. 2, № 12 (23). С. 73–76. URL: <https://moluch.ru/archive/23/2449/> (дата обращения: 25.06.2024).
6. Зимбардо Ф., Бойд Дж. Парадокс времени. Санкт-Петербург: Речь, 2010. 352 с.
7. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. Москва: Наука, 2000. 243 с.
8. Абульханова К. А., Березина Т. Н. Время личности. Время жизни. Санкт-Петербург, 2001. 260 с.
9. Поликарпов В. А. Время в теории психического как процесса С. Л. Рубинштейна // Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология. 2017. №3. С. 76–78.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 720 с.
11. Vollmer H. J., Klette K. Pedagogical Content Knowledge and Subject Didactics – An Intercontinental Dialogue? // Didactics in a Changing World. Transdisciplinary Perspectives in Educational Research / Ligozat F., Klette K., Almqvist J. (eds.). Cham: Springer, 2023. Vol. 6. P. 17–33. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-20810-2\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-031-20810-2_2)
12. Yalçın Y. Learner Characteristics and Competencies // Handbook of Open, Distance and Digital Education / Zawacki-Richter O., Jung I. (eds.). Singapore: Springer, 2023. P. 902–929. URL: [https://doi.org/10.1007/978-981-19-2080-6\\_51](https://doi.org/10.1007/978-981-19-2080-6_51)
13. Арпентьева М. Р. Модусы дидактической коммуникации и понимание // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2015. Т. 21, №1. С. 28–32.
14. Арпентьева М. Р. Разработка интегративной модели дидактической коммуникации и понимание // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2014. Т. 20, №3. С. 73–78.
15. Арпентьева М. Р., Гасанова Р. Р., Меньшиков П. В. Современная дидактическая коммуникация: психологические и педагогические проблемы обучения и воспитания / под ред. М. Р. Арпентьевой. Toronto: Altaspera Publishing, 2020. 451 с.
16. Меньшиков П. В. Психология учебного взаимодействия: монография. Санкт-Петербург: Лань, 2021. 256 с.
17. Меньшиков П. В., Арпентьева М. Р. Критерии анализа стратегий дидактической коммуникации // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11, №4. С. 97–107.
18. Barrios-Fernández A. Instruction time and educational outcomes // IZA World of Labor. 2023. June. Vol. 509. P. 1–12. DOI: 10.15185/izawol.509. <https://wol.iza.org/uploads/articles/657/pdfs/instruction-time-and-educational-outcomes.pdf?v=1>
19. Dominguez P., Ruffini K. Long-term gains from longer school days // Journal of Human Resources, 2021. No. 59 (2). P. 0419-10160R2. DOI: <https://doi.org/10.3368/jhr.59.2.0419-10160R2>
20. Gabrieli C., Goldstein W. Time to Learn: How a New School Schedule Is Making Smarter Kids, Happier Parents & Safer Neighborhoods. New York: Jossey-Bass, 2008. 304 p.
21. Kraft M. A., Novicoff S. Time in School: A Conceptual Framework, Synthesis of the Causal Research, and Empirical Exploration // American Educational Research Journal. 2024. May 30. P. 1. DOI: <https://doi.org/10.3102/00028312241251857>

22. Lavy V. Do differences in schools' instruction time explain international achievement gaps? Evidence from developed and developing countries // *Economic Journal*. 2015. Vol. 125 (588). P. F397 – F424. DOI: <https://doi.org/10.1111/eoj.12233>
23. Mikulan P., Sinclair N. *Time and Education. Time Pedagogy Against Oppression*. New York; London: Bloomsbury Academic, 2023. 232 p.
24. Millot B., & Lane J. The Efficient Use of Time in Education // *Education Economics*, 2002. Vol. 10 (2). P. 209–228. DOI: <https://doi.org/10.1080/09645290210126922>
25. Compton-Lilly C. *Time in Education: Intertwined Dimensions and Theoretical Possibilities*. New York: Garn Press, 2020. 110 p.

## REFERENCES

1. Menshikov P. V. Chronotopes of didactic communication in a modern university. *Professional Education in the Modern World*, 2023, vol. 13, no. 4, pp. 756–765 (In Russ.)
2. Arpentieva M. R., Menshikov P. V., Stepanova O. P., Tokar O. V., Bazhenova N. G., Bazhenova E. D. Psychology of didactic communication: innovations of the constructivist approach. *Professional education in the modern world*, 2019, vol. 9 (3), pp. 3121–3129. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20190324> (In Russ.)
3. Vaclavik P. *Psychology of interpersonal communications*. Moscow, Rech Publ., 2000, 208 p. (In Russ.)
4. Golovakha E. I., Kronik A. A. *The concept of psychological time. Categories of materialistic dialectics in psychology*. Moscow: Nauka Publ., 1988, 243 p. (In Russian)
5. Deryabina A. S. Theoretical analysis of the problem of time in psychology. *Young scientist*, 2010, vol. 2, no. 12 (23), pp. 73–76. URL: <https://moluch.ru/archive/23/2449/> (accessed 06.25.2024). (In Russ.)
6. Zimbardo F., Boyd J. *The Paradox of time*. St. Petersburg, Rech Publ., 2010, 352 p. (In Russ.)
7. Leontiev A. N. *Lectures on general psychology*. Moscow, 2000, 243 p. (In Russ.)
8. Abulkhanova K. A., Berezina T. N. *Personality time. The time of life*. St. Petersburg, Nauka Publ., 2001, 260 p. (In Russ.)
9. Polikarpov V. A. Time in the theory of the mental as a process by S. L. Rubinstein, *Journal of the Belarusian State University. Philosophy. Psychology*, 2017, no. 3, pp. 76–78. (In Russ.)
10. Rubinstein S. L. *Fundamentals of general psychology*. St. Petersburg: Piter Publ., 2002, 720 p. (In Russ.)
11. Vollmer H. J., Klette K. Pedagogical Content Knowledge and Subject Didactics – An Intercontinental Dialogue? Ligozat F., Klette K., Almqvist J. (eds.). *Didactics in a Changing World. Transdisciplinary Perspectives in Educational Research*. Cham, Springer, 2023, vol. 6, pp. 17–33. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-031-20810-2\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-031-20810-2_2)
12. Yalçın Y. Learner Characteristics and Competencies. Zawacki-Richter O., Jung I. (eds.). *Handbook of Open, Distance and Digital Education*. Singapore, Springer Publ., 2023, pp. 902–929. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-981-19-2080-6\\_51](https://doi.org/10.1007/978-981-19-2080-6_51)
13. Arpentieva M. R. Moduses of didactic communication and understanding. *Bulletin of the N. A. Nekrasov Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Sociokinetics*, 2015, vol. 21, no. 1, pp. 28–32. (In Russ.)
14. Arpentieva M. R. Development of an integrative model of didactic communication and understanding. *Bulletin of the N. A. Nekrasov Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Sociokinetics*, 2014, vol. 20, no. 3, pp. 73–78. (In Russ.)
15. Arpentieva M. R., Gasanova R. R., Menshikov P. V. *Modern didactic communication: psychological and pedagogical problems of training and education*. Toronto, Altaspera Publ., 2020, 451 p. (In Russ.)
16. Menshikov P. V. *Psychology of educational interaction*. St. Petersburg, Lan Publ., 2021, 256 p. (In Russ.)
17. Menshikov P. V., Arpentieva M. R. Criteria for analysis of didactic communication strategies. *Professional education in the modern world*, 2021, vol. 11, no. 4, pp. 97–107. (In Russ.)
18. Barrios-Fernández A. Instruction time and educational outcomes. *IZA World of Labor*, 2023, June, vol. 509, pp. 1–12. DOI: 10.15185/izawol.509. <https://wol.iza.org/uploads/articles/657/pdfs/instruction-time-and-educational-outcomes.pdf?v=1>
19. Dominguez P., Ruffini K. Long-term gains from longer school days. *Journal of Human Resources*, 2021, no. 59 (2), pp. 0419-10160R2. DOI: <https://doi.org/10.3368/jhr.59.2.0419-10160R2>
20. Gabrieli C., Goldstein W. *Time to Learn: How a New School Schedule Is Making Smarter Kids, Happier Parents & Safer Neighborhoods*. New York, Jossey-Bass Publ., 2008, 304 p.
21. Kraft M. A., Novicoff S. Time in School: A Conceptual Framework, Synthesis of the Causal Research, and Empirical Exploration. *American Educational Research Journal*, 2024, May 30, 2024, p. 1. DOI <https://doi.org/10.3102/00028312241251857>
22. Lavy V. Do differences in schools' instruction time explain international achievement gaps? Evidence from developed and developing countries. *Economic Journal*, 2015, vol. 125 (588), pp. F397 – F424. DOI <https://doi.org/10.1111/eoj.12233>

23. Mikulan P., Sinclair N. *Time and Education. Time Pedagogy Against Oppression*. New York; London, Bloomsbury Academic Publ., 2023, 232 p.
24. Millot B., Lane J. The Efficient Use of Time in Education. *Education Economics*, 2002, vol. 10 (2), pp. 209–228. DOI <https://doi.org/10.1080/09645290210126922>
25. Compton-Lilly C. *Time in Education: Intertwined Dimensions and Theoretical Possibilities*. New York, Garn Press Publ., 2020, 110 p.

#### **Информация об авторе**

**Меньшиков Петр Викторович** – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии развития и образования, Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского (Российская Федерация, 248023, г. Калуга, ул. Разина, 22/48, e-mail: edeltanne@list.ru).

*Статья поступила в редакцию 28.11.2024*

*После доработки 16.12.2024*

*Принята к публикации 19.12.2024*

#### **Information about the authors**

**Petr V. Menshikov** – candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor of the department of development and education psychology, Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovski (22/48 Razina str., Kaluga, 248023, Russian Federation, e-mail: edeltanne@list.ru).

*The paper was submitted 28.11.2024*

*Received after reworking 16.12.2024*

*Accepted for publication 19.12.2024*

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-16

УДК 304.159.9

Оригинальная научная статья

## Исследование психического здоровья студентов колледжа в связи с массовым распространением скулшутинга

В. А. Ярова

Смоленский государственный университет

Смоленск, Российская Федерация

e-mail: yarova.94@inbox.ru

**Аннотация.** *Введение.* Статья посвящена исследованию психического здоровья студентов колледжа в условиях распространения скулшутинга. *Постановка задачи.* Цель исследования заключается в обосновании тезиса о том, что психолого-педагогическое сопровождение студентов в образовательном процессе положительно отражается на их психологическом состоянии. *Методика и методология исследования.* Методологическую основу исследования составляют тест СМОЛ, Опросник жизненного стиля, методика САН, статистические методы обработки полученных данных. *Результаты.* В связи с участвовавшими случаями скулшутинга, происходившими в 2021 г., возникла острая необходимость психолого-педагогического сопровождения участников образовательной среды, в частности студентов. Полное отсутствие информирования и психологического сопровождения студентов привело к нестабильной тревожной психологической атмосфере в стенах учебных заведений. В исследовании со студентами контрольной и экспериментальной групп был проведен констатирующий эксперимент по диагностике степени психического здоровья. Впоследствии с экспериментальной группой проведена программа психокоррекционной и развивающей поддержки субъектов образовательного процесса. Оценка эффективности психокоррекционной и развивающей поддержки субъектов проверена проведением формирующего эксперимента путем повторной диагностики контрольной и экспериментальной групп. *Выводы.* Автором сделаны соответствующие выводы о том, что в условиях отсутствия целенаправленной психокоррекционной и развивающей работы с субъектами образования у учащихся не будет существенных позитивных изменений в состоянии их психического здоровья.

**Ключевые слова:** педагогическая психология, психическое здоровье, образовательная среда, скулшутинг, психолого-педагогическое сопровождение, сопровождение студентов

**Для цитирования:** Ярова В. А. Исследование психического здоровья студентов колледжа в связи с массовым распространением скулшутинга // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №4. С. 702–708. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-16>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-16

Full Article

## An empirical study of the mental health of college students in connection with the mass spread of school shooting

Yarova, V. A.

Smolensk State University

Smolensk, Russian Federation

e-mail: yarova.94@inbox.ru

**Abstract.** *Introduction.* The article is devoted to the study of the mental health of college students in the context of the spread of school shooting. *Purpose setting.* The purpose of the study is to substantiate the thesis that psychological and pedagogical support of students in the educational process has a positive effect on their psychological state. *Methodology and methods of the study.* The methodological basis of the study consists of ascertaining and forming experiments, the abbreviated Minnesota Multiphasic Personality Inventory (MMPI), lifestyle indicator questionnaire, well-being, activity, mood (WAM) methodology, and statistical methods for processing the data obtained. *Results.* Due to the increased incidence of school shooting that occurred in 2021, there was an urgent need for psychological and pedagogical support for participants

in the educational environment, in particular for students. The complete lack of information and psychological support for students has led to an unstable and disturbing psychological atmosphere within the walls of educational institutions. The study conducted ascertaining experiment to diagnose the degree of mental health among students from the control and experimental groups. Subsequently, experimental group participated in the program of psychocorrection and developmental support for subjects of the educational process. The assessment of the effectiveness of psychocorrection and developmental support for subjects was verified by conducting a formative experiment by re-diagnosing of control and experimental groups. *Conclusion.* The author draws the appropriate conclusions that in the absence of targeted psychocorrection and developmental work with subjects of education, students will not have significant positive changes in their mental health.

**Keywords:** educational psychology, mental health, educational environment, school shooting, psychological and pedagogical support, student support

**Citation:** Yarova, V. A. [An empirical study of the mental health of college students in connection with the mass spread of school shooting]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 4, pp. 702–708. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-16>

**Введение.** Исследование обусловлено участвовавшими случаями скулшутинга в России. Важным является отметить, какие события непосредственно привели к необходимости исследования проблемы. В феврале 2021 г. в Новосибирске студент технического университета убил ножом своего однокурсника. В мае 2021 года произошло одно из самых трагических и ключевых событий в Казани, где бывший ученик Галявиев Ильназ устроил стрельбу и впоследствии взрыв в стенах учебного заведения. Осенью 2021 г. в университете Перми произошло массовое убийство, отчасти предопределившее настоящее исследование по причине своей жестокости и количестве жертв, где студент Тимур Бекмансуров устроил стрельбу [1; 2].

Позднее в ряде российских городов в социальных сетях распространилась информация о готовящихся терактах в школах, колледжах и университетах со стороны подражателей «стрелков». Сообщения о предполагаемой стрельбе появлялись в Кирове, Костроме, Ярославле, Йошкар-Оле и ряде других городов, в том числе и в Смоленске. В каждом городе публиковали фотографию молодого человека в балаклаве с пистолетом, который шел по улице. В некоторых учебных заведениях из-за слухов о теракте отменили занятия. Например, в Смоленском автотранспортном колледже были отменены занятия для последующих проверок информации.

На основании вышеизложенного важно отметить, что после произошедших событий со студентами и сотрудниками колледжа, на базе которого проводится исследование, не были проведены беседы о безопасности их нахождения в стенах учебного заведения. Так же не было обеспечено дополнительной охраны со стороны администрации колледжа и правоохранительных органов. Последствием событий стало нежелание студентов колледжа посещать учебное заведение, пока не будут приняты меры безопасности и проведена работа для стабилизации образовательной среды.

Полное отсутствие информирования и психологического сопровождения студентов, а также

всех участников образовательного учреждения, в том числе преподавателей, привело к нестабильной тревожной психологической атмосфере в стенах учебного заведения [3]. Студенты были потрясены и обеспокоены своей безопасностью.

Постановка задачи. Цель исследования заключается в обосновании тезиса, что психолого-педагогическое сопровождение студентов положительно отражается на их психологическом состоянии в целом [4]. Для достижения цели ставятся следующие задачи: выявление уровня психического здоровья студентов, внедрение программы психолого-педагогического сопровождения, проверка влияния программы психолого-педагогического сопровождения.

**Методика и методология исследований.** Методами исследования являются констатирующий и формирующий эксперименты, тест СМОЛ, Опросник жизненного стиля, методика САН. Базой для исследования стало среднее профессиональное образовательное заведение Смоленская академия профессионального образования в г. Смоленске. Выборка составила 126 человек в возрасте от 16 до 18 лет.

Исследуемые делились на 63 студента, включенных в контрольную группу, и 63 студента – экспериментальную группу. На первом этапе исследования был проведен констатирующий эксперимент по диагностике уровня психического здоровья с помощью теста СМОЛ, Опросника жизненного стиля и методики САН. Впоследствии только с экспериментальной группой проведена программа психолого-педагогического сопровождения.

Для того чтобы оценить, насколько эффективно работает программа психолого-педагогического сопровождения, был проведен формирующий эксперимент и сделаны соответствующие выводы.

**Результаты.** По результатам исследования групп с помощью теста СМОЛ можно сделать вывод, что у контрольной и экспериментальной групп получились практически одинаковые значения (табл. 1).

*Таблица 1. Результаты исследования с помощью теста СМОЛ*  
*Table. 1. Results of the survey using abbreviated MMPI test*

| Базисные шкалы  | Контрольная группа<br>Т-балл | Экспериментальная группа<br>Т-балл |
|-----------------|------------------------------|------------------------------------|
| Ипохондрия      | 65                           | 66                                 |
| Депрессия       | 63                           | 62                                 |
| Истерия         | 73                           | 74                                 |
| Психопатия      | 78                           | 77                                 |
| Паранойяльность | 45                           | 46                                 |
| Психастения     | 70                           | 70                                 |
| Шизоидность     | 55                           | 57                                 |
| Гипомания       | 39                           | 39                                 |

Низкие значения шкал представлены в диапазоне от 0 до 39, средние значения – от 40 до 69, высокие значения – от 70 до 110.

Средние значения по представленным факторам представляют собой следующие данные: шкалой с высоким показателем у обеих групп является шкала истерии; высокий показатель психопатии свидетельствуют о социальной дезадаптации в широком смысле этого слова; психастения у обеих групп показала результат в 70 баллов; шкала гипомании отличилась достаточно низким показателем в 39 [5].

По результатам исследования с помощью Опросника Индекса жизненного стиля следует сделать вывод, что обе группы показали высокие баллы по шкале подавления; шкала регрессии представлена средним баллом 70–72, что является высоким показателем; шкала компенсации представлена значениями 88–89 баллов, что говорит о том, что лица, показывающие высокий балл, компенсируют свои физические недостатки, неудовлетворенность и страх потери (табл. 2) [6].

*Таблица 2. Результаты исследования с помощью Опросника Индекса жизненного стиля*  
*Table 2. Results of the survey using the Lifestyle Indicator Questionnaire*

| Шкала                  | Контрольная группа<br>Т-балл | Экспериментальная группа<br>Т-балл |
|------------------------|------------------------------|------------------------------------|
| Отрицание              | 68                           | 67                                 |
| Подавление             | 87                           | 88                                 |
| Регрессия              | 72                           | 70                                 |
| Компенсация            | 88                           | 89                                 |
| Проекция               | 68                           | 67                                 |
| Замещение              | 45                           | 44                                 |
| Интеллектуализация     | 60                           | 60                                 |
| Реактивные образования | 50                           | 49                                 |

По результатам исследования с помощью методики САН средние значения по факторам данной методики представляют собой следующие данные: по шкалам самочувствия и активности контрольная и экспериментальная группа представили средний балл, варьирующийся от 4.1 до 4.5, что отражает степень физиологической и психологической ком-

фортности состояния человека; шкала настроения, которая представляет собой сравнительно продолжительные, устойчивые состояния человека и в данном случае шкала представлена низким показателем 3.1–3.2 балла, что говорит о сниженном настроении, которое может сопровождаться симптомами дисфории, тревоги, гипотемии (табл. 3) [7].

Таблица 3. Результаты исследования с помощью методики САН  
Table 3. Results of the survey using the WAM method

| Шкала        | Контрольная группа<br>Т-балл | Экспериментальная группа<br>Т-балл |
|--------------|------------------------------|------------------------------------|
| Самочувствие | 4.4                          | 4.5                                |
| Активность   | 4.2                          | 4.1                                |
| Настроение   | 3.1                          | 3.2                                |

После проведения констатирующего эксперимента и фиксации результатов исследования была проведена программа психолого-педагогического сопровождения в период с февраля по июнь 2023.

Цель психологического сопровождения – повышение качества образования путем индивидуализации образовательной деятельности; просвещения и информирования о здоровьесберегающих технологиях и эмоциональном благополучии (табл. 4) [8–11].

Таблица 4. Показатели психического здоровья до психолого-педагогического сопровождения  
Table 4. Indicators of mental health before psychological and pedagogical support

|                          | Устойчивое психологическое состояние | Нестабильное психологическое состояние | Низкий уровень психологического состояния |
|--------------------------|--------------------------------------|----------------------------------------|-------------------------------------------|
| Контрольная группа       | 29%<br>18 человек                    | 20.5%<br>13 человек                    | 50.5%<br>32 человека                      |
| Экспериментальная группа | 28%<br>18 человек                    | 22.5%<br>14 человек                    | 49.5%<br>31 человек                       |

Программа сопровождения заключалась в использовании различных психологических техник: игровая терапия, терапия эмоционального комфорта, социальная адаптация, создание ценностных ориентаций и аналитических ситуаций, организация проблемных уроков [12]. При проведении анализа получен-

ных результатов после психолого-педагогического сопровождения было выявлено, что количество студентов экспериментальной группы, имеющих устойчивое психологическое состояние, увеличилось до 35%. Одновременно процент имеющих нестабильное психологическое состояние снизился (табл. 5).

Таблица 5. Показатели психического здоровья после психолого-педагогического сопровождения  
Table 5. Mental health indicators after psychological and pedagogical support

|                          | Устойчивое психологическое состояние | Нестабильное психологическое состояние | Низкий уровень психологического состояния |
|--------------------------|--------------------------------------|----------------------------------------|-------------------------------------------|
| Контрольная группа       | 30%<br>18 человек                    | 20.5%<br>13 человек                    | 50.5%<br>32 человека                      |
| Экспериментальная группа | 35%<br>22 человека                   | 20.5%<br>13 человек                    | 44.5%<br>28 человек                       |

**Выводы.** На основании проведенного исследования следует сделать вывод, что психолого-педагогическое сопровождение студентов положительно отражается на их психологическом состоянии. Студенты, которые находились в контрольной группе и на которых не оказывалось воздействия посредством программы психолого-педагогического сопровождения, не показали изменений своего психического состояния на протяжении проведения эксперимента. Тог-

да как в экспериментальной группе показатель устойчивого психологического состояния изменился на 7%.

С высокой долей вероятности можно утверждать, что внедрение программы психолого-педагогического сопровождения на постоянной основе приведет к увеличению стабильности и устойчивости состояния психического здоровья студентов. Программа должна быть адаптирована психологическими службами школ,

колледжей и университетов в зависимости от специфики обучения, социальной среды и условий, общественных событий и т.д. Следует создать условия для повышения квалификации в сфере психологии для самих педагогов и преподавателей.

Однако, чтобы добиться реальных результатов в разработке и внедрении программы психолого-педагогического сопровождения, необходимы дополнительные исследования с большей выборкой и дальнейший мониторинг образовательной среды.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васильев В.В. Факторы деструктивных поведенческих проявлений в форме скулшутинга // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. № 11–3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-destruktivnyh-povedencheskih-proyavleniy-v-forme-skulshutinga> (дата обращения: 10.06.2024).
2. Лукашкова И.Л., Яценко А.А. Феномен скулшутинга: причины и профилактика // Ученые записки Казанского юридического института МВД России. 2021. №2 (12). С. 337–341.
3. Пономарева Д.И., Пономарева Е.А. Социально-психологические факторы формирования отклоняющегося поведения несовершеннолетних // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2018. Т. 7, № 1А. С. 14–21.
4. Айзман Р.И., Айзман Н.И., Лебедев А.В., Рубанович В.Б. Мониторинг психического здоровья учащихся, студентов и преподавателей // Вестник НБГУ. 2018. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/monitoring-psihicheskogo-zdorovya-uchaschihsya-studentov-i-prepodavateley> (дата обращения: 10.06.2024).
5. Жигинас Н.В. Теоретические и концептуальные основы профилактики психического здоровья студентов // Вестник ТГПУ. 2009. №6. С. 71–75. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-i-kontseptualnye-osnovy-profilaktiki-psihicheskogo-zdorovya-studentov> (дата обращения: 10.06.2024).
6. Жигинас Н.В. Организация, направления и методы исследования психического здоровья студентов. Принципы и методы психологической помощи студентам, переживающим кризис // Вестник ТГПУ. 2007. № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-napravleniya-i-metody-issledovaniya-psihicheskogo-zdorovya-studentov-printsipy-i-metody-psihologicheskoy-pomoschi> (дата обращения: 10.06.2024).
7. Литвинова А.В., Березина Т.Н., Балан И. и др. Психологическая безопасность образовательной среды: проблемы, ресурсы, профилактика: монография. Москва: Русайнс, 2022. 272 с.
8. Бабаева З.Ш. Влияние глобализационных процессов на образование как социальный институт // Сегодня и завтра Российской экономики. 2024. №4. С. 24–37.
9. Бабаева З.Ш. Трансформация образовательных подходов и роль вузов в новой экономике // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. 2023. №5. С. 21–32.
10. Бисалиев Р.В. Агрессивное поведение в образовательном пространстве: социальный аспект // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. 2023. №5. С. 132–146.
11. Сутковая Н.В. Феномен «педагогическое сопровождение» в актуальных педагогических исследованиях // Педагогика: традиции и инновации: материалы VIII Международной научной конференции (Челябинск, январь 2017 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2017. С. 49–52. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/210/11663/> (дата обращения: 02.06.2023).
12. Шамсутдинова А.В. Содержание психолого-педагогического сопровождения студентов в учреждениях среднего профессионального образования // современные проблемы науки и образования. 2012. №6. С. 130–134. URL: <https://science-education.Ru/ru/article/view?Id=8093> (дата обращения: 01.06.2023).
13. Александрова Н.В. Психология стресса: стратегии преодоления и влияние на психическое здоровье // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. 2023. №5. С. 110–120.
14. Вяткина Н.В., Щукина Р.И., Федотова П., Гаджиева М.Т. Скулшутинг в России: взгляд на проблему исследователей и обывателей // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. 2023. №1. С. 120–125. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/skulshuting-v-rossii-vzglyad-na-problemu-issledovateley-i-obyvateley> (дата обращения: 10.06.2024).
15. Демчук Е.Е., Центроева М.М. Влияние физической активности на умственные способности студентов // Актуальные вопросы современной экономики. 2022. №5. С. 491–495.
16. Распопова А.С., Берилова Е.И., Босенко Ю.М. Факторы тревожности и социально-психологической адаптации современных подростков в условиях образовательной среды // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. 2021. №2. С. 85–95.
17. Синельникова Т.В. Влияние социальных сетей на психологическое благополучие и самооценку // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. 2023. №5. С. 121–131.
18. Стрелец Ю.С. Проблемы адаптации при дистанционной форме обучения студентов очного отделения // Актуальные вопросы современной экономики. 2020. №9. С. 185–189.
19. Шамшуалеева Е.Ф. Проблемы и перспективы оценочной системы в современной школе // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. 2023. №4. С. 102–111.

## REFERENCES

1. Vasiliev V. V. Factors of destructive behavioral manifestations in the form of school shooting. *International Journal of Humanities and Natural Sciences*, 2022, no. 11–3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-destruktivnyh-povedencheskih-proyavleniy-v-forme-skulshutinga> (accessed 06.10.2024). (In Russ.)
2. Lukashkova I. L., Yashchenko A. A. The phenomenon of school shooting: causes and prevention. *Scientific Notes of the Kazan Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2021, no. 2 (12), pp. 337–341. (In Russ.)
3. Ponomareva D. I., Ponomareva E. A. Social and psychological factors in the formation of deviant behavior of minors. *Psychology. Historical and Critical Reviews and Modern Research*, 2018, vol. 7, no. 1A, pp. 14–21. (In Russ.)
4. Aizman R. I., Aizman N. I., Lebedev A. V., Rubanovich V. B. Monitoring the mental health of students, pupils and teachers. *Bulletin of NVSU*, 2018, no. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/monitoring-psihicheskogo-zdorovya-uchaschihsya-studentov-i-prepodavateley> (accessed 06.10.2024). (In Russ.)
5. Zhiginas N. V. Theoretical and conceptual foundations of prevention of students' mental health. *Bulletin of TSPU*, 2009, no. 6, pp. 71–75. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-i-kontseptualnye-osnovy-profilaktiki-psihicheskogo-zdorovya-studentov> (accessed 06.10.2024). (In Russ.)
6. Zhiginas N. V. Organization, directions and methods of studying students' mental health. Principles and methods of psychological assistance to students experiencing a crisis. *Bulletin of TSPU*, 2007, no. 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-napravleniya-i-metody-issledovaniya-psihicheskogo-zdorovya-studentov-printipy-i-metody-psihologicheskoy-pomoschi> (accessed 10.06.2024). (In Russ.)
7. Litvinova A. V., Berezina T. N., Balan I., et al. *Psychological safety of the educational environment: problems, resources, prevention*: a monograph. Moscow, Rusains Publ., 2022, 272 p. (In Russ.)
8. Babaeva Z. Sh. The influence of globalization processes on education as a social institution. *Today and Tomorrow of the Russian Economy*, 2024, No. 4, pp. 24–37. (In Russ.)
9. Babaeva Z. Sh. Transformation of educational approaches and the role of universities in the new economy. *Scientific Review. Series 2: Humanities*, 2023, no. 5, pp. 21–32. (In Russ.)
10. Bisaliyev R. V. Aggressive behavior in the educational space: social aspect. *Scientific review. Series 2: Humanities*, 2023, no. 5, pp. 132–146. (In Russ.)
11. Sutkovaya N. V. The phenomenon of «pedagogical support» in current pedagogical research. *Pedagogy: traditions and innovations*: materials of the VIII Intern. scientific conf. (Chelyabinsk, January 2017). Chelyabinsk, Two Komsomolets Publ., 2017, pp. 49–52. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/210/11663/> (accessed 06.02.2023). (In Russ.)
12. Shamsutdinova A. V. The content of psychological and pedagogical support for students in secondary vocational education institutions. *Modern Problems of Science and Education*, 2012, no. 6, pp. 130–134. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=8093> (accessed 06.01.2023). (In Russ.)
13. Aleksandrova N. V. Psychology of stress: coping strategies and impact on mental health. *Scientific Review. Series 2: Humanities*, 2023, no. 5, pp. 110–120. (In Russ.)
14. Vyatkina N. V., Shchukina R. I., Fedotova P., Gadzhieva M. T. Schoolshooting in Russia: a look at the problem of researchers and ordinary people. *Bulletin of PNRPU. Social and Economic Sciences*, 2023, no. 1, pp. 120–125. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/skulshuting-v-rossii-vzglyad-na-problemu-issledovateley-i-obyvateley> (accessed 06.10.2024). (In Russ.)
15. Demchuk E. E., Tsentroeveva M. M. The influence of physical activity on the mental abilities of students. *Actual issues of modern economics*, 2022, no. 5, pp. 491–495. (In Russ.)
16. Raspopova A. S., Berilova E. I., Bosenko Yu. M. Factors of anxiety and socio-psychological adaptation of modern adolescents in the educational environment. *Scientific Review. Series 2: Humanities*, 2021, no. 2, pp. 85–95. (In Russ.)
17. Sinelnikova T. V. The Impact of Social Networks on Psychological Well-Being and Self-Esteem. *Scientific Review. Series 2: Humanities*, 2023, no. 5, pp. 121–131. (In Russ.)
18. Strelets Yu. S. Problems of Adaptation in Distance Learning for Full-Time Students. *Actual Issues of Modern Economics*, 2020, no. 9, pp. 185–189. (In Russ.)
19. Shamshualeeva E. F. Problems and Prospects of the Assessment System in a Modern School. *Scientific Review. Series 2: Humanities*, 2023, no. 4, pp. 102–111. (In Russ.)

## Информация об авторе

**Ярова Виктория Алексеевна** – аспирант, Смоленский государственный университет (Российская Федерация, 214000, г. Смоленск, ул. Пржевальского, 4, e-mail: yarova.94@inbox.ru).

Статья поступила в редакцию 24.01.2025

После доработки 27.01.2025

Принята к публикации 31.01.2025

**Information about the author**

**Victoria A. Yarova** – postgraduate student, Smolensk State University (4 Przheval'skogo str., Smolensk, 214000, Russian Federation, e-mail: yarova.94@inbox.ru).

*The paper was submitted 24.01.2025*

*Received after reworking 27.01.2025*

*Accepted for publication 31.01.2025*

## МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ДИСКУССИОННОЙ ПЛОЩАДКИ MATERIALS FOR DISCUSSION

На дискуссионную площадку редакция предлагает для обсуждения мнения, представленные тремя статьями.

В этом номере на дискуссионную площадку представляем интервью научного руководителя института археологии и этнографии СО РАН, академика РАН Анатолия Пантелеевича Деревянко, которое он дал журналисту газеты «Ведомости Законодательного Собрания Новосибирской области» [1] Марине Шибановой в июне 2024 года, обзорную статью наших коллег из журнала «Философия образования» и статью сотрудников ГПНТБ СО РАН Л. А. Мандриной и Н. А. Соловьёва «Гражданская война в эго-документах участников Белого движения в Сибири».

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-17

### Кто он – денисовец?<sup>1</sup>

*Академик Анатолий Пантелеевич Деревянко о том, как денисовский человек заселял Сибирь, почему древние люди начали себя украшать и чем грозит увлечение гаджетами.*

Интервью научного руководителя Института археологии и этнографии СО РАН, академика РАН Анатолия Пантелеевича Деревянко Марине Шибановой – журналисту газеты «Ведомости Законодательного Собрания Новосибирской области» [1].

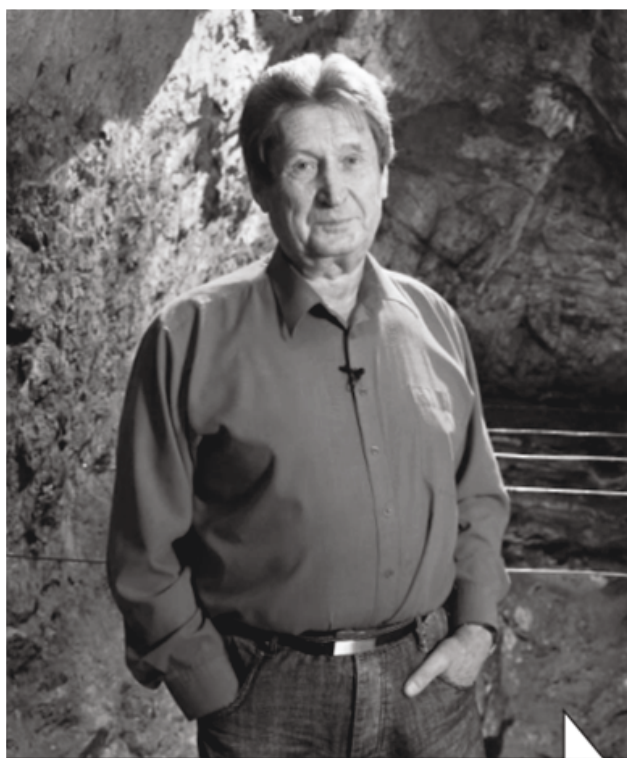


Фото предоставлено Институтом археологии и этнографии СО РАН

Находка на Алтае и открытие денисовского человека произвели настоящий переворот в представлениях об эволюции человека. Раскопки в Денисовой пещере вызывают огромный интерес у археологов, антропологов, генетиков. Многие

археологические находки и исследования пересматриваются с точки зрения этих новых данных. Основатель международного научно-исследовательского центра «Денисова пещера» Анатолий Деревянко завершает семитомный труд, посвященный происхождению человека современного типа на основании находок на Алтае, в Денисовой пещере и других районах. В конце мая увидела свет вторая часть шестого тома фундаментального труда ученого «Три глобальные миграции человека в Евразии». Столь масштабной работы по истории эволюции человека современного еще никто из археологов и антропологов не писал.

– **Анатолий Пантелеевич, как открытие денисовского человека повлияло на понимание истории человечества?**

– До открытия денисовского человека все стоянки каменного века, или палеолита, относили к неандертальцам, потому что это был единственный таксон, который открыли более 150 лет назад, и я в своих статьях писал об этом. Денисова пещера была известна давно, еще с XIX в., но изучать ее начали в 1978 г., первый шурф по просьбе Алексея Павловича Окладникова заложил сотрудник нашего института Николай Дмитриевич Оводов. Были найдены каменные изделия, мы посчитали, что это неандертальцы, и работы прекратились. А в 1983 г., когда мне удалось наконец-то полностью заняться наукой, мы начали раскопки в Денисовой пещере, и по находкам эта пещера оказалась наиболее информативной из всех известных стоянок на территории Алтая. И вот уже 40 лет мы

<sup>1</sup> Кто он – денисовец? // Ведомости Законодательного Собрания Новосибирской области. 2024. № 25 (1959). 19.06.2024. С. 22.  
URL: [https://ведомостинсо.рф/uploads/2024/pdf/25 \(1959\) m. pdf](https://ведомостинсо.рф/uploads/2024/pdf/25%20(1959)%20m.pdf) (дата обращения: 24.01.2025).

там работаем, каждый год приносит новые неожиданные находки, к примеру, иглы древностью около 45 тысяч лет. Для сравнения в Европе найдено всего около 10 игл этого периода. У нас в одной Денисовой пещере найдено 11 игл! Значит, можно предположить, что была нить, которой шили одежду. Более того, найдена скульптура животного из семейства кошачьих, фрагменты каменного браслета, при изготовлении которых применялось шлифование, пиление и сверление. Эти технологии широко стали применяться гораздо позднее.

**– Почему сейчас ученым приходится пересматривать свои взгляды на эволюцию человечества?**

– Благодаря открытию на Алтае предложена новая гипотеза происхождения человека. Раньше существовало две основные точки зрения происхождения человека современного типа. Первая, что человек современного анатомического и генетического типа сформировался в Африке 200–150 тысяч лет тому назад, и около 80–60 тысяч лет тому назад, он стал распространяться в Евразии, в Австралии, на всех континентах. Вторая гипотеза, мультирегиональная, утверждает, что человек современного типа сформировался на основе хомо эректусов, и там, где происходило формирование *Homo sapiens*. Моя точка зрения несколько иная, я считаю, что человек современного типа сформировался из четырех подтипов: это ранний человек современного типа в Африке; неандертальцы, которые сформировались в Европе 200–150 тысяч лет назад; денисовцы, которые сформировались в Центральной и Северной Азии примерно в то же время; и Юго-Восточная и Восточная Азия, где сформировались *Homo sapiens orientalis*. И вот в результате ассимиляции этих четырех типов и произошло формирование нас с вами – *Homo sapiens*, человека современного типа.

**– Получается, в каждом из нас есть и тот, и другой,...четвертый?**

– Да, в настоящее время у неафриканцев, к примеру, в геноме 1–2 процента от денисовцев. У людей Юго-Восточной и Восточной Азии – до 5–6 процентов неандертальцев. И важно, что мигрировавшие из Африки люди современного типа получали те аллели, то геномное наследие, которое предотвращало различные болезни, способствовало их адаптации к новым условиям. Генетика как наука, связанная с секвенированием ДНК древних людей, еще достаточно молодая, как в любой науке, остается немало дискуссионных вопросов – нет абсолютных истин, все развивается, уточняется, усложняется.

**– Находок, связанных с существованием денисовского человека, не так много?**

– Совсем не так, по генетическому разнообразию денисовец уступает человеку современного типа, но превосходит неандертальцев. Секвени-

рование ДНК денисовца было сделано в 2010 г., и если раньше все стоянки в хронологическом интервале 200–150 тысяч лет назад относили к неандертальцам, то теперь решается сложнейшая задача разделения стоянок на неандертальские с мустьерской индустрией и денисовские. Денисовская ДНК, антропологические находки в Тибете, Лаосе, в проливе, отделяющем материк от Тайваня, генетическое наследие народов Юго-Восточной Азии – все это свидетельствует о том, что денисовцы очень широко расселялись по планете. Это, конечно, прежде всего Центральная и Северная Азия – наша Южная Сибирь, часть Восточной Азии, преимущественно западные районы Китая.

**– Что могут рассказать о духовной культуре человека находки времен каменного века?**

– Появление человека современного типа, то есть нас с вами, ученые связывают с формированием символического мышления. Так вот, все, что мы находим в настоящее время в Денисовой пещере, говорит о том, что символическое мышление у денисовца появилось около 60 тысяч лет назад. Свидетельством символического мышления являются прежде всего различные нательные украшения – мы находим большое количество изделий из кости, камня, раковин. Человек начал украшать себя, а это уже проявление некой индивидуальности.

**– Как скажется на эволюции человечества увлечение гаджетами, компьютерами, интернетом? Что Вы думаете по этому поводу?**

– Эволюция, если говорить о мифологии человека, изменении его когнитивных возможностей и способностей, – это очень длительный процесс, его невозможно зафиксировать. Наш организм в результате эволюции сформировался с огромным запасом, и далеко не все возможности головного мозга, когнитивной системы используются, они огромны. Гаджеты – не более чем дань времени, меняются технологии и средства общения, они усложняются, становятся более совершенными. Технологии развиваются очень быстро, но все это благодаря уникальным возможностям нашей когнитивной системы. И, к сожалению, с моей точки зрения, человек не очень к этому готов.

**– Расскажите о своих родителях. Это они привили Вам интерес к истории?**

– Мои родители были очень далеки от истории. У мамы и отца на двоих полтора класса церковно-приходской школы. Отец родился в 1912 г. в Амурской области, рано остался сиротой: в 1918-м японцы убили его отца, моего деда, а через несколько месяцев умерла мать, их осталось восемь сирот, моему отцу было шесть лет. Шла Гражданская война, три года он был поводырем слабовидящего человека, но тот неожиданно умер, от него остался вещмешок, где были документы – так по ним и запи-

сали моего отца на фамилию Деревянко. Родственников по линии отца не осталось. Отец работал 10 лет батраком, потом создали колхоз, со временем он стал бригадиром плотницкой бригады – работал всю жизнь, стаж у него почти совпадал с возрастом. Мама тоже из трудной семьи, ее отец был ре-

прессирован. Я младший в семье, еще два старших брата. Родители всегда говорили: работай и учись – я с этим наказом всю жизнь живу. Первые свои деньги я заработал, когда мне было девять лет. И до сих пор провожу за рабочим столом 8–12 часов в день и продолжаю учиться.

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-18

УДК 1:316+13

Обзорная статья

## Онтология изменений образовательного пространства: обзор статей в научном журнале «Философия образования/Philosophy of education» (2016–2020 гг.). Часть 1

**И. В. Яковлева**

*Новосибирский государственный педагогический университет*

*Новосибирск, Российская Федерация*

*e-mail: uhova2005@mail.ru*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9701-297X>*

**Т. С. Косенко**

*Новосибирский государственный педагогический университет*

*Новосибирск, Российская Федерация*

*e-mail: tany0879@mail.ru*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3039-2765>*

**Ю. Чжан**

*Шаньдунский институт физического воспитания*

*Цзинань, Китайская Народная Республика*

*e-mail: zhang yunsheng 543018031@qq.com*

*ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6261-2466>*

**Аннотация.** *Введение.* Представления об онтологии образовательного пространства в формате философских, социологических, педагогических наук приобретают все более распространенный дискурс в российской и зарубежной философии образования. *Постановка задачи.* Обзорная статья имеет целью осмысление ключевых положений онтологических подходов к исследованию образования. *Методика и методология исследования.* Методология обзорного материала задается рамками критического анализа научных статей в научном журнале «Философия образования/Philosophy of education» в период 2016–2020 гг. на основе аналитического фрейма авторских дискурсов в виде краткого изложения ряда основных идей. *Результаты.* Изучение исследовательских программ развития онтологии образования позволило выделить идеи, теории и концепции, ставшие фундаментальными для перспектив развития теории и практики философии образования. На фоне глобализации и унификации образовательной политики онтология образовательного пространства рассматривается в соотношении с социальной онтологией, поскольку является ее частью и свидетельствует о ней. *Выводы.* Обзор публикаций в журнале представлен всеми регионами Российской Федерации, авторами из более двадцати стран мира. В целом за период с 2016 по 2020 г. опубликовано 416 научных статей. Исследователи в области гуманитарных и естественно-научных областей знания – философы и политологи, социологи и культурологи, экономисты и юристы, учителя и воспитатели, архитекторы и художники.

**Ключевые слова:** онтология образования, образовательное пространство, философия образования, образовательные онтологемы, рубрики журнала «Философия образования/Philosophy of education»

**Для цитирования:** Яковлева И. В., Косенко Т. С., Чжан Ю. Онтология изменений образовательного пространства: обзор статей в научном журнале «Философия образования/Philosophy of education» (2016–2020 гг.) Часть 1 // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №4. С. 711–732. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-18>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-18  
Review article

## The ontology of changes in the educational space: A review of articles in the scientific journal «Philosophy of education» (2016–2020). Part 1

**Yakovleva, I. V.**

Novosibirsk State Pedagogical University  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: uhova2005@mail.ru  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9701-297X>

**Kosenko, T. S.**

Novosibirsk State Pedagogical University  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: tany0879@mail.ru  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3039-2765>

**Zhang, Yu**

Shandong Institute of Physical Education  
Jinan, People's Republic of China  
e-mail: 543018031@qq.com  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6261-2466>

**Abstract.** Ideas about the ontology of the educational space in the format of philosophical, sociological, and pedagogical sciences are becoming an increasingly widespread discourse in Russian and foreign philosophy of education. The review article aims to comprehend the key provisions of ontological approaches to the study of education. The methodology of the review material is set within the framework of a critical analysis of scientific articles in the scientific journal «Philosophy of education» in the period 2016–2020. based on the analytical frame of the author's discourses in the form of a summary of a number of basic ideas. The study of research programs for the development of the ontology of education made it possible to identify ideas, theories and concepts that have become fundamental for the prospects for the development of the theory and practice of philosophy of education. Against the background of globalization and unification of educational policy, the ontology of the educational space is considered in relation to social ontology, since it is a part of it and testifies to it. The review of publications in the journal is presented by all regions of the Russian Federation, by authors from more than twenty countries of the world. In total, 416 scientific articles were published in the period from 2016 to 2020. Researchers in the field of humanities and natural sciences are philosophers and political scientists, sociologists and cultural scientists, economists and lawyers, teachers and educators, architects and artists.

**Keywords:** ontology of education, educational space, philosophy of education, educational ontologies, headings of the journal «Philosophy of education»

**Citation:** Yakovleva, I. V., Kosenko, T. S., Zhang, Yu. [The ontology of changes in the educational space: A review of articles in the scientific journal «Philosophy of education» (2016–2020) Part 1]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 4, pp. 711–732. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-18>

**Введение.** В целом философии образования начала XXI в. присущ позитивистский уход от широких философско-методологических проблем, целеполагания и фундаментальности. Ослабевают направления долгосрочного научного планирования и прогнозирования, решаются тактические проблемы обеспечения потребительских запросов для получения конкурентных преимуществ и сиюминутных выгод. В соответствии с этим современное образование приобретает утилитарную направленность, выраженную в декларации рыночных ценностей: професси-

онализм и склонность к предпринимательству; мобильность и рефлексивность; стремление к непрерывному образованию и креативность, готовность работать в команде в высококонкурентной среде и повышенная терпимость к риску; адаптивность к постоянным изменениям и культура самостоятельности. Перечисленное от образования требует генерации надпрофессиональных компетенций, а в обществе порождает «охоту» за новыми формами интеллектуальных ресурсов, повышенной индивидуальной капитализации знаний.

**Методика и методология исследования.**

С целью исследования и осмысления онтологии образовательного пространства в статье сделаны акценты на сущностных критериях понятий «онтология образования» и «образовательное пространство». В основу социально-философской методологии обзорного материала журнала «Философия образования/Philosophy of education» в период 2016–2020 гг. заложен поиск конкретизации и уточнения основных пролегоменов образовательного пространства. В ходе осмысления образовательных структур и систем в исследовании категории «онтология образования» обнаружилось онтологическая конкретизация мира знаний; комплекс проблем интеллектуального развития общества и индивида; антиномийное представление о свободе образования и свободы в образовании; практика образовательной деятельности в эпистемологической и аксиологической методологии, обусловленных историческими, национальными и глобальными реалиями [1]. Перечисленное также является актуальным *пространством образования*, используемое, в свою очередь, как понятие для описания множества систем, целью которых является развитие, обучение и воспитание. Учитывая, что образовательное пространство – это не просто самая большая интегрированная система, существующая в рамках общества, государства, цивилизации или региона, у него есть ряд производных (поликультурность, массовость, ценностная ориентированность, изменение во времени и пространстве, унифицированность и др.). В зависимости от того, как проведена организация образовательного пространства, можно утверждать о диалектике развития общественных отношений. Образовательное пространство классифицируется на естественное, авторитарное, организованное извне и свободное или созданное самим человеком во взаимодействии с образовательной средой.

**Результаты.** Методологическим регулятивом онтологии, эпистемологии и аксиологии формирования современной онтологии образования посвящен ряд освещенных в журнале вебинаров на общую тему «Прогнозирование в образовании» в рамках деятельности Научного центра Российской академии образования при Новосибирском государственном педагогическом университете.

Концептуально понятийный ряд образовательных онтологом обсуждается с позиции разработки стратегии развития образования; взаимосвязи образовательного идеала с социокультурным кодом; рассмотрения дихотомии «субъектность образования» и «субъектность в образовании»; исследования феноменологии потребительства в обществе и образовании; соотношении понятий «качество жизни» и «качество образования»;

проблем единства образовательного пространства, проектирование образования; единой метрической системы оценок качества образования и государственных образовательных стандартов; разработки принципов доверия учителю [2]. Ряд тем посвящен разработке концептов «неопределенность в образовании», «вариативность образования», «целостность системы образования», «социальная активность образования как степень инициативности и воздействия образования на социум», «субъект-объектные отношения в образовании» [3], претендующие на фундаментальные характеристики для описания и объяснения мира образования, то есть его онтологию. Понятийный ряд рассматривается как мир совокупностей, имеющих отношение к объекту образовательной деятельности, создающих и наполняющих это пространство, и одновременно как субъектная деятельность в аспекте воздействия на образование, где субъекты связаны с ним, влияют на него, но в то же время само образование оказывает влияние на них. Следовательно, есть два вектора рассмотрения онтологии образования: как места, обладающего объективным миром, и как места и предмета специфической субъективной деятельности.

Обмен философскими идеями, концепциями, проектами, исследованиями и практиками между участниками вебинаров на эмпирическом и теоретическом уровнях получил трактовку в том, что дискуссии разворачиваются вокруг философии об образовании, но не конкретно в предмете философии образования. Поскольку сама философия образования как молодая наука не может институализироваться очень быстро, отсюда роль философии в этом становлении: рассматривать педагогические теории и практики в пространстве и времени с точки зрения ценностного подхода, способного объединить общественное и индивидуально значимое [4]. На вебинарах обсуждению подверглись ряд вариативных видов педагогических практик и теорий в образовательном пространстве (взаимоотношение экологии и образования, система описаний потребностей человека, экологически направленное мировоззрение, образовательные услуги, коммерциализация образования, субъектность как высшее качество личности, культура современной дидактики, экологизация образования и др.), а также актуализация таких понятий, как «учебный предмет», «наука» и «научная деятельность»; «образовательный процесс», «образованный человек» и «конкурентоспособная личность»; «кризис образования» и «реформы в науке»; «трудоустройство», «самодидактика» и «киберсоциализация», «новая дидактика» и «виртуальная педагогика» [5]. Участники вебинаров сходятся во мнении:

если бы к советской школе добавить современные технические блага, то это была бы лучшая в мире система образования!

Тематика современных вызовов в образовании включает и негативные социокультурные тенденции: на фоне спонтанных социальных факторов имеет место отсутствие самоорганизации, размытое индивидуальное взаимодействие, низкий порог волевых качеств, а также некоторые противоположности социальных явлений: спонтанность и управляемость, экстремальный детоцентризм и системное безразличие родителей, создающие проблемы для формирования и развития самодидактики. Это и высокие ожидания родителей от школы на фоне гиперопеки, коррелирующей с безразличием, проблема эмоционального интеллекта и отсутствие желания или потребности идти на контакт со школой. В подобных условиях педагоги и философы совместно осмысливают тенденции, определяющие развитие общества и образования [6], создавая новое ценностное знание об образовании.

Дискурс на вебинарах содержал остросюжетные вопросы: «Кто (что) обеспечивает целостность образовательного пространства: государство, общество или индивид?», «Как готовить человека, не зная к чему?», «Как выглядит гарантированный успешный результат в образовании?» [7], «В чем суть экологизации, этизации и информатизации образования?» [8; 9], «Насколько значимы, так называемые, ретроинновации (воспитательные системы А. С. Макаренко, П. Ф. Лесгафта, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского, Б. Г. Ананьева и др.)?» [10; 11], «Что такое гармония в педагогике: интегративное свойство педагогического процесса или итог педагогического процесса?», «Как научить мыслить, переводить рефлексию в цель или задачи, а от них добиваться результатов?» [12]. Ответы на эти и другие вопросы можно найти в рубриках журнала «Методологические основы философии образования», «Философия развития общества и образования», «Философия образования в восточной и западной теории познания», «Формирование аксиосистемы образовательного пространства». Сходные подходы к исследованию проблем образования представлены в обзорных статьях «Становление и определение исходных оснований науки об образовании в журнале "Философия образования" (2001–2005 гг.)» [13]; «Сущность, проблемы и перспективы отечественного образования в журнале "Философия образования" (2006–2011 гг.)» [14]; «Концептуальный плюрализм теории и практики развития образования в журнале "Философия образования" (2011–2015 гг.)» [15].

Острейшие геополитические и глобальные условия трансформации российского образова-

ния обсуждаются в рубрике «Методологические основы философии образования». В российской системе координат образовательного пространства автор П. И. Касаткин определяет неизменные и относительно стабильные характеристики: унифицированность, тенденции к субъектности, адогматичность и др. «Форма образовательных отношений и практик сохраняется, но сама форма, особенно существование традиционных иерархий "наставник – ученик" (или "профессор – студент"), по некоторым прогнозам, может получить новое содержание» [16, с. 4]. С. Ю. Полянкина, имея целью исследовать национальные онтологии образования в текстах законов об образовании программных документов России, США, Франции, Великобритании, Финляндии, Японии и Китая, отмечает их выход только на социальные онтологии. Автор считает целесообразным «принятие Национальной доктрины образования, фундирующей миссию, ценность, цели и задачи образования во имя построения общества будущего» [17, с. 19]. Также российское образовательное пространство рефлексировалось в соотношении с моделями «образование – наука – бизнес», «межотраслевые научно-технические комплексы – учебно-научно-производственные комплексы». Их функции и возможности организации порождают конкуренцию и ситуации «нестабильного выбора». В качестве определяющего фактора нового пространства предлагается вовлеченность отдельных образовательных организаций «изнутри» на основе конкуренции [18], то есть использование интеллектуального капитала непосредственно сотрудников.

Эволюционные процессы системы образования в новых геополитических условиях обусловлены господством информационных технологий с ориентацией на образцы и идеалы западной цивилизации в модели неустойчивого развития и культуры индустриально-потребительского общества [19]; инновационных коммуникационных структур общественного сознания, порождающих интеллектуальную пассивность виктимного характера [20]; условий глобального образовательного мира, способного изменить и мировые взаимоотношения [21; 22]; воздействия глобальной культуры на структуру и функционал региональных образовательных организаций с необходимостью их стремления к большей степени автономности [23].

Актуальность исследования образовательного пространства определяется повышенным вниманием к ценностным основам образовательного пространства и их философского обоснования. Л. А. Фёдорова, Л. Ю. Коршикова [24], К. К. Бегалинова, Т. С. Косенко, Н. В. Наливайко [25], выделяя две антиномийные аксиологические катего-

рии «образование как ценность» и «ценность образования», подчеркивают исключительную значимость практико-ориентированного образовательного взаимодействия, наличия новой образовательной идеологии и возможности разрешения противоречий в образовательном пространстве на государственном, общественном и индивидуальном уровнях. Абсолютное значение в данном контексте имеет нормативно-правовая образовательная основа. Л. Ф. Щербинина предлагает «в процессе нормотворчества четко представлять соотношение закона и подзаконного акта, соблюдать предметную сферу регулирования, добиваться конкретизации подзаконного нормативного правового акта и усиления контрольной функции законодательного (представительного) органа государственной власти субъекта Российской Федерации» [26, с. 148]. Особый акцент должен быть сделан на контрольной функции законодательного органа власти субъекта [27] и воспитания правосознания как устойчивой константы в условиях кризисных ситуаций [28; 29].

Принимая во внимание, что государственная политика многих стран ориентирована на приоритеты цифровых технологий, необходимо учитывать определяющее значение данного феномена в образовательном пространстве как необходимость возрастания самостоятельности и самоопределения в выборе будущего вектора индивидуального развития и новые подходы к организации содержания образования [30]. На страницах журнала активно обсуждаются новые парадигмы образования, акцентирующие внимание на изменении роли учителя и ученика [31], смене эпистемологической составляющей знаниевых структур [32], открытой сетевой архитектонике конструирования образовательного пространства [33] и наличия плюрализма в моделях трансформации образовательных процессов [34; 35]. Налицо мучительное формирование новой парадигмы образования путем выхода из существующей техногенной и социокультурной парадигмы [36], «обостряющее противоречие между субъективными действиями реформаторов и онтологически заданным содержанием образования» [37, с. 3]. Исследование авторских позиций публикационного контента журнала в вопросах развития образовательной экосистемы [38]; онтологических смыслов и методологических возможностей инновационных основ педагогики [39], а также сферы влияния самой философии образования на качественные изменения в мотивации к самообразованию [40] все более концентрируется в аспекте качества образования как детерминанты общественного развития.

Исследователями предлагается пересмотреть показатели эффективности системы образования,

уйти от количественного к качественному ценностно-ориентированному содержанию [41]. Они отмечают, что образовательная автономия и уход от организационно-экономической плоскости [42; 43] будут способствовать формированию эвристической модели обучения и творческого мышления в контексте интеграционных реалий [44; 45]. М. А. Абрамова, критикуя подмену качественного описания результатов обучения количественными параметрами оценки при помощи международных рейтингов, актуализирует необходимость «введения нового параметра: оценку управленческого воздействия, обеспечившего или не обеспечившего гармоничное развитие системы образования» [46, с. 25].

Перечисленные вопросы интеграции инновационных и традиционных подходов в образовании предлагается решать различными подходами, поскольку возникла необходимость полного переосмысления всего предшествующего опыта производства социального интеллекта, представления об образовании и образованности, соответствующих новой картине мира [47]. Убеждение в признании инноваций как акта не отрицания традиций, но их органичного продолжения и развития позволяет говорить об их актуальности и необходимости. Напротив, когда инновационное развитие противопоставляется традиционному, российское образование входит в череду неизбежных ошибок и противоречий [48]. Разумное «сочетание инновационных и традиционных подходов представляет собой успешное решение образовательных проблем, в случае если не рассматривать их как взаимоисключающие категории» [49, с. 83].

Принимая во внимание новые рыночные условия, все активнее регулирующие и определяющие современное образовательное пространство, в многочисленных публикациях разрабатываются модели формирования инновационного поведения человека в условиях взаимодействия образования, государства, производства и бизнеса. По мнению М. П. Барболина, «их консолидация возможна в целостном единстве сущностного, интеллектуального и созидательного потенциалов человеческих возможностей» [50, с. 52]. В качестве перспектив исследования рыночных механизмов в образовании предлагаются модель цифровых технологий, изменяющая не только качество подготовки, но и экономику образования [51]; организация творческого сектора социально-индивидуальной деятельности для особо одаренных педагогов и специалистов для образования [52]; модель нового экономического образования, обусловленную интенсификацией глобализационных процессов [53]; рентабельность деятельности предпринимательских университетов за счет фи-

нансирования наиболее перспективных исследований по всем областям современной науки [54] и адаптация этой модели к условиям российской системы образования с учетом ее особенностей, внутренней культуры профессорско-преподавательского состава и ограничений российского законодательства [55].

Вопросам личностных форм становления, развития и отчуждения в образовательном пространстве посвящается наследие доктора философских наук, профессора Нины Васильевны Наливайко (1945–2019 гг.). По ее убеждению, «философия способна объяснить и раскрыть мир образования как целенаправленно создаваемую реальность, отвечая на такие вопросы: "Каким мы видим современный мир и каково образование в нем?", "Каким мы хотим видеть мир и каким должно быть (стать) образование в нем?" [56, с. 9]. Оценка современного состояния актуальных вопросов содержит новые интерпретации понятий «культура полезности» и «культура достоинства» [57]; практику самостоятельного конструирования системы знаний индивида в условиях ограниченных ресурсов и полисемии (существования множественной социальной реальности) [58]; рекомендации для «выращивания человека творческого» [59]; выявление причин отчуждения индивида от образовательного процесса, затрагивающие и субъекта обучения, и субъекта образования, по многим причинам не готовых к работе [60]. Необходимость переориентации ценностей образования в предлагаемом аксиологически маркированном мировоззрении диктуется новым пониманием не только роли человека, но и его сущности, которая раскрывается в понятие «образовательный идеал» [61].

Образовательное пространство, по мнению многочисленных авторов журнала, есть взаимодействие совокупности образовательных субъектов (государства, общества и индивида), осуществляющих образовательную практику, обусловленную возможностями каждого субъекта в условиях социальных, правовых, политических и экономических реалий, посредством традиционных и инновационных образовательных технологий. Изменение его парадигмы представляется возможным путем «вписывания» в новую мировоззренческую матрицу социального бытия. Обозначенная специфика исследуется в рубрике «*Философия развития общества и образования*». По общему мнению Н. В. Наливайко, П. В. Ушакова, Е. В. Ушаковой, ключевая роль образования как уникальной надбиологической системы трансляции социального опыта в судьбах мира располагает ресурсом качественного преобразования общества на основе гармонизации духовно-нравственной силы [62]. Эта тема рассматривается с точки зрения двух

взаимосвязанных противоположных процесса самодвижения материи: «1) наличия социальных продуцентов, обеспечивающих концентрацию социальной материи – это свободноживущие социосистемы, наращивающие саморазвитие и социальное разнообразие в обществе; и 2) социальных редуцентов, ведущих к упрощению и деструкции социальной материи, вплоть до ее самораспада» [63, с. 31]. Отмечается что этот процесс приобрел глобальные масштабы, имеет интернациональное содержание, все более втягивая в него и образовательное пространство. В этом контексте объектом исследования стали последствия глобальной социальной эволюции, результаты которой признаются всеобщими [64]; вопросы причинного взаимодействия религии и глобального мира с точки зрения их взаимодействия и взаимной обусловленности [65]; зависимость национальных экономик от внешнеэкономических факторов и общемировых тенденций, что свидетельствует о потере государствами своего суверенитета (культурного, политического, технологического, образовательного [66] и др.

В четвертой пятилетке публикационной активности журнала «Философия образования» такие понятия, как «глобализация», «миросистема», «болонский процесс», «массовое сознание», «сфера образования» и др., встречаются более чем в 80 статьях. Большинство частных вопросов российского образования (от дошкольного до высшего профессионального и послевузовского) обсуждаются на высоком эмоциональном уровне. Социальные реформы и модернизационные процессы в образовании порождают плюрализм мнений в конформистском и оппозиционном отношении к глобализационной унификации, проводимой государственно-образовательной политики. Их многообразие и инициативы философских воззрений создают возможность выделить продуктивные идеи для становления новой парадигмы российского образования [67; 68].

Региональный уровень образовательных проблем концентрируется вокруг сокращения динамики количества выпускников университетов, готовых заниматься научно-образовательной деятельностью на региональных площадках [69]; ориентации законодательства «на устойчивость регионального развития, обусловленную собственными способами производства и воспроизводства общественной жизни» [70, с. 35]. И. Г. Борисенко, М. П. Яценко, С. И. Черных сферу онлайн-обучения рассматривают как активно расширяющееся пространство социализации, где формируется запрос к образованию. Новые «просоциальные установки» и компетенции индивидов обусловлены самой моделью онлайн-обучения. Последние выражаются в необходимости «производства»

человека, действующего в логике технических потребностей, дающих ему социальные преимущества. Эти тенденции расцениваются как вызов гуманитарному образованию [71].

В целом огромный публикационный материал формирует мировоззренческую матрицу социального развития российского общества в соотношении с образовательными ценностями и предлагает:

- новый образовательный вектор развития, обусловленный мировоззренческой концепцией понимания мира и ролью в нем человека [72]. В связи с этим вводятся понятия «точка срыва» (момент отклонения субъективной современной парадигмы образования от объективного ее назначения) и «практика как критерий истины» (возможности пересмотреть мировоззренческую составляющую социально-гуманитарного знания с необходимостью создать новую целостную картину мира) [73];

- возвысить роль современного университета в аспекте влияния на развитие социально-коммуникационных и интеграционных процессов [74], а также создание обновленных моделей профессионального образования и обучения, стимулирующих творчество, предприимчивость, непрерывность в получении образования [75];

- проект «Открытое образование», с целью преодоления интеграции и диверсификации в системе образования [76] и варианты взаимодействия образовательных организаций с бизнес-сообществами [77];

- комплекс мер для преодоления примитивизации массовой культуры [78] и необходимость признания экспериментальными площадками многонациональных школ с особыми критериями оценки их деятельности [79]; опыт разработки стратегии национальной политики в аспекте гармонизации этно-конфессиональных отношений молодежи (на примере Новосибирской области) [80];

- инновационные подходы к управлению образованием и возможные варианты развития регионов Российской Федерации; идет поиск ответа на вопрос: «Каким образом социально-экономические и природно-климатические изменения могут воздействовать на экосистему современного образования?» [81].

В условиях системных общественных трансформаций в статьях фиксируются факторы формирования социального потенциала, методология разделения двух важных подходов в философии образования (социально-философского и философско-антропологического) [82]. Методология поиска формирования социального потенциала определяется взаимодействием потенциалов основных сфер социальной жизни (социальных

институтов, общественного производства и социальной структуры), где образовательный потенциал является основополагающим и выражается в онтологическом, аксиологическом и эпистемологическом уровнях предшествующей образовательной деятельности [83]. Образно эти изменения можно представить в качестве перехода от содержания образования как мозаичной картины, собираемой в процессе обучения из элементов «готового» знания и видов опыта, необходимого для его воспроизведения, подлежащему анализу, осмыслению, преобразованию [84].

Фиксируя факторы формирования социального потенциала, О.П. Карнаухов раскрывает содержание системно-синергетического подхода и связанных с ним методов современного социально-философского познания в соотношении с закономерностями их функционирования (организационно-созидающие и деформационно-разрушающие). Для онтологического рассмотрения образовательных процессов в исследовании представлена специфика нового понимания перехода порядка и хаоса, показана двойственность их видов в социальном пространстве; акцентируется новое понимание порядка в обществе (сбалансированный устойчивый и дисгармоничный неустойчивый, а также их разновидности) [85]. В.Б. Гухман обоснована целесообразность (в интересах социального прогресса) преобразования российской системы массового профессионального образования в личностное (элитное), в связи с чем даны соответствующие практические рекомендации [86]; также показана необходимость внедрения в практику вузов Республики Казахстан современных технологий в виде проекта «Юногогика – теория и практика молодежной работы в условиях модернизации общественного сознания» как попытки обобщения и систематизации многообразного материала педагогического обеспечения молодежной работы с учетом имеющихся теоретических и методологических подходов в современных реалиях [87].

Важно отметить обсуждение интеграционных процессов межэтнических сообществ современной России. М.А. Абрамова приходит к выводу, «что действия в области управления национальной политикой в постсоветском пространстве привели к дисбалансу в межэтнических отношениях, обеднили образовательную практику и в значительной степени ослабили потенциал страны» [88, с. 58]. Их актуализация выводит на первый план вопросы языка межнационального (международного) общения [89]. Для повышения эффективности роли образования в формировании межэтнической солидарности обосновывается значимость образовательных практик, включающих формирование позитивной этнокультурной

идентичности, определение места локальной этнокультуры в мировой культуре, формирование межкультурного диалога в этноконтактных зонах, реализация общего экономического потенциала [90]. Е. А. Ерохина, отмечая ценностные ориентиры интегративно-коммуникативной модели, делает акцент на «уважении прав человека, в том числе права на сохранение и развитие родного языка, гибкого учета этнокультурной специфики межэтнических сообществ, активного взаимодействия государства с негосударственными субъектами ее реализации, экспертным сообществом и институтами гражданского общества» [91, с. 138]. В этой связи знание закономерностей правовой и конституционной культуры имеет большое значение для возможностей находить пути оптимальных взаимодействий и сотрудничества государств при решении общих международных и глобальных проблем [92]. Онтологически выход образования из кризиса предлагается искать не только в его системе, но и во всей природно-социальной целостности, в центре которой – триада «государство – человек – общество» [93].

*Мировой опыт философии образования Востока и Запада* в журнале представлен публикациями из США, Бразилии, Китая, Японии, Монголии, Казахстана и России. В статьях рассматриваются проблемы образования, их качество и результативность в западных и восточных странах. С онтологической точки зрения рассматриваются успехи и неудачи реализации методологии философии образования в рамках:

- обсуждения физикализма, гуманизма, теории справедливости и концепции морального развития индивидуального и общественного уровней; прогнозирования паттернов поведения ученика и учителя [94];

- размышлений о тупиковых ситуациях, с которыми сталкиваются школы: радикализации идеи самоопределения субъектов и получения образования как смысла [95];

- понимания технологических и экономических успехов Японии, обусловленных спецификой восточной философии интегративного содержания, трансформирующего синергетический стиль мышления и поведения в управлении людьми и интерпретации стратегий от «философии ресурсов» к «технологии управления» [96];

- обсуждения концепций развития образовательной системы Китая, отвечающего потребностям общества с ориентацией на общедоступное, качественное образование в течение всей жизни с четко выраженной национальной спецификой [97].

В последние годы образовательная политика Монголии лавирует между ценностными ориентирами России, Китая, США, Японии и Кореи. Отмечая значительный интерес монгольской мо-

лодежи к русскому языку, культуре и образованию авторы публикаций из Монголии на основе исследований составляют общий портрет монгольской молодежи и подчеркивают такие ее черты, как экстравертированность, недоверчивость, восприимчивость любви и красоты [98]. Трансформация социокультурных ценностей молодого поколения все более приобретает определяющее влияние на их идеалы, веру и убеждения, в том числе и на получение образования.

Для получения образования за рубежом монгольская молодежь в основном ориентируется на Китай, Корею, Турцию, Японию, Германию. Получение образования в России все более уступает позиции в сложившейся конкуренции в силу новых представлений молодого поколения о желаемом будущем, пользе и смысле жизни. Российско-монгольское образовательное сотрудничество требует корректировки, которая невозможна сегодня без углубленного изучения онтологических основ монгольской культуры. «В рейтинге актуальных специальностей лидирующие позиции занимают направления, связанные с бизнесом и социальным управлением, на втором месте – инженерно-производственные специальности, затем – образование, социальные и гуманитарные сферы. Значительно меньшим престижем обладают естественно-научные направления, математика и статистика, сфера услуг, информационные и коммуникационные технологии, сельское и лесное хозяйство, ветеринария – направления, по которым в России готовят высококвалифицированных специалистов» [99, с. 111]. Выводы о долгосрочном сотрудничестве Монголии и России в области образования указывают на проблемы изучения русского языка на территории Монголии [100].

Проблемы международной интеграции высшего образования активно обсуждаются в казахском академическом сообществе. Перспективы региональных образовательных систем рассматриваются авторами в тесной связи и интеграцией в Европейское образовательное пространство [101]. В условиях технократической модернизации страны повышается значимость английского языка, интенсифицируются интеграционные и культурные процессы. Это обстоятельство побуждает ввести в Казахстане новую модель полиязычного образования уже в средней школе (языки казахский, русский и английский) [102]. Отвечая духу времени, образовательная политика в Казахстане ставит на повестку дня проблему сохранения национальной идентичности, трансляции культурных традиций и производства новых культурных смыслов. Решение этой задачи предполагает разработку так называемой «матрицы гражданской нации». В статье Г. Г. Соловьева, Д. М. Жанабаева

[103] анализируется опыт Казахского национального университета имени аль-Фараби, положившего в основу своего инновационного проекта национальную модель образования, связанную с наследием выдающегося восточного мыслителя Абу Насра аль-Фараби. Великий ученый Востока, крупнейший представитель средневековой философии был нацелен на открытие рационалистических путей познания. Спорные вопросы современности в среде казахской интеллигенции решаются с позиции мировоззрения и миропонимания великих мудрецов с опорой на целостность, фундаментальность духовно-нравственного начала, высоких гуманистических ценностей бытия человека в мире.

Для становления образовательного пространства восточного региона большой интерес представляет сравнительный анализ образовательной политики в странах КНР, Японии, Тайване, Сингапуре, Южной Кореи. Перечисленные государства сегодня причислены к наиболее экономически развитым, и, следовательно, одними из первых реализовали образовательные реформы. Их результаты представлены в публикации «Компетенции XXI века в национальных стандартах школьного образования стран Центральной и Восточной Азии» [104], где авторы рассматривают так называемую «желательную модель» образования. Отмечается измененный дискурс в японском образовании путем введения образовательного компонента «интерес к жизни»; на Тайване вводится двенадцатилетний срок получения среднего образования; в Китае традиционные академические предметы становятся «ключевыми областями обучения»; образование в Сингапуре выдвигает лозунг: «Учить меньше, учиться больше», отражающий суть реформ современности. Пространство образования США связано с противостоянием консервативных и либеральных идеологий в организации университетского образования, что определяет «политическую ангажированность» академических дебатов о культурно-идентифицирующей и аксиологической роли содержания университетских дисциплин.

Рубрика «Формирование аксиосистемы образовательного пространства» концентрирует философскую мысль в аспекте аксиологического анализа образования и общественно-индивидуального сознания, опираясь на структурно-функциональный подход в соотношении с феноменологией смысложизненных ценностей.

Отвечая на вопрос «Что вызовом современности может предложить образование, используя ценностный потенциал социогуманитарного знания?», следует сказать, что формирование ценностных ориентаций у студентов и учеников связано с индивидуально-ориентированными

смысложизненными ценностями, требующими персонализации у индивида и опыт социального поведения (гибкость и изменчивость); честность, бескорыстие и добросердечие; развитие новой профессиональной культуры, мотивированной на развитие комплекса «капиталов» (социальных, человеческих, интеллектуальных и др.) [105]. Аксиологические вопросы профессиональной подготовки требуют преодоления антиценностей, когда происходит деградация традиционной структуры образования и образовательного продукта и возникает иллюзия неизменности как феномен социальной редукции и упрощения, в силу чего исчезает социальный факт образованности [106]. Нехватка смысла или бедная структура смысла, отсутствие условий и навыка поиска, фрагментарность знаний, потребность в новых образцах и идеалах [107] требуют от образования дистанцирования от государственного заказа и самостоятельности для возможности справляться с возникающими трудностями и противоречиями. Обращение к проблеме ценностно-смысловой сферы сознания необходимо уже на ранних этапах обучения в школе. Исследования Е. Р. Зинкевич, О. С. Кульбах ценностного мира молодого поколения указывают на наличие в прагматических (инструментальных) ценностных ориентирах прагматических и альтруистических характеристик [108]. Прикладное значение полученных результатов заключается в необходимости разработки содержания вариативных профессионально-ориентированных программ.

Методологии формирования технологий гражданско-патриотического образования (воспитания) посвящена статья С. В. Ивановой, Л. С. Пастуховой [109], где разработана феноменология абстрактно-идеологического стиля мышления. Авторы утверждают, что онтологически гражданская идентичность со встроенным в нее патриотизмом всегда связана с жизненными реалиями как феноменами событийности. Образовательные программы в формате идеологии патриотического воспитания предлагается разрабатывать в рамках аксиологии образования, отражающей аксиосистему общества в виде фрагментов, которые служат образцом для преобразования или управления сознанием человека. Это такие образовательные планы, как «гордость российской территорией, природой, историей»; «роль образования в становлении и сохранении российских идеологических ценностей»; «воспитание абстрактно-идеологического стиля мышления»; «привлекательность национальной идеи»; «повышение жизненного уровня населения»; «разработка стратегии построения новой России и ее положительного образа». Актуальность данных вопросов в рамках становления аксиосистемы

образовательного пространства вызвана формированием аксиологии образования и философии воспитания, фиксирующих социум как организм в диалектике приоритетных ценностей общества и образования (значимости патриотизма, полезности новых знаний, гражданственности и достоинства); а также этики образования, основанной на нормах и идеалах учительского и ученического поведения, складывающихся естественным образом и удерживающихся традицией [110].

Соответствующими выглядят и требования, предъявляемые к системе ценностей военнотружущих и в первую очередь офицеров. Являясь основными носителями системы ценностей русской армии на протяжении всего исторического развития офицерский корпус составляет «ядро культуры воинской службы» [111]. Ценностный мир воинской культуры есть результат целенаправленного просвещения, развития и воспитания, опирающийся на волевые характеристики индивида, а также на трансцендентальную иррациональность феноменологии символов, профессионального языка, традиции, ритуалы и обряды, воинские образования, обладающие специфическим характером [112]. Возникающие новейшие онтологемы и концепции образования, в которых образовательная реальность отражается с помощью новых способов философского теоретизирования, обязывает философов оценивать их с позиции новой аксиосистемы современного российского образовательного пространства. Для того чтобы образование отвечало современным запросам и соответствовало общественно-индивидуальным ценностным ориентирам, необходимо осознать, что главную ценность для общества представляет самоэволюционирующий индивид.

В целом аналитический фрейм пятилетней публикационной активности журнала «Философия образования» выделяет центральную тему эффективности и качества образования. Попытки разобраться в этой проблеме привели к смещению постановки самого вопроса о качестве. На общественном уровне судят о ценности образования на столько, на сколько оно увеличивает шан-

сы на получение высоко оплачиваемой работы. На индивидуальном уровне смысл получения образования сузился от общественного блага (пользы для нации) до рассуждений сколько выгод оно приносит индивиду и организации в которой он работает.

**Выводы.** Традиционно онтология образования определяет интеллектуальную жизнь общества и его будущее, поэтому есть основания принять тезис: от того, по какому пути пойдут изменения российского общества, будет определяться и будущее образования. Обзор онтологии изменений образовательного пространства в публикациях журнала «Философия образования/Philosophy of education» (2016–2020 гг.) выявил продолжающийся рост напряженности в мире, в котором образование еще не определилось со стратегией своего развития. В устранении этой неопределенности важно учитывать два пути развития: первый – традиционный путь, который определяется государственной стратегией развития; второй – ситуация, когда сообщество преподавателей и ученых разрабатывает собственные концепции реорганизации образовательной системы с необходимостью их влияния на общегосударственную стратегию. Всеобщий авторский консенсус в вопросах онтологии изменений российского и зарубежного образовательного пространства определяется ведущей ролью знания и мышления, обуславливающих общественные ценностные приоритеты и эффективность когнитивных образовательных инструментов.

Дальнейший обзор статей рубрик журнала («Философия образования для человека», «Философия воспитания и вопросы формирования духовности», «Конкретные методики и инновации в практике образования», «Здоровьесберегающие технологии в образовании» и «История философии образования») будет представлен во второй части исследования ключевых положений образовательного пространства, в котором философия образования в силу своих методологических и мировоззренческих функций вторгается в сущность представления об образовании для человека.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Яковлева И.В., Косенко Т.С., Майер Б.О. Философия образования. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2022. 280 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49421288>; EDN: XLDZPQ
2. Косенко Т.С., Яковлева И.В., Лигостаев А.Г. Категория «качество образования» как объект философско-педагогического осмысления (сущность и территориальные характеристики категории качества образования) (стенограмма вебинара) // Философия образования. 2019. Т. 19, №1. С. 193–204. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37279163>; EDN: MXVFEX
3. Косенко Т.С., Лигостаев А.Г., Наливайко Н.В., Яковлева И.В. Стенограмма вебинара «Образование – неиссякаемый источник социальной энергии» // Философия образования. 2018. №1 (74). С. 202–213. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32844604>; EDN: YWWMFZ

4. Косенко Т. С., Лигостаев А. Г., Наливайко Н. В., Яковлева И. В. Стенограмма вебинара «Соотношение философии и философии образования как методологическая основа управления развитием системы отечественного образования в современных условиях» // Философия образования. 2018. №3 (76). С. 194–198. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36276960>; EDN: YLCBDN
5. Косенко Т. С., Лигостаев А. Г., Яковлева И. В. Соотношение социальных и педагогических факторов как фундаментальная основа стратегии управляемого развития образования в условиях глобализации (стенограмма вебинара) // Философия образования. 2019. Т. 19, №1. С. 173–192. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36276960>; EDN: PWVGFQ
6. Косенко Т. С., Лигостаев А. Г., Наливайко Н. В., Яковлева И. В. Изменение роли образования в XXI в. // Философия образования. 2018. №3 (76). С. 199–219. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36276961>; EDN: YLCBDV
7. Косенко Т. С., Лигостаев А. Г., Наливайко Н. В., Яковлева И. В. Стенограмма вебинара «Социальные и педагогические ценностные ориентиры современного образования в России» // Философия образования. 2018. №1 (74). С. 214–219. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32844605>; EDN: YWWMGI
8. Турбовской Я. С., Иванова С. В., Захлебный А. Н., Долженко О. В., Наливайко Н. В., Крутлый В. И., Пивоварова Ж. Ф., Кондратьева Т. Н., Олейникова О. Д., Филинова В. С., Тзгарская А. А. Взаимоотношение экологии и образования в современных условиях (Стенограмма вебинара 28 октября 2015 г.) // Философия образования. 2016. №1 (64). С. 221–235. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29427806>; EDN: YTZEOX
9. Косенко Т. С., Лигостаев А. Г., Наливайко Н. В., Яковлева И. В. Стенограмма вебинара «Экологизация образования: формирующие цели и пути их достижения» // Философия образования. 2017. №3 (72). С. 138–143. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29715449>; EDN: ZAGVQV
10. Косенко Т. С., Лигостаев А. Г., Наливайко Н. В., Яковлева И. В. Стенограмма вебинара «Школа и вуз в условиях Великой Отечественной войны (уроки для современного образования)» // Философия образования. 2017. №3 (72). С. 144–150. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29715450>
11. Косенко Т. С., Лигостаев А. Г., Наливайко Н. В., Яковлева И. В. Стенограмма вебинара «Нужен ли общеобразовательной школе и отечественному образованию Макаренко в современных условиях» // Философия образования. 2017. №4 (73). С. 232–249. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30754592>
12. Косенко Т. С., Лигостаев А. Г., Наливайко Н. В., Яковлева И. В. Стенограмма вебинара «Гармонизация эмпирического и теоретического мышления как формирующая основа образования в XXI веке» // Философия образования. 2018. №2 (75). С. 234–239. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35193191>
13. Яковлева И. В. Становление и определение исходных оснований науки об образовании в журнале «Философия образования» (2001–2005 гг.) // Философия образования. 2012. Т. 21, №3. С. 18–45. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46643936>
14. Яковлева И. В., Косенко Т. С. Сущность, проблемы и перспективы отечественного образования в журнале «Философия образования» (2006–2011 гг.) // Философия образования. 2021. Т. 21, №4. С. 39–114. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47359821>
15. Яковлева И. В., Косенко Т. С., Ушакова Е. В. Концептуальный плюрализм теории и практики развития образования в журнале «Философия образования» (2011–2015 гг.) // Философия образования. 2022. Т. 22, №3. С. 136–209. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49504194>
16. Касаткин П. И. Современное образовательное пространство: особенности и перспективы // Философия образования. 2017. №3 (72). С. 3–16. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29715435>
17. Полянкина С. Ю. Онтология образования как основа национальной образовательной доктрины // Философия образования. 2020. Т. 20, №2. С. 18–30. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=mrqvax>; EDN: MRGVAX
18. Черных С. И., Казанцев К. Ю. Интеллектуальный капитал регионального вуза: опыт построения онтологической модели // Философия образования. 2020. Т. 20, №2. С. 5–17. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=bwqnoo>; EDN: BWQNOO
19. Пфаненштиль И. А. Особенности становления евразийского вектора отечественного образования // Философия образования. 2016. №1 (64). С. 3–15. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25871800>; EDN: VUDYYH
20. Андронникова О. О. Геополитические аспекты виктимных изменений образования // Философия образования. 2016. №1 (64). С. 60–69. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25871806>; EDN: TPNZDD
21. Кузнецов Д. И., Симанова Н. В. Проблема развития глокальных цивилизаций в рамках глобального образовательного мира // Философия образования. 2016. №3 (66). С. 3–14. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26417018>; EDN: WGCEHN
22. Андриенко Е. В. Влияние мировых трендов на реализацию стратегических проектов развития российского образования // Философия образования. 2020. Т. 20, №2. С. 64–79. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=tfconr>; EDN: TFCONR

23. Петров В. В. Университет в условиях глобализации: организация, структура, управление // *Философия образования*. 2016. №4 (67). С. 20–28. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26603797>; EDN: WKELHP
24. Фёдорова Л. А., Коршикова Л. Ю. Аксиологический подход к проблемам образования // *Философия образования*. 2016. №2 (65). С. 153–164. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26137056>; EDN: VZYWVV
25. Бегалинова К. К., Косенко Т. С., Наливайко Н. В. Принцип неопределенности в образовании как социально-философская проблема // *Философия образования*. 2016. №2 (65). С. 122–128. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26137053>; EDN: VZYWUR
26. Щербинина Л. Ф. Конкретизация в нормотворчестве субъектов РФ как одно из условий реализации права: образовательный аспект // *Философия образования*. 2018. №1 (74). С. 149–153. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32844597>; EDN: YWWMDO
27. Щербинина Л. Ф. Отдельные аспекты контрольной деятельности законодательного органа власти субъекта федерации в юридическом образовании: правовой контекст // *Философия образования*. 2016. №6 (69). С. 89–94. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28130794>; EDN: XRPGAD
28. Пугачёв А. В. Правосознание и философия образования // *Философия образования*. 2016. №3 (66). С. 45–53. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26417022>; EDN: WGCEJB
29. Вахитов Д. Р., Зиннатуллин А. З., Кондратьева Т. Н. Нормативно-правовая основа современных исследований в области этнокультурного образования // *Философия образования*. 2016. №3 (66). С. 53–63. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=wgcejl>; EDN: WGCEJL
30. Черных С. И., Борисенко И. Г. Цифровые технологии в образовании и их влияние на изменение человеческого капитала // *Философия образования*. 2020. Т. 20, №3. С. 5–20. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=osfzbw>; EDN: OSFZBW
31. Рубанцова Т. А. Современная парадигма образования: традиции и инновации // *Философия образования*. 2017. №1 (70). С. 23–28. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ygkxqf>; EDN: YGXXQF
32. Яковлева И. В. Эпистемологический анализ образовательных парадигм и поиск путей выстраивания нового образовательного вектора (социокультурный подход) // *Философия образования*. 2017. №3 (72). С. 38–50. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29715438>; EDN: ZAGVMP
33. Вихман В. В. Локальная архитектура пространства конструирования теоретических прообразов феномена образования: дисциплинарный аспект // *Философия образования*. 2020. Т. 20, №4. С. 5–16. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44534041>; EDN: TSZRXM
34. Кудряшова Е. В., Сорокин С. Э. Модели трансформации российских университетов: факторы выбора // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №3. С. 14–30. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41159799>
35. Полянкина С. Ю. Общее проблемное содержание процессов интеграции и дифференциации в системе отечественного образования // *Философия образования*. 2017. №1 (70). С. 29–40. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ygkxqp>; EDN: YGXXQP
36. Новосадов С. А. Формирование новой методологии образования путем выхода из существующей технологической и социокультурной парадигмы // *Философия образования*. 2020. Т. 20, №1. С. 5–24. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42658322>; EDN: YLVVKF
37. Наливайко Н. В., Фотина О. В. Философский уровень рефлексии специфики развития российского образования // *Философия образования*. 2017. №1 (70). С. 3–12. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ygkxpl>; EDN: YGXXPL
38. Мамонов О. В., Черных С. И., Гуляевская Н. В. Экосистема современного регионального вуза: социально-философский анализ // *Философия образования*. 2018. №2 (75). С. 3–20. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35193171>
39. Маджуга А. Г., Синицина И. А., Кагарманова Г. Г., Салыхова З. И., Малярчук Н. Н. Фрактальная педагогика: онтологические смыслы и методологические возможности // *Философия образования*. 2016. №2 (65). С. 173–189. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=vzywwp>; EDN: VZYWWP
40. Князев Н. А., Буянкина Р. Г., Зуков Р. А. Научные основания в структурном развитии философии образования // *Философия образования*. 2016. №2 (65). С. 17–27. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26137042>; EDN: VZYWQL
41. Абрамова М. А., Балганова Е. В. Качество высшего образования как детерминанта общественного развития // *Философия образования*. 2018. №4 (77). С. 3–12. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36828942>; EDN: YUTHMD
42. Петров В. В. Образовательная автономия и академическая легитимность: реструктуризация системы // *Философия образования*. 2018. №2 (75). С. 34–46. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35193173>
43. Рахинский Д. В. Особенности универсалистских тенденций в современном образовании // *Философия образования*. 2018. №2 (75). С. 21–33. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35193172>
44. Изгарская А. А., Изгарская М. В. Образование и творчество в современных миротехнологических условиях // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №4. С. 20–36. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41596043>; EDN: OXGDHA

45. Петров М. А. Творчество как онтогносеологический базис современного образования // *Философия образования*. 2016. №1 (64). С. 161–171. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25871816>; EDN: VUDZEL
46. Абрамова М. А. Модель единого образовательного пространства и (или) сохранение национальной системы образования? // *Философия образования*. 2020. Т. 20, №1. С. 25–37. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42658323>; EDN: KQPQVA
47. Тарасова О. И. Образование: между прошлым и будущим // *Философия образования*. 2020. Т. 20, №4. С. 17–31. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44534042>; EDN: FICRCG
48. Бабушкин И. Е., Воронцов П. Г., Елисеев В. А., Ушакова Е. В. Социокультурная специфика социально-педагогических трансформаций в условиях кризиса образования (западный и российский подходы) // *Философия образования*. 2020. Т. 20, №2. С. 145–165. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43091661>; EDN: NVHXYQ
49. Яковлева И. В., Глиос Г. Н. Условия интеграции инновационных и традиционных подходов в образовании (аксиологический аспект) // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №4. С. 83–93. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41596047>; EDN: HJZGGQ
50. Барболин М. П. Методологическая концепция оптимизации взаимодействия образования, государства и бизнеса: онтоантропосоциогенетический подход // *Философия образования*. 2018. №3 (76). С. 52–65. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36276949>
51. Цигулева О. В. Рыночная трансформация отечественной системы высшего образования: мифы и реальность // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №1. С. 80–87. URL: <https://elibrary.ru/nryggn>; EDN: NRYGGN
52. Ушакова Е. В., Косенко Т. С., Сидоровъ Н. С. Проблема коммерциализации медицинской сферы и медицинского образования: социальный и экономический аспекты // *Философия образования*. 2020. Т. 20. №1. С. 94–112. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42658328>; EDN: SZWZXQ
53. Цыцкун Т. А. Эффективное экономическое образование как модернизационный базис // *Философия образования*. 2016. №1 (64). С. 130–138. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25871813>; EDN: VUDZDH
54. Кузнецова М. Ф. Предпринимательские университеты в контексте современных образовательных реформ // *Философия образования*. 2018. №1 (74). С. 108–115. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32844593>
55. Кудряшова Е. В., Сорокин С. Э. «Предпринимательский университет» как модель трансформации образовательных организаций: теоретические подходы и российский опыт // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №4. С. 5–19. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41596042>
56. Майер Б. О. Посвящается памяти профессора Нины Васильевны Наливайко (06.02.1945–13.07.2019) // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №3. С. 5–13. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41159798>
57. Дудина М. Н. Образование в условиях неопределенности: проблемы антропологической соразмерности // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №2. С. 20–35. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38505558>
58. Стожко Д. К. К вопросу об образовательном бриколаже: философско-антропологический аспект // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №3. С. 176–190. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41159810>
59. Новиков С. Г. Антропологические последствия современного глобального транзита и задачи российского образования // *Философия образования*. 2016. №3 (66). С. 77–86. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26417026>
60. Рубанцова Т. А., Крутько Е. А. Процессы отчуждения в современном образовании // *Философия образования*. 2018. №2 (75). С. 197–203. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35193187>
61. Бабошина Е. Б. Образование: в поисках смысла // *Философия образования*. 2016. №2 (65). С. 36–43. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26137044>
62. Наливайко Н. В., Ушаков П. В., Ушакова Е. В. Глобальный антропный кризис и ключевая роль образования в судьбах мира // *Философия образования*. 2016. №1 (64). С. 15–34. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25871801>
63. Ан С. А., Ушакова Е. В., Наливайко Н. В. Образование XXI в. в условиях воздействия полярных цивилизаций // *Философия образования*. 2016. №5 (68). С. 31–41. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27298673>
64. Черный Д. С. Особенности информационного управления в глобальном мире: истоки, механизмы и последствия // *Философия образования*. 2016. №1 (64). С. 42–50. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25871804>
65. Сергеев М. Ю., Чумаков А. Н. Глобализация и религия: проблемы и перспективы // *Философия образования*. 2018. №3 (76). С. 178–193. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36276959>
66. Вахитов Д. Р., Кондратьева Т. Н., Габдуллин Н. М. Значение сферы образования в процессе сохранения суверенитета государства // *Философия образования*. 2016. №2 (65). С. 84–91. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26137049>
67. Новиков С. Г. Отечественное образование перед лицом вызовов современной глобальной социокультурной транзитуции // *Философия образования*. 2018. №1 (74). С. 31–35. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32844585>

68. Гордиенко А.А. Советские непотребительский модерн, постиндустриальная контрреволюция в России и инновационное развитие. Статья 1. Цивилизационные особенности России и модерн // *Философия образования*. 2016. №5 (68). С. 17–30. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27298672>
69. Петров В.В. Специфика формирования регионального научно-образовательного потенциала: вектор оттока // *Философия образования*. 2020. Т. 20, №3. С. 141–152. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44048558>
70. Ларионова Т.В. Устойчивость региональных образовательных систем // *Философия образования*. 2016. №1 (64). С. 34–42. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25871803>
71. Борисенко И.Г., Яценко М.П., Черных С.И. Информационная политика в образовательной системе как отражение проблем общества // *Философия образования*. 2016. №1 (64). С. 51–60. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25871805>
72. Новосадов С.А. Изменение парадигмы образования путем ее вписывания в мировоззренческую матрицу социального развития общества // *Философия образования*. 2016. №2 (65). С. 109–122. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26137052>; EDN: VZYWUH
73. Баксанский О.Е., Фурсов В.В. Образование в условиях трансдисциплинарности и конвергентного социального взаимодействия // *Философия образования*. 2018. №1 (74). С. 44–62. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32844587>
74. Сохраняева Т.В. Университет как пространство социального взаимодействия: современный контекст проблемы // *Философия образования*. 2017. №2 (71). С. 24–33. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29204084>; EDN: YPBXBZ
75. Скачкова Н.В. Признаки социальных трансформаций в российской системе профессионального образования // *Философия образования*. 2016. №3 (66). С. 176–187. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26417036>; EDN: WGCEOL
76. Полянкина С.Ю. Проблемное поле социальных интеграции и дифференциации в системе отечественного образования // *Философия образования*. 2017. №3 (72). С. 17–27. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29715436>
77. Балынская Н.Р., Кузнецова Н.В. Взаимодействие образовательной организации и бизнес-сообщества: точки соприкосновения // *Философия образования*. 2018. №1 (74). С. 25–30. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32844584>; EDN: YWWLZB
78. Сторожук А.Ю. Образование между наукой и культурой: смена стиля мышления // *Философия образования*. 2016. №6 (69). С. 28–33. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=xrpfyf>; EDN: XRPFYF
79. Ушаков Д.В. Многонациональные школы и образование детей мигрантов в современных условиях (на примере г. Новосибирска) // *Философия образования*. 2017. №3 (72). С. 103–113. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29715445>; EDN: ZAGVPH
80. Ушаков Д.В. Роль системы образования в гармонизации этно-конфессиональных отношений молодежи (на примере Новосибирской области) // *Философия образования*. 2016. №4 (67). С. 89–98. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=wkcljx>; EDN: WKELJX
81. Вахитов Д.Р., Лукина М.А., Гриневецкая Т.Н. Влияние социально-экономических и природно-климатических аспектов на перспективы развития современного образования // *Философия образования*. 2018. №1 (74). С. 90–96. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ywwmbm>; EDN: YWWMBM
82. Синицина И.А., Корчаловская Н.В., Сундукова А.Х. Системно-синергетический подход в интерпретации социальных феноменов (на примере управления образованием) // *Философия образования*. 2018. №1 (74). URL: С. 97–107. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ywwmbv>; EDN: YWWMBV
83. Петров В.В. Сдерживающие факторы формирования социального потенциала в условиях системных трансформаций // *Философия образования*. 2029. Т. 19, №3. С. 57–70. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41159802>; EDN: FHTLTD
84. Лескова И.А. Традиция в ракурсе постнеклассического подхода: педагогический аспект // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №3. С. 101–115. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=edwpnn>; EDN: EDWPNN
85. Карнаухов О.П. Актуализация системно-синергетического подхода в понимании общества: социально-философский и образовательный аспекты // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №4. С. 67–82. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41596046>; EDN: CSLDKW
86. Гухман В.Б. Формирование культурной элиты как стратегическая цель образования // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №3. С. 116–136. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=xywgea>; EDN: XYWGEA
87. Лепешев Д.В., Захлебаева В.В. Юногогика для развития общества и образования // *Философия образования*. 2020. Т. 20, №4. С. 98–109. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44534047>; EDN: UEEYKN
88. Абрамова М.А. Диалектика интернационального и национального и российская система образования // *Философия образования*. 2016. №5 (68). С. 59–68. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27298675>; EDN: WZJUOJ

89. Загоруйко Л. П. Двухязычие как инструмент социального взаимодействия // *Философия образования*. 2018. №1 (74). С. 154–159. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ywwmdx>; EDN: YWWMDX
90. Мадюкова С. А. Модель этнокультурного образования и его роль в интеграции межнациональных сообществ современной России // *Философия образования*. 2020. Т. 20, №4. С. 65–82. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44534045>; EDN: COBBIZ
91. Ерохина Е. А. Общественная экспертиза в интегративно-коммуникативной модели регулирования этносоциальных процессов: дилемма родного языка // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №3. С. 137–150. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41159807>; EDN: OTFVGZ
92. Кокина М. Н. Соотношение «Своего» и «Чужого» в правовой и конституционной культуре современной России и правовом образовании: социально-философский анализ // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №4. С. 37–52. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41596044>; EDN: PVLQRJ
93. Никитенко В. Н. Народное образование в природно-социальной целостности: нереализованные возможности // *Философия образования*. 2018. №1 (74). С. 71–79. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32844589>; EDN: YWWMAU
94. Белокопытов Ю. Н., Никитина Н. А., Панасенко Г. В. «Блеск и нищета» реализации функции философии образования в США // *Философия образования*. 2018. №1 (74). С. 139–147. URL: <https://elibrary.ru/ywwmdf>; EDN: YWWMDF
95. Санти А. Основные допущения модернизма и соответствующая школа // *Философия образования*. 2017. №4 (73). С. 64–69. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30754575>
96. Белокопытов Ю. Н., Панасенко Г. В. Философия образования «самураев бизнеса» для «экономического чуда» Японии // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №1. С. 88–110. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37279156>; EDN: TNIEAN
97. Ян С. Современное развитие образования Китая: ключевые концепции, базовые ориентации и дальнейшие перспективы // *Философия образования*. 2018. №2 (75). С. 79–105. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35193178>; EDN: XSCTID
98. Тумэе О., Одонхуу М., Баттулга Д., Шарав Ц. Трансформация понятия «молодежь» в среде монгольского студенчества // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №1. С. 127–133. URL: <https://elibrary.ru/zcqfmd>; EDN: ZCQFMD
99. Ушаков Д. В. Российско-монгольское образовательное сотрудничество: от моделей к реализации (часть II) // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №1. С. 111–126. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37279157>; EDN: AMZLSJ
100. Ушаков Д. В. Импорт образования в сотрудничестве России и Монголии // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №4. С. 125–137. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41596050>; EDN: GACHBN
101. Алпыспаева Г. А., Нурмуханова К. Ж., Оспанова Ш. К. Модернизация университетов Казахстана: современные контексты проблемы // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №2. С. 81–99. URL: <https://elibrary.ru/zgxwov>; EDN: ZGXWOV
102. Бегалинов А. С., Ашилова М. С., Бегалинова К. К. О некоторых аспектах образования и цифровизации общества // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №2. С. 100–112. URL: <https://elibrary.ru/jmrmqw>; EDN: JMARMQW
103. Соловьева Г. Г., Жанабаева Д. М. Казахстан: новая модель университета и политика формирования национальной идентичности // *Философия образования*. 2020. Т. 20, №3. С. 153–172. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44048559>; EDN: WKZFTZ
104. Тарасова Н. В., Тарасова К. В. Компетенции XXI века в национальных стандартах школьного образования стран Центральной и Восточной Азии // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №4. С. 94–113. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41596048>
105. Юдин И. В., Москаленко М. Р. Индивидуальные траектории обучения как возможность подготовки ценностно-ориентированных специалистов в российских вузах // *Философия образования*. 2019. Т. 19, №2. С. 127–137. URL: <https://elibrary.ru/sdvfcf>; EDN: SDVFCF
106. Жданова Н. С. Формирование ценностных ориентаций студентов в процессе изучения традиционной архитектуры Урала // *Философия образования*. 2017. №1 (70). С. 109–116. URL: <https://elibrary.ru/ygxkuv>; EDN: YGXKUV
107. Касатова Г. А., Седова Ю. С. Аксиологические основы процесса формирования профессиональных компетенций у бакалавров // *Философия образования*. 2018. №2 (75). С. 66–70. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35193176>; EDN: XSCTHN
108. Зинкевич Е. Р., Кульбах О. С. Ценностные ориентации первокурсников медицинского вуза как основа становления профессиональной культуры будущего специалиста // *Философия образования*. 2020. Т. 20, №2. С. 179–191. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43091663>

109. Иванова С.В., Пастухова Л.С. О понятии «гражданская идентичность» и путях ее формирования у молодежи // *Философия образования*. 2018. №3 (76). С. 3–18. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36276945>; EDN: VJSABU
110. Краснова Н.Н. Трансформация прав человека с позиции культуры, правового образования и обязанностей гражданина // *Философия образования*. 2018. №4 (77). С. 44–55. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36828946>; EDN: YUTHNJ
111. Панасенко Ю.А. Система ценностей – ядро культуры воинской службы // *Философия образования*. 2017. №3 (72). С. 125–129. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29715447>; EDN: ZAGVQB
112. Харченко О.А. Значение волевых качеств офицера при организации деятельности по педагогической профилактике противоправного поведения военнослужащих // *Философия образования*. 2016. №2 (65). С. 92–99. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26137050>; EDN: VZYWTN

## REFERENCES

1. Yakovleva I. V., Kosenko T. S., Mayer B. O. *Philosophy of education*. Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University, 2022, 280 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49421288>; EDN: XLDZPQ (In Russ.).
2. Kosenko T. S., Yakovleva I. V., Ligostaev A. G. The category «quality of education» as an object of philosophical and pedagogical understanding (the essence and territorial characteristics of the category of quality of education) (transcript of the webinar). *Philosophy of education*, 2019, vol. 19, no. 1, pp. 193–204. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37279163>; EDN: MXVFEX (In Russ.).
3. Kosenko T. S., Ligostaev A. G., Nalivaiko N. V., Yakovleva I. V. Transcript of the webinar «Education is an inexhaustible source of social energy». *Philosophy of education*, 2018, no. 1 (74), pp. 202–213. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32844604>; EDN: YWWMFZ (In Russ.).
4. Kosenko T. S., Ligostaev A. G., Nalivaiko N. V., Yakovleva I. V. Transcript of the webinar «Correlation of philosophy and philosophy of education as a methodological basis for managing the development of the national education system in modern conditions». *Philosophy of education*, 2018, no. 3 (76), pp. 194–198. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36276960>; EDN: YLCBDN (In Russ.).
5. Kosenko T. S., Ligostaev A. G., Yakovleva I. V. The correlation of social and pedagogical factors as the fundamental basis of the strategy of managed development of education in the context of globalization (transcript of the webinar). *Philosophy of education*, 2019, vol. 19, no. 1, pp. 173–192. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36276960>; EDN: PWVGfq (In Russ.).
6. Kosenko T. S., Ligostaev A. G., Nalivaiko N. V., Yakovleva I. V. Changing the role of education in the XXI century. *Philosophy of education*, 2018, no. 3 (76), pp. 199–219. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36276961>; EDN: YLCBDV (In Russ.).
7. Kosenko T. S., Ligostaev A. G., Nalivaiko N. V., Yakovleva I. V. Transcript of the webinar «Social and pedagogical value orientations of modern education in Russia». *Philosophy of education*, 2018, no. 1 (74), pp. 214–219. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32844605>; EDN: YWWMGI (In Russ.).
8. Turbovskaya Ya. S., Ivanova S. V., Zakhlebny A. N., Dolzhenko O. V., Nalivaiko N. V., Krugly V. I., Pivovarov Zh. F., Kondratieva T. N., Oleinikova O. D., Filinova V. S., Tzgarskaya A. A. The relationship between ecology and education in modern conditions (Transcript of the webinar on October 28 2015). *Philosophy of education*, 2016, no. 1 (64), pp. 221–235. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29427806>; EDN: YTZEOX (In Russ.).
9. Kosenko T. S., Ligostaev A. G., Nalivaiko N. V., Yakovleva I. V. Transcript of the webinar «Ecologization of education: formative goals and ways to achieve them». *Philosophy of education*, 2017, no. 3 (72), pp. 138–143. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29715449>; EDN: ZAGVQV (In Russ.).
10. Kosenko T. S., Ligostaev A. G., Nalivaiko N. V., Yakovleva I. V. Transcript of the webinar «School and university in the conditions of the Great Patriotic War (lessons for modern education)». *Philosophy of education*, 2017, no. 3 (72), pp. 144–150. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29715450>; EDN: ZAGVRF (In Russ.).
11. Kosenko T. S., Ligostaev A. G., Nalivaiko N. V., Yakovleva I. V. Transcript of the webinar «Does a secondary school and domestic education need Makarenko in modern conditions». *Philosophy of education*, 2017, no. 4 (73), pp. 232–249. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30754592>; EDN: ZXABPF (In Russ.).
12. Kosenko T. S., Ligostaev A. G., Nalivaiko N. V., Yakovleva I. V. Transcript of the webinar «Harmonization of empirical and theoretical thinking as a formative basis of education in the XXI century». *Philosophy of Education*, 2018, no. 2 (75), pp. 234–239. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35193191>; EDN: XSCTMD (In Russ.).
13. Yakovleva I. V. Formation and determination of the initial foundations of the science of education in the journal «Philosophy of Education» (2001–2005). *Philosophy of Education*, 2012, vol. 21, no. 3, pp. 18–45. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46643936>; EDN: XGLVWH (In Russ.).
14. Yakovleva I. V., Kosenko T. S. The essence, problems and prospects of domestic education in the journal «Philosophy of Education» (2006–2011). *Philosophy of Education*, 2021, vol. 21, no. 4, pp. 39–114. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47359821>; EDN: PGORME (In Russ.).

15. Yakovleva I. V., Kosenko T. S., Ushakova E. V. Conceptual pluralism of theory and practice of education development in the journal «Philosophy of Education» (2011–2015). *Philosophy of Education*, 2022, vol. 22, no. 3, pp. 136–209. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49504194>; EDN: DUMBIH (In Russ.).
16. Kasatkin P. I. Modern educational space: features and prospects *Philosophy of Education*, 2017, no. 3 (72), pp. 3–16. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29715435>; EDN: ZAGVLL (In Russ.).
17. Polyankina S. Y. Ontology of education as the basis of the national educational doctrine. *Philosophy of Education*, 2020, vol. 20, no. 2, pp. 18–30. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=mrgvax>; EDN: MRGVAX (In Russ.).
18. Chernykh S. I., Kazantsev K. Yu. Intellectual capital of a regional university: the experience of building an ontological model. *Philosophy of Education*, 2020, vol. 20, no. 2, pp. 5–17. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=bwqnoo>; EDN: BWQNOO (In Russ.).
19. Pfanenstil I. A. Features of the formation of the Eurasian vector of domestic education. *Philosophy of Education*, 2016, no. 1 (64), pp. 3–15. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25871800>; EDN: VUDYYH (In Russ.).
20. Andronnikova O. O. Geopolitical aspects of victimized changes in education. *Philosophy of Education*, 2016, no. 1 (64), pp. 60–69. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25871806>; EDN: TPNZDD (In Russ.).
21. Kuznetsov D. I., Simanova N. V. The problem of the development of glocal civilizations within the framework of the global educational world. *Philosophy of Education*, 2016, no. 3 (66), pp. 3–14. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26417018>; EDN: WGCEHN (In Russ.).
22. Andrienko E. V. The influence of global trends on the implementation of strategic projects for the development of Russian education. *Philosophy of Education*, 2020, vol. 20, no. 2, pp. 64–79. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=tfconr>; EDN: TFCONR (In Russ.).
23. Petrov V. V. University in the context of globalization: organization, structure, management. *Philosophy of Education*, 2016, no. 4 (67), pp. 20–28. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26603797>; EDN: WKELHP (In Russ.).
24. Fedorova L. A., Korshikova L. Y. Axiological approach to the problems of education. *Philosophy of Education*, 2016, no. 2 (65), pp. 153–164. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26137056>; EDN: VZYWVV (In Russ.).
25. Begalinova K. To. Kosenko T. S., Nalivaiko N. V. The principle of uncertainty in education as a socio-philosophical problem. *Philosophy of Education*, 2016, no. 2 (65), pp. 122–128. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26137053>; EDN: VZYWUR (In Russ.).
26. Shcherbinina L. F. Concretization in the rule-making of the subjects of the Russian Federation as one of the conditions for the realization of law: an educational aspect. *Philosophy of Education*, 2018, no. 1 (74), pp. 149–153. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32844597>; EDN: YWWMDO (In Russ.).
27. Shcherbinina L. F. Certain aspects of the control activity of the legislative authority of the subject of the Federation in legal education: the legal context. *Philosophy of Education*, 2016, no. 6 (69), pp. 89–94. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28130794>; EDN: XRPGAD (In Russ.).
28. Pugachev A. V. Legal awareness and philosophy of education. *Philosophy of Education*, 2016, no. 3 (66), pp. 45–53. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26417022>; EDN: WGCEJB (In Russ.).
29. Vakhitov D. R., Zinnatullin A. Z., Kondratieva T. N. Normative and legal basis of modern research in the field of ethnocultural education. *Philosophy of Education*, 2016, no. 3 (66), pp. 53–63. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=wgcejl>; EDN: WGCEJL (In Russ.).
30. Chernykh C. I., Borisenko I. G. Digital technologies in education and their impact on the change of human capital. *Philosophy of Education*, 2020, vol. 20, no. 3, pp. 5–20. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=osfzbw>; EDN: OSFZBW (In Russ.).
31. Rubantsova T. A. Modern paradigm of education: traditions and innovations. *Philosophy of Education*, 2017, no. 1 (70), pp. 23–28. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ygxxkf>; EDN: YGXXKF (In Russ.).
32. Yakovleva I. V. Epistemological analysis of educational paradigms and the search for ways to build a new educational vector (sociocultural approach). *Philosophy of Education*, 2017, no. 3 (72), pp. 38–50. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29715438>; EDN: ZAGVMP (In Russ.).
33. Vikhman V. V. Local architectonics of the space of constructing theoretical prototypes of the phenomenon of education: a disciplinary aspect. *Philosophy of Education*, 2020, vol. 20, no. 4, pp. 5–16. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44534041>; EDN: TSZRXM (In Russ.).
34. Kudryashova E. V., Sorokin S. E. Models of transformation of Russian universities: factors of choice. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 3, pp. 14–30. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41159799>; EDN: IYFWVS (In Russ.).
35. Polyankina S. Yu. The general problematic content of the processes of integration and differentiation in the system of national education. *Philosophy of Education*, 2017, no. 1 (70), pp. 29–40. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ygxxkf>; EDN: YGXXKF (In Russ.).
36. Novosadov S. A. Formation of a new methodology of education by leaving the existing technogenic and socio-cultural paradigm. *Philosophy of Education*, 2020, vol. 20, no. 1, pp. 5–24. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42658322>; EDN: YLVVKF (In Russ.).

37. Nalivaiko N. V. Fotina O. V. The philosophical level of reflection on the specifics of the development of Russian education. *Philosophy of Education*, 2017, no. 1 (70), pp. 3–12. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ygx-kpl>; EDN: YGXXKPL (In Russ.).
38. Mamonov O. V., Chernykh S. I., Gulyaevskaya N. V. Ecosystem of a modern regional university: socio-philosophical analysis. *Philosophy of Education*, 2018, no. 2 (75), pp. 3–20. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35193171> (In Russ.).
39. Majuga A. G., Sinitsina I. A., Kagarmanova G. G., Salakhova Z. I., Malyarchuk N. N. Fractal pedagogy: ontological meanings and methodological possibilities. *Philosophy of Education*, 2016, no. 2 (65), pp. 173–189. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=vzywwp>; EDN: VZYWWP (In Russ.).
40. Knyazev N. A., Buyankina R. G., Zukov R. A. Scientific foundations in the structural development of philosophy of education. *Philosophy of Education*, 2016, no. 2 (65), pp. 17–27. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26137042>; EDN: VZYWQL (In Russ.).
41. Abramova M. A., Balganova E. V. The quality of higher education as a determinant of social development. *Philosophy of Education*, 2018, no. 4 (77), pp. 3–12. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36828942>; EDN: YUTHMD (In Russ.).
42. Petrov V. V. Educational autonomy and academic legitimacy: restructuring the system. *Philosophy of Education*, 2018, no. 2 (75), pp. 34–46. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35193173>; EDN: XSCTGP (In Russ.).
43. Rakhinsky D. V. Features of universalist tendencies in modern education. *Philosophy of Education*, 2018, no. 2 (75), pp. 21–33. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35193172> (In Russ.).
44. Izgarskaya A. A., Izgarskaya M. V. Education and creativity in modern world-system conditions. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 4, pp. 20–36. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41596043>; EDN: OXGDHA (In Russ.).
45. Petrov M. A. Creativity as an ontogenesological basis of modern education. *Philosophy of Education*, 2016, no. 1 (64), pp. 161–171. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25871816>; EDN: VUDZEL (In Russ.).
46. Abramova M. A. The model of a unified educational space and (or) the preservation of the national education system? *Philosophy of Education*, 2020, vol. 20, no. 1, pp. 25–37. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42658323>; EDN: KQPQVA (In Russ.).
47. Tarasova O. I. Education: between the past and the future. *Philosophy of Education*, 2020, vol. 20, no. 4, pp. 17–31. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44534042>; EDN: FICRCG (In Russ.).
48. Babushkin I. E., Vorontsov P. G., Eliseev V. A., Ushakova E. V. Sociocultural specificity of socio-pedagogical transformations in the context of the education crisis (Western and Russian approaches). *Philosophy of Education*, 2020, vol. 20, no. 2, pp. 145–165. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43091661>; EDN: NVHXYQ (In Russ.).
49. Yakovleva I. V., Glios G. N. Conditions for the integration of innovative and traditional approaches in education (axiological aspect). *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 4, pp. 83–93. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41596047>; EDN: HJZGGQ (In Russ.).
50. Barbolin M. P. Methodological concept of optimizing the interaction of education, government and business: an ontoanthroposociogenetic approach. *Philosophy of Education*, 2018, no. 3 (76), pp. 52–65. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36276949>; EDN: YLCBAD (In Russ.).
51. Tsiguleva O. V. Market transformation of the domestic higher education system: myths and reality. *Philosophy of Education*, 2019, Vol. 19, No. 1, pp. 80–87. URL: <https://elibrary.ru/nryggn> EDN: NRYGGN (In Russ.).
52. Ushakova E. V., Kosenko T. S., Sidorov N. S. The problem of commercialization of the medical sphere and medical education: social and economic aspects. *Philosophy of Education*, 2020, vol. 20, no. 1, pp. 94–112. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42658328>; EDN: SZWZXQ (In Russ.).
53. Tsytskun T. A. Effective economic education as a modernization basis. *Philosophy of Education*, 2016, no. 1 (64), pp. 130–138. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25871813>; EDN: VUDZDH (In Russ.).
54. Kuznetsova M. F. Entrepreneurial universities in the context of modern educational reforms. *Philosophy of Education*, 2018, no. 1 (74), pp. 108–115. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32844593>; EDN: YVWMCE (In Russ.).
55. Kudryashova E. V., Sorokin S. E. «Entrepreneurial University» as a model of transformation of educational organizations: theoretical approaches and Russian experience. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 4, pp. 5–19. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41596042>; EDN: NFCXAJ (In Russ.).
56. Mayer B. O. Is dedicated to the memory of Professor Nina Vasilyevna Nalivaiko (02/06/1945–07/13/2019). *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 3, pp. 5–13. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41159798>; EDN: ZNXEAD (In Russ.).
57. Dudina M. N. Education in conditions of uncertainty: problems of anthropological proportionality. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 2, pp. 20–35. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38505558>; EDN: TJHUHI (In Russ.).
58. Stozhko D. K. On the question of educational bricolage: philosophical and anthropological aspect. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 3, pp. 176–190. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41159810>; EDN: NQEVGK (In Russ.).

59. Novikov S.G. Anthropological consequences of modern global transit and the tasks of Russian education. *Philosophy of Education*, 2016, no. 3 (66), pp. 77–86. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26417026>; EDN: WGCEKP (In Russ.).
60. Rubantsova T.A., Krutko E.A. Processes of alienation in modern education. *Philosophy of Education*, 2018, no. 2 (75), pp. 197–203. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35193187>; EDN: XSCTKX (In Russ.).
61. Baboshina E.B. Education: in search of meaning. *Philosophy of Education*, 2016, no. 2 (65), pp. 36–43. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26137044>; EDN: VZYWRF (In Russ.).
62. Nalivaiko N.V., Ushakov P.V., Ushakova E.V. The global anthropic crisis and the key role of education in the destinies of the world. *Philosophy of Education*, 2016, no. 1 (64), pp. 15–34. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25871801>; EDN: VUDYYR (In Russ.).
63. An S.A., Ushakova E.V., Nalivaiko N.V. Education of the XXI century under the influence of polar civilizations. *Philosophy of Education*, 2016, no. 5 (68), pp. 31–41. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27298673>; EDN: WZJUNP (In Russ.).
64. Cherny D.S. Features of information management in the global world: origins, mechanisms and consequences. *Philosophy of Education*, 2016, no. 1 (64), pp. 42–50. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25871804>; EDN: VUDYZV (In Russ.).
65. Sergeev M.Yu., Chumakov A.N. Globalization and religion: problems and prospects. *Philosophy of Education*, 2018, no. 3 (76), pp. 178–193. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36276959>; EDN: YLCBDF (In Russ.).
66. Vakhitov D.R., Kondratieva T.N., Gabdullin N.M. The importance of the sphere of education in the process of preserving the sovereignty of the state. *Philosophy of Education*, 2016, no. 2 (65), pp. 84–91. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26137049>; EDN: VZYWTD (In Russ.).
67. Novikov S.G. Domestic education in the face of the challenges of modern global socio-cultural transition. *Philosophy of Education*, 2018, no. 1 (74), pp. 31–35. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32844585>; EDN: YWWLZK (In Russ.).
68. Gordienko A.A. Soviet non-consumer Art Nouveau, post-industrial counterrevolution in Russia and innovative development. Article 1. Civilizational features of Russia and modernity. *Philosophy of Education*, 2016, no. 5 (68), pp. 17–30. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27298672>; EDN: WZJUNF (In Russ.).
69. Petrov V.V. The specifics of the formation of regional scientific and educational potential: the vector of outflow. *Philosophy of Education*, 2020, vol. 20, no. 3, pp. 141–152. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44048558>; EDN: CPZVWR (In Russ.).
70. Larionova T.V. Sustainability of regional educational systems. *Philosophy of Education*, 2016, no. 1 (64), pp. 34–42. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25871803>; EDN: VUDYZL (In Russ.).
71. Borisenko I.G., Yatsenko M.P., Chernykh S.I. Information policy in the educational system as a reflection of the problems of society. *Philosophy of Education*, 2016, no. 1 (64), pp. 51–60. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25871805>; EDN: VUDZAF (In Russ.).
72. Novosadov S.A. Changing the paradigm of education by fitting it into the ideological matrix of social development of society. *Philosophy of Education*, 2016, no. 2 (65), pp. 109–122. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26137052>; EDN: VZYWUH (In Russ.).
73. Baksansky O.E., Fursov V.V. Education in conditions of transdisciplinarity and convergent social interaction. *Philosophy of Education*, 2018, no. 1 (74), pp. 44–62. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32844587>; EDN: YWWMAC (In Russ.).
74. Soberyaeva T.V. University as a space of social interaction: the modern context of the problem. *Philosophy of Education*, 2017, no. 2 (71), pp. 24–33. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29204084>; EDN: YPBXBZ (In Russ.).
75. Skachkova N.V. Signs of social transformations in the Russian system of vocational education. *Philosophy of Education*, 2016, no. 3 (66), pp. 176–187. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26417036>; EDN: WGCEOL (In Russ.).
76. Polyankina S.Yu. The problematic field of social integration and differentiation in the system of national education. *Philosophy of Education*, 2017, no. 3 (72), pp. 17–27. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=2971543>; EDN: ZAGVLV (In Russ.).
77. Balynskaya N.R., Kuznetsova N.V. Interaction of an educational organization and the business community: points of contact. *Philosophy of Education*, 2018, no. 1 (74), pp. 25–30. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32844584>; EDN: YWWLZB (In Russ.).
78. Storozhuk A.Yu. Education between science and culture: changing the style of thinking. *Philosophy of Education*, 2016, no. 6 (69), pp. 28–33. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=xrpfyf>; EDN: XRPFYF (In Russ.).
79. Ushakov D.V. Multinational schools and education of migrant children in modern conditions (on the example of Novosibirsk). *Philosophy of Education*, 2017, no. 3 (72), pp. 103–113. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29715445>; EDN: ZAGVPH (In Russ.).

80. Ushakov D.V. The role of the education system in the harmonization of ethno-confessional relations of youth (on the example of the Novosibirsk region). *Philosophy of Education*, 2016, no. 4 (67), pp. 89–98. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=wkcljx>; EDN: WKELJX (In Russ.).
81. Vakhitov D.R., Lukina M.A., Grinevetskaya T.N. The influence of socio-economic and climatic aspects on the prospects for the development of modern education. *Philosophy of Education*, 2018, no. 1 (74), pp. 90–96. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ywwmbm>; EDN: YWWMBM (In Russ.).
82. Sinitsina I.A., Korchalovskaya N.V., Sundukova A.H. System-synergetic approach in the interpretation of social phenomena (on the example of education management). *Philosophy of Education*, 2018, no. 1 (74), pp. 97–107. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ywwmbv>; EDN: YWWMBV (In Russ.).
83. Petrov V.V. Constraining factors of the formation of social potential in the context of systemic transformations. *Philosophy of Education*, 2029, vol. 19, no. 3, pp. 57–70. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41159802>; EDN: FHTLTD (In Russ.).
84. Leskova I.A. Tradition in the perspective of the post-non-classical approach: pedagogical aspect. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 3, pp. 101–115. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=edwpnn>; EDN: EDW-PNN (In Russ.).
85. Karnaukhov O.P. Actualization of the system-synergetic approach in understanding society: socio-philosophical and educational aspects. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 4, pp. 67–82. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41596046>; EDN: CSLDKW (In Russ.).
86. Gukhman V.B. Formation of the cultural elite as a strategic goal of education. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 3, pp. 116–136. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=xywgea>; EDN: XYWGEA (In Russ.).
87. Lepeshev D.V., Zakhlebaeva V.V. Unogogy for the development of society and education. *Philosophy of Education*, 2020, vol. 20, no. 4, pp. 98–109. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44534047>; EDN: UEEYKN (In Russ.).
88. Abramova M.A. Dialectics of international and national and the Russian education system. *Philosophy of Education*, 2016, no. 5 (68), pp. 59–68. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27298675>; EDN: WZJUOJ (In Russ.).
89. Zagorulko L.P. Bilingualism as a tool of social interaction. *Philosophy of Education*, 2018, no. 1 (74), pp. 154–159. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ywwmdx>; EDN: YWWMDX (In Russ.).
90. Madyukova S.A. The model of ethnocultural education and its role in the integration of interethnic communities in modern Russia. *Philosophy of Education*, 2020, vol. 20, no. 4, pp. 65–82. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44534045>; EDN: COBBIZ (In Russ.).
91. Erokhina E.A. Public expertise in the integrative-communicative model of regulation of ethnosocial processes: the dilemma of the native language. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 3, pp. 137–150. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41159807>; EDN: OTFVGZ (In Russ.).
92. Kokina M.N. The ratio of «One's own» and «Someone Else's» in the legal and constitutional culture of modern Russia and legal education: a socio-philosophical analysis. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 4, pp. 37–52. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41596044>; EDN: PVLQJ (In Russ.).
93. Nikitenko V.N. National education in natural and social integrity: unrealized opportunities. *Philosophy of Education*, 2018, no. 1 (74), pp. 71–79. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=3284458>; EDN: YWWMAU (In Russ.).
94. Belokopytov Yu.N., Nikitina N.A., Panasenko G.V. «Brilliance and poverty» of the realization of the function of philosophy of education in the USA. *Philosophy of Education*, 2018, no. 1 (74), pp. 139–147. URL: <https://elibrary.ru/ywwmdf>; EDN: YWWMDF (In Russ.).
95. Santi A. The basic assumptions of modernism and the corresponding school *Philosophy of Education*, 2017, no. 4 (73), pp. 64–69. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30754575>; EDN: ZXABIR (In Russ.).
96. Belokopytov Yu.N., Panasenko G.V. Philosophy of education of «samurai of business» for the «economic miracle» of Japan. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 1, pp. 88–110. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37279156> (In Russ.).
97. Yang S. Modern development of education in China: key concepts, basic orientations and further prospects. *Philosophy of Education*, 2018, no. 2 (75), pp. 79–105. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35193178>; EDN: XSC-TID (In Russ.).
98. Tumaе O., Odonkhuu M., Battulga D., Sharav C. The transformation of the concept of «youth» among Mongolian students. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 1, pp. 127–133. URL: <https://elibrary.ru/zcqfmd>; EDN: ZC-QFMD (In Russ.).
99. Ushakov D.V. Russian-Mongolian educational cooperation: from models to implementation (part II). *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 1, pp. 111–126. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37279157>; EDN: AMZLSJ (In Russ.).
100. Ushakov D.V. Import of education in cooperation between Russia and Mongolia. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 4, pp. 125–137. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41596050>; EDN: GACHBN (In Russ.).

101. Alpyspaeva G. A., Nurmukhanova K. Zh., Ospanova Sh. K. Modernization of universities in Kazakhstan: modern contexts of the problem. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 2, pp. 81–99. URL: <https://elibrary.ru/zgxwov>; EDN: ZGXWOV (In Russ.).
102. Begalinov A. S., Ashilova M. S., Begalinova K. K. On some aspects of education and digitalization of society. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 2, pp. 100–112. URL: <https://elibrary.ru/jmrmqw>; EDN: JMORMQW (In Russ.).
103. Solovyova G. G., Zhanabayeva D. M. Kazakhstan: a new model of the university and the policy of formation of national identity. *Philosophy of Education*, 2020, vol. 20, no. 3, pp. 153–172. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44048559>; EDN: WKZFTZ (In Russ.).
104. Tarasova N. V., Tarasova K. V. Competencies of the XXI century in national standards of school education in Central and East Asian countries. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 4, pp. 94–113. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41596048> EDN: CKYOIC (In Russ.).
105. Yudin I. V., Moskalenko M. R. Individual learning trajectories as an opportunity to train value-oriented specialists in Russian universities. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 2, pp. 127–137. URL: <https://elibrary.ru/sdvcfc> EDN: SDVCFC (In Russ.).
106. Zhdanova N. S. Formation of students' value orientations in the process of studying traditional architecture of the Urals. *Philosophy of Education*, 2017, no. 1 (70), pp. 109–116. URL: <https://elibrary.ru/ygxxuv/>; EDN: YGXXUV (In Russ.).
107. Kasatova G. A., Sedova Yu. S. Axiological foundations of the process of formation of professional competencies among bachelors. *Philosophy of Education*, 2018, no. 2 (75), pp. 66–70. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35193176>; EDN: XSCTHN (In Russ.).
108. Zinkevich E. R., Kulbach O. S. Value orientations of first-year students of a medical university as the basis for the formation of professional culture of a future specialist. *Philosophy of Education*, 2020, vol. 20, no. 2, pp. 179–191. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43091663>; EDN: NLQFZP (In Russ.).
109. Ivanova S. V., Pastukhova L. S. On the concept of «civic identity» and the ways of its formation among young people. *Philosophy of Education*, 2018, no. 3 (76), pp. 3–18. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36276945>; EDN: VJSAVU (In Russ.).
110. Krasnova N. N. Transformation of human rights from the standpoint of culture, legal education and duties of a citizen. *Philosophy of Education*, 2018, no. 4 (77), pp. 44–55. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36828946>; EDN: YUTHNJ (In Russ.).
111. Panasenko Yu. A. Value system – the core of the culture of military service. *Philosophy of Education*, 2017, no. 3 (72), pp. 125–129. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29715447>; EDN: ZAGVQB (In Russ.).
112. Kharchenko O. A. The importance of strong-willed qualities of an officer in organizing activities for the pedagogical prevention of illegal behavior of military personnel. *Philosophy of Education*, 2016, no. 2 (65), pp. 92–99. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26137050>; EDN: VZYWTN (In Russ.).

## Информация об авторах

**Яковлева Ирина Владимировна** – доктор философских наук, доцент, научный сотрудник Научного центра РАО, Новосибирский государственный педагогический университет; председатель редакционного совета научного журнала «Философия образования/Philosophy of education» (Российская Федерация, 630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, 28, e-mail: [uhova2005@mail.ru](mailto:uhova2005@mail.ru)).

**Косенко Татьяна Сергеевна** – кандидат философских наук, доцент, заместитель руководителя Научного центра РАО, Новосибирский государственный педагогический университет; заместитель главного редактора научного журнала «Философия образования/Philosophy of education» (Российская Федерация, 630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, 28, e-mail: [tany0879@mail.ru](mailto:tany0879@mail.ru)).

**Чжан Юньшэн** – преподаватель-исследователь отдела «Здоровье и управление услугами», Шаньдунский институт физической культуры (Китайская Народная Республика, 10600, г. Цзинань, пр-т Сенчури, e-mail: [543018031@qq.com](mailto:543018031@qq.com)).

Статья поступила в редакцию 05.09.2024

После доработки 23.01.2025

Принята к публикации 24.01.2025

## Information about the authors

**Irina V. Yakovleva** – doctor of philosophical sciences, associate professor, researcher at the Scientific Center of the Russian Academy of Sciences, Novosibirsk State Pedagogical University; Chairman of the Editorial Council of the Scientific Journal «Philosophy of education» (28 Vilyuyskaya str., Novosibirsk, 630126, Russian Federation, e-mail: [uhova2005@mail.ru](mailto:uhova2005@mail.ru)).

**Tatyana S. Kosenko** – candidate of philosophical sciences, associate professor, deputy head of the Scientific Center of the Russian Academy of Sciences, Novosibirsk State Pedagogical University; Deputy Editor-in-Chief of the Scientific Journal «Philosophy of education» (28 Vilyuyskaya str., Novosibirsk, 630126, Russian Federation, e-mail: tany0879@mail.ru).

**Yunsheng Zhang** – research lecturer at the department of Health and Service Management, Shandong Institute of Physical Education (10600, Century Ave., Jinan, 250102, People's Republic of China, e-mail: 543018031@qq.com).

*The paper was submitted 05.09.2024*

*Received after reworking 23.01.2025*

*Accepted for publication 24.01.2025*

---

DOI: 10. 20913/2618-7515-2024-4-19

УДК 94 (47).084.3 «1918/1922»

Оригинальная научная статья

## Гражданская война в эго-документах участников Белого движения в Сибири

**Л. А. Мандринина**

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

**Н. А. Соловьев**

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

**Аннотация.** Статья посвящена анализу документов личного происхождения (мемуаров и дневников) как исторических источников, отражающих историю Гражданской войны (1918–1922 г.) на территории Сибири<sup>1</sup>, авторами которых являются участники Белого движения. Эти источники в статье обозначены обобщающим термином «эго-документы», который в XXI в. стал общепринятым в социально-гуманитарных науках. Для решения задач исследования выявлен документальный поток публикаций, содержащих эго-документы, основу которого составили материалы крупнейшей региональной библиографической базы данных «Научная Сибирь: природа, история, экономика, культура, наука Сибири и Дальнего Востока», генерируемой ГПНТБ СО РАН, с дополнением данными публикаций из других авторитетных источников. Целью статьи является характеристика документального потока эго-документов, опубликованных в постсоветский период по проблеме. В документальный поток также включены историографические публикации по изучению эго-документов. Проведен анализ контента документального потока: изучен типологический состав публикаций; динамика публикаций во временном ракурсе (1990–2023 гг.); определен социальный состав авторов эго-документов; выявлены сайты, содержащие полные тексты эго-документов (или их фрагментов) и дана оценка их значимости; обозначены места хранения рукописей отдельных печатных изданий; показаны некоторые тенденции в издании эго-документов. Определена устойчивая тенденция увеличения публикаций эго-документов, особенно в первые два десятилетия XXI в. Отмечено, что социальный статус авторов эго-документов достаточно высокий: это в основном белые офицеры, треть из которых – представители генералитета; как тенденцию можно рассматривать наличие в документальном потоке публикаций эго-документов рядовых участников Белого движения. Подчеркнуто, что для историков-исследователей оптимальным является сочетание наличия печатных изданий с полными текстами в интернет-пространстве, на сайтах; при этом ценность имеют сайты, располагающие поисковыми сервисами. Сделан вывод о необходимости представления в интернет-пространстве полных текстов всех эго-документов о Белом движении. Новизна исследования: впервые выявлен и комплексно изучен документальный поток мемуаров и дневников (опубликованных в 1990–2023 гг.) участников Белого движения в Гражданской войне в России (на территории Сибири).

---

<sup>1</sup> Название «Сибирь» в данной статье трактуется в широком понимании (с включением Дальнего Востока).

**Ключевые слова:** эго-документы, мемуары, дневники, Гражданская война в России, Белое движение, Сибирь, документальный поток, интернет-сайты

Статья подготовлена по проекту НИР ГПНТБ СО РАН «Эго-документы по истории Великой Отечественной войны и других военных конфликтов XX века из архивохранилищ востока России: проблемы выявления, атрибуции и публикации», № ГР НИОКТР 123011300094–0.

**Для цитирования:** Мандринина Л. А., Соловьев Н. А. Гражданская война в эго-документах участников Белого движения в Сибири // Профессиональное образование в современном мире. 2024. Т. 14, №4. С. 732–745. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-19>

DOI: 10.20913/2618-7515-2024-4-19

Full Article

## The Civil War in the ego-documents of the participants of the White movement in Siberia

**Mandrinina, L. A.**

*Federal State Budgetary Institution of Science «State Public Scientific Technological Library of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences»*

*Novosibirsk, Russia*

*e-mail: mandrinina@spsl.nsc.ru*

**Soloviev, N. A.**

*Federal State Budgetary Institution of Science «State Public Scientific Technological Library of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences»*

*Novosibirsk, Russia*

*e-mail: solovyev@spsl.nsc.ru*

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of documents of personal origin (memoirs and diaries) as historical sources reflecting the history of the Civil War (1918–1922) in Siberia, the authors of which were participants in the White movement. These sources in the article are designated by the general term «ego-documents», which in the 21st century has become generally accepted in the social sciences and humanities. Documentary flow (DF) of publications containing ego-documents was identified to address the research objectives. It is based on materials from the largest regional bibliographic database (DB) «Nauchnaya Sibirika: priroda, istoriya, ekonomika, kultura, nauka Sibiri i Dalnego Vostoka» generated by The State Public Scientific Technological Library SB RAS (GPNTB SO RAN), as well as additional data from other authoritative sources. The purpose of the article is to characterize the DP ego-documents published in the post-Soviet period. The documentary stream also includes historiographical publications on the study of ego-documents. A steady trend of increasing publications of ego-documents has been identified, especially in the first two decades of the 21st century. It is noted that the social status of the authors of ego-documents is quite high. These are mostly white officers, a third of whom are representatives of the generals. The presence in the documentary stream of publications of ego-documents of ordinary participants in the White movement can be considered as a trend. It is emphasized that for historian-researchers the optimal combination is the availability of printed publications with full texts on the Internet, on websites. At the same time, sites that have search services are valuable. It is concluded that it is necessary to present text files of all ego-documents about the White movement in the Internet space. The novelty of the research: for the first time, the documentary flow of memoirs and diaries (published in 1990–2023) by participants in the White movement in Siberia during the Russian Civil War was identified and comprehensively studied.

**Keywords:** ego-documents, memoirs, diaries, Civil War in Russia, White movement, Siberia, documentary stream, Internet sites

**Citation:** Mandrinina, L. A., Soloviev, N. A. [The Civil War in the ego-documents of the participants of the White movement in Siberia]. *Professional education in the modern world*, 2024, vol. 14, no. 4, pp. 732–745. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2024-4-19>

**Введение.** Для исследования исторических процессов, исторического образования важными являются документы, непосредственно отражаю-

щие ход событий. К таким источникам относятся эго-документы – мемуары и дневники, авторы которых были свидетелями событий и явлений

какого-либо исторического периода. Большой интерес представляют эго-документы выдающихся деятелей, но не менее значимыми являются свидетельства обычных людей, «маленького человека». Это позволяет увидеть исторические события с различных социальных уровней, что, безусловно, важно для исторической правды.

Напомним, что термин «эго-документ» появился в научной литературе в начале 1950-х гг.; его предложил нидерландский историк Ж. Прессер [1]. Термин является понятием комплексного характера и объединяет документы личного происхождения (мемуары, дневники, записки, письма и др.). Довольно часто этот термин начал применяться в XXI в., «пройдя проверку временем» [2, с. 185], стал общепринятым в социально-гуманитарных науках.

В постсоветский период, когда начали обнаруживаться документы спецхранов, ослабло влияние цензуры, внимание историков обратилось к событиям Гражданской войны в России (1918–1922 гг.), к истории Белого движения.

Итогом Гражданской войны было «военное поражение участников Белого движения, установление советской власти на большинстве территорий бывшей Российской империи, что привело к серьезным геополитическим изменениям и кардинально повлияло на дальнейший ход мировой истории» [3, с. 4]. Войной были охвачены огромные территории, большая часть которых – это регионы Сибири.

Многие события и процессы этой войны до сих пор являются предметом научных дискуссий: противостояние «красных и белых», позиции интервенции, взгляд на войну различных социальных структур и др. В этой связи эго-документы (мемуары и дневники) становятся значимыми историческими источниками, помогая «насытить исследования важными деталями и фактами, не зафиксированными подчас ни в одном документе» [4, с. 3].

В СССР издание эго-документов по истории Гражданской войны имело выраженный политизированный характер (особенно с 30-х гг. XX в.): показ позитивной роли «красных» и несостоятельности и беспринципности «белых».

**Постановка задачи.** В полной мере мемуары и дневники участников Белого движения стали издаваться уже в постсоветский период [5]. В значительной части этих источников отражена история Гражданской войны на востоке России. В это время появляется ряд источниковедческих и историографических работ по проблеме. В монографии С. В. Тарасовой и В. И. Тымчика [4] дан анализ источников 20–80-х гг. XX в., содержащих «мемуары и воспоминания активных деятелей Белого движения и представителей Антанты». Работы Н. П. Бучко [6] и Н. Я. Артамоновой [7]

посвящены мемуарам (воспоминаниям) о войне соответственно на Дальнем Востоке и в Енисейской губернии. Материалы к библиографическому указателю, где отражены воспоминания эмигрантов о Гражданской войне на Дальнем Востоке, представлены в работе Н. М. Таскаева [8].

Какой-либо публикации, в полноте содержащей анализ эго-документов (1990–2023 гг.) участников Белого движения на территории Сибири, авторы данной статьи не обнаружили, что говорит о новизне исследования.

Статья посвящена изучению документопотока (ДП) публикаций эго-документов (мемуаров и дневников) представителей и сторонников Белого движения, в которых отражены события Гражданской войны (1918–1922 гг.) на территории Сибири – самой крупной географической области России. Нами изучались эго-документы, опубликованные в 1990–2023 гг. Начальная дата взята не случайно, так как именно с конца 1980-х – начала 1990-х гг. в России начинается процесс ослабления цезурных рамок, обнаружения материалов спецхранов и т. д.

В рамках статьи решались следующие задачи:

- 1) выявление корпуса эго-документов по проблеме;
- 2) изучение библиометрических характеристик ДП;
- 3) обзор публикаций по проблеме.
- 4) определение и оценка значимости сайтов, содержащих полные тексты (или фрагменты) дневниковых записей.

**Методика и методы исследования.** ДП был отобран из региональной библиографической базы данных (БД) «Научная Сибирь: природа, история, экономика, культура, наука Сибири и Дальнего Востока» (объем более 1 200 000 библиографических записей), генерируемой ГПНТБ СО РАН – самым крупным за Уралом информационным центром федерального значения и государственным депозитарием Сибири (фонд составляет более 10 млн изданий), и дополнен документами из каталогов крупнейших российских библиотек: Российской национальной библиотеки, Российской государственной библиотеки, Научной электронной библиотеки (eLIBRARY) и др.

**Результаты.** Объем ДП составил 128 библиографических записей (БЗ) публикаций, которые представляют собой два типа источников:

- 1) публикации текстов эго-документов – мемуаров (воспоминаний), дневников (94 БЗ);
- 2) публикации исследований, содержащих анализ, характеристику эго-документов (с приведением фрагментов самих текстов эго-документов) (38 БЗ).

Типо-видовой состав публикаций представлен как монографиями, так и статьями в сборниках и журналах (табл. 1). Видно, что большая часть эго-документов опубликована в журналах и сбор-

никах (сборники статей, материалы конференций), и только четвертая часть издана отдельными книгами. Материалы о мемуарах и дневниках представлены историографическими публикациями, а также рецензиями на отдельные издания

эго-документов. Следует отметить монографию А. В. Ганина [9], основанную на документах о Гражданской войне из 27 российских и зарубежных архивов, с публикацией неизвестного дневника барона А. П. Будберга.

Таблица 1. Виды (типы) публикаций в ДП  
Table 1. Types (types) of publications in the DS

|    | Вид (тип) публикаций | Мемуары, дневники | О мемуарах, дневниках | Количество публикаций (БЗ) | %    |
|----|----------------------|-------------------|-----------------------|----------------------------|------|
| 1. | Монографии           | 27                | 3                     | 30                         | 23,4 |
| 2. | Статьи в журналах    | 9                 | 16                    | 25                         | 19,5 |
| 3. | Статьи в сборниках   | 55                | 19                    | 74                         | 57,8 |
|    | Всего                | 94                | 38                    | 128                        | 100  |

В ДП представлены мемуары 39 авторов; дневниковые записи принадлежат 7 авторам.

Изучение динамики публикаций (рис. 1) показывает устойчивый интерес к теме Белого движения в постсоветские годы. За исследуемый

период опубликовано (целиком или фрагментарно) 109 названий эго-документов, из них 30% составили отдельные издания; около 70% – это публикации в сборниках и журналах (включая переиздания).



Рис. Динамика публикаций эго-документов (мемуаров и дневников) по временным периодам  
Fig. Dynamics of publications of ego-documents (memoirs and diaries) by time periods

Можно отметить некоторые тенденции в издании эго-документов, представленных в ДП:

– переиздание мемуаров и дневников, изданных в 20–80-х гг. XX в., среди которых – малоизвестные сочинения, например, записки прапорщика А. О. Приданникова [10];

– тиражирование публикаций отдельных авторов (в виде отдельных изданий или фрагментов). «Дневник белогвардейца» генерала-лейтенанта А. П. Будберга [11] полностью и фрагментарно был издан восемь раз, мемуары атамана Забайкальского казачьего войска, генерала-лейте-

нанта Г.М. Семенова [12] – четыре раза; мемуары полковника В.О. Вырыпаева [13], ближайшего соратника генерал-лейтенанта В.О. Каппеля, одного из руководителей Белого движения в ДП представлены также четырьмя изданиями;

– *появление новых, не публиковавшихся ранее материалов*. Опубликованы воспоминания генералов: С.А. Щепихина [14] (о Сибирском Ледяном походе), М.А. Иностранцева [15], П.Ф. Рябикова [16] (о деятельности адмирала А.В. Колчака в Сибири) и др.;

– *издание эго-документов в тематических сериях* («Биографии и мемуары», «Путь русского офицера», «История Сибири в воспоминаниях и дневниках», «Белая Россия», «Красные и белые», «Россия забытая и неизвестная», «Военно-историческая библиотека», «Азиатская одиссея», «Новейшая российская история: исследования и документы», «Военные мемуары»), что говорит об активной деятельности отечественных издательств по военной тематике;

– *издание сборников мемуаров и дневников*, посвященных теме Гражданской войны в Сибири («Великий Сибирский Ледяной поход». Москва, 2004 [17]; «Последние бои на Дальнем Востоке». Москва, 2005 [18]; «Гражданская война в России: катастрофа Белого движения в Сибири». Москва, 2005 [19] и др.). В некоторые сборники наряду с небольшими публикациями включены полные тексты эго-документов значительных объемов. Так, в издании «Последние бои на Дальнем Востоке» опубликованы воспоминания поручика Б.Б. Филимонова «Белопоповстанцы. Хабаровский поход» [20] объемом более 400 страниц;

– *наличие у ряда монографий вступительных статей (предисловий, послесловий), а также*

*комментариев*, что повышает научную и справочную ценность изданий. Можно назвать авторов статей, комментариев: докторов исторических наук А.В. Ганина [15], А.Л. Посадкова [16; 21], М.В. Шиловского [22], С.В. Волкова [17; 18], переводчика мемуаров А. Дементьева [24; 37] и др.

Авторы мемуаров и дневников о Белом движении в Сибири – это в своем большинстве люди, получившие в России блестящее разностороннее образование (что является одним из важных условий литературного творчества) и имеющие достаточно высокий социальный статус. Как видно из табл. 2, среди авторов эго-документов – в основном белые офицеры (почти 90% всех авторов); из них 32% (15 авторов) – это представители генералитета. Такое же число авторов по статусу относится к младшему офицерскому составу. Это можно рассматривать как тенденцию в публикации эго-документов по проблеме. Характеризуя современную ситуацию в издании военных мемуаров (ВМ) А.Л. Посадков также отмечает: «Публикации ВМ видных фигур прошлого дополняются изданием воспоминаний и дневников рядовых участников Белого движения» [5, с. 36]. Интересна, например, публикация дневника штабс-капитана Г.Г. Садильникова [25], участника Великого Сибирского Ледяного похода, о последнем отступлении белой армии (октябрь 1919 г. – март 1920 г.). Его дневник дополнен рассказом сына по воспоминаниям отца. Последним дням Белого движения – эвакуации Сибирской флотилии под командованием адмирала Г.К. Старка (22 октября 1922 г.) из Владивостока (на Филиппины) посвящены воспоминания мичмана Ю.П. Овсянникова [26].

Таблица 2. Социальный статус авторов мемуаров и дневников, участников Белого движения  
Table 2. Social status of authors of memoirs and diaries, participants in the White movement

| Статус                                       | Авторы мемуаров и дневников |                                                                                                                                                                         |
|----------------------------------------------|-----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                              | Количество                  | ФИО                                                                                                                                                                     |
| Гражданские служащие                         | 5 (10,8%)                   |                                                                                                                                                                         |
| Министры Временного Сибирского правительства | 4                           | Вологодский П. В. (премьер-министр), Гинс Г. К. (министр юстиции), Крутовский В. М. (министр здравоохранения), Серебренников И. И. (министр снабжения и продовольствия) |
| Мрочие гражданские служащие                  | 1                           | Устрялов Н. В. (начальник пресс-бюро при Правительстве А. В. Колчака)                                                                                                   |
| Военнослужащие                               | 41 (89,1%)                  |                                                                                                                                                                         |
| генералы                                     | 15 (32,6%)                  | генералы-лейтенанты: Болдырев В. Г., Будберг А. П., Катанаев Г. Е., Клерже Г. И., Сахаров К. В., Семенов Г. М., Филатьев Д. В.                                          |
|                                              |                             | генералы-майоры: Голпер К. И., Иностранцев М. А., Кислицын В. А., Молчанов В. М., Петров П. П., Рябиков П. Ф., Щепихин С. А.                                            |
|                                              |                             | контр-адмирал: Смирнов М. И.                                                                                                                                            |
| Молковники и подполковники                   | 10 (21,7%)                  | Вырыпаев В. О., Ефимов А. Г., Ильин И. С., Камбалин А. И., Кислицын В. А., Котомкин А. Е., Манжетный М. М., Мейбом Ф. Ф., Пучков Ф. А., Семчевский К. В.                |

|               |            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|---------------|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Обер-офицеры: | 15 (32,6%) | Варженский В. П. (поручик), Голеевский Н. Н. (поручик), Киборт И. В. (лейтенант), Князев В. В. (ротмистр), Красноусов Е. М. (сотник), Макаров В. С. (лейтенант), Овсянников Ю. П. (мичман), Приданников А. О. (прапорщик), Решетников Д. И. (штабс-капитан), Рождественский С. П. (подпоручик), Савинцев П. А. (поручик), Садильников Г. Г. (штабс-капитан), Федотов-Уайт Д. Н. (старший лейтенант), Филимонов Б. Б. (поручик), Чашин П. П. (прапорщик) |
| Прочие        | 1          | Кадеты: Марков С. В.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Итого         | 46         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

Для исследователей истории Гражданской войны в Сибири важным фактором является удобный доступ к полным текстам эго-документов. Сочетание использования печатных изданий с возможностью обратиться к полным текстам на сайтах создает наиболее благоприятные условия исследовательской работы для пользователей.

Нами был предпринят поиск полных текстов мемуаров и дневников по заявленной теме и найдено несколько интернет-сайтов; одновременно велся поиск архивов, хранящих подлинники эго-документов,

изучались даты и источники первых публикаций.

Получены следующие результаты:

- на 10 сайтах найдено 30 полных текстов (или фрагментов) изданных мемуаров и дневников;
- определено 8 мест хранения эго-документов (семейные архивы, государственные и зарубежные архивы, музеи);
- определены первые издания 26-и публикаций.

В качестве иллюстрации приведем результаты части работы (табл.3).

Таблица 3. Мемуары и дневники (отдельные издания, полные тексты, места хранения)

Table 3. Memoirs and diaries (separate publications, full texts, storage places)

| Авторы<br>(отдельные издания<br>в печатном виде)                                                                     | Публикации<br>эго-документов (кол-во) | Об эго-документах<br>(кол-во) | Первое издание                                                                                                         | Полные тексты<br>на сайтах                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Место<br>хранения                                                                                                                                                                                                           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|-------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Болдырев Василий Георгиевич (1875–1933) (генерал-лейтенант, верховный главнокомандующий Уфимской директории) [27] | 1                                     | 3                             | Болдырев В. Г. Директория. Колчак. Интервью: Воспоминания: (Из цикла «Шесть лет», 1917–1922 гг.). Новониколаевск, 1925 | – «Прожито»<br><a href="https://corpus.prozhito.org/person/114">https://corpus.prozhito.org/person/114</a><br>– «Добровольческий корпус»<br><a href="https://dk1868.ru/history/boldirev/predisl.htm">https://dk1868.ru/history/boldirev/predisl.htm</a> (фрагмент)                                                                                                                                                                                                                    | –                                                                                                                                                                                                                           |
| 2. Будберг Алексей Павлович (1869–1945) (барон, генерал-лейтенант) [11]                                              | 8                                     | 1                             | Дневник барона А. Будберга // Архив русской революции. Изд. И. В. Гессена. Т. 12–15. Берлин, 1923–1924.                | – «Восточный фронт армии адмирала А. В. Колчака» (Раздел «Воспоминания участников Белого движения...») (далее «Восточный фронт...»)<br><a href="https://east-front.narod.ru/memo/budberg.htm">https://east-front.narod.ru/memo/budberg.htm</a><br>– «Прожито»<br><a href="https://corpus.prozhito.org/person/19">https://corpus.prozhito.org/person/19</a><br>– «Милитера»<br><a href="http://militera.lib.ru/db/budberg/index.html">http://militera.lib.ru/db/budberg/index.html</a> | –                                                                                                                                                                                                                           |
| 3. Вологодский Петр Васильевич (1863–1925) (председатель Совета министров Временного Сибирского правительства) [28]  | 3                                     | 7                             | –                                                                                                                      | –                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | – ГАРФ. Ф. 5881.<br>– Семейный архив<br>З. П. Поповой-Вологодской (Castlecrag (Австралия) Документы П. В. Вологодского.<br>– Hoover Institution on War, Revolution, and Peace (Stanford, California) (Стэнфорд, Калифорния) |

|                                                                                                                                                          |   |   |                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 4. Гинс Георгий Константинович (1887–1971) (ученый-юрист, профессор, управляющий делами Временного Сибирского правительства и Верховного правителя) [29] | 2 | 3 | Гинс Г. К. Сибирь, Союзники и Колчак: Поворотный момент русской истории. 1918–1920 гг. (Впечатления и мысли члена Омского правительства): в 2 томах. Пекин: Типолитография Русской духовной миссии, 1921 | – Сайт журнала «Скепсис» (раздел «Библиотека») <a href="https://scepsis.net/library/id_1991.html">https://scepsis.net/library/id_1991.html</a>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | –                                                                                                               |
| 5. Ефимов Авенир Геннадьевич (1889–1972) (полковник, друг и помощник генерала Молчанова) [30]                                                            | 3 | 1 | Ефимов А. Г. Сибирский зимний поход // Часовой. 1959. Сентябрь. № 401                                                                                                                                    | – «Восточный фронт...» <a href="https://east-front.narod.ru/memo/efimov.htm">https://east-front.narod.ru/memo/efimov.htm</a> (фрагмент)<br>– «Милитера» <a href="http://militera.org/h/articles/e/t45278/">http://militera.org/h/articles/e/t45278/</a><br>– «Добровольческий корпус» <a href="https://dk1868.ru/history/EFIMOV.htm">https://dk1868.ru/history/EFIMOV.htm</a> ; <a href="https://dk1868.ru/history/efimov3.htm">https://dk1868.ru/history/efimov3.htm</a> (Ижевцы и воткинцы) <a href="https://dk1868.ru/history/efimov4.htm">https://dk1868.ru/history/efimov4.htm</a> (Сибирский зимний поход) | –                                                                                                               |
| 6. Ильин Иосиф Сергеевич (1885–1981) (полковник) [31]                                                                                                    | 1 | 1 | –                                                                                                                                                                                                        | –                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | ГА РФ. Ф. Р 6599. Оп. 1. Д. 16. Машинопись. 463 л./                                                             |
| 7. Иностранцев Михаил Александрович (1872–1938) (генерал-майор) [15]                                                                                     | 2 | 2 | Иностранцев М. А. Первое поручение адмирала Колчака // Белое дело. Берлин, 1927. Т. 1                                                                                                                    | –                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Коллекция ЦГАОР. М. А. Иностранцев. Адмирал Колчак и его катастрофа. Воспоминания (Прага, 1922). 270 (рукопись) |
| 8. Катанаев Георгий Ефимович (1848–1921) (историк-краевед, участник Белого движения, генерал-лейтенант) [22]                                             | 1 | – | –                                                                                                                                                                                                        | –                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | ГАОО. Ф. 366. Оп. 1. Д. 361 – Д. 362                                                                            |
| 9. Клерже Георгий Иосифович (1883–1938) (генерал-лейтенант) [21]                                                                                         | 2 | – | Клерже Г. И. Революция и гражданская война. Личные воспоминания. Ч. 1. Мукден: Тип. газ. «Мукден», 1932. 204 с.                                                                                          | – «Добровольческий корпус» <a href="https://dk1868.ru/history/klerge.htm">https://dk1868.ru/history/klerge.htm</a> (Ледяной поход)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | –                                                                                                               |
| 10. Князев Владимир Васильевич (1884 – ?) (ротмистр, личный адъютант А. В. Колчака) [32]                                                                 | 2 | – | –                                                                                                                                                                                                        | –                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | –                                                                                                               |
| 11. Манжетный Михаил Михайлович (1886–1958) (полковник) [33]                                                                                             | 1 | – | Манжетный М. М. Воспоминания русского полковника китайской армии // Часовой (Париж): журнал. 1937. № 198 (октябрь)                                                                                       | –                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | –                                                                                                               |
| 12. Молчанов Викторин Михайлович (1886–1975) (генерал-майор) [23]                                                                                        | 2 | 1 | Moltchanoff V. M. The Last White General: An Interview Conducted by B. Raymond. Berkley: Univ. of California, 1972. VII, 132 p.                                                                          | – «Восточный фронт...» <a href="https://east-front.narod.ru/memo/molchanov.htm">https://east-front.narod.ru/memo/molchanov.htm</a> (фрагмент)<br>– «Милитера» <a href="http://militera.org/articles/rus/m/t45280/">http://militera.org/articles/rus/m/t45280/</a>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | –                                                                                                               |

|                                                                                                                                      |   |   |                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|
| 13. Петров Павел Петрович (1882–1967) (генерал-майор) [34]                                                                           | 3 | 1 | Петров П. П. От Волги до Тихого океана в рядах белых: (Воспоминания): 1918–1922 гг. Рига, 1923                                  | – «Добровольческий корпус» <a href="https://dk1868.ru/history/petrov/petrov7.htm">https://dk1868.ru/history/petrov/petrov7.htm</a> (Лето и осень 1919 года. От Уфы до Омска) <a href="https://dk1868.ru/history/PETROV1.htm">https://dk1868.ru/history/PETROV1.htm</a> (Зима 1919–1920 годов) – «Восточный фронт...» <a href="https://east-front.narod.ru/memo/petrov.htm">https://east-front.narod.ru/memo/petrov.htm</a> (Роковые годы 1914–1920)                                                                                                                                                                                                                                                                      | –                                              |
| 14. Приданников Андрей Осипович (1897–1971) (прапорщик) [10]                                                                         | 1 | – | –                                                                                                                               | –                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | АДРЗ <sup>2</sup> . Ф. 1. Оп. 3. АВ-14. Л. 225 |
| 15. Рябиков Павел Фёдорович (1875–1932) (генерал-майор) [16]                                                                         | 1 | 1 | –                                                                                                                               | –                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | ГАРФ. Ф. Р-5793. Оп. 1. Д. 1 г. Л. 1–106       |
| 16. Сахаров Константин Вячеславович (1881–1941) (генерал-лейтенант) [35]                                                             | 2 | 2 | Сахаров К. В. Белая Сибирь (Внутренняя война 1918–1920 гг.). Мюнхен, 1923. 324 с.                                               | – «Белая армия: история антисоветских выступлений» <a href="http://white-force.ru/publ/12">http://white-force.ru/publ/12</a><br>– «Библиотека русской революции и Гражданской войны» <a href="https://rev-lib.com/cheshskie-legiony-v-sibiri-cheshskoe-predatelstvo/">https://rev-lib.com/cheshskie-legiony-v-sibiri-cheshskoe-predatelstvo/</a> («Чешские легионы в Сибири»); <a href="https://rev-lib.com/belaya-sibir-vnutrennyaya-vojna-1918-1920/">https://rev-lib.com/belaya-sibir-vnutrennyaya-vojna-1918-1920/</a> («Белая Сибирь (Внутренняя война 1918–1920)»); <a href="https://rev-lib.com/cheshskie-argonavy-v-sibiri/">https://rev-lib.com/cheshskie-argonavy-v-sibiri/</a> («Чешские аргонавты в Сибири») | –                                              |
| 17. Семенов Григорий Михайлович (1890–1946) (казачий атаман, генерал-лейтенант) [12]                                                 | 4 | 3 | Семенов Г. М. О себе: воспоминания, мысли и выводы, 1904–1921. Дайрен, 1936–1938                                                | – «Милитера» <a href="http://militera.lib.ru/memo/russian/semenov_gm/index.html">http://militera.lib.ru/memo/russian/semenov_gm/index.html</a>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | –                                              |
| 18. Серебренников Иван Иннокентьевич (1882–1953) (ученый-этнограф и статистик, министр снабжения в белой Сибири (1918–1919 гг.) [36] | 3 | 1 | Серебренников И. И. Великий отход: Рассеяние по Азии русских армий, 1919–1923. Харбин: Издательство М. В. Зайцева, 1936. 267 с. | – «Милитера» <a href="http://militera.lib.ru/memo/1/all/s/b22457/index.html#books">http://militera.lib.ru/memo/1/all/s/b22457/index.html#books</a> («Гражданская война в России: Великий отход»)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | –                                              |
| 19. Федотов-Уайт Дмитрий Николаевич (1889–1950) (морской офицер, историк, старший лейтенант) [37]                                    | 1 | 1 | Survival. Through war and revolution in Russia by D. Fedotoff-White. Philadelphia: Univ. of Pennsylvania press, 1939. 397 p.    | – «Милитера» <a href="http://militera.lib.ru/memo/1/rus/f/b66724/index.html">http://militera.lib.ru/memo/1/rus/f/b66724/index.html</a>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | –                                              |
| 20. Щепихин Сергей Арефьевич (1880–1948) (уральский казак, генерал-майор) [14]                                                       | 6 | 1 | –                                                                                                                               | – Сайт Фонда «Связь эпох» <a href="https://svyazepoh.ru/images/knigpdf/Shepin_dnevnik_site.pdf">https://svyazepoh.ru/images/knigpdf/Shepin_dnevnik_site.pdf</a> («Сибирский Ледяной поход: воспоминания»)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | ГАРФ. Ф. Р-6605. Оп. 1. Д. 7. Л. 35об. – 36.   |

<sup>2</sup> Архив Дома русского зарубежья имени А. И. Солженицына.

В таблице 3 дан перечень отдельно изданных мемуаров и дневников, авторами которых являются видные деятели Белого движения: представители генералитета, министры в правительстве Колчака и др. Включена информация о первых изданиях эго-документов, наличии полных текстов на сайтах, местах хранения первоисточников. Полные тексты более чем 60% изданий размещены в интернет-пространстве, часто на нескольких сайтах (А.П. Будберг [11], А.Г. Ефимов [30], В.М. Молчанов [23], П.П. Петров [34], К.В. Сахаров [35] и др.). В государственных архивах хранятся рукописи мемуаров И.С. Ильина [31], М.А. Иностранцева [15], Г.Е. Катанаева [22], А.О. Приданникова [10], П.Ф. Рябикова [16], дневника П.В. Вологодского [28]. Как видно из таблицы 3, эти эго-документы изданы только в печатном виде. Полагаем, что, потребностью времени является представление в интернет-пространстве полных текстов всех эго-документов о Белом движении.

Значительные объемы полных текстов мемуаров и дневников представлены на следующих сайтах.

«**Милитера (Военная литература)**» (<http://militera.org/>). «Википедия» информирует, что сайт является некоммерческим проектом, это «один из самых крупных военно-исторических ресурсов на русском языке... существует как отдельный проект Библиотеки Максима Мошкова». Сайт создан в 2001 г., преобразован в 2023 г. Обновляется раз в месяц. Содержит полные тексты (архивные материалы, статьи, книги и др.). Дается источник публикации. Имеются разделы: «Дневники и письма»; «Мемуары»; «Войны»; «Войска». В разделе «Жанры» указано количество дневников и писем – 77; мемуаров – 1328. Полные тексты доступны с помощью приложения DJVU. В разделе «Спецхран» содержатся файлы всех книг, которые выложены в «Милитеру» и которые пока не выложены, а также другие материалы, однако доступ к Спецхрану платный. Сервисы: поиск по ключевым словам, автору, заглавиям, году издания, издательствам и др.

«**Восточный фронт армии адмирала А.В. Колчака**» (<https://east-front.narod.ru/index.htm>). Сайт начал свою работу в 2005 г. и является некоммерческим проектом. На сайте сформулирована задача: «...обобщить сведения по истории Белого движения на Востоке России, сделать их доступными большему числу читателей. В идеале – создать максимально полную базу по Восточному фронту армий адмирала А.В. Колчака». Призываются все заинтересованные лица участвовать в сборе эго-документов. Организаторы: И.В. Купцов и А.М. Буюков. Раздел сайта «Воспоминания» содержит перечень авторов и названий мемуаров участников Белого движения на Восточном фронте (более восьмидесяти); у четверти мемуаров представлены пол-

ные тексты; указывается источник, из которого скопирован текстовый файл.

«**Белая армия. История антисоветских выступлений**» (<http://white-force.ru/>). Какая-либо информация о сайте отсутствует. В разделе «Мемуары и статьи» помещены полные тексты публикаций по истории Белого движения с указанием источника публикации. В примечании к разделу указано: «Все книги были написаны в 20-е – 30-е годы в Зарубежье и публиковались на русском языке, как правило, в старой орфографии». Поиск по ключевым словам.

«**Библиотека русской революции и Гражданской войны**» (<https://rev-lib.com/>) – некоммерческий проект. На сайте авторами проекта указано, что «мы размещаем книги из своих личных архивов, а также из фондов Государственной публичной исторической библиотеки, Президентской библиотеки, Российской государственной библиотеки, частных собраний, собрания Савина (самое полное собрание эмигрантских изданий) и многих, многих других источников». По данным на 29.05.2024 в «Библиотеке...» имеются полные тексты более 1 500 изданий. Также есть тематический рубрикатор и функция поиска.

«**Прожито**» (<https://prozhitto.org/>) – на сайте с 2015 г. реализуется некоммерческий проект, задачей которого является создание цифрового архива эго-документов. Работа ведется с помощью волонтеров и интернет-пользователей, заинтересованных в сохранении и обнародовании эго-документов из семейных архивов. В 2019 г. при поддержке Европейского университета в Санкт-Петербурге был образован Центр изучения эго-документов «Прожито». Специальный раздел – «Корпус дневников» является электронной библиотекой, сервисы сайта позволяют пользователям получать выборки по дате, географической рубрике, первым публикациям, видам эго-документов (включены также воспоминания), ключевым словам. У каждого автора имеется свой профиль, где размещены биографические данные, перечень печатных публикаций эго-документов, наличие полного текста и его источник. По данным на март 2023 г. в библиотеку загружено 2 727 дневников, 700 из них – первопубликации проекта.

«**Добровольческий корпус**» (<https://dk1868.ru/>). Сайт создан в 2005 г. Администраторы: А. Макаров и Е. Глебова. На сайте указано, что представлены «мемуары и научные работы, посвященные истории России начала 20-го века, Гражданской войне, революции, истории Белой борьбы». Включены также дневники. Периодичность обновления не указана. В разделе «Новости сайта» самая свежая дата – 22 октября 2023 г. Опция «Все книги» открывает список всех книг (в алфавите), размещенных на сайте. Всего в списке 172 книги. Указывается источник публикации. Поисковые функции отсутствуют.

Приведенные примеры показывают разные уровни (или их отсутствие) поисковых возможностей на сайтах.

Кроме самих эго-документов в ДП представлены работы историографического характера (38 публикаций): часть из них посвящена анализу и характеристике текстов эго-документов целом (Н. Я. Артамонова [7], Н. М. Таскаев [8], А. В. Ганин [9] и др.); также есть работы по отдельной тематике: политическое и военное руководство Белого движения [40; 41], причины поражения [42], характеристика отдельных личностей (генералов С. А. Щепихина [38], В. Г. Болдырева [40], Г. М. Семенова [41], Д. В. Филатьева и К. И. Гопфера [42], политических деятелей П. В. Вологодского [39; 43], Н. В. Устрялова [43], министра И. А. Михайлова [44]) и др.

**Выводы.** Эго-документы участников и сторонников Белого движения, в которых представлена история Гражданской войны (1918–2022 гг.) на территории Сибири, являются важными историческими источниками, свидетельством непосредственных участников событий.

Анализ ДП эго-документов, опубликованных в 1990–2023 гг. показал, что количество публикаций эго-документов и их историография имеют устойчивую тенденцию роста, особенно в XXI в. Мемуары и дневники представлены как в виде монографий, так и в виде отдельных публикаций в сборниках и журналах.

Для историков-исследователей при наличии печатных изданий эго-документов является важным

также доступ к их полным текстам, помещенным в интернет-пространстве, на сайтах. Поиск в глобальной сети текстовых файлов мемуаров и дневников по истории Гражданской войны в Сибири оказался продуктивным: было найдено 30 полных текстов печатных изданий мемуаров и дневников, что составило более 30% опубликованных эго-документов. Кроме этого, у ряда источников определены данные о первых публикациях (26 названий), местах хранения рукописей (8 госархивов). Полагаем, что потребностью времени является представление в интернет-пространстве полных текстов всех эго-документов о Белом движении.

Авторы мемуаров и дневников в своем большинстве – это офицеры Белой армии, среди которых – как известные исторические фигуры (высший командный состав), так и рядовые участники. Исследование эго-документов разных социальных слоев населения дает историкам дополнительные возможности для изучения «психологии войны», исторической памяти.

Для изучения истории, исторического образования, которое «формирует социальную память, гражданское и патриотическое самосознание» [45, с. 10] большое значение имеют источники личного происхождения (эго-документы). Выступая как исторические источники, они «дают возможность более глубоко понять происходящее в контексте личности и эпохи... в письменной форме отражают реальную действительность прошедшего времени» [46].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баггерман А., Деккер Р. Жак Прессер и традиция еврейской автобиографии в Нидерландах // Неприкосновенный запас. Дебаты о политике и культуре. 2019. №2. С. 238–256.
2. Зарецкий Ю. П. Эго-документы советского времени: термины, историография, методология // Неприкосновенный запас. Дебаты о политике и культуре. 2021. №3. С. 184–199.
3. Пученков А. С. История Гражданской войны в России: учеб.-метод. пособие. Санкт-Петербург: ЛЕМА, 2023. 48 с.
4. Тарасова С. В., Тымчик В. И. Гражданская война и интервенция в России глазами очевидцев (по материалам отечественной и зарубежной мемуаристики). Москва: Московский городской университет управления Правительства Москвы, 2013. 96 с.
5. Посадсков А. Л. Эволюция репертуара изданий военных эго-документов в современной России (1990-е–2020-е гг.) // Труды ГПНТБ СО РАН. 2023. №4. С. 32–39. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-4-32-39>.
6. Бучко Н. П. Мемуары белых генералов как источник по истории Гражданской войны на Востоке России // Из истории Гражданской войны на Дальнем Востоке (1918–1922 гг.). Хабаровск, 2013. Вып. 6. С. 212–215.
7. Артамонова Н. Я. Воспоминания участников Гражданской войны на юге Енисейской губернии как исторический источник (по материалам фондов личного происхождения ученых Хакасии) // Гражданская война на востоке России: взгляд сквозь документальное наследие: материалы III Всерос. науч.-практ. конференции, посвящ. 100-летию восстановления совет. власти в Сибири (Омск, 13–14 ноября 2019 г.). Омск, 2019. С. 14–18.
8. Таскаев Н. М. Коммеморативные нарративы участников антибольшевистского движения в Сибири как часть мемориальной политики побежденных // Социальные и гуманитарные исследования сегодня: непредсказуемое прошлое, неопределенное будущее: сб. материалов XVI Всерос. (с междунар. участием) науч. конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых (Томск, 21–23 апр. 2021 г.). Томск, 2021. Вып. 16. С. 257–262.
9. Ганин А. В. Семь «почему» российской Гражданской войны. Москва: Пятый Рим, 2018. 861 с.
10. Приданников А. О. Вычеркнутые из истории: записки очевидца / публ. подгот. В. В. Винклер, Л. М. Флаум. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2002. 163 с.

11. Будберг А. П. Дневник, 1917–1919. Москва: Захаров, 2016. 811 с. (Биографии и мемуары)
12. Семенов Г. М. О себе: воспоминания, мысли и выводы, 1904–1921. Москва: Вече, 2013. 303 с. (Путь русского офицера).
13. Вырыпаев В. О. Каппелевцы // Каппель и каппелевцы. 3-е изд., испр. и доп. Москва: Рус. путь, 2010. С. 235–350.
14. Щепихин С. А. Сибирский Ледяной поход: воспоминания / под ред. А. В. Ганина. Москва: Связь эпох: Воевода, 2020. 511 с.
15. Иностранцев М. А. Конец империи, революция и начало большевизма: воспоминания / сост., науч. ред., авт. вступ. ст. А. В. Ганин. Москва: Кучково поле, 2017. 928 с.
16. Рябиков П. Ф. «Довелось мне пережить...»: Записки генерала русской разведки 1904–1924 гг. Т. 1 / отв. ред., авт. вступ. ст. А. Л. Посадсков. Новосибирск: ГПНТБ СО РАН, 2023. 517 с. (История Сибири в воспоминаниях и дневниках)
17. Великий Сибирский Ледяной поход: сборник / сост., науч. ред. авт. предисл. и коммент. С. В. Волков. Москва: Центрполиграф, 2004. 718 с. (Россия забытая и неизвестная. Белое движение).
18. Последние бои на Дальнем Востоке: сборник / сост., науч. ред. авт. предисл. и коммент. С. В. Волков. Москва: Центрполиграф, 2005. 815 с. (Россия забытая и неизвестная; т. 24. Белое движение)
19. Гражданская война в России: катастрофа Белого движения в Сибири: сборник / сост. А. Смирнова. Москва: Транзиткнига, 2005. 476 с. (Военно-историческая библиотека)
20. Филимонов Б. Б. Белоповстанцы. Хабаровский поход. Зима 1921/22 года // Последние бои на Дальнем Востоке. Москва, 2005. С. 60–466.
21. Клерже Г. И. Революция и Гражданская война в России: личные воспоминания / авт. вступ. ст. и коммент. А. Л. Посадсков. Новосибирск: ГПНТБ СО РАН, 2012. 542 с. (История Сибири в воспоминаниях и дневниках)
22. Катанаев Г. Е. На заре сибирского самосознания: воспоминания генерал-лейтенанта Сибирского казачьего войска / отв. ред. и авт. предисл. А. Л. Посадсков; авт. вступ. ст.: М. В. Шиловский, С. Г. Петров. Новосибирск: ГПНТБ СО РАН, 2005. 367 с. (История Сибири в воспоминаниях и дневниках)
23. Молчанов В. М. Последний белый генерал: устные воспоминания, статьи, письма, документы / сост. Л. Ю. Тремсина; автор коммент. С. В. Волков. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Айрис-пресс, 2012. 340 с. (Белая Россия).
24. Федотов-Уайт Д. Н. Пережитое. Война и революция в России / пер., авт. послесл. А. Дементьев. Москва: Кн. маг. «Циолковский»: Книгократия, 2018. 493 с. (Азиатская одиссея).
25. Садильников Г. Г. Последнее отступление Сибирской армии. Дневник капитана Г. Г. Садильникова (конец октября 1919 – начало марта 1920 г.) / подгот.: Т. Н. Малеевская, В. А. Шулдяков // Известия Омского государственного историко-краеведческого музея. 2009. № 15. С. 65–84.
26. Овсянников Ю. П. Эвакуация Владивостока. На «Диомиде» от Владивостока до Филиппинских островов // Последние бои на Дальнем Востоке. Москва, 2005. С. 740–750.
27. Болдырев В. Г. Директория. Колчак. Интервенты: Воспоминания (Из цикла «Шесть лет» 1917–1922 гг.) / авт. вступ. ст. В. Вегман. Москва: Центрполиграф, 2017. 735 с. (Красные и белые).
28. Вологодский П. В. Во власти и в изгнании: дневник премьер-министра антибольшевистских правительств и эмигранта в Китае (1918–1925) / сост., авт. предисл., коммент.: Д. Г. Вульф, Н. С. Ларьков, С. М. Ляндрес. Рязань: Трибунский П. А., 2006. 615 с. (Новейшая российская история: исслед. и док.; т. 9)
29. Гинс Г. К. Сибирь, союзники и Колчак: поворотный момент русской истории, 1918–1920: впечатления и мысли члена Омского Правительства. Москва: Крафт+, 2007. 704 с.
30. Ефимов А. Г. С ижевцами и воткинцами на Восточном фронте: ст., письма, док. / авт. предисл. Л. Ю. Тремсина. Москва: Айрис-пресс, 2013. 560 с. (Белая Россия)
31. Ильин И. С. Скитания русского офицера: Дневник Иосифа Ильина. 1914–1920 / подгот. текста, авт. вступ. ст. В. П. Жобер. Москва: Книжница: Русский путь, 2016. 480 с.
32. Князев В. В. «Жизнь для всех и смерть за всех»: Записки личного адъютанта Верховного Правителя адмирала А. В. Колчака, ротмистра В. В. Князева. Тюмень: Тюмен. ассоц. литераторов; Кирово-Чепецк: СТРОМВЯТКА, 1991. 30 с.
33. Манжетный М. М. Воспоминания русского полковника китайской армии / авт. предисл. А. Н. Кравцов. Москва: Кучково поле: Воевода, 2019. 205 с. (Военные мемуары)
34. Петров П. П. От Волги до Тихого океана в рядах белых: воспоминания, документы / сост.: С. П. Петров, Л. Ю. Тремсина. Москва: Айрис-пресс, 2011. 544 с. (Белая Россия).
35. Сахаров К. В. Белая Сибирь (Внутренняя война 1918–1920). Москва: Центрполиграф, 2018. 509 с. (Красные и белые).
36. Серебренников И. И. Гражданская война в России: великий отход / авт. вступ. стат. В. А. Майер. Москва: АСТ, 2003. 697 с. (Военно-историческая библиотека).
37. Федотов-Уайт Д. Н. Пережитое. Война и революция в России / пер., авт. послесл. А. Дементьев. Москва: Кн. магазин «Циолковский»: Книгократия, 2018. 493 с. (Азиатская одиссея).
38. Ганин А. В. Воспоминания «Южная армия Восточного фронта адмирала Колчака» генерала С. А. Щепихина как исторический источник // Военная история России XIX–XX веков: материалы XIII Междунар. воен.-ист. конференции (Санкт-Петербург, 4 декабря 2020 г.). Санкт-Петербург, 2020. С. 352–367.

39. Коновалова О. В. Дневник П. В. Вологодского как источник по истории Гражданской войны в Сибири // Красноярский край – 70 лет исторического пути: материалы V краеведч. чтений (Красноярск, ноябрь 2004 г.). Красноярск, 2005. С. 202–208.
40. Бучко Н. П. Мемуары В. Г. Болдырева о политических взглядах военного руководства белых сил в годы Гражданской войны на Дальнем Востоке России (1920–1922 гг.) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2016. №4. С. 12–17.
41. Таскин Д. А. Взаимоотношения командного состава каппелевцев с атаманом Г. М. Семеновым в свете мемуарных источников // Гуманитарный вектор. 2023. Т. 18, №1. С. 39–47. DOI: <https://doi.org/10.21209/1996-7853-2023-18-1-39-47>.
42. Кияшов Р. А. Причины поражения Белого движения в Сибири в воспоминаниях Д. В. Филатьева и К. И. Гоппера // Диалог культур и цивилизаций: материалы XVII Всерос. науч.-практ. конференции молодых исследователей. Тобольск, 2016. С. 82–83.
43. Миронов Д. Э. Н. В. Устрялов в дневниках П. В. Вологодского 1919–1925 гг. // Российская история XX – начала XXI вв.: социально-экономические, общественно-политические, культурологические аспекты исследования: материалы всерос. науч.-практ. конференции (Орехово-Зуево, 27–28 ноября 2009 г.). Орехово-Зуево, 2009. С. 89–94.
44. Стельмак М. М. Образ И. А. Михайлова в мемуарах Г. К. Гинса и А. П. Будберга // Гражданская война в Сибири: материалы Всерос. заоч. науч.-практ. конференции. Омск, 2013. С. 137–140.
45. Вяземский Е. Е. Проблемы и тенденции развития исторического образования в современной России в мировом контексте // Школьные технологии. 2014. №6. С. 10–21.
46. Кодан С. В. Источники личного происхождения в изучении истории советского государства и права: теоретические и методологические основы исследования // Российский юридический журнал. 2017. №1. URL: <https://www.universum-juris.org/?q=ru/node/32> (дата обращения: 20.06.2024).

#### REFERENCES

1. Baggerman A., Dekker R. Jacques Presser and the tradition of Jewish autobiography in the Netherlands. *Inviolable Reserve. Debates about politics and culture*, 2019, no. 2, pp. 238–256. (In Russ.)
2. Zaretsky Yu. P. Ego documents of the Soviet era: terms, historiography, methodology. *An inviolable reserve. Debates about politics and culture*, 2021, no. 3, pp. 184–199. (In Russ.)
3. Puchenvov A. S. History of the Civil War in Russia: studies. – the method. a staff. St. Petersburg: LEMA, 2023, 48 p. (In Russ.)
4. Tarasova S. V., Tymchik V. I. *The Civil war and intervention in Russia through the eyes of eyewitnesses (based on the materials of domestic and foreign memoirs)*. Moscow: Moscow City University of Management of the Government of Moscow, 2013, 96 p. (In Russ.)
5. Posadskov A. L. Evolution of the repertoire of publications of military ego documents in modern Russia (1990s – 2020s). Proceedings of the State Scientific and Technical Library of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, 2023, no. 4, pp. 32–39. DOI <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-4-32-39> (In Russ.)
6. Buchko N. P. Memoirs of white generals as a source on the history of the Civil War in Eastern Russia. *From the history of the Civil War in the Far East (1918–1922)*. Khabarovsk, 2013, vol. 6, pp. 212–215. (In Russ.)
7. Artamonova N. Ya. Memoirs of participants in the Civil War in the south of the Yenisei province as a historical source (based on the materials of funds of personal origin of scientists of Khakassia). *Civil war in eastern Russia: a look through the documentary heritage*: proceedings of the III All-Russian Scientific and Practical Conference, dedicated to Council for the 100th anniversary of restoration. authorities in Siberia (Omsk, November 13–14, 2019). Omsk, 2019, pp. 14–18. (In Russ.)
8. Taskaev N. M. Commemorative narratives of participants in the anti-Bolshevik movement in Siberia as part of the memorial policy of the defeated. *Social and humanitarian research today: an unpredictable past, an uncertain future*: collection of materials of the XVI All-Russian. (from the international scientific conferences of students, undergraduates, postgraduates and young scientists (Tomsk, April 21–23, 2021). Tomsk, 2021, Issue 16, pp. 257–262. (In Russ.)
9. Ganin A. V. *The seven «Whys» of the Russian Civil War*. Moscow, Fifth Rome Publ., 2018, 861 p. (In Russ.)
10. Pridannikov A. O. *Erased from history: notes of an eyewitness*. Publ. prepared by V. V. Winkler, L. M. Flaum. Omsk, Publishing house of OmGPU, 2002, 163 p. (In Russ.)
11. Budberg A. P. *Diary, 1917–1919*. Moscow, Zakharov Publ., 2016, 811 p. (Biographies and memoirs) (In Russ.)
12. Semenov G. M. *About myself: memories, thoughts and conclusions, 1904–1921*. Moscow, Veche Publ., 2013, 303 p. (The path of the Russian officer) (In Russ.)
13. Vyrypaev V. O. Kappelites. *Kappel and Kappelites*. 3rd ed., corr. and add. Moscow: Rus. Put Publ., 2010, pp. 235–350. (In Russ.)
14. Shchepikhin S. A. *Siberian Ice campaign: memoirs*. Edited by A. V. Ganin. Moscow, Communication of Epochs: Voivode Publ., 2020, 511 p. (In Russ.)
15. Inozanov M. A. *The end of the Empire, the revolution and the beginning of Bolshevism: memoirs*. Comp., scientific ed., author. Introductory article by A. V. Ganin. Moscow, Kuchkovo Pole, 2017, 928 p. (In Russ.)

16. Ryabikov P.F. *«I had a chance to experience...»: Notes of a general of Russian intelligence 1904–1924*, vol. 1. Ed., author. introductory article by A.L. Posadskov. Novosibirsk, GPSTB SB RAS, 2023, 517 p. (The history of Siberia in memoirs and diaries) (In Russ.)
17. *The Great Siberian Ice Campaign*: collection. Comp., scientific ed. by the author of the thesis. and a comment by S.V. Volkov. Moscow, Tsentrpoligraf Publ., 2004, 718 p. (Russia is forgotten and unknown. White movement) (In Russ.)
18. *The last battles in the Far East*: a collection. Comp., scientific ed. by the author of the thesis. and a comment by S.V. Volkov. Moscow, Tsentrpoligraf Publ., 2005, 815 p. (Russia forgotten and unknown; vol. 24. The White Movement) (In Russ.)
19. *The Civil War in Russia: the catastrophe of the White Movement in Siberia: a collection*. Comp. A. Smirnov. Moscow, Transitkniga Publ., 2005, 476 p. (Military Historical Library) (In Russ.)
20. Filimonov B.B. Belopovstantsy. Khabarovsk campaign. Winter of 1921/22. *Recent battles in the Far East*. Moscow, 2005, pp. 60–466. (In Russ.)
21. Klierge G.I. *Revolution and Civil War in Russia: personal memories*. Author. introductory article and commentary by A.L. Posadskov. Novosibirsk, GPSTB SB RAS, 2012, 542 p. (History of Siberia in memoirs and diaries) (In Russ.)
22. Katanaev G.E. *At the dawn of Siberian self-awareness: memoirs of a Lieutenant General of the Siberian Cossack Army and author's preface by A.L. Posadskov*; author's note. introductory articles: M.V. Shilovsky, S.G. Petrov. Novosibirsk, GPSTB SB RAS, 2005, 367 p. (The history of Siberia in memoirs and diaries) (In Russ.)
23. Molchanov V.M. The last white General: oral memoirs, articles, letters, documents. Comp. L.Y. Tremsina; commentator S.V. Volkov. 2nd ed., corr. and add. Moscow, Iris-press Publ., 2012, 340 p. (White Russia) (In Russ.)
24. Fedotov-White D.N. The experience. War and revolution in Russia. Transl., author's afterword by A. Dementiev. Moscow, Kn. mag. Tsiolkovsky: Bookocracy Publ., 2018, 493 p. (Asian Odyssey) (In Russ.)
25. Sadilnikov G.G. The last retreat of the Siberian army. Diary of Captain G.G. Sadilnikov (late October 1919 – early March 1920). Edited by T.N. Maleevskaya, V.A. Shuldyakov. Proceedings of the Omsk State Museum of Local Lore, 2009, No. 15, pp. 65–84. (In Russ.)
26. Ovsyannikov Yu.P. *Evacuation of Vladivostok. On the Diomedea from Vladivostok to the Philippine Islands. Recent battles in the Far East*. Moscow, 2005, pp. 740–750. (In Russ.)
27. Boldyrev V.G. Directory. Kolchak. Interventionists: Memoirs (From the cycle «Six years» 1917–1922). Author. Introductory article by V. Wegman. Moscow, Center-Polygraph Publ., 2017, 735 p. (Red and white) (In Russ.)
28. Vologodsky P.V. *In power and in exile: the diary of the Prime Minister of the anti-Bolshevik governments and an emigrant in China (1918–1925)*. Comp., author's preface, commentary: D.G. Wulf, N.S. Larkov, S.M. Lyandres. Ryazan: Tribunskiy P.A., 2006, 615 p. (Recent Russian history: research. and doc.; vol. 9) (In Russ.)
29. Gins G.K. *Siberia, the Allies and Kolchak: the turning point of Russian History, 1918–1920: impressions and thoughts of a member of the Omsk Government*. Moscow, Kraft+ Publ., 2007, 704 p. (In Russ.)
30. Efimov A.G. *With Izhevsk and Votkinsk on the Eastern Front: art., letter, doc. Author's preface by L.Y. Tremsin*. Moscow, Iris-press, 2013, 560 p. (White Russia) (In Russ.)
31. Ilyin I.S. *Wanderings of a Russian officer: The Diary of Joseph Ilyin. 1914–1920. Prepared. the text, auth. introductory article by V.P. Zhobert*. Moscow, Knizhnitsa: Russkiy put Publ., 2016, 480 p. (In Russ.)
32. Knyazev V.V. *«Life for all and death for all»: Notes of the personal aide to the Supreme Ruler Admiral A.V. Kolchak, Captain V.V. Knyazev*. Tyumen, Tyumen. assoc. writers; Kirovo-Chepetsk: STROMVYATKA, 1991, 30 p. (In Russ.)
33. Manzhetny M.M. *Memoirs of a Russian colonel of the Chinese army. Author's preface by A.N. Kravtsov*. Moscow, Kuchkovo pole: Voevoda Publ., 2019, 205 p. (Military memoirs) (In Russ.)
34. Petrov P.P. *From the Volga to the Pacific Ocean in the ranks of the whites: memoirs, documents*. Comp.: S.P. Petrov, L.Y. Tremsina. Moscow, Iris-press Publ., 2011, 544 p. (White Russia) (In Russ.)
35. Sakharov K.V. White Siberia (The Internal War of 1918–1920). Moscow, Tsentrpoligraf Publ., 2018, 509 p. (Red and white) (In Russ.)
36. Serebrennikov I.I. The Civil War in Russia: the Great Retreat. introduction. stat. V.A. Mayer. Moscow, AST Publ., 2003, 697 p. (Military Historical Library) (In Russ.)
37. Fedotov-White D.N. *The experience. War and revolution in Russia. Trans., author's afterword by A. Dementiev*. Moscow, Tsiolkovsky Bookstore: Bookocracy Publ., 2018, 493 p. (Asian Odyssey) (In Russ.)
38. Ganin A.V. Memoirs of «Admiral Kolchak's Southern Army of the Eastern Front» by General S.A. Shchepikhin as a historical source. *The military history of Russia of the XIX–XX centuries: materials of the XIII International military-Historical conference* (St. Petersburg, December 4, 2020). St. Petersburg, 2020, pp. 352–367. (In Russ.)
39. Konovalova O.V. The diary of P.V. Vologda as a source on the history of the Civil War in Siberia. *Krasnoyarsk Territory – 70 years of the historical path: materials of the V local history readings* (Krasnoyarsk, November 2004). Krasnoyarsk, 2005, pp. 202–208. (In Russ.)
40. Buchko N.P. Memoirs of V.G. Boldyrev about the political views of the military leadership of the White forces during the Civil War in the Russian Far East (1920–1922). *Modern science: actual problems of theory and practice. Series: Humanities*, 2016, no. 4, pp. 12–17. (In Russ.)

41. Taskin D.A. The relationship of the Kappel command staff with ataman G.M. Semenov in the light of memoir sources. *Humanitarian Century-tor*, 2023, vol. 18, no. 1, pp. 39–47. DOI: <https://doi.org/10.21209/1996-7853-2023-18-1-39-47> (In Russ.)
42. Kiyashov R.A. The reasons for the defeat of the White Movement in Siberia in the writings of D.V. Filatiev and K.I. Hopper. *Dialogue of cultures and civilizations: proceedings of the XVII All-Russian Scientific and Practical Conference of Young Researchers*. Tobolsk, 2016, pp. 82–83. (In Russ.)
43. Mironov D.E. N. V. Ustryalov in the diaries of P.V. Vologda. 1919–1925. *Russian history of the XX – early XXI centuries: socio-economic, socio-political, cultural aspects of research: proceedings of the All-Russian scientific and practical conference (Orekhovo-Zuyevo, November 27–28, 2009)*. Orekhovo-Zuyevo, 2009, pp. 89–94. (In Russ.)
44. Stelmak M.M. The image of I.A. Mikhailov in the memoirs of G.K. Gins and A.P. Budberg. *The Civil War in Siberia: materials of the Russian Academy of Sciences. correspondence scientific and practical conferences*. Omsk, 2013, pp. 137–140. (In Russ.)
45. Vyazemsky E.E. Problems and trends in the development of historical education in modern Russia in the global context. *School Technologies*, 2014, no. 6, pp. 10–21. (In Russ.)
46. Kodan S. V. Sources of personal origin in the study of the history of the Soviet state and law: theoretical and methodological foundations of research. *Russian Law Journal*, 2017, no. 1. URL: <https://www.universum-juris.org/?q=ru/node/32> (accessed 06.20.2024).

### **Информация об авторах**

**Мандринина Людмила Андреевна** – старший научный сотрудник отдела научной библиографии, Государственная публичная научно-техническая библиотека Сибирского отделения Российской академии наук (630102, Российская Федерация, г. Новосибирск, ул. Восход, 15, e-mail: [mandrinina@spsl.nsc.ru](mailto:mandrinina@spsl.nsc.ru)).

**Соловьев Николай Александрович** – младший научный сотрудник, заведующий сектором библиографии по гуманитарным наукам отдела научной библиографии, Государственная публичная научно-техническая библиотека Сибирского отделения Российской академии наук (630102, Российская Федерация, г. Новосибирск, ул. Восход, 15, e-mail: [solovyev@spsl.nsc.ru](mailto:solovyev@spsl.nsc.ru)).

*Статья поступила в редакцию 01.07.2024*

*После доработки 17.12.2024*

*Принята к публикации 19.12.2024*

### **Information about the authors**

**Ludmila A. Mandrinina** – senior researcher of department scientific bibliography, State Public Scientific Technological Library of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences (15 Voshod str., Novosibirsk, 630102, Russian Federation, e-mail: [mandrinina@spsl.nsc.ru](mailto:mandrinina@spsl.nsc.ru)).

**Nikolay A. Soloviev** – Junior Researcher, Head of the the Department of Scientific Bibliography's Sector of Bibliography in the Humanities, State Public Scientific Technological Library of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences (15 Voshod str., Novosibirsk, 630102, Russian Federation, e-mail: [solovyev@spsl.nsc.ru](mailto:solovyev@spsl.nsc.ru)).

*The paper was submitted 01.07.2024*

*Received after reworking 17.12.2024*

*Accepted for publication 19.12.2024*

## **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<br>Философия науки и техники: 5.7.6<br>Социальная и политическая философия: 5.7.7<br>Философия антропологии, философия культуры: 5.7.8                                                                         |
| 2     | Педагогика                                                           | 5.8<br>Общая педагогика, история педагогики и образования: 5.8.1<br>Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням знания): 5.8.2<br>Методология и технология профессионального образования: 5.8.7 |
| 3     | Психология                                                           | 5.3<br>Общая психология, психология личности, история психологии: 5.3.1<br>Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных систем: 5.3.4<br>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](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<br>Philosophy of Science and Technology: 5.7.6<br>Social and Political Philosophy: 5.7.7<br>Philosophy of Anthropology, Philosophy of Culture: 5.7.8                                                                |
| 2 | Pedagogy                                                | 5.8<br>General pedagogy, history of pedagogy and education: 5.8.1<br>Theory and method of learning and education (by areas and levels of knowledge): 5.8.2<br>Methodology and technology of vocational education: 5.8.7 |
| 3 | Psychology                                              | 5.3<br>General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology: 5.3.1<br>Educational Psychology, Psychodiagnosis of Digital Educational Systems: 5.3.4<br>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](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, № 4

