

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

• 2026. Т. 16, № 3 •

**Профессиональное
образование
в современном мире**

**Professional education
in the modern world**



СИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИНЖЕНЕРИИ И БИОТЕХНОЛОГИЙ

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

**2026. Т. 16, №3
ВСЕРОССИЙСКИЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ**



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)
- Бегалинова К. К.** доктор философских наук, профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби (КазНУ им. аль-Фараби) (Алматы, Казахстан)
- Гааг А. В.** кандидат экономических наук, доцент, директор Института дополнительного профессионального образования ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет инженерии и биотехнологий» (Новосибирск, Российская Федерация)
- Гурина Р. В.** доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (Ульяновск, Российская Федерация)
- Камалдинов Е. В.** доктор биологических наук, доцент, заведующий кафедрой прикладной биоинформатики ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет инженерии и биотехнологий» (Новосибирск, Российская Федерация)
- Корниенко Н. А.** доктор психологических наук, профессор, кафедра технологий обучения, педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет инженерии и биотехнологий» (Новосибирск, Российская Федерация)
- Кудашов В. И.** доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии и социально-гуманитарных наук, Красноярский государственный медицинский университет (Красноярск, Российская Федерация)
- Купча Н. Е.** преподаватель Филологического института в Тунисской Республике, Член Всемирного координационного совета российских соотечественников, проживающих за рубежом (ВКСРС) (Тунис, Тунис)
- Магауова А. С.** доктор педагогических наук, профессор, академик Международной Академии наук педагогического образования, профессор Казахского Национального Университета им. Аль-Фараби (Алматы, Казахстан)
- Максименко Е. Г.** доктор психологических наук, профессор кафедры психологии ГОУ ВПУ «Донецкий педагогический институт» (Донецк, Российская Федерация)
- Махмудова Г. Т.** доктор философских наук, главный научный сотрудник, профессор Национального университета Узбекистана им. Мирзо Улугбека (Ташкент, Узбекистан)
- Орлова В. В.** доктор социологических наук, доцент, профессор кафедры философии ФГБОУ «Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники» (ТУСУР) (Томск, Российская Федерация)
- Рудой Е. В.** член-корреспондент РАН, доктор экономических наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет инженерии и биотехнологий» (Новосибирск, Российская Федерация)
- Савина Н. Н.** доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории информационных методов Новосибирского государственного научно-исследовательского университета (Новосибирск, Российская Федерация)
- Серёжникова Р. К.** доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики непрерывного профессионального образования ФГКВОО 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 Российского государственного гуманитарного университета (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 Новосибирского государственного педагогического университета (Новосибирск, Российская Федерация)
Соколовская И. Э.	доктор психологических наук, профессор кафедры социологии и психологии управления факультета психологии Государственного университета управления, академик Академии Имиджелогии (Москва, Российская Федерация)
Урманбетова Ж. К.	доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии гуманитарного факультета Кыргызско-Турецкого университета «Манас» (Бишкек, Кыргызстан)
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)
Цэцэнбилэг Цэвээний	руководитель отдела социологии и социальной психологии, ведущий научный сотрудник Института философии, социологии и права Академии наук Монголии (Улан-Батор, Монголия)
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)
Шадрин Н. С.	доктор психологических наук, профессор, Павлодарский государственный педагогический университет (Павлодар, Казахстан)

Учредитель:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет инженерии и биотехнологий».

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор): ПИ № ФС77-45 179 от 18 мая 2011 г.
© Университет биотехнологий, 2026. Все права защищены.

Решением Президиума ВАК Минобрнауки РФ № 13–6518 от 01.12.2015 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 and ERIH PLUS.

СОДЕРЖАНИЕ

Слово редактора. Черных С. И. (Новосибирск, Российская Федерация). Образование как механизм адаптации... к чему?.....	365
--	-----

Раздел I. ФИЛОСОФИЯ

Горбачева Н. Е., Дахин А. Н. (Новосибирск, Российская Федерация). Когнитивные основы персонализированного обучения.....	368
Федотов Б. В., Дворецкий М. И. (Новосибирск, Российская Федерация). Зависимость эффективности системы воспитания от содержания здоровьесберегающей среды образовательного учреждения	378
Неволина А. Л., Ткачук Г. А., Чикова О. А., Шэнь Янфань (Екатеринбург, Российская Федерация). Мотивация выбора магистратуры УрФУ студентами из КНР как проявление саморегулируемого и непрерывного обучения.....	390
Софиенко М. Б. (Новосибирск, Российская Федерация). Индивидуальная свобода в контексте профессионального образования.....	400
Коробицына Л. В. (Москва, Российская Федерация). Российская молодежная политика в сфере цифровизации: современные тенденции.....	411

Раздел II. ПЕДАГОГИКА

Алдошина М. И. (Орёл, Российская Федерация). Метанавыки воспитывающей деятельности у будущих педагогов.....	420
Алетдинова А. А., Киреенко М. А., Матвеев Д. А. (Новосибирск, Российская Федерация). Клиповое мышление как феномен цифровой эпохи: философский анализ трансформации популярной музыки.....	428
Ухова Т. В., Литовченко В. И., Эфа С. Г. (Красноярск, Российская Федерация). Роль дисциплины «Иностранный язык» в адаптации иностранных студентов (на примере сотрудничества Синтайского университета и Сибирского государственного университета науки и технологий им. М. Ф. Решетнева)	440
Зайцева М. М., Роговенко Т. Н. (Ростов-на-Дону, Российская Федерация). Исследование рефлексивных стратегий студентов при применении генеративного искусственного интеллекта в проектной деятельности ...	449
Шиняева В. Б., Паулец Е. А., Морозов С. Б. (Новосибирск, Российская Федерация). Инклюзивное физическое воспитание в системе среднего профессионального и высшего образования	462
Кушпилева М. Ю. (Омск, Российская Федерация). Влияние цифровизации на профессиональное музыкальное образование в контексте менталитета поколения Z	471
Захарова А. А., Мануйлова Н. С. (Ростов-на-Дону, Российская Федерация). Особенности преподавания иностранного языка в поликультурной среде в российских неязыковых вузах	481
Садовская Л. Л. (Новосибирск, Российская Федерация). Научная библиотека в архитектуре образовательной экосистемы подготовки кадров для технологического суверенитета.....	490
Левченков В. В. (Елец, Российская Федерация). Теоретико-методологические проблемы проектирования и моделирования содержания образования в развитии музыкально-творческих и творческих способностей младших школьников средствами песочной анимации.....	498

Раздел III. ПСИХОЛОГИЯ

- Собольников В. В., Иргит В. В.** (Новосибирск, Российская Федерация). К вопросу о проблеме развития личности операторов беспилотных летательных аппаратов в условиях цифрового противоборства.....507
- Соколовская И. Э., Финько С. В.** (Москва, Российская Федерация). Семейные эмоциональные коммуникации как фактор воспитания копинг-стратегий в межпоколенном взаимодействии.....518
- Сабуров А. В.** (Новосибирск, Российская Федерация). Этические границы искусственного интеллекта в военном образовании: развитие киберсубъектности как психолого-педагогическая задача.....528

Сообщения о проводимых конференциях, заметки, письма

- Информационное письмо** о проведении XIV Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции с международным участием533
- Навальный С. В.** (Красноярск, Российская Федерация). Обзор окружной научно-методической конференции «Основы российской государственности. Лучшие практики»535

Материалы для дискуссионной площадки

- Лаврухина И. М., Макаринская Е. В., Абдусаламов К. А.** (Зерноград, Российская Федерация). Размышления о красоте, которая спасает мир544
- Хишигдулам Н.** (Улан-Батор, Монголия). Искусственный интеллект в обучении иностранным языкам в Монголии: к вопросу о культурном отчуждении в миросистемных трансформациях современных обществ.....555
- Соловьев А. А., Стауркская Н. В.** (Омск, Российская Федерация). Культурологический подход к построению социогуманитарной части единого ядра высшего образования568
- Положение о порядке направления, приема, оформления и регистрации рукописей для публикации**574

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

Печать цифровая. Усл.-печ. л. 26,0. Уч.-изд. л. 23,3.

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

Заказ № 220. Подписано в печать 25.09.26

Дата выхода в свет 01.10.26

Издательство ГПНТБ СО РАН

Адрес: 630008, г. Новосибирск, ул. Восход, 15

Отпечатано: ИЦ НГАУ «Золотой колос»

Адрес: 630039, Новосибирск, ул. Добролюбова, 160, каб. 106

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

SIBERIAN STATE UNIVERSITY ENGINEERING AND BIOTECHNOLOGY

**PROFESSIONAL EDUCATION
IN THE MODERN WORLD**

2026, vol. 16, no. 3
RUSSIAN SCIENTIFIC JOURNAL



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

- | | |
|-------------------------------|---|
| Evelina V. Barbashina | 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) |
| Kalimash K. Begalinova | Doctor of Philosophical Sciences, Professor of Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan) |
| Andrey V. Gaag | Candidate of Economics, Associate Professor, Chief of the Institute of Further Training of Siberian State University Engineering and Biotechnology (Novosibirsk, Russian Federation) |
| Rosa V. Gurina | Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russian Federation) |
| Evgeny V. Kamaldinov | Doctor of Biological Sciences, Head of the Department of Applied Bioinformatics of Siberian State University Engineering and Biotechnology (Novosibirsk, Russian Federation) |
| Nina A. Kornienko | Doctor of Psychological Sciences, the Professor, learning technologies, Department of Pedagogy and Psychology at Siberian State University Engineering and Biotechnology (Novosibirsk, Russian Federation) |
| Viacheslav I. Kudashov | Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the Department of Philosophy and Social Sciences and Humanities, Krasnoyarsk State Medical University (Krasnoyarsk, Russian Federation) |
| 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) |
| Akmaral S. Magauova | Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the International Academy of Sciences of Educational Education, Professor of the Kazakh National University named Al-Farabi (Almaty, Kazakhstan) |
| Elena G. Maksimenko | Doctor of Psychological Sciences, the Professor, Department of Psychology Pedagogical Institute Donetsk (Donetsk, Russian Federation) |
| Gula T. Mahmudova | Doctor of Philosophical Sciences, Chief Researcher, Professor of the National University of Uzbekistan, Mirzo Ulugbek (Tashkent, Uzbekistan) |
| Vera V. Orlova | Doctor of Sociological Sciences, Associate Professor, Department of Philosophy of Tomsk State University of Control Systems and Radio Electronics (TUSUR) (Tomsk, Russian Federation) |
| Evgeny V. Rudoy | Member-correspondent of the Russian Academy of Sciences, Doctor of Economics, Professor, Rector of Siberian State University Engineering and Biotechnology (Novosibirsk, Russian Federation) |
| Nadezhda N. Savina | Doctor of Pedagogical Sciences, Leading Researcher in the laboratory of informational methods of Novosibirsk State University (Novosibirsk, Russian Federation) |
| Raisa K. Serezhnikova | Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of theory and methods of continuing professional education St. Petersburg Military Institute National Guard troops of the Russian Federation (St. Petersburg, Russian Federation) |
| Tatiana P. Skrypkina | Doctor of 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) |

Oleg N. Smolin	Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Corresponding Member of RAE, Vice-Chairman of Education Committee of State Duma RF (Moscow, Russian Federation)
Valery V. Sobolnikov	Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of General Psychology and the History of Psychology of Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russian Federation)
Irina E. Sokolovskaya	Doctor of Psychological Sciences, Professor of Sociology and Management Psychology, Faculty of Psychology, State University of Management, Academician of the Academy of Imagelogy (Moscow, Russian Federation)
Yildiz K. Urmanbetova	Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Professor of Philosophy at the Faculty of Humanities at the Kyrgyz-Turkish University Manas (Bishkek, Kyrgyzstan)
Elena V. Ushakova	Doctor of Philosophical Sciences, Professor of Altai State Medical University (Barnaul, Russian Federation)
Vitalii V. Tselishchev	Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Professor of the Institute of Philosophy and Law in Siberian Branch of Russian Academy of Sciences (Novosibirsk, Russian Federation)
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)
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)
Nicolay S. Shadrin	Doctor of Psychological Sciences, Professor of Pavlodar State Pedagogical University (Pavlodar, Kazakhstan)

Founder:

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Siberian State University Engineering and Biotechnology». 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.
© University of biotechnology, 2026. All rights reserved.

The Journal is included into the list of peer-reviewed scientific papers that contain the basic scientific results of Candidate theses and Doctor theses (No. 1089, 2015). The journal is found in e-LIBRARY; it is included into the data base of Russian Science Citation Index and has Russian Science Citation Index (RSCI). The journal is included in the international databases of periodicals Ulrich's Periodicals Directory, EBSCO Publishing and ERIH PLUS

CONTENTS

Editor's intro. **Chernykh, S. I.** (*Novosibirsk, Russian Federation*). Education as an adaptation mechanism for 365

Part I. PHILOSOPHY

Gorbacheva, N. E., Dakhin, A. N. (*Novosibirsk, Russian Federation*). Cognitive base of personal educational 368

Fedotov, B. V., Dvoretzky, M. I. (*Novosibirsk, Russian Federation*). The dependence of the effectiveness of the education system on the content of the health-saving environment of an educational institution 378

Nevolina, A. L., Tkachuk, G. A., Chikova, O. A., Shen Yanfan (*Ekaterinburg, Russian Federation*). Motivation for choosing UrFU Master's degree program by students from China as a manifestation of self-regulated and continuous learning..... 390

Sofienko, M. B. (*Novosibirsk, Russian Federation*). Individual freedom in the context of professional education 400

Korobitsyna, L. V. (*Moscow, Russian Federation*). Russian youth policy in the field of digitalization: current trends 411

Part II. PEDAGOGICS

Aldoshina, M. I. (*Orel, Russian Federation*). Meta-skills of upbringing activities among future teachers..... 420

Aletdinova, A. A., Kireenko, M. A., Matveev, D. A. (*Novosibirsk, Russian Federation*). Clip thinking as a phenomenon of the digital age: a philosophical analysis of the transformation of popular music..... 428

Ukhova, T. V., Litovchenko, V. I., Efa, S. G. (*Krasnoyarsk, Russian Federation*). The role of the foreign language academic discipline in the adaptation of foreign students: a case study of cooperation between Xingtai University and Reshetnev Siberian State University of Science and Technology..... 440

Zaitseva, M. M., Rogovenko, T. N. (*Rostov-on-Don, Russian Federation*). A study of students' reflective strategies when using generative artificial intelligence in project-based activities 449

Shinyaeva, V. B., Paulets, E. A., Morozov, S. B. (*Novosibirsk, Russian Federation*). Inclusive physical education in the system of secondary vocational and higher education..... 462

Kushpileva, M. Yu. (*Omsk, Russian Federation*). The impact of digitalization on professional music education in the context of Z Generation's mentality..... 471

Zakharova, A. A., Manuilova, N. S. (*Rostov-on-Don, Russian Federation*). Features of teaching a foreign language in a multicultural environment at Russian nonlinguistic universities 481

Sadovskaya, L. L. (*Novosibirsk, Russian Federation*). The scientific library in the architecture of the educational ecosystem for training personnel for technological sovereignty 490

Levchenkov, V. V. (*Yelets, Russian Federation*). Theoretical-methodological problems of designing and modeling the educational content in the development of musical-creative and creative abilities of younger schoolchildren by means of sand animation..... 498

Part III. PSYCHOLOGY

Sobolnikov, V. V., Irgit, V. V. (*Novosibirsk, Russian Federation*). Towards the problem of personality development among unmanned aerial vehicle operators under conditions of digital confrontation..... 507

Sokolovskaya, I. E., Finko, S. V. (*Moscow, Russian Federation*). Family emotional communications as a factor of coping strategies fostering in intergenerational interaction..... 518

Saburov, A. V. (*Novosibirsk, Russian Federation*). Ethical boundaries of artificial Intelligence in military education: developing cybersubjectivity as a psychological and pedagogical task..... 528

Reports on conferences, notes, letters

Information letter on conducting the 14-th all-Russia all-full-time-part-time scientific-practical Conference.... 533

Navalny, S. V. (*Krasnoyarsk, Russian Federation*). Review of the District Scientific and Methodological Conference «Fundamentals of Russian Statehood: Best Practices» 535

Materials for discussion

Lavrukhina, I. M., Makarinskaya, E. V., Abdusalamov, K. A. (*Zernograd, Russian Federation*). Reflections on the beauty that saves the world 544

Khishigdulam, N. (*Ulaanbaatar, Mongolia*). Artificial intelligence in foreign language teaching: cultural alienation as a pedagogical problem of the semi-periphery 555

Solovyov, A. A., Staurkskaya, N. V. (*Omsk, Russian Federation*). Culturological approach to the construction of the socio-humanitarian part of the unified core of higher education 568

Provision on submitting the manuscripts..... 574

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

Size is 60 × 84 1/8. Digital printing. Printer's sheets: 26,0.

Publisher's sheets: 23,3. Circulation is 350 issues.

Order № 220. Free price. Passed for printing 25.09.26.

Release date 01.10.26

State Public Scientific Technological Library of the Siberian

Branch of the Russian Academy of Sciences

15 Voshod Str., 630008, Novosibirsk;

Printed: Novosibirsk State Agrarian University

160 Dobrolyubova Str., office 106, Novosibirsk, 630039.

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

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-1

Слово редактора

Черных С. И. Образование как механизм адаптации... к чему?

Дорогие авторы и читатели! Перед Вами третий номер журнала за 2026 год. После многих процедурных мероприятий, связанных с переименованием учредителя и оформлением соответствующих документов, мы восстановили график выпуска номеров. В третьем номере прошлого года мы обсуждали вопрос о Стратегии развития образования и даже выразили надежду, что она будет представлена научному и педагогическому сообществу с реальным достижением результатов к 2026–2027 гг. Некоторые реформы уже осуществляются и в средней, и в высшей школах. Их анализируют и описание можно встретить на различных сайтах и даже в серьезных научных журналах, их уже обсуждают на конференциях и заседаниях комитетов Государственной Думы. Но итоговый документ, очевидно, – в стадии подготовки. Оценочная формализация тех мероприятий, которые проводятся в практической сфере высшего образования, по меткому выражению помощника президента Владимира Мединского, звучит так: «Система высшего образования – крайне консервативная система, зависящая между социализмом и капитализмом. В ней одновременно присутствует и социальный подход к образованию, когда студенты учатся за счет государства, и рыночный, когда за обучение кто-то платит. И в обоих случаях ситуация далека от логического завершения» [1]. В дальнейшем речь будет идти только о высшем образовании.

«Планово-капиталистическая модель» организации образования была и становится сейчас достаточно устойчивой схемой организации архитектуры образовательного пространства в различных странах, в том числе в России. Российская специфика заключалась в том, что государство (бюджет) выступало главным заказчиком (субъектом) для системы образования. Оно платит за обучение и слабо интересуется трудоустройством, реализуя тем самым свою социальную функцию

и не отвечая при этом ни за «нужность» специалиста рынка труда, ни за его «качество» (так как эту задачу делегирует системе образования. По идее Стратегия эти отношения должна довести до логического решения. Если ты (студент) учишься на бюджете (за государственные деньги, а по факту налоги), то распределение или работа по контракту будет адекватной платой за полученное образование. Если студент платит за образование сам, то он субъект рыночных отношений и риск последующего трудоустройства и зарабатывания денег лежит на нем самом. В этом варианте частное и корпоративное обучение становится своего рода драйверами развития адаптации к настоящему, о чем говорилось на стратегической сессии ПМЭФ, посвященной образованию.

Наряду с осознанием роли образования как основы устойчивого экономического роста и в сочетании с тезисом о необходимости образовательных инноваций на сессии были прокламированы и нетрадиционные, но чрезвычайно актуальные и здравые мысли. Одна из них – тезис о том, что образованию и его субъектам надо научиться работать со сложной и многомерной реальностью настоящего. «Образование должно сохранять определенные ценности, то есть оглядываться назад и смотреть вперед, но главный вызов, на мой взгляд, – что в этом рассуждении пропадает настоящее», – заявил проректор НИУ ВШЭ Сергей Рошин.

Обращение к онтологии настоящего – это серьезный призыв к методологам философии образования, так как именно в рамках этой онтологии концептуируются такие категории, как устойчивость, адаптивность, способность, навык и другие, характеризующие бытие образовательных субъектов.

Не менее интересной была идея, сформулированная И. Шуваловым, председателем государственной корпорации развития РЭБ, который



рассмотрел образование как ресурс в рамках социальных институтов и человеческого капитала. Он обратил внимание на явно выраженный в процессе происходящих в последнее время образовательных реформ упрощенный вариант управленческих решений – «от идей перераспределения до возврата к директивным механизмам» [2].

В условиях неопределенности образование давно уже не связывается с конкретным этапом жизни. А поскольку его важность (именно образования, а не его символов) признается всеми, то процессуально оно (по факту) постепенно превращается в рынок, многообразный с точки зрения содержания, форм и способов получения знания. Концептуализация обучения/образования «как жизненного процесса», формируемая в процессе субъективного опыта, закрепляется в различных программных моделях, государственных и организационных программных документах. Однако, и это было справедливо замечено на Всероссийском круглом столе «Логика и парадоксы управления современным образованием» (08.06., социологический факультет МГУ), «Логика образования (в ее субъективном опыте. – С. Ч.) оказывается принципиально отличной от логики управления. Поэтому переход современного образования к непрерывной, вариативной и персонализированной форме требует не просто новых технологий или содержательных моделей, но и фундаментального переосмысления логики управления» [3].

О необходимости такого переосмысления говорит не только российский, но и мировой опыт трансформации региональных образовательных систем. Реформы, проводимые практически во всех развитых странах, определяются четырьмя мощными факторами: 1) развитием ИИ; 2) конкуренцией со стороны онлайн-обучения; 3) реакцией на пандемийные годы; 4) дискредитацией официальных (государственных) систем образования через масс-медиа и «смещением сигнала о квалификации» (микросертификаты). Каждый из этих факторов по-своему коррелирует субъективный образовательный опыт и стратегию его формирования у индивида как основного субъекта образовательной системы. Более того, каждый из этих факторов по-своему влияет на онтологическую базу образовательных взаимодействий и развитие субъективного опыта.

Многочисленные дискуссии о функционале современного высшего образования, о том, нужно ли оно вообще как общественное (или индивидуальное) благо, есть ли оно потребность или инвестиция, по меткому выражению руководителя направления дополнительного профессионального образования Сколтеха Алёны Норко, «напоминают спор о том, является ли дорога ответственностью водителя или государства». По ее

мнению, вышеуказанные четыре фактора вкупе с отсутствующим в современной России «бесшовным» образованием, приобретают функционал «структуры выживания, особенно для экономик, претендующих на участие в глобальной конкуренции» [4].

В условиях отсутствия дефицита информации (знания, наличия возможности получить объяснение в любой момент с помощью нейросети (агента), когда когнитивное взаимодействие человека с ИИ стало нормой, наиболее острым вызовом для высшего образования становится не борьба с ИИ, а воспроизводство компетенции вопроса – способности формулировать запрос так, чтобы он не упрощал проблему, а раскрывал ее глубину. Отсутствие такой компетенции «...позволяет говорить о становлении новой формы социального расслоения – уже не по доступу к технологии, а по компетенции диалога с ней» [5].

На этом фоне вполне логичным представляется усилившийся в постпандемийный период интерес не к «символическим» обозначителям высшего образования, а к реальным навыкам, которые подтверждаются совсем другими документами. Сертификаты об окончании онлайн-курсов по анализу данных, бейджи об овладении конкретной программой, удостоверения о повышении квалификации по узкой специализации – все это именуемое микросертификатами и развиваемое как система корпоративного и дополнительного профессионального образования сегодня является признаками развивающейся инкорпорации образования и различных экономических областей. Гибкость навыков, а не массив информации становится сегодня основой адаптации к неопределенности настоящего.

Покорение, рожденное после пандемии (с 2026 г.), уже получило название «поколение Бета». Они не знают, что такое жить без нейросетей, а проблема критического мышления и цифровой гигиены для них встанет «в полный рост». От когнитивной гибкости, эмоционального интеллекта и этической развитости будет зависеть феноменологический субъективный выбор: быть пользователем или быть творцом/созидателем? Смысл адаптации именно в этом. Вместо вывода. В рецензии на очередную эпатажную книгу Федора Гиренка «Критика искусственного разума» (М.: Кучково поле, 2026. 224 с.) Артем Наливалкин акцентировал солидарную с вышесформулированными тезисами мысль. Она звучит так: «...разговоры об искусственном интеллекте стали формой бегства от себя. Мы спрашиваем «Может ли машина мыслить?», а на самом деле вопрошаем: «Могу ли я больше не мыслить, не выбирать, не умирать?». Современный человек мыслит промптами, а не образами, и в этом – тихая ката-

строфа. Автор пугает не восстанием машин, а тем, что мы сами с радостью станем алгоритмами» [6]. И главное здесь то, что родившиеся с нейросетями вместе этими же нейросетями и воспитывают-

ся. Ни семья и живое общение, не книги, а нейросети составляют основу субъективного опыта все чаще и основательнее. И вопрос «К чему адаптироваться?» все чаще остается без ответа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гринквич Д., Волобуев А. Интервью «Правда всегда одна» Помощник Президента Владимир Мединский об уроках истории, ИИ в школах и актерах без театра. URL: [https:// expert.ru/intervyu/](https://expert.ru/intervyu/) (дата обращения: 09.06.2026).
2. Образование на ПМЭФ: между прошлым, настоящим и будущим. URL: <https://www.hse.ru/news/expertise/1166098163.html> (дата обращения: 04.06.2026).
3. О всероссийском круглом столе «Логика и парадоксы управления современным образованием». URL: <https://www.socio.msu.ru/index.php/все-новости/1513-2026-06-09-2> (дата обращения: 09.06.2026).
4. Иванова Е. Учеба без отрыва от производства. Как строится система бесшовного образования. URL: <https://expert.ru/obshchestvo> (дата обращения: 04.06.2026).
5. Драч В. Е. Санкционированный ИИ как педагогический инструмент: квазиэксперимент по формулированию новой академической субъектности // ДИСКУРС. 2026. Т. 12, №2. С. 107–120. DOI:10.32603/2412-8562-2026-12-2-107-120
6. Наливалкин А. Человек-существо мыслящее, но не разумное. URL: <https://snob.ru/culture> (дата обращения: 09.06.2026).

I ФИЛОСОФИЯ PHILOSOPHY

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-2
УДК 373.5

Оригинальная научная статья

Когнитивные основы персонализированного обучения

Н. Е. Горбачева

*Новосибирский государственный аграрный университет
Новосибирск, Российская Федерация
e-mail: nata-gor15@yandex.ru*

А. Н. Дахин

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

Аннотация. *Введение.* В статье рассматриваются когнитивные основы персонализированного обучения, представленные на базе сетевых информационных блоков (чанков). Авторы развивают классическую педагогическую модель Н. В. Кузьминой, адаптируя ее к современным условиям цифровизации образования. Предложенная система персонализированного обучения включает пять взаимосвязанных компонентов: гностический, проектировочный, конструктивный, организаторский и коммуникативный. *Постановка задачи.* Исследование направлено на решение проблемы несоответствия традиционных линейных форматов представления учебного материала индивидуальным когнитивным особенностям обучающихся и поиск новых подходов к организации образовательного процесса в эпоху цифровизации. Исследовательская задача декомпозируется следующим образом: 1) теоретическое обоснование и проектирование модели персонализированного обучения путем модернизации классической пятикомпонентной функциональной модели Н. В. Кузьминой с учетом достижений когнитивной психологии и технологий искусственного интеллекта; 2) разработка структуры информационных блоков (чанков) как базовых единиц учебного материала, обладающих свойствами самодостаточности, компактности, связности с другими блоками и измеримости освоения; 3) проектирование и внедрение алгоритмов персонализации образовательных траекторий на основе коллаборативной и контентной фильтрации, гибридных подходов, методов глубокого обучения и обучения с подкреплением; 4) создание и апробация цифрового Ассистента на базе больших языковых моделей для реализации принципов автодидактики в персонализированном обучении; 5) экспериментальная проверка эффективности разработанной системы в процессе повышения квалификации преподавателей в области цифровых компетенций. Широкое внедрение информационно-телекоммуникационных технологий в систему образования, новые запросы рынка труда предопределяют изменения не только в содержании, но и в процессе обучения всех категорий субъектов образования. Именно поэтому необходимо рассматривать новые когнитивные возможности персонализированного обучения, основанного на сетевых информационных блоках, что позволит обеспечить эффективное личностно-ориентированное обучение как студентов, так и слушателей системы дополнительного образования. *Методика и методология исследования.* Методологической основой исследования персонализированного обучения выступает функциональная пятикомпонентная модель, адаптированная авторами для современных условий цифровизации образования. Исследование опирается на междисциплинарный подход, интегрирующий положения когнитивной психологии, педагогического проектирования и теории нейрон-

ных сетей. Теоретическую базу составляют работы Дж. Миллера о кратковременной памяти («кошелёк Миллера»); исследования Г. А. Саймона о «чанкинге» как механизме формирования экспертной компетентности; теория когнитивной нагрузки Дж. Суэллера и теория мультимедийного обучения Р. Мейера. Методика исследования включает проектирование системы персонализированного обучения на основе сетевых информационных блоков (чанков). *Результаты.* В исследовании разработан и применен «цифровой Ассистент» для автодидактики на базе больших языковых моделей. Проведена экспериментальная апробация модели повышения квалификации преподавателей с участием 100 педагогов. Осуществлен мониторинг развития ключевых цифровых компетенций через систему регулярных оценочных мероприятий. Представлен статистический анализ эффективности применения разработанных алгоритмов персонализации образовательных траекторий. В рамках исследования модифицированы диагностические инструменты, необходимые для оценки цифровых компетенций преподавателей, выявления профессиональных дефицитов и определения индивидуальных образовательных потребностей. Проведена оценка результатов апробации на основе векторной модели оценки, учитывающей паттерны навигации по образовательному контенту, семантическую плотность усвоения материала и временную динамику обучения. *Выводы.* Предложенная система персонализированного обучения на основе сетевых информационных блоков (чанков) представляет собой эффективное развитие классической педагогической модели, адаптированной к условиям цифровизации образования. Структурирование учебного материала в виде сети взаимосвязанных чанков соответствует психологическим особенностям познавательных процессов. Разработанные алгоритмы персонализации образовательных траекторий: коллаборативная и контентная фильтрация, гибридные подходы, методы глубокого обучения и обучения с подкреплением. Внедрение цифрового Ассистента на базе больших языковых моделей обеспечивает реализацию принципов автодидактики М. Монтессори в современном цифровом формате, предоставляя обучающимся возможность самостоятельно конструировать свою образовательную траекторию. Экспериментальная апробация модели повышения квалификации преподавателей подтвердила эффективность разработанной системы. Предложенная векторная модель оценивания, учитывающая паттерны навигации, семантическую плотность и временную динамику обучения.

Ключевые слова: персонализированное обучение, сетевые информационные блоки, когнитивные основы, цифровой Ассистент, большие языковые модели, чанки – информационные блоки

Для цитирования: Горбачева Н. Е., Дахин А. Н. Когнитивные основы персонализированного обучения // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №3. С. 368–377. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-2>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-2

Full Article

Cognitive base of personal educational

Gorbacheva, N. E.

Novosibirsk State Agrarian University

Novosibirsk, Russian Federation

e-mail: nata-gor15@yandex.ru

Dakhin, A. N.

Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after General of the Army I. K. Yakovlev of the National Guard of the Russian Federation

Novosibirsk, Russian Federation

e-mail: dakhin@mail.ru

Abstract. Introduction. This article examines the cognitive foundations of personalized learning based on networked information blocks (chunks). The authors develop the classical pedagogical model of N. V. Kuzmina, adapting it to the modern conditions of digitalization in education. The proposed personalized learning system includes five interrelated components: gnostic, design, constructive, organizational, and communicative. *Purpose setting.* The study aims to address the mismatch between traditional linear formats of presenting educational materials and the individual cognitive characteristics of learners, as well as to explore new approaches to organizing the educational process in the digital age. The research task is decomposed as follows: 1. Theoretical justification and design of a personalized learning model by modernizing the classical five-component functional model of N. V. Kuzmina, incorporating advances in cognitive psychology and artificial intelligence technologies. 2. Development of a structure for information blocks (chunks) as funda-

mental units of educational content with properties of self-sufficiency, compactness, connectivity with other blocks, and measurability of mastery. 3. Design and implementation of personalization algorithms for educational trajectories based on collaborative and content-based filtering, hybrid approaches, deep learning methods, and reinforcement learning. 4. Development and testing of a digital Assistant based on large language models to implement autodidactic principles in personalized learning. 5. Experimental validation of the developed system's effectiveness in the process of professional development for educators in the field of digital competencies. The widespread integration of information and telecommunication technologies in education and the evolving demands of the labor market necessitate changes not only in the content but also in the educational process itself for all categories of learners. Therefore, it is essential to consider new cognitive opportunities for personalized learning based on networked information blocks, which can ensure effective learner-centered education for both students and participants in additional education programs. *Methodology and methods of the study.* The methodological foundation of the study is a functional five-component model adapted by the authors to the modern conditions of digitalization in education. The research employs an interdisciplinary approach, integrating cognitive psychology, educational design principles, and neural network theory. The theoretical basis includes: G. A. Miller's research on short-term memory («Miller's Wallet»), H. A. Simon's studies on «chunking» as a mechanism for developing expert competence, J. Sweller's cognitive load theory, and R. Mayer's multimedia learning theory. The research methodology includes designing a personalized learning system based on networked information blocks (chunks). *Results.* This study has developed and implemented a «digital Assistant» for autodidactic learning based on large language models. An experimental pilot program for professional development was conducted with the participation of 100 educators. The development of key digital competencies was monitored through a system of regular assessment activities. A statistical analysis of the effectiveness of the proposed personalization algorithms for educational trajectories was presented. As part of the study, diagnostic tools were modified to assess educators' digital competencies, identify professional deficiencies, and determine individual educational needs. The results of the pilot program were evaluated using a vector-based assessment model that considers navigation patterns in educational content, the semantic density of material comprehension, and the temporal dynamics of learning. *Conclusion.* The proposed personalized learning system based on networked information blocks (chunks) effectively enhances the classical pedagogical model by adapting it to the digital education environment. Structuring educational materials as a network of interconnected chunks aligns with the psychological characteristics of cognitive processes. Developed personalization algorithms include collaborative and content-based filtering, hybrid approaches, deep learning, and reinforcement learning methods. The integration of a digital Assistant based on large language models facilitates the implementation of M. Montessori's autodidactic principles in a modern digital format, enabling learners to construct their own educational trajectories. Experimental validation of the professional development model for educators confirmed the effectiveness of the proposed system. The proposed vector-based assessment model considers navigation patterns, semantic density, and temporal dynamics of learning.

Keywords: personalized learning, networked information blocks, cognitive foundations, digital Assistant, large language models, chunked information blocks

Citation: Gorbacheva, N. E., Dakhin, A. N. [Cognitive base of personal educational]. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 3, pp. 368–377. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-2>

Введение. Педагогическая система персонализированного обучения, созданная на основе сетевых информационных блоков (чанков, от английского «chunk»), есть, с одной стороны, продолжение идей Н. В. Кузьминой о проектировании педагогической системы. С другой стороны, это инновационное представление о структуре и представления как содержания, так и процесса обучения, дающие качественно другой результат, который трудно получить без использования сетевого формата, о котором Н. В. Кузьмина в своих исследованиях речь не вела, так как нейронных сетей тогда еще не изобрели. Однако со времен классического представления о педагогической системе кое-что произошло как в техническом оснащении образования, так и в практике применения этих технических новшеств. И если бы выдающийся исследователь решил все инновационные задачи

с опережением на 50 лет, то нам бы ничего не осталось для научного поиска в эпоху цифровизации образования, о которой так любят писать современные ученые. Именно поэтому, начиная свой нарратив о персонализации обучения, сошлемся на классическое представление Н. В. Кузьминой о педагогической системе, аксиологии этой системы, мощную модернизацию которой предложим читателям в контексте сетевого обучения, так удачно обеспечивающего его персонализацию, добавив результаты современных исследований в области когнитивной психологии, теории и практики открытого образования, а также педагогики больших языковых моделей [1; 2].

Постановка задачи. Персонализация обучения также заслуживает того, чтобы ее проанализировать на основе пятикомпонентной функциональной модели. Ниже произведем раскрытие

компонентов обучения в следующей последовательности, принадлежащей Н.В. Кузьминой. При этом распространим функции модели на академическую активность как преподавателя, так и обучающихся.

1. Гностический. Относится к сфере знаний предмета, способов педагогической коммуникации, психологических особенностей обучающихся, познание собственной личности.

2. Проектировочный. Включает в себя представления о перспективных задачах обучения и воспитания, а также стратегиях и способах их достижения.

3. Конструктивный. Особенности конструирования педагогом собственной деятельности и активности учащихся с учетом близких целей обучения и воспитания (урок, занятие, цикл занятий).

4. Коммуникативный. Характеризует особенности коммуникативной деятельности преподавателя, специфику его взаимодействия с учащимися.

5. Организаторский как система умения педагога проектировать и структурировать профессиональную деятельность, включая в нее активность учеников.

Методика и методология исследования. Все выделенные компоненты взаимосвязаны и проникают друг в друга.

1. Гностический опыт, необходимый для успешного освоения базового содержания образования может иметь сетевую структуру знаний. В основе такого способа структурирования лежит предположение, что знания в человеческом сознании могут структурироваться не линейно, а в виде сложной семантической сети с многочисленными взаимосвязями. Следуя этому принципу, учебный материал организован в виде сети взаимосвязанных информационных блоков, называемых в педагогике больших языковых моделей чанками [3]. При этом каждый блок (чанк) представляет собой целостную, контекстуально завершенную единицу знания, обеспеченную с помощью общих ключевых понятий смысловой связью с другими блоками, технологию такой контекстной связи мы рассмотрели в своих предыдущих работах [3; 4]. Именно поэтому достаточно легко осуществляется приемлемая для субъекта образования эволюция сети в процессе всего обучения. Заметим, что существует множество возможных траекторий изучения материала, которые обучающийся может чередовать.

Чанк выступает базовой единицей учебного материала и обладает такой смысловой характеристикой, как самодостаточность, поскольку содержит полную информацию о конкретной дидактической единице, обсуждаемой в масштабе небольшой темы, назовем ее микротемой курса обучения. Причем сведения по такой микротеме

оформлены компактно, имеют оптимальный объем информации, удобный для одновременного усвоения студентом. Таким образом, компактификация знаковых средств позволяет осуществить связность содержания через удачное включение ключевых понятий, служащих точками соединения с другими блоками содержания образования. Кроме того, удачная компактификация обеспечивает адаптивность обучения, так как чанк может быть представлен в разных форматах в зависимости от культурных предпочтений обучающегося.

Важной характеристикой чанка является измеримость его освоения студентом. Для этого чанк должен содержать диагностические инструменты, пригодные для оценки усвоения материала, что требует от преподавателя-эксперта подготовительной работы по проектированию метрики, валидной для описания интериоризации обучающимся конкретной дидактической единицы.

Сетевой формат допускает представление содержания образования в цифровом виде, пригодном для диалога обучающегося-слушателя с большими языковыми моделями, при этом в классической дидактике известна определенная открытость содержания. Так, Х.-Г. Гадамер рассматривает содержание образования как «горизонт ожидания», точку возможного пересечения мира знаков и индивидуальной культуры участников образования, в состав которых входит и нейросеть. Сделав акцент на слове «возможного», мы тем самым изначально предполагаем некоторую вариативность содержания образования, то есть отсутствие четких и однозначных параметров, характеризующих это содержание. Соответственно, компетенция как модель ожидаемых результатов тоже допускает некоторую степень неопределенности.

Следует отметить некоторые особенности персонализированной системы, связанные с организацией смысловых отношений и семантических связей между информационными блоками. Во-первых, такие связи формируются через общие ключевые понятия, содержащиеся в дидактических единицах. Во-вторых, каждая связь имеет динамический вес, зависящий от частоты использования в чанке, при этом сильные связи формируют предпочтительные образовательные траектории для студента. В-третьих, персонализированная система постоянно анализирует эффективность существующих связей и формирует новые, учитывающие когнитивные предпочтения обучающегося, подающего для презентации своих предпочтений специальный промпт (от английского «prompt») в виде запроса, команды, текстового ввода. Чем точнее сформулирован промпт, тем выше вероятность получения полезного ответа. В работе с большими языковыми моделями, такими как Visper – сервис от Сбер-

банка для создания видеофайлов; YandexGPT; Mistral AI; ChatGPT (4.5) – универсальный чат-бот от компании OpenAI или Claude3.7. SONNET, прослеживаются следующие основные аспекты использования промпта: 1) побуждение к действию, так как именно промпт служит начальной точкой для выполнения задачи; 2) контекстуальный запрос – подробно сформулированный промпт приводит к более целенаправленному, детализированному и точному ожидаемому результату.

У персонализированного обучения есть своя психологическая предыстория, афористично названная «кошелёк Миллера». В свое время именно Джордж Миллер (George Miller) впервые сформулировал ключевой принцип, имеющий фундаментальное значение для персонализированного обучения. Автор продемонстрировал, что кратковременная память индивида ограничена 7 ± 2 единицами информации, то есть человек может запомнить или 9 символов двоичного кода, или 8 десятичных цифр, или 7 букв родного алфавита, или 5 простых слов. Заслуга Дж. Миллера для современной эпохи обучения в нейросетях заключается в предположении, что существуют смысловые единицы – чанки, которые можно объединять смысловыми связями, что существенно расширяет возможности обработки информации.

Психолого-педагогические идеи Дж. Миллера развил Г.А. Саймон (Herbert Alexander Simon), предложив рассматривать «чанкинг» как основной механизм формирования образовательной компетентности высокого уровня. В своих работах автор продемонстрировал, что эксперты-преподаватели воспринимают информацию крупными смысловыми блоками, в то время как новички чаще всего видят отдельные элементы, не всегда объединяя их общим контекстом [4; 5].

В этом, на наш взгляд, содержится ключевая проблема написания учебников и пособий, подходящих для широкой аудитории обучающихся. Студенты предпочитают самые разнообразные когнитивные карты, а типовой учебник предлагает только одну. Именно персонализированное обучение лишено этой проблемы. По мнению Г.А. Саймона, формирование значимых чанков является ключевым элементом в проектировании персонализированного обучения. В то время как Дж. Миллер сфокусировался на количественных ограничениях памяти, Г.А. Саймон расширил эту концепцию, показав качественные изменения в организации знаний с ростом уровня компетентности обучающегося. Эти взгляды дополняют друг друга и составляют теоретическую основу для модульной организации информационных блоков в персонализированном обучении.

2. Проектировочные умения – второй компонент функциональной модели Н.В. Кузьминой.

Существуют специальные умения, необходимые студентам для успешного развития способности самостоятельно формулировать цели работы над проектами управленческих стратегий и понимания необходимых для этого профессиональных действий, познавательного темпа, последовательности приложения усилий и корректировки результата их приложения.

Здесь уместно вспомнить работу Дж. Суэллера (John Sweller), который предложил теорию когнитивной нагрузки, фокусирующуюся на ограничениях рабочей памяти при обучении. В последующих обзорах автор (2019) выделил три типа когнитивной нагрузки: внутреннюю (сложность материала), внешнюю (способ представления) и генеративную (формирование схем). Так, следуя взглядам Дж. Суэллера, можно заключить, что эффективное обучение должно минимизировать внешнюю нагрузку и оптимизировать внутреннюю и генеративную. Проектирование целей и методов самообразования рассмотрел Ричард Мейер (Richard Mayer) на основе своей теории мультимедийного обучения. Автор считает, что информация обрабатывается по двум каналам – визуальному и вербальному, – каждый из которых имеет ограниченную емкость. В итоге Дж. Мейер сформулировал принципы эффективного представления материала, включая принципы сегментации, предварительного обучения и модальности. Проведем небольшое сопоставление. Если Дж. Суэллер акцентирует внимание на управлении когнитивной нагрузкой для оптимизации обучения, то Дж. Мейер фокусируется на мультимодальном представлении информации. Их взгляды комплементарны, соответственно, при проектировании системы персонализированного обучения следует учитывать оба подхода, адаптивно регулируя когнитивную нагрузку, не упускать из вида формат представления материала в зависимости от индивидуальных потребностей обучающегося.

3. Конструктивные умения обеспечат студентам, во-первых, генерацию персонализированных путей выбора следующих информационных блоков; во-вторых, адаптивное определение оптимальной сложности и формата представления сетью следующего материала, в том числе для углубленного изучения; в-третьих, выбор приемлемого темпа учебной работы. Конструктивный компонент функциональной модели обучения в сетевом формате содержит адаптивный дизайн для различных устройств и платформ, а также поддержку мультимедийных форматов контента, что обеспечивает релевантную визуализацию сети знаний и применение интерактивных элементов повышения вовлеченности студентов. В этот же компонент входит сбор данных о взаимодействии студентов с системой. Среди основных отметим

отслеживание пользовательских действий; регистрацию реакций на различные типы контента; измерение времени выполнения заданий; анализ паттернов навигации по учебным материалам. Обеспечение удобного доступа к инструментам обучения осуществляется благодаря персонализированной панели управления; инструментам для самостоятельного планирования обучения; функциям поиска и фильтрации контента; доступу к статистике и истории обучения. Для конструирования персональной траектории освоения содержания образования важна визуализация прогресса в освоении материала, мотивационные элементы (геймификация, фиксация достижения), представление результатов аналитики в понятной форме, оперативная система коммуникации с преподавателями и другими обучающимися.

4. Организаторские умения формируются на основе достаточно новых алгоритмов. Ниже охарактеризует основные из них.

4.1. Алгоритм, созданный на основе методов коллаборативной фильтрации, использует информацию о предпочтениях и паттернах взаимодействия других обучающихся с сетевыми информационными блоками для формирования рекомендаций конкретному обучающемуся. Данный подход основан на предположении, что обучающиеся с похожими характеристиками и интересами будут иметь схожие предпочтения в отношении образовательного контента. Индивидуальные образовательные траектории в системе дополнительного профессионального образования были разработаны В. И. Беркусом, Д. В. Григоруком, А. И. Савенковым и др. [6–8]. Алгоритмы коллаборативной фильтрации анализируют данные о взаимодействии обучающихся с сетевыми информационными блоками (например, оценки полезности, время изучения, успешность выполнения заданий) и выявляют скрытые паттерны предпочтений, которые используются для формирования персонализированных рекомендаций. Преимуществом этого подхода является возможность выявления неявных закономерностей и предпочтений, не требующая формального моделирования предметной области. Ограничением является проблема «холодного старта» для новых обучающихся и новых сетевых информационных блоков, а также тенденция к рекомендациям популярных и часто используемых блоков. Однако группой авторов А. А. Царско, Р. Белгибаев, Т. А. Костюкова, данная проблема была частично нивелирована за счет модульного обучения как средства индивидуализации образовательных траекторий студентов [9].

4.2. Алгоритмы на основе контентной фильтрации фокусируются на анализе содержания сетевых информационных блоков и сопоставлении их характеристик с профилем обучающегося.

Этот подход основан на извлечении значимых признаков из содержания блоков (например, тематика, уровень сложности, формат представления информации, тип заданий) и создании векторных представлений блоков и профилей обучающихся в едином признаковом пространстве. В качестве конкретного варианта развития фильтрации инженерного образования на междисциплинарной основе было предложено проектное обучение М. А. Соловьевым, С. И. Качиным, М. В. Веретенниковым, исследовавших его особенности. Формирование рекомендаций осуществляется на основе вычисления меры сходства между векторами блоков и профилем обучающегося. Преимуществом данного подхода является независимость от данных о взаимодействии других обучающихся и возможность формирования рекомендаций для новых блоков. Ограничением является сложность извлечения значимых признаков из образовательного контента и необходимость регулярного обновления моделей при появлении новых блоков. Этот алгоритм персонализации технического образования на основе цифровых технологий предложен Н. В. Чернобровенко, Н. В. Гуляевской, Е. А. Пушкарёвой [10]; а также зарубежными авторами в вопросах построения технологии [11–13].

4.3. Гибридные алгоритмы рекомендаций объединяют преимущества различных подходов, используя комбинацию методов коллаборативной и контентной фильтрации, онтологического моделирования и правил для формирования персонализированных образовательных маршрутов. Гибридные алгоритмы могут использовать различные стратегии интеграции рекомендаций, полученных разными методами (например, взвешенное суммирование, каскадирование, переключение между методами в зависимости от ситуации). Преимуществом гибридных алгоритмов является возможность компенсации ограничений отдельных методов и адаптации к различным ситуациям и контекстам обучения. Ограничением выступает сложность реализации и настройки таких алгоритмов, а также повышенные требования к вычислительным ресурсам.

4.4. Алгоритмы на основе глубокого обучения используют большие языковые модели, нейронные сети различной архитектуры для моделирования сложных взаимосвязей между характеристиками обучающихся, содержанием сетевых информационных блоков и паттернами взаимодействия с образовательным контентом. Современные подходы на основе глубокого обучения включают использование рекуррентных нейронных сетей для моделирования последовательности взаимодействия с блоками, нейронных сетей с вниманием для выявления значимых аспектов профиля

обучающегося и контента, а также графовых нейронных сетей для моделирования структуры связей между блоками. Преимуществом этого подхода является способность выявлять сложные нелинейные взаимосвязи и паттерны, а также возможность интеграции разнородных источников данных. Ограничениями выступают требования к большим объемам обучающих данных, вычислительная сложность и проблемы интерпретируемости результатов.

4.5. Алгоритмы с подкреплением используют методы обучения с подкреплением для оптимизации долгосрочных образовательных результатов [14–20]. В рамках этого подхода формирование образовательного маршрута рассматривается как последовательность решений о выборе следующего сетевого информационного блока, где каждое решение влияет на будущее состояние обучающегося и его долгосрочные результаты. Алгоритмы с подкреплением оптимизируют стратегию выбора блоков на основе обратной связи о результатах обучения.

5. Коммуникативные умения. Педагогически валидная цифровизация позволяет осуществлять обучение дистанционно, без прямого диалога с преподавателем, который уже привнес в познавательный процесс свой культурно-профессиональный опыт в виде «цифрового Ассистента», представляющего собой цифровое обеспечение идеи автодидактики, изложенной Марией Монтессори. Еще в начале XX в. Монтессори создала образовательную среду, в которой ученик сам-себя-обучает, развивает и мотивированно создает для всего этого лично значимые дидактические инструменты. Нами также использовалась пробная модель Ассистента, применение которой позволило получить значительные результаты в системе дополнительного образования, которые представим ниже.

Следующая задача заключается в том, чтобы расширить применение этого инструмента автодидактики для создания более развернутых сцена-

риев когнитивного диалога обучающегося и сети, обеспечивающего адаптивные траектории развития субъекта образования в цифровой среде.

Для успешного применения цифрового Ассистента разработчику необходимо, во-первых, обеспечить учебный материал метриками, допускающими статистическую обработку академических достижений ученика или отсутствие таковых. Во-вторых, подготовить развернутую систему промптов в виде команд, которые даются ученику, Ассистенту для инициирования когнитивного действия или ответа на запрос. В-третьих, для подкрепления мотивации к обучению Ассистент периодически проводит соответствующие мероприятия через рефлексивную активность ученика, презентацию его учебного успеха и определение места этого успеха в субкультуре обучающегося.

Результаты. Использование цифрового Ассистента стало результативным благодаря апробации модели повышения квалификации преподавателей, которая включает взаимосвязанные компоненты.

1. Диагностический компонент: входная оценка цифровых компетенций; выявление профессиональных дефицитов; определение индивидуальных образовательных потребностей.

2. Содержательный модуль: базовый блок (цифровая грамотность); профессиональный блок (цифровая дидактика); специализированный блок (разработка цифрового контента).

3. Технологический компонент: цифровой Ассистент; инструменты онлайн-коммуникации; сервисы для создания учебных материалов; средства цифровой оценки.

4. Оценочно-результативный блок: критерии оценки достижений; инструменты мониторинга успешности; механизмы обратной связи; электронный портфолио академических достижений.

Эта модель успешно апробирована с участием 100 преподавателей. Результаты представлены в таблице.

Таблица. Ключевые цифровые компетенции преподавателей и результаты их развития
Table. Key digital competencies of teachers and the results of their development

Ключевые цифровые компетенции	Результаты развития	Процент освоивших, %
Владение цифровыми инструментами	Работа с LLM-системами, использование облачных сервисов, применение средств видео-конференц-связь, работа с электронными библиотеками	82
Создание цифрового контента	Разработка интерактивных презентаций, создание видеолекций, проектирование онлайн-курсов, разработка цифровых оценочных материалов	65
Организация онлайн-взаимодействия	Проведение вебинаров, модерация онлайн-дискуссий, организация групповой работы в цифровой среде, обеспечение обратной связи	75

Динамика роста компетенций отслеживалась в течение учебного года через систему регулярных оценочных мероприятий.

Банк методических материалов, использованных в работе с преподавателями, включал платформы для организации обучения, инструменты создания контента, методические материалы по предметам, системы оценивания, инструменты совместной работы, ресурсы для профессионального развития, средства для работы с особыми образовательными потребностями.

Выводы. Предложенная система персонализированного обучения на основе сетевых информационных блоков (чанков) представляет собой эффективное развитие классической педагогической модели, адаптированной к условиям цифровизации образования.

Структурирование учебного материала в виде сети взаимосвязанных чанков соответствует психологическим особенностям познавательных процессов, что подтверждается теоретическими работами Дж. Миллера об ограничениях кратковременной памяти и исследованиями Г. А. Саймона о формировании экспертной компетентности.

Разработанные алгоритмы персонализации образовательных траекторий (коллаборативная и контентная фильтрация, гибридные подходы, методы глубокого обучения и обучения с подкре-

плением) позволяют эффективно адаптировать учебный процесс к индивидуальным когнитивным особенностям обучающихся.

Внедрение цифрового Ассистента на базе больших языковых моделей обеспечивает реализацию принципов автодидактики М. Монтессори в современном цифровом формате, предоставляя обучающимся возможность самостоятельно конструировать свою образовательную траекторию.

Экспериментальная апробация модели повышения квалификации преподавателей подтвердила эффективность разработанной системы: 82% участников освоили компетенцию владения цифровыми инструментами, 65% – создание цифрового контента, 75% – организацию онлайн-взаимодействия.

Предложенная векторная модель оценивания, учитывающая паттерны навигации, семантическую плотность и временную динамику обучения, позволяет комплексно отслеживать прогресс обучающихся и корректировать образовательные траектории.

Система персонализированного обучения на основе сетевых информационных блоков создает условия для индивидуализации темпа и пути обучения, формирования целостной картины знаний, развития понимания взаимосвязей и системного мышления.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кузьмина Н. В. Понятие «педагогической системы» и критерии ее оценки // Методы системного педагогического исследования. М.: Народное образование, 2002. С. 7–52.
2. Zhakupov N. R., Seitkhanova A., Dakhin A. N. Development of a multilingual online course with the language support for teaching physics in English // International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE). April 2024. Vol. 13, no. 2, pp. 752–758. DOI: 10.11591/ijere.v13i2.26803
3. Дахин А. Н. Педагогика больших языковых моделей // Педагогика. 2025. Т. 89, №2. С. 5–16.
4. Ненашев М. Б., Дахин А. Н. Персонализированное машинное обучение // Педагогика. 2025. Т. 89, №6. С. 49–60.
5. Казакова Е. И., Васильева О. Ю., Басюк В. С. Традиционные ценности современного российского педагогического образования // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2022. №1. С. 4–17.
6. Беркус В. И., Григорук Д. В., Дахин А. Н. Сетевая индивидуальность личности в цифровой среде // Сибирский учитель. 2022. №6 (145). С. 82–87.
7. Гриншкун В. В., Подуфалов Н. Д., Савенков А. И. О построении теоретико-методологических основ развития образовательных систем в условиях трансформационных процессов современного социума // Педагогика. 2025. Т. 89, №7. С. 5–27.
8. Мартынов В. Г. Социально-гуманитарная составляющая образования // Педагогика. 2023. Т. 87, №5. С. 5–16.
9. Костюкова Т. А., Царско А. А., Белгибаев Р. Анализ результатов эффективности профориентационного тестирования в цифровой среде (на примере цифровой платформы «HR+») // KANT. 2023. №3 (48). С. 271–278.
10. Ashilova M. S., Begalinov A. S., Pushkarev Yu. V., Pushkareva I. Yu., Begalinova K. K., Pushkareva E. A. Assessment Future Evolution of Massive Open Online Courses (MOOCs): SWOT Analysis (Global and Regional Measuring) // Russian Journal of Regional Studies. 2024. Vol. 32, №1. P. 144–162. DOI: <https://doi.org/10.15507/2413-1407.126.032.202401.144-162>
11. Bates A. W. Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning. Vancouver: Tony Bates Associates Ltd, 2023.
12. Castañeda L., Selwyn N. More than tools? Making sense of the ongoing digitalization of higher education // International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2022. Vol. 16, №1. P. 1–10.

13. Dabbagh N., Kitsantas A. Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning // *The Internet and Higher Education*. 2023. Vol. 15, №1. P. 3–8.
14. Марчук С.В., Дахин А.Н. Целеполагание как диалогичный процесс в цифровой образовательной среде // *Педагогика*. 2024. Т. 88, № 11. С. 22–32.
15. Дахин А.Н. Индивидуальность в цифровой среде // *Педагогика*. 2023. Т. 87, №2. С. 16–22.
16. Казакова Е.И., Васильева О.Ю., Басюк В.С. Традиционные ценности современного российского педагогического образования // *Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование*. 2022. №1. С. 4–17.
17. Мартынов В.Г. Социально-гуманитарная составляющая образования // *Педагогика*. 2023. Т. 87, №5. С. 5–16.
18. Масыгин В.П. Применение мультимедийных технологий в управлении процессом восприятия обучающимися учебной информации // *Инновации в образовании*. 2023. №2. С. 101–109.
19. Ненасhev М.Б., Дахин А.Н. Деятельность как способ познания своей индивидуальности // *Народное образование*. 2025. №6. С. 113–126.
20. Ненасhev М.Б., Дахин А.Н. Мотивация – ценность – деятельность // *Народное образование*. 2025. №1. С. 183–192.

REFERENCES

1. Kuzmina N. V. The concept of a «pedagogical system» and criteria for its assessment. *Methods of systematic pedagogical research*. Moscow, Narodnoe obrazovanie Publ., 2002, pp. 7–52. (in Russ.)
2. Zhakupov N. R., Seitkhanova A., Dakhin A. N. Development of a multilingual online course with the language support for teaching physics in English. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, April 2024, vol. 13, no. 2, pp. 752–758. DOI: 10.11591/ijere.v13i2.26803
3. Dakhin A. N. Pedagogy of large language models. *Pedagogy*, 2025, vol. 89, no. 2, pp. 5–16. (in Russ.)
4. Nenashev M. B., Dakhin A. N. Personalized machine learning. *Pedagogy*, 2025, vol. 89, no. 6, pp. 49–60. (in Russ.)
5. Kazakova E. I., Vasilyeva O. Yu., Basyuk V. S. Traditional values of modern Russian pedagogical education. *Bulletin of the Moscow University. Episode 20. Pedagogical education*, 2022, no. 1, pp. 4–17. (in Russ.)
6. Berkus V. I., Grigoruk D. V., Dakhin A. N. Network personality of a personality in a digital environment. *Siberian teacher*, 2022, no. 6 (145), pp. 82–87. (in Russ.)
7. Grinshkun V. V., Podufalov N. D., Savenkov A. I. On the construction of theoretical and methodological foundations for the development of educational systems in the context of transformational processes in modern society. *Pedagogy*, 2025, vol. 89, no. 7, pp. 5–27. (in Russ.)
8. Martynov V. G. Socio-humanitarian component of education. *Pedagogy*, 2023, vol. 87, no. 5, pp. 5–16. (in Russ.)
9. Kostyukova T. A., Tsarsko A. A., Belgibaev R. Analysis of the results of the effectiveness of career guidance testing in a digital environment (using the example of the HR+ digital platform). *KANT*, 2023, no. 3 (48), pp. 271–278. (in Russ.)
10. Ashilova M. S., Begalinov A. S., Pushkarev Yu. V., Pushkareva I. Yu. Begalinova K. K., Pushkareva E. A. Assessment Future Evolution of Massive Open Online Courses (MOOCs): SWOT Analysis (Global and regional measuring). *russian journal of regional studies*, 2024, vol. 32, no. 1, pp. 144–162. DOI: <https://doi.org/10.15507/2413-1407.126.032.202401.144-162>
11. Bates A. W. *Teaching in a Digital Age: Guidelines for Design Teaching and Learning*. Vancouver, Tony Bates Associates Ltd Publ., 2023.
12. Castañeda L., Selwyn N. More than tools? Making sense of the ongoing digitalization of higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 2022, vol. 16, no. 1, pp. 1–10.
13. Dabbagh N., Kitsantas A. Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *The Internet and Higher Education*, 2023, vol. 15, no. 1, pp. 3–8.
14. Marchuk S. V., Dakhin A. N. Goal setting as a dialogical process in a digital educational environment. *Pedagogy*, 2024, vol. 88, no. 11, pp. 22–32. (in Russ.)
15. Dakhin A. N. Individuality in the digital environment. *Pedagogy*, 2023, vol. 87, no. 2, pp. 16–22. (in Russ.)
16. Kazakova E. I., Vasilyeva O. Yu., Basyuk V. S. Traditional values of modern Russian pedagogical education. *Bulletin of the Moscow University. Episode 20. Pedagogical education*, 2022, no. 1, pp. 4–17. (in Russ.)
17. Martynov V. G. Social and humanitarian component of education. *Pedagogy*, 2023, vol. 87, no. 5, pp. 5–16. (in Russ.)
18. Masyagin V. P. The use of multimedia technologies in managing the process of students' perception of educational information. *Innovations in education*, 2023, no. 2, pp. 101–109. (in Russ.)
19. Nenashev M. B., Dakhin A. N. Activity as a way of knowing one's individuality. *National education*, 2025, no. 6, pp. 113–126. (in Russ.)
20. Nenashev M. B., Dakhin A. N. Motivation – value – activity. *National education*, 2025, no. 1, pp. 183–192. (in Russ.)

Информация об авторах

Горбачева Наталья Евгеньевна – аспирант кафедры технологии обучения, педагогики и психологии, Новосибирский государственный аграрный университет (Российская Федерация, 630039, г. Новосибирск, Добролюбова, 160, e-mail: nata-gor15@yandex.ru).

Дахин Александр Николаевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры военной педагогики и психологии, Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (Российская Федерация, 630114, г. Новосибирск, Ключ-Камышенское плато, 6/2, e-mail: dakhin@mail.ru)

Статья поступила в редакцию 07.04.2026

После доработки 16.06.2026

Принята к публикации 19.06.2026

Information about the authors

Natalya E. Gorbacheva – grandstudent of department of teaching technology, pedagogy and psychology, Novosibirsk State Agrarian University (160 Dobrolyubova str., Novosibirsk, 630039, Russian Federation, e-mail: nata-gor15@yandex.ru).

Aleksandr N. Dakhin – doctor of pedagogical sciences, professor of department of military pedagogy and psychology, Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after General of the Army I. K. Yakovlev of the National Guard of the Russian Federation of the Russian Federation (6/2 Klyuch-Kamyshenskoe plateau str., Novosibirsk, 630114, Russian Federation, e-mail: dakhin@mail.ru).

The paper was submitted 07.04.2026

Received after reworking 16.06.2026

Accepted for publication 19.06.2026

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-3
УДК 37.013

Оригинальная научная статья

Зависимость эффективности системы воспитания от содержания здоровьесберегающей среды образовательного учреждения

Б. В. Федотов

*Сибирский государственный университет инженерии и биотехнологий
Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики
Новосибирск, Российская Федерация
e-mail: fedotovboris@gmail.com*

М. И. Дворецкий

*Новосибирский государственный педагогический университет
Новосибирск, Российская Федерация
e-mail: oberst0105@yandex.ru*

Аннотация. *Введение.* В публикации говорится об актуальности сбережения здоровья нации, в том числе и в образовательной среде. Проводится анализ позиций разных специалистов по данной проблеме. *Постановка задачи.* Постановка задачи заключалась в выдвижении здорового человеческого потенциала для РФ как фактора ее суверенитета и устойчивого поступательного развития, в показе роли здоровья и здорового образа жизни в воспитательном процессе в качестве его слагаемых в контексте формирования здоровьесберегающей среды (ЗСС) в системе образовательного учреждения. *Методика и методология исследования* основывались на применении общепhilosophического подхода с использованием методов логического познания – анализа, синтеза, сравнения. Теоретическая база исследования обеспечивалась с помощью анализа публикаций по данной теме специалистов отечественной и зарубежной научной литературы. Эмпирический материал представлен сведениями, полученными в результате опроса (анкетирования) студентов вузов. *Результаты.* ЗСС образовательного учреждения показана как система четырех основополагающих факторов – физического, психического, социального, духовного – и как явление эволюционного характера с точки зрения той или иной эпохи. Ее современной оценке и интерпретации помогают данные социологического исследования студентов. В работе также представлена модель ЗСС образовательного учреждения. *Выводы.* Выдвинуто положение о важности создания ЗСС во всех образовательных учреждениях страны. Она должна соответствовать духу времени и развиваться на основе русской идентичности. Эта среда и станет той базой, на основе которой произойдет реальное укрепление физического и духовного здоровья учащейся молодежи, готовой к преодолению любых трудностей и испытаний.

Ключевые слова: образовательная и воспитательная среда, образовательное учреждение, воспитание, здоровье, здоровый образ жизни

Для цитирования: Федотов Б. В., Дворецкий М. И. Зависимость эффективности системы воспитания от содержания здоровьесберегающей среды образовательного учреждения // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №3. С. 378–389. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-3>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-3

Full Article

The dependence of the effectiveness of the education system on the content of the health-saving environment of an educational institution

Fedotov, B. V.

Siberian State University of Engineering and Biotechnology
Siberian State University of Telecommunications and Informatics
Novosibirsk, Russian Federation
e-mail: fedotovboris@gmail.com

Dvoretzky, M. I.

Novosibirsk State Pedagogical University
Novosibirsk, Russian Federation
e-mail: oberst0105@yandex.ru

Abstract. *Introduction.* The introduction of this publication talks about the relevance of saving the health of the nation, including in the educational environment. The analysis of different positions of specialists on this issue is carried out. *Purpose setting.* The task was to promote healthy human potential for the Russian Federation as a factor of its sovereignty and sustainable progressive development, and to show the role of health and a healthy lifestyle in the educational process as its components in the context of the formation of a health-preserving environment in the educational institution system. *Methodology and methods of the study.* The methodology and research methods were based on the application of a general philosophical approach using methods of logical cognition – analysis, synthesis, comparison. The theoretical basis of the research was provided by analyzing publications on this topic by specialists of domestic and foreign scientific literature. The empirical material is presented by information obtained as a result of a survey (questionnaire) of university students. *Results.* The WSS of an educational institution is shown as a system of four fundamental factors – physical, mental, social, and spiritual – and as an evolutionary phenomenon from the point of view of a particular epoch. Its modern assessment and interpretation is supported by the data of the sociological research of students. The paper also presents a model of the ZSS of an educational institution. *Conclusion.* A position has been put forward on the importance of creating a VSS in all educational institutions of the country. It should correspond to the spirit of the times and develop on the basis of Russian identity. This environment will become the basis for the real strengthening of the physical and spiritual health of students who are ready to overcome any difficulties and trials.

Keywords: educational and educational environment, educational institution, upbringing, health, healthy lifestyle

Citation: Fedotov, B. V., Dvoretzky, M. I. [The dependence of the effectiveness of the education system on the content of the health-saving environment of an educational institution]. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 3, pp. 378–389. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-3>

Введение. Трудно сегодня представить человека, которого бы не волновал вопрос его собственного здоровья, а зачастую и здоровья окружающих. В Российской Федерации охраняется труд и здоровье людей, а сама человеческая жизнь признается высшей ценностью. Являясь социальным государством, оно своей политикой создает условия для достойной жизни и свободного развития человека. Таковы некоторые положения основного Закона страны – Конституции Российской Федерации [1]. Оценивая тот или иной этнос и социальную группу в рамках цивилизации, страны, группы стран на основе анализа перспектив развития, ученые определяют не только экономический, технический, научный потенциал данной территории, но и степень

устойчивости народа относительно возможных природных, биологических, техногенных или политических катаклизмов.

Вот и в системе образования здоровьесберегающие аспекты отнюдь не относятся к праздным вопросам. Специалисты с разных позиций рассматривают данную проблему. В их публикациях встречаются рассуждения и о физическом здоровье и его сбережении, и о нравственном, и о социально-культурном контексте. Сбережение здоровья они связывают с определенными технологиями в сфере образования, где особая роль принадлежит приобщению к здоровому образу жизни [2].

Не остается в стороне для исследования и система образования целого ряда стран на Западе

и Востоке с наличием в ней факторов воспитания и сбережения. В настоящее время авторы подобных публикаций в нашей стране далеки от восторженных оценок и довольно часто относятся к системам воспитания и сбережения здоровья в этих образовательных учреждениях весьма критически [3–5].

Постановка задачи. Наличие здорового человеческого потенциала для любой страны, стремящейся к суверенитету и устойчивому поступательному развитию, относится к числу приоритетных задач [6, с. 58]. Национальные программы РФ (экономического, социального характера и др.) выражают стратегию развития страны на длительную перспективу. Особое значение среди них принадлежит программам по обеспечению здоровья населения. Но как соотносятся понятия «экономическое развитие» и «здоровье нации»? Руководство страны может, например, выдвигать планы экономического развития, в которых обозначается цель – иметь такие темпы роста, которые превосходили бы среднемировой уровень. Однако трудно представить достижение столь высоких конечных результатов при наличии человеческих ресурсов с низкой профессиональной квалификацией или имеющих склонность к заболеваниям и психическим отклонениям отнюдь не в преклонном возрасте.

В оценке Всемирной организации здравоохранения среди факторов, снижающих состояние здоровья населения в мире, нездоровый образ жизни занимает 60% [7].

В рамках данного исследования физиологическое состояние здоровья молодежи и студентов имеет весомое место. Его оценка могла бы включать, согласно принятой классификации, совокупность индексов здоровья. Существует множество методик расчета индекса здоровья. Среди них – экспресс-оценка уровня соматического здоровья [7]. Эти индексы показывают характер реагирования сердечно-сосудистой системы на предельно-допустимые нагрузки, функциональные возможности системы дыхания, степень гармоничности физического развития и телосложения и др. Такие факторы здоровья – в первую очередь дело специалистов медицинских учреждений. Но, понимая значимость и особую роль физиологических факторов и не отдаляясь от них, в данной работе предпринята попытка комплексно подойти к проблеме здоровья и здорового образа жизни главных субъектов образовательного и воспитательного процесса.

Задача заключается в том, чтобы, с одной стороны, показать роль здоровья и здорового образа жизни в воспитательном процессе, а с другой – оценить и представить возможности для его раз-

вития в контексте формирования ЗСС в системе образовательного учреждения. Поэтому в первой части данной проблемы (здоровье и здоровый образ жизни) важно было показать позицию студента. Вторая часть исследования – это блок вопросов, связанных с формированием ЗСС. Ответ на эту часть исследования опирается на педагогический опыт новаторов в историческом контексте, что имплицитно предполагает анализ широкого круга источников, представленных в педагогической литературе. Но, анализируя этот опыт, отметим, что задача не заключалась в его репродуктивном воспроизведении. Она состояла в том, чтобы придать современную интерпретацию понятию «здоровьесберегающая среда», учитывая современную эпоху образования с ее инновациями, новыми формами и методами вследствие технического прогресса и эволюции социокультурной сферы.

Методика и методология исследования. Учитывая общую цель, связанную с показом особенностей формирования ЗСС в современной системе образования как определенной модели, а также выделяя ключевые составляющие этой модели или системы, в работе мы реализовали следующие методы: а) методы логического познания – анализ, синтез, сравнение; б) источниковедческий для изучения и анализа педагогической литературы по данной проблематике; в) социологические методы – опрос (анкетирование) студентов. Комплекс использованных методов в полной мере предоставлял возможность сформулировать выводы и рекомендации, адекватные цели и задачам исследования.

Результаты. Признавая образовательное пространство как решающий фактор интеллектуального развития индивида, нельзя не увидеть и его особенности в современную эпоху. Она характеризуется не только высокой степенью глобализации, но и ускоряющимся ритмом жизни. Родителям, занятым на производстве, государственной службе или в сфере обслуживания становится все сложнее уследить за своими детьми. В связи с этим нельзя не признать самого факта роста ответственности за сохранение здоровья детей со стороны образовательного учреждения [8; 9].

ЗСС, создаваемая теми или иными субъектами образовательного и воспитательного процесса, – это еще и безопасная среда. Подобная уверенность, например, со стороны родителей ученика или студента в ее безопасности вытекает из предположения о предназначении образовательного учреждения, где педагог не только знает свой предмет, но и способен в значительной степени и на какое-то время заменить ученику или студенту его родителей.

ЗСС образовательного учреждения может иметь определенную автономию относительно общественной среды конкретной территории, поселка, города, региона или всей страны. В этом учреждении, безусловно, велика роль руководителя, администрации и педагогического коллектива. В педагогической литературе немало страниц посвящено отечественным и зарубежным педагогам, которые, являясь патриотами своей страны и своего дела, добивались колоссальных успехов на ниве воспитания своих учеников. Порой они создавали воспитательную среду далеко не в комфортных условиях. Всем хорошо известна педагогическая деятельность А. С. Макаренко. В созданной им трудовой колонии был накоплен успешный опыт перевоспитания детей и подростков с очень трудными судьбами. Успех А. С. Макаренко оказался возможным по ряду факторов. В колонии был сформирован сплоченный педагогический коллектив, объединенный общей идеей служения своему Отечеству. Такому коллективу, несмотря на суровые условия послевоенного времени, в реальной практике удалось реализовать принципы самоуправления, подлинного гуманизма и уважения личности. Этот опыт остается актуальным и в современную эпоху [10]. Успешно действовали на направлении создания системы образования, которая комплексно включала бы в себя и вопросы сбережения здоровья воспитанников образовательного учреждения, классики педагогики А. С. Сухомлинский, П. П. Блонский, П. Ф. Лесгафт, а в современную эпоху – И. Ю. Кокаев, Н. К. Смирнов, Ю. Л. Лисицын и др. Здоровье учеников и его сбережение органически вписывалось в их систему образования и воспитания.

Однако при наличии определенной самостоятельности и автономии тех здоровьесберегающих систем, которые были сформированы выдающимися педагогами в разные эпохи, не стоит эти системы воспринимать как сугубо самостоятельные образования, оторванные от социума. Напротив, они четко и адекватно вписывались общественную жизнь конкретной эпохи и отражали социальные заказы своего времени. Поэтому автономия и суверенитет конкретного образовательного учреждения с созданной усилиями педагогов ЗСС как независимой части общества была относительна.

Весьма велика зависимость от состояния здоровья общества во всех смыслах. Ведь в «большом обществе» большими объективно становятся и все его институты и системы. К таким реалиям, например, пришла Российская Федерация в эпоху распада Советского Союза и образования независимых государств. Эпоха 1990-х

запомнилась очевидцам и историкам как отступление и уход России, правопреемницы СССР, с занимаемых лидирующих позиций в системе образования. Эпоха массового потребления одновременно порождала и чуждые склонности к азартным играм, наркомании, резкому росту алкоголизации населения и, как следствие, росту насилия и преступности, которая приобретала все более организованный характер. Все перечисленные симптомы нездорового общества невольно детерминировали соответствующие проявления в образовательной среде. Так, тема насилия в образовательных учреждениях не является новой, но о ней мало рассуждают до тех пор, пока не произойдет какой-либо новый резонансный случай, о котором становится известно во всей стране благодаря деятельности СМИ.

На этом фоне невозможно представить образовательное учреждение, где присутствовали бы все составляющие ЗСС. А перечисленные выше факторы невольно и объективно способствовали проявлениям в молодежной, ученической среде асоциального поведения. Весь спектр подобного рода проявлялся в росте агрессии учеников по отношению к своим сверстникам и педагогам, конформизме при ориентации на образцы эгоцентризма, пренебрежения к моральным принципам, балансировании на границе маргинального и преступного поведения. В советское время, например, трудно было себе представить наличие в образовательном учреждении сотрудника правоохранительных органов или охранника. Сегодня трудно представить его отсутствие. В настоящее время добавляется фактор ведения войны со всеми возможными последствиями и предпосылками на предмет проявления терроризма со стороны как враждебно настроенных по отношению к России стран, так и отдельных представителей молодежи, лишенных здравого смысла, не имеющих четкой гражданской позиции и готовых ради наживы идти на совершение преступления. Такие примеры, к сожалению, встречаются в нашем обществе. О них сразу же становится известно благодаря сообщениям по различным каналам в средствах массовой информации. Эти факты нельзя игнорировать. Все перечисленные обстоятельства порой ставят преподавателя перед сложным выбором, когда от его решительности и адекватной оценки обстановки очень многое зависит [11].

Важной составляющей проблемы, о которой идет речь в работе, на наш взгляд, стали социологические исследования среди студентов двух новосибирских университетов: Сибирского государственного университета инженерии и биотехнологий и Новосибирского государственного педагогического университета. Свыше 100 сту-

дентов 1, 2, 3 и 4-го курсов стали его участниками. Специфика опроса заключалась в формулировании нескольких вопросов, которые отражали слагаемые здоровья и здорового образа жизни. В данном исследовании авторы отошли от традиционного подхода, когда понятие «здоровье» и «здоровый образ жизни» предполагает рассмотрение исключительно физиологической проблематики. Представлялось важным взглянуть на всю палитру здоровья, учитывая четыре компонента его составляющих: физическое, психическое, социальное и духовное [12; 13].

Сами вопросы, хотя и носили фрагментарный характер относительно того или иного составляющего, но в своей основе являлись своеобразными ориентирами на определенные ключевые точки указанных компонентов. Такой подход, на наш взгляд, отражает имеющуюся парадигму современной науки, которая может и должна оперировать базой данных смежных дисциплин, синергетически объединенных общей идеей и проблематикой. Синергетический подход, по мнению Е.И. Чердымова и В.Я. Мачнева, имеет немалый гуманистический потенциал. Являясь междисциплинарным, он не дает готового решения и всегда готового ответа на все поставленные вопросы. Но, выступая своеобразным «искусством организации условий для продуктивного диалога «порядок-хаос», открывает возможности выхода к новому смыслу функционирования и развития определенных систем [14].

Учитывая установки специалистов по данной проблеме, во вводной части опроса ставилась задача понять сущность и представления студентов относительно понятий «здоровье» и «здоровый образ жизни» (показать в цифрах, процентах данные опроса).

Около 40% студентов в понятие «здоровье» включили следующие составляющие: ментальное и физическое состояние организма, физически здоровое тело, стабильное и уравновешенное психическое состояние индивида. Более половины студентов не разграничивают понятия «здоровье» и «здоровый образ жизни» (ЗОЖ). Касательно последнего у подавляющего большинства (свыше 85%) имелось правильное представление. Чаще всего студенты называли рациональное питание, физическую активность, отказ от вредных привычек, режим сна, личную гигиену, профилактику заболеваний.

А как студенты относятся ко всем составляющим здоровья? Что для них является главным и приоритетным? С этой целью они расставляли составляющие здоровья по степени значимости. Анализ этих оценок позволяет прийти к определенной шкале, где обозначены приоритеты. 41 респондент (39% от числа опрошенных) на

первое место поставил физическое, 46 респондентов (44% от числа опрошенных) посчитали наиболее приоритетным психическое здоровье. Существенным образом отстают по своим показателям духовное (9 чел., 9%) и социальное (8 чел., 8%)

Не вызывает сомнения тезис о том, что состояние здоровья находится в прямой зависимости от здорового образа жизни; физическая культура и спорт являются в свою очередь его важнейшими составляющими. В ряде случаев специалисты оценивают этот фактор как одну из ценностей мировоззренческого свойства и как тенденцию, которая в какой-то мере характеризует нынешнее состояние российского общества, особенно среди молодежи и студентов [15; 16]. Учитывая тот факт, отметим, что физическое состояние индивида находится в прямой зависимости от его отношения к физической культуре и спорту. Несколько вопросов касались этой проблемы.

Так, студенты самостоятельно оценивали свое функциональное состояние по 5-балльной шкале. Самую высокую оценку себе по этому показателю поставили 29 студентов (28%), 55 студентов (52%) оценили свое функциональное состояние на «хорошо» (4 балла), у 18 студентов (17%) удовлетворительная оценка (3 балла) и у 3 респондентов (3%) оценка «неудовлетворительно» (2 балла).

Здоровье – это в значительной степени и психическое состояние, которое можно рассматривать с разных позиций. Важным компонентом психического здоровья является эмоционально-волевая устойчивость. Здесь также были получены соответствующие показатели с помощью самооценки по 5-балльной шкале. В 5 баллов оценили свое психическое состояние, а соответственно, и эмоционально-волевою устойчивость 20 студентов (19%), в 4 балла – 45 студентов (43%), в 3 балла – 27 студентов (26%), в 2 балла – 10 студентов (10%), в 1 балл – 2 респондента (2%).

Большая часть специалистов склонны считать, что психическое и эмоциональное состояние зависит также от коммуникативных качеств личности и, в частности, ее включенности в отношения со своими сверстниками. Ведь общение с друзьями и близкими по актуальным проблемам жизнедеятельности – важное условие хорошего настроения и положительных эмоций. Респонденты оценивали степень своей адаптивности и привыкания к новой для себя группе. Так, подавляющее большинство, то есть 75 человек (71%) привыкают к новой для себя группе постепенно. Здесь многое зависит от ее состава. 24 человека (23%) в этом смысле вообще не испытывают каких-либо проблем. Но для 6 чело-

век (6%) этот процесс адаптации к новой группе носит довольно длительный характер.

Большой комплекс вопросов касался социального и духовного здоровья. Рассматривая социальное здоровье, мы акцентировали внимание на межличностных связях участников опроса, их количестве, а также степени включенности в общественную жизнь через восприятие социальной обстановки в стране и мире, участие в общественной жизни. Так, 33 участника опроса (31%) принимают участие в общественной работе, 70 респондентов (67%) никакого участия в общественной работе не принимают, а 2 (2%) воздержались от какого-либо ответа.

Духовное здоровье мы рассматривали с точки зрения жизненных установок личности, склонности и интереса к саморазвитию и овладению общественно значимыми духовными ценностями. Духовное здоровье тесно связано с нравственным состоянием личности. Оно является ключевым для оценки и характеристики людей, так как его состояние предопределяет социальную ценность личности и степень ее ответственности перед обществом. Есть ли у вас ответственность перед другими людьми? Таким был один из вопросов. Были получены следующие ответы: 45 человек (43%) такую ответственность имеют, 29 (28%) имеют ответственность только за самого себя, а для 31 человека (30%) такой вопрос оказался весьма сложным и они не смогли на него ответить.

В тесной связи с ценностями материально-вещественного характера стоят духовные ценности во всем их многообразии. Вот как респонденты ответили на вопрос: «Какие ценности для Вас имеют принципиальное значение?» На первое место были поставлены духовные ценности – 60 человек (57%), материальные ценности соответственно оказались на втором месте – 25 человек (24%). 29 человек (28%) имели затруднения с ответом.

Человеческий труд, профессиональная деятельность в той или иной сфере, как давно заметили психологи, выступают факторами для самореализации и самоутверждения. Высокий уровень достижений личности в профессиональной деятельности в иерархии человеческих потребностей занимает ведущее место, так как создает у личности чувство уверенности и обеспечивает повышение внутренней самооценки. Данное обстоятельство, безусловно, выступает важнейшим фактором здоровья личности. Будущую профессиональную деятельность мы рассматривали прежде всего с позиций привязки к своему образованию. Выяснилось следующее. Среди опрошенных респондентов будут стремиться работать по специальности, полученной в обра-

зовательном учреждении, 46 человек (44%), трудовая деятельность по окончании учебного заведения будет определяться исключительно размером заработной платы для 33 человек (31%), 26 респондентов (25%) не смогли ответить на этот вопрос.

Однако ключевой проблемой образовательного учреждения в контексте темы исследования является формирование ЗСС. Обобщая множество публикаций по данной проблематике, следует признать, что теоретики и практики педагоги рассматривают ЗСС как интегральное понятие. Так, М. В. Захарова акцентирует внимание на личностных достижениях студентов в образовательном процессе и их удовлетворенности различными сторонами этого процесса. Указанный фактор в системе профессионального образования, являясь мотивационной составляющей, может объективно влиять на внутреннее функциональное и психическое состояние студента и рассматриваться как условие существования и развития ЗСС. Для оценки этой среды важно иметь соответствующие критерии. Последние можно идентифицировать с помощью термина «технологии». Они могут быть медико-гигиеническими, физкультурно-оздоровительными, экологическими, технологиями обеспечения безопасности жизнедеятельности [17].

Воспитательная среда, в которой разумно сочетаются все перечисленные слагаемые ЗСС и соответствующие им технологии, позволяет тем самым создать комфортные условия для укрепления здоровья учеников или студентов. Эти условия уже своим содержанием несут огромный энергетический заряд для воспитанников образовательного учреждения, формируя культуру здоровья и здорового образа жизни. Тем самым образовательное учреждение обеспечивает выполнение социального заказа государства и общества на подготовку требуемого специалиста в той или иной сфере профессиональной деятельности с точки зрения его социализации и овладения ценностями культуры, среди которых культура здоровья является главной общечеловеческой ценностью общества. Здоровьесберегающая образовательная среда не только создает комфортные условия для развития здоровья, но и должна способствовать формированию культуры здоровья обучающихся. Сегодня, когда миссия образования ориентирована на формирование личности с высокой культурой, культура здоровья является главной общечеловеческой ценностью и качественной характеристикой развития общества.

Определенная категория специалистов, занимающихся данной проблематикой, видит комплекс вопросов, которые требуют решения,

как на теоретическом, так и на практическом уровнях. Здесь есть несколько блоков вопросов. К их числу можно отнести совершенствование нормативно-правовой базы для всей системы образования, определение показателей (критериев) оценки эффективности ЗСС, взаимодействие органов управления образования с образовательными учреждениями и наличие обратной связи, анализ и оценка результатов в этой сфере образовательных учреждений [18].

Так, нормативно-правовая база воспитания молодого поколения страны должна соответствовать современной эпохе, а из нормативных документов отдельно подготовлен документ с четким определением самого понятия «здоровьесберегающая среда». В нем следует акцентировать внимание на требованиях, предъявляемых к образовательному учреждению по данному аспекту и обязать руководителей этих учреждений выполнить ряд требований по организации работы на данном направлении.

Здесь важен дифференцированный подход к имеющемуся контингенту воспитанников. Ведь среди них могут быть как подготовленные в физическом отношении и имеющие особые достижения в спорте ученики и студенты, так и среднеразвитые. Но практически в каждом образовательном учреждении можно встретить контингент с ограниченными показателями здоровья. Эта так называемая коррекционная группа требует особого подхода и внимания. С ней должны работать специалисты, подготовленные в данной сфере, к тому же имеющие четкую установку и гуманистическую направленность в реализации методов обучения и воспитания указанного контингента.

Нормативные акты должны быть инструментом для противодействия опасным антиобщественным явлениям со стороны учеников и студентов, таким как алкоголизм, наркомания и иные формы асоциального поведения. В них должна быть четко прописана опасность девиантного поведения с антиобщественной направленностью как для самого субъекта образовательного и воспитательного процесса, так и для лиц, оказавшихся рядом. И, конечно, в этих документах целесообразно указывать степень административной, дисциплинарной или уголовной ответственности за то или иное деяние в соответствии с нормами права.

Полноценное обеспечение условий деятельности образовательного учреждения предполагает комплекс мер медицинской направленности. А поскольку такое учреждение не может обеспечить комплексную оценку здоровья лиц, которые проходят там обучение из-за отсутствия в нем необходимого оборудования и персонала,

оно, однако, обязано иметь полноценную информацию о состоянии здоровья каждого своего ученика или студента. Речь идет о наличии в строго обязательном порядке хотя бы одного нормативного документа, который отражал бы совокупность требований относительно медицинских показаний для учеников или студентов.

Улучшение качества работы системы образования и воспитания возможно благодаря систематическому контролю и мониторингу со стороны административных органов, а итогом их деятельности является подготовка документов (актов и приказов) о состоянии здоровья контингента обучаемых и эффективности проводимой со стороны администрации и педагогов образовательного учреждения работы по сохранности здоровья всех субъектов образовательного учреждения.

Состояние ЗСС оценивается с точки зрения ряда показателей. Современная школа должна, во-первых, находиться в здании, которое соответствует всем санитарно-техническим и гигиеническим нормам. Безусловно, в школе в случае необходимости должна быть оказана ученику первичная медицинская помощь.

По мнению медицинских работников, правильно организованное питание является основой здоровья. Гигиеническое состояние столовых в школах, качество приготовления пищи находятся сегодня под постоянным контролем руководителей учреждений, педагогов, родителей и широкой общественности.

Наряду с аудиториями (кабинетами), оборудованными и пригодными для организации образовательного процесса, речь должна идти о наличии современной спортивной базы, где есть построенные на основе современных материалов и оборудованные спортивные площадки, залы, бассейны открытого и закрытого типа для занятий в летнее и зимнее время.

Ключевым вопросом остается подготовка специалистов по вопросам сбережения здоровья воспитанников образовательного учреждения. Представляется важным решение о включении в цикл подготовки и повышения квалификации педагогических работников специальных курсов по данной теме.

Признаем тот факт, что ЗСС является весьма сложным явлением. Она существует с определенной общественно значимой целью и включает множество субъектов, оказывающих свое воздействие на ее функциональное состояние, как в рамках всей образовательной системы страны, так и отдельных образовательных учреждений. При этом каждый из перечисленных ее параметров также включает множество элементов, что можно представить в виде модели (рис.).

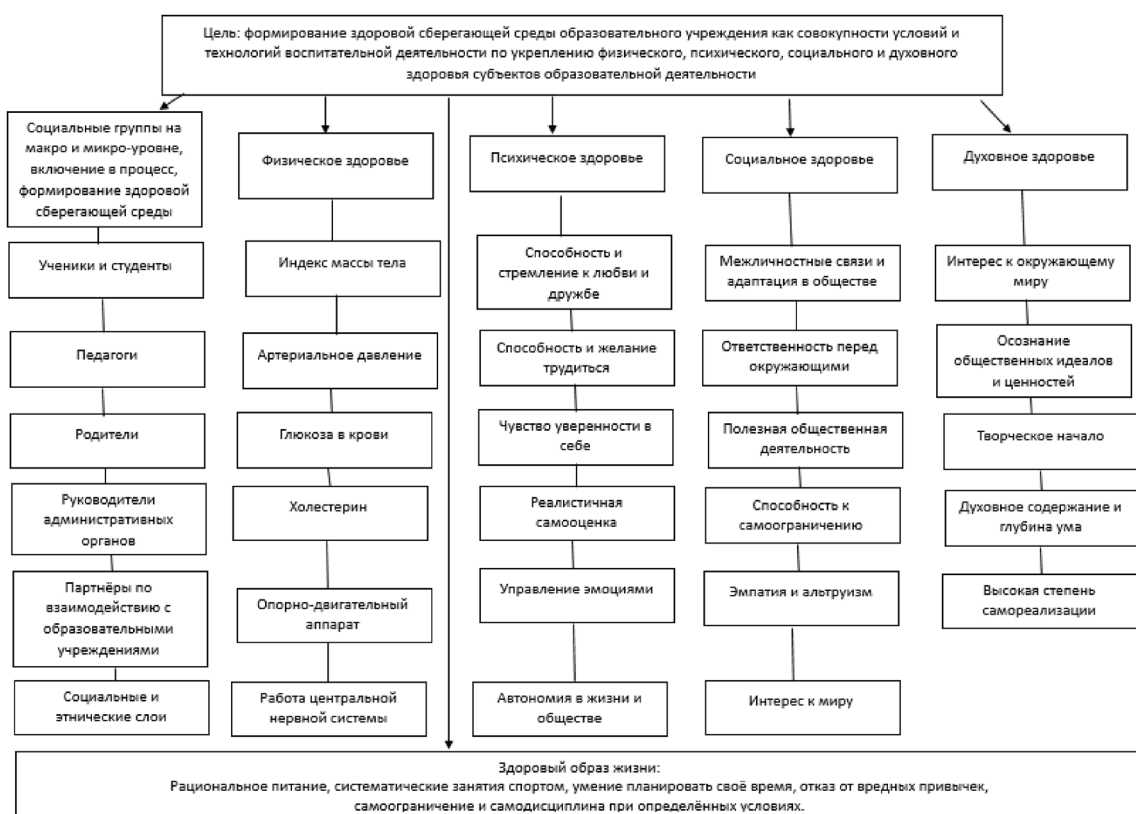


Рис. Модель здоровьесберегающей среды образовательного учреждения
 Fig. The model of a health-preserving environment in an educational institution

ЗСС, как уже отмечалась, – неотъемлемая часть и условие успешного функционирования воспитательной системы. Нельзя допустить, чтобы какой-то ее блок или элемент выпадал из общей структуры или модели. Понимание данного обстоятельства позволит педагогу избежать ошибок и отклонений во взаимодействии с главными субъектами образовательного и воспитательного процесса. В противном случае здоровье одного параметра при отклонении от нормы другого параметра невольно приведет к формированию уродливого с точки зрения морали и нравственности сочетания качеств личности.

Ошибочным и неточным, на наш взгляд, является подход, когда понятие «здоровье» связывают с физическим, психическим и социальным благополучием [19; 20]. Такое представление является достаточно противоречивым и не показывает всей сути формирования личности студента в образовательном учреждении, где он проходит процесс социализации и подготовки к будущей профессиональной деятельности.

РФ в вопросах образования и воспитания молодежи и студентов выполняет особую миссию. Нельзя рассматривать ЗСС в отрыве от ключевых вопросов развития и укрепления государства при сохранении национальной идентичности. В феврале 2022 года началась и еще не закончи-

лась специальная военная операция (СВО) на Украине. Ее масштабы велики по сравнению с другими региональными конфликтами, но в данном случае война как противостояние России с коллективным Западом выходит за рамки конкретной территории и приобретает гибридный характер. Она по ряду характеристик в какой-то мере является предвестником новой мировой войны.

Россия в очередной раз оказалась в эпицентре мировой истории. И снова встал вопрос о сохранении страны, ее суверенитете и выживаемости нации. И нас не должен успокаивать тот факт, что реальными участниками СВО, то есть находящимися на фронте, оказались немногие наши граждане, что-то около 1 % от всего населения России. В этих условиях любое образовательное учреждение РФ не может оставаться в стороне от той повестки, которую обозначил в своей речи Президент РФ В. В. Путин на момент начала СВО.

Какова же задача образовательного учреждения в данном контексте? Она может быть сформулирована довольно коротко – это формирование оборонного сознания и четкой гражданской позиции. К сожалению, значительная часть нашей молодежи на начальном этапе СВО сомневалась в ее необходимости и не поддержала проведение частичной военной мобилизации. Это показали результаты опроса в некоторых

российских вузах [21]. Кроме того, были среди определенной части молодежи установки по уклонению от мобилизации, вследствие чего по разным источникам от 600 до 700 тыс. человек после Указа Президента от 21 сентября 2022 № 647 «Об объявлении частичной мобилизации в Российской Федерации» года покинули пределы РФ [22, с. 174.].

Формирование у студентов патриотических чувств на основе героических примеров и доблести русских воинов в разные моменты истории в настоящее время актуально как никогда. Сегодня есть реальные свежие примеры из опыта СВО. Но нельзя оставлять без внимания факты предательства, перехода на сторону противника или готовность за деньги совершать террористические действия на территории РФ в интересах иностранных спецслужб отдельных граждан, чем уже отметились некоторые из представителей российской молодежи. За период с сентября по декабрь 2025 г. задержано свыше 4 000 лиц, совершивших и готовивших теракты [23]. Практически все задержанные – молодые люди. Подобные примеры подтверждают тезис о том, что в «здоровом обществе», где мы выделяем молодежную среду, тоже могут порой проявляться симптомы отклонений от нормы. Их профилактика – это миссия всех институтов государства. Особое место среди них занимают образовательные учреждения.

Выводы. Таким образом, представленные материалы по теме исследования, позволяют судить, с одной стороны, об огромной сложности со стороны организаторов образовательного и воспитательного процесса в деле формирования здоровьесберегающей среды, поскольку она включает многочисленную совокупность составляющих ее элементов. С другой стороны, обращает на себя внимание величайшая

мера ответственности лиц, занятых ее формированием. Ситуация усугубляется включенностью российской образовательной среды в систему образования, связанную с Болонским процессом и провозглашенную Россией как данность в 1990-е гг. Данное обстоятельство имплицитно вело к закреплению в сознании людей, и молодежи в первую очередь, системы ценностей, провозглашенных на Западе. Уход от нее с параллельным формированием собственной системы образования и воспитания на основе русской идентичности во всех ее звеньях нельзя считать одномоментным явлением. Используя военную терминологию, отметим: РФ должна уйти с оборонительных рубежей. Ведь побеждает тот, кто ведет наступление. Россия сегодня, в условиях войны, осознала свое место в мире. Она наступает на всех фронтах (военном, политическом, экономическом, научном и др.), на деле представляя новую модель развития, привлекательную во всех смыслах для граждан страны, где молодежь станет главной движущей силой ее поступательного продвижения. Пора прекратить порочную практику представления образовательной среды коллективного Запада как эталон обучения и воспитания и обратиться к собственным корням. Понимание истории страны, ее тяжелого прошлого, учет всех уроков и противоречий настоящего является основой для повышения самооценки народа, а идея служения своему Отечеству станет смыслом для молодого поколения. Оно должно быть подготовлено к великим свершениям, а значит, пассионарным по духу и мировоззрению. Создание здоровьесберегающей среды во всех образовательных учреждениях страны станет той базой, которая позволит реально укрепить физическое и духовное здоровье учащейся молодежи. И тогда она станет сильной, готовой преодолевать любые трудности и испытания, которых еще будет немало на ее пути.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Конституция РФ. Принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 года. URL: <http://duma.gov.ru/> (дата обращения: 30.01.2026).
2. Козин А.М., Антропова Л.Г. Здоровьесберегающие аспекты профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. URL: <https://chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://s.science-education.ru/pdf/2014/6/674.pdf> (дата обращения: 20.01.2026).
3. Пять особенностей корейского воспитания. URL: <https://mel.fm/novosti/146359> (дата обращения: 03.02.2026).
4. Веремчук А.С., Виватенко С.В., Терехова В.И. Особенности воспитания детей в «Стране восходящего солнца» // Современные проблемы науки и образования. 2021. №2. DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.30716>, URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30716> (дата обращения: 03.02.2026).
5. Данилова Л. Н. Культурологические основания педагогического взаимодействия в школах Японии // Педагогический имидж. 2022. Т. 16, №3 (56). С. 248–260. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturologicheskie-osnovaniya-pedagogicheskogo-vzaimodeystviya-v-shkolah-yaponii/viewer> (дата обращения: 02.02.2026).
6. Федотов Б. В. Национальные программы и здоровье нации. Как это работает в России // Медицина Кыргызстана. 2023. №1. С. 58–62.
7. Горбачёв А. В. Сравнительная характеристика методов оценки уровня здоровья и формирующих его факторов // Вестник общественного здоровья и здравоохранения Дальнего Востока России. 2016. №1. Управление качеством медицинской помощи. URL: <http://eport.fesmu.ru/voz/20161/2016107.aspx?ysclid=mkxpodechv741202134> (дата обращения: 28.01.2026).

8. Леонов А. В. Проблемы насилия в образовательных учреждениях // Образование. Наука. Научные кадры. 2020. № 3. С. 201–203. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-nasiliya-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah/viewer> (дата обращения: 30.01.2026).
9. Баева И. А. Школьная тревожность и школьное насилие // Проблемы насилия над детьми и пути их преодоления. СПб.: Питер, 2008. С. 53–58. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-nasiliya-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah/viewer> (дата обращения: 30.01.2026).
10. Намлинская О. О. Макаренко Антон Семенович // Знание. Понимание. Умение. 2013. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/makarenko-anton-semenovich> (дата обращения: 21.11.2025).
11. Методические рекомендации по выявлению фактов насилия в отношении детей для работников образовательных организаций. URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://edu.tatar.ru/upload/storage/org6306/files/%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%> (дата обращения: 30.01.2026).
12. Самарин А. В. Формирование здоровьесберегающей среды в системе образования. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-zdoroviesberegayushey-sredy-v-sisteme-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 20.01.2026).
13. Леонов С. Четыре составляющих здоровья // Блоги / Саморазвитие https://www.b17.ru/blog/4_sostavlyauschih_zdoroviya/ (дата обращения: 19.01.2026).
14. Чердымова Е. И., Мачнев В. Я. Синергетический подход к формированию экопрофессионального сознания специалиста // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 10 (часть 2). С. 402–405. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=36344> (дата обращения: 30.01.2026).
15. Федотов Б. В. Идеология здорового образа жизни в современной России // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, № 1. С. 228–240.
16. Овчинникова Л. А., Федотов Б. В. Формирование здорового образа жизни среди студентов НГАУ // Психолого-педагогические аспекты совершенствования подготовки студентов вуза: материалы межвузовской студенческой научно-практической конференции с международным участием (Новосибирск, 14 декабря 2019 г.): в 2 ч. Ч. 1. Новосибирск, 2020. С. 203–208.
17. Захарова М. В., Волошина И. Г. Здоровьесбережение в вузе // Молодой ученый. 2023. № 3 (450). С. 295–297. URL: <https://moluch.ru/archive/450/99102> (дата обращения: 02.02.2026).
18. Направления здоровьесберегающей деятельности в школе. М.: Издательство ФГБНУ «ИВФ РАО», 2023. 16 с. URL: <https://irzar.ru/storage/2024/02/ser-shkolnaya-mediczina-i-gigiena.-chast-2.pdf> (дата обращения: 20.01.2026).
19. Иванов В. Д., Кокорева Е. Г., Матина З. И., Худяков Г. Г. Здоровьесберегающие технологии на занятиях по физическому воспитанию в вузе // Paradigmata poznani. 2014. № 2. С. 122–130.
20. Новоселова Г. А., Фоменко Е. Г., Колькина Е. А. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современном вузе // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 5. URL: <http://scienceeducation.ru/ru/article/view?id=29185> (дата обращения: 05.02.2025).
21. Федотов Б. В. Нравственно-правовые основы специальной военной операции на Украине // Гуманитарные и военно-правовые науки Сибири. 2024. № 3 (21). С. 170–181.
22. Д. А. Медведев. Фильм-исследование «Предательство» ТВ ВГТРК 1.02. 2026 г. URL: <https://smotrim.ru/brand/72002?ysclid=mlhota7ahq533210203> (дата обращения: 11.02.2026).

REFERENCES

1. *The Constitution of the Russian Federation*. Adopted by popular vote on December 12, 1993, with amendments approved during the nationwide vote on July 1, 2020. URL: <http://duma.gov.ru/> (accessed 01.20.2026).
2. Kozin A. M., Antropova L. G. *Health-preserving aspects of vocational education for persons with disabilities*. URL: <https://chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://s.science-education.ru/pdf/2014/6/674.pdf> (accessed 20.01.2026).
3. Five features of Korean upbringing. URL: <https://mel.fm/novosti/146359> (accessed 02.03.2026).
4. Veremchuk A. S., Vivatenko S. V., Terekhova V. I. Features of raising children in the «Land of the Rising Sun». *Modern Problems of Science and Education*, 2021, no. 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30716> (accessed 03.02.2026).
5. Danilova L. N. Cultural Foundations of Pedagogical Interaction in Japanese Schools. *Pedagogical image*, 2022, vol. 16, no. 3 (56), pp. 248–260. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturologicheskie-osnovaniya-pedagogicheskogo-vzaimodeystviya-v-shkolah-yaponii/viewer> (accessed 02.02.2026).
6. Fedotov B. V. National Programs and National Health. How It Works in Russia. *Medicine of Kyrgyzstan*, 2023, no. 1, pp. 58–62.
7. Gorbachev A. V. Comparative characteristics of methods for assessing the level of health and the factors that shape it. *Bulletin of Public Health and Healthcare in the Far East of Russia*, 2016, no. 1. URL: <http://eport.fesmu.ru/voz/20161/2016107.aspx?ysclid=mxkpodechv741202134> (accessed 01.28.2026).

8. Leonov A. V. The problem of violence in educational institutions. *Education. Science. Scientific staff*, 2020, no. 3, pp. 201–203. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-nasiliya-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah/viewer> (accessed 01.30.2026).
9. Baeva I. A. School anxiety and school violence. *Problems of violence against children and ways to overcome them*. St. Petersburg, Peter Publ., 2008, pp. 53–58. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-nasiliya-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah/viewer> (accessed 01.30.2026).
10. Namlinskaya O. O. Makarenko Anton Semenovich. *Knowledge. Understanding. Ability*, 2013, No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/makarenko-anton-semenovich> (accessed 11.21.2025).
11. *Methodological recommendations for identifying cases of violence against children for employees of educational organizations*. URL: <chrome-extension://efaidnbmninnipacgjclclefindmkaj/https://edu.tatar.ru/upload/storage/org6306/files/%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%> (accessed 01.30.2026).
12. Samarin A. V. *Formation of a health-saving environment in the education system*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-zdoroviesberegayuschey-sredy-v-sisteme-obrazovaniya/viewer> (accessed 01.20.2026).
13. Leonov S. The four components of health. *Blogs/Self-development*. URL: https://www.b17.ru/blog/4_sostavlyauschih_zdoroviya/ (accessed 01.19.2026).
14. Cherdymova E. I., Machnev V. Ya. A synergetic approach to the formation of an eco-professional consciousness of a specialist. *Modern high-tech technologies*, 2016, no. 10 (part 2), pp. 402–405. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=36344> (accessed 01.30.2026).
15. Fedotov B. V. The ideology of a healthy lifestyle in modern Russia. *Professional education in the modern world*, 2020, vol. 10, no. 1, pp. 228–240.
16. Ovchinnikova L. A., Fedotov B. V. Formation of a healthy lifestyle among students of the Novosibirsk State Agrarian University. *Psychological and Pedagogical Aspects of Improving the Training of University Students: Proceedings of the Inter-University Student Scientific and Practical Conference with International Participation (Novosibirsk, December 14, 2019)*: in 2 parts. Part 1. Novosibirsk, 2020, pp. 203–208.
17. Zakharova M. V., Voloshina I. G. Health Promotion at the University. *Young Scientist*, 2023, no. 3 (450), pp. 295–297. URL: <https://moluch.ru/archive/450/99102> (accessed 02.02.2026).
18. *Directions of health-preserving activities in schools*. Moscow, Publishing House of the Federal State Budgetary Scientific Institution «Institute of Health and Education of the Russian Academy of Education», 2023, 16 p. URL: <https://irzar.ru/storage/2024/02/ser.-shkolnaya-mediczina-i-gigiena.-chast-2.pdf> (accessed 01.20.2026).
19. Ivanov V. D., Kokoreva E. G., Matina Z. I., Khudyakov G. G. Health-saving technologies in physical education classes at the university. *Paradigmata poznani*, 2014, no. 2, pp. 122–130.
20. Novoselova G. A., Fomenko E. G., Kolkina E. A. Health-saving educational technologies in a modern university. *Modern problems of science and education*, 2019, no. 5. URL: <http://scienceeducation.ru/ru/article/view?id=29185> (accessed 02.05.2025).
21. Fedotov B. V. Moral and Legal Foundations of a Special Military Operation in Ukraine. *Humanitarian and Military-Legal Sciences of Siberia*, 2024, no. 3 (21), pp. 170–181.
22. D. A. Medvedev. *The film-research «Betrayal» by VGTRK TV*, 1.02.2026. URL: <https://smotrim.ru/brand/72002?ysclid=mlhota7ahq533210203> (accessed 02.11.2026).

Информация об авторах

Федотов Борис Васильевич – кандидат исторических наук, доцент кафедры технологий обучения, педагогики и психологии Инженерного института, Сибирский университет инженерии и биотехнологий (Российская Федерация, 630039, г. Новосибирск, ул. Никитина, 147); доцент кафедры социально-коммуникативных технологий, Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики (Российская Федерация, 630102, г. Новосибирск, ул. Кирова, 86, e-mail: fedotovboris@gmail.com).

Дворецкий Михаил Иванович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет (Российская Федерация, 630126, Новосибирск, ул. Виллюйская, 28, e-mail: oberst@nn.ru).

Статья поступила в редакцию 26.05.2026

После доработки 12.08.2026

Принята к публикации 14.08.2026

Information about the authors

Boris V. Fedotov – candidate of historical sciences, associate professor at the department of education technologies, pedagogics and psychology of the engineering institute, Siberian State University of Engineering and Biotechnology (147 Nikitina str., Novosibirsk, 630039, Russian Federation); Associate Professor at the Department of Social and Communication Technologies of Siberian State University of Telecommunications and Informatics (86 Kirova str., Novosibirsk, 630102, Russian Federation, e-mail: fedotovboris@gmail.com).

Mikhail I. Dvoretzky – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of pedagogy and methods of primary education, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University (28 Vilyuyskaya str., Novosibirsk, 630126, Russian Federation, e-mail: oberst@nn.ru).

The paper was submitted 26.05.2026

Received after reworking 12.08.2026

Accepted for publication 14.08.2026

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-4
УДК 159.9

Оригинальная научная статья

Мотивация выбора магистратуры УрФУ студентами из КНР как проявление саморегулируемого и непрерывного обучения

А. Л. Неволлина

Уральский федеральный университет
Екатеринбург, Российская Федерация
e-mail: a.l.nevolina@urfu.ru
ORCID: 0000-0002-5200-1801

Г. А. Ткачук

Уральский федеральный университет
Екатеринбург, Российская Федерация
e-mail: g.a.tkachuk@urfu.ru
ORCID: 0000-0002-6824-4023

О. А. Чикова

Уральский федеральный университет
Екатеринбург, Российская Федерация
e-mail: O.A.Chikova@urfu.ru
ORCID: 0000-0002-3347-9148

Шэнь Янфань

Уральский федеральный университет
Екатеринбург, Российская Федерация
e-mail: 1610534217@qq.com

Аннотация. *Введение.* В настоящее время руководством Китайской Народной Республики особое внимание уделяется вопросам профессионального образования на уровне магистратуры. Студенты из КНР, обучающиеся в Российской Федерации, обладают специфическими мотивационными стратегиями обучения. *Постановка задачи.* Цель статьи – исследование специфики мотивационной стратегии обучения студентов – граждан КНР на программах магистратуры Уральского федерального университета (УрФУ). *Методология и методы исследования.* Изучение специфики мотивации и стратегий обучения магистрантов УрФУ из КНР проводилось с помощью специальной шкалы «Motivated Learning Strategies Questionnaire of Master’s students from China – MSLQ-MC». MSLQ-MC включает пять показателей (факторов): «ориентация на внутренние цели», «воспринимаемая ценность обучения», «самоэффективность», «критическое мышление», «дизайн обучения», обладает хорошими критериями согласия с исходными данными. В исследовании участвовали 54 студента, которые оценивали свою мотивацию и стратегии обучения по 5-балльной шкале Лайкерта с использованием инструмента MSLQ-MC на английском языке. Статистическая обработка результатов измерений проводилась с применением пакета программного обеспечения SPSS 23.0 и Amos 18.0. *Результаты.* Статистический анализ результатов измерения мотивации и стратегий обучения магистрантов УрФУ из КНР по шкале MSLQ-MC показал, что формулировки вопросов адекватны контексту измерения. Обнаружено главенство внутренних убеждений студентов в выборе стратегий своей учебной деятельности. Анализ данных MSLQ-MC выявил: выбор образовательной программы и курс обучения оказывают наиболее сильное влияние на показатели «самоэффективность», «воспринимаемая ценность обучения» и «ориентация на внутренние цели», что объясняется особенностями китайской системы образования. *Выводы.* Представлена оригинальная методика измерения мотивационной стратегии обучения студентов – MSLQ-MC, которая носит формирующий характер для успешного продолжения обучения.

Ключевые слова: китайские студенты магистратуры, мотивационные стратегии обучения, шкала мотивационных стратегий обучения MSLQ-MC, шкала Лайкерта, моделирование структурными уравнениями, специфика мотивационных стратегий обучения китайских студентов магистратуры

Для цитирования: Неволина А. Л., Ткачук Г. А., Чикова О. А., Шэнь Янфань. Мотивация выбора магистратуры УрФУ студентами из КНР как проявление саморегулируемого и непрерывного обучения // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №3. С. 390–399. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-4>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-4

Full Article

Motivation for choosing UrFU Master's degree program by students from China as a manifestation of self-regulated and continuous learning

Nevolina, A. L.

Ural Federal University

Ekaterinburg, Russian Federation

e-mail: a.l.nevolina@urfu.ru

ORCID: 0000-0002-5200-1801

Tkachuk, G. A.

Ural Federal University

Ekaterinburg, Russian Federation

e-mail: g.a.tkachuk@urfu.ru

ORCID: 0000-0002-6824-4023

Chikova, O. A.

Ural Federal University

Ekaterinburg, Russian Federation

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

ORCID: 0000-0002-3347-9148

Shen Yanfan

Ural Federal University

Ekaterinburg, Russian Federation

e-mail: 1610534217@qq.com

Abstract. *Introduction.* Currently, the leadership of the People's Republic of China pays special attention to the issues of professional education at the master's level. Students from the PRC studying in the Russian Federation have specific motivational learning strategies. *Purpose setting.* The purpose of the article is to study the specifics of the motivational strategy of learning of students – citizens of the PRC in the master's programs of the Ural Federal University (UrFU). *Methodology and methods of the study.* The study of the specifics of motivation and learning strategies of UrFU master's students from the PRC was carried out using a special scale «Motivated Learning Strategies Questionnaire of Master's students from China – MSLQ-MC». MSLQ-MC includes five indicators (factors): «orientation to internal goals», «perceived value of learning», «self-efficacy»; «critical thinking», «learning design» has good criteria of agreement with the original data. The study involved 54 students who assessed their motivation and learning strategies on a 5-point Likert scale using the MSLQ-MC tool in English. Statistical processing of the measurement results was carried out using the SPSS 23.0 and Amos 18.0 software packages. *Results.* Statistical analysis of the results of measuring motivation and learning strategies of UrFU master's students from China using the MSLQ-MC scale showed that the wording of the questions is adequate to the measurement context. The primacy of students' internal beliefs in choosing strategies for their learning activities was revealed. Analysis of the MSLQ-MC data revealed that the choice of an educational program and a course of study have the strongest impact on the indicators of «self-efficacy», «perceived value of learning» and «orientation to internal goals», which is explained by the peculiarities of the Chinese education system. *Conclusion.* An original technique for measuring the motivational learning strategy of students – MSLQ-MC, which is formative in nature for successful continuation of education is presented.

Keywords: chinese master's students, motivational learning strategies, MSLQ-MC scale of motivational learning strategies, Likert scale, structural equation modeling, specifics of motivational learning strategies of Chinese master's students

Citation: Nevolina, A. L., Tkachuk, G. A., Chikova, O. A., Shen Yanfan. [Motivation for choosing UrFU Master's degree program by students from China as a manifestation of self-regulated and continuous learning]. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 3, pp. 390–399. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-4>

Введение. Китай и Россия долгие годы плодотворно сотрудничают в сфере образования и науки в соответствии с ростом потребностей национальных экономик двух стран. Си Цзиньпин в своем выступлении на XX Всекитайском съезде Коммунистической партии Китая одной из приоритетных задач назвал развитие стратегии подъема страны силами науки и образования, в том числе, и за счет активизации международного сотрудничества в этой сфере [1]. Китайская система высшего образования многоступенчатая, она представлена бакалавриатом и магистратурой, что соответствует европейским стандартам. В силу востребованности высшего образования в Китае конкурсы в вузы при поступлении очень высоки, значительно выше, чем в России. В России вузовская система подобна китайской. Существуют государственные вузы и частные, а также федеральные и муниципальные, однако все они подчинены Министерству науки и высшего образования РФ, а не каким-то иным структурам, все они контролируются надлежащим образом [2]. Исследование [3] показало, что важный внутренний фактор, определяющий удовлетворенность студентов из Китая получаемым образованием, на который вуз может влиять, – языковая поддержка со стороны университета.

Организация международных программ магистратуры основана на академической модели магистратуры [4]. Отказ от болонской образовательной модели с сохранением института магистратуры как институции [5; 6], несомненно, имеет влияние на организацию международных программ магистратуры. Существует два противоположных мнения: от полного упразднения магистратуры в системе высшего образования России [7] до призыва к сохранению магистратуры на основе использования дореволюционного опыта подготовки кадров бакалавров и магистров [8]. Показано, что причины выбора, мотивация и адаптация к учебе магистрантов объясняют уровень академической удовлетворенности среди студентов магистратуры как ключевого элемента успеха [9]. При этом национальность студента магистратуры, страна обучения и опыт обучения по-разному влияют как на удовлетворенность опытом обучения, так и на поведенческие намерения (готовностью рекомендовать этот опыт другим) [10].

Важность мотивации в обучении и влияние мотивации на академическую успеваемость учащихся признана в системах образования различных стран [11]. Установлено, что инженерный

профиль магистратуры оказывает влияние на мотивацию студентов с точки зрения значимости для будущей профессиональной идентичности [12]. Выявлены факторы мотивации студентов из Китая к получению степени магистра за рубежом: интенсивная конкуренция в Китае за поступление, короткая продолжительность магистерской программы [13], влияние родителей и карьерный рост [14]. Сравнительный анализ учебной мотивации российских и индийских студентов, обучающихся в УрФУ, намеревающихся продолжить свое обучение в магистратуре, показал преобладание внутренней учебной мотивации индийских студентов по сравнению со студентами из России [15]. Обращают внимание различия в образовательной мотивации студентов из Китая и России, обучающихся в УрФУ, которые связаны с различиями в образовательных подходах двух стран: в Китае учащиеся не получают так называемого «индивидуализированного образования», что ослабляет их способность мыслить независимо [16].

Постановка задачи. Несмотря на то, что существует множество исследований об учебном и жизненном опыте иностранных студентов в принимающих странах, а также об их результатах при трудоустройстве на рынке труда после учебы в направляющих странах, мотивация к обучению в конкретной стране изучается редко. Данная статья основана на компаративном анализе российских и зарубежных литературных источников и направлена на изучение специфики мотивационной стратегии обучения у китайских студентов, выбравших образовательные программы магистратуры Китайско-Российского института (КРИ) УрФУ в условиях третьей волны международной студенческой мобильности. Тем более, что образование на уровне магистратуры в Китае претерпевает большие изменения. Данное исследование является логическим продолжением предыдущего исследования специфики академической устойчивости в освоении технических наук студентами Уральского федерального университета из КНР [17], где обнаружено главенство инкрементальных убеждений студентов в повышении эффективности своей учебной деятельности. Проведенное исследование имело не исследовательскую цель – выяснения мотивов выбора магистратуры в УрФУ, а формирующую, то есть формирование положительной обратной связи у магистрантов из Китая. Данное исследование способствует более широкому эмпирическому и концептуальному пониманию мотивации

вационной стратегии обучения китайских студентов, предлагая эмпирические доказательства для объяснения внутреннего процесса принятия решений о выборе мотивационных ориентаций и стратегий обучения в магистратуре КРИ УрФУ студентами из Китая.

Цель статьи – разработка и валидизация шкалы, предназначенной для изучения специфики мотивационной стратегии обучения студентов магистратуры КРИ УрФУ «Опросник по мотивированным стратегиям обучения магистрантов из Китая – MSLQ-MC» (The Motivated Strategies for Learning Questionnaire of Master's students from China – MSLQ-MC). MSLQ-MC направлена на формирование положительной обратной связи у магистрантов из Китая в отношении принятия решения о выборе магистратуры КРИ УрФУ.

Методология и методы исследования. Специфику мотивационной стратегии обучения китайских студентов, выбравших образовательные программы магистратуры КРИ УрФУ изучали с помощью оригинальной шкалы «Опросник по мотивированным стратегиям обучения магистрантов из Китая – MSLQ-MC» (The Motivated Strategies for Learning Questionnaire of Master's students from China – MSLQ-MC). Прототипом MSLQ-MC послужил широко известный Опросник «Мотивационные стратегии обучения» (The Motivated Strategies for Learning Questionnaire – MSLQ) разработанный Pintrich, Smith, Garcia, McKeachie для студентов вузов и содержащий 81 утверждение [18]. Теоретической основой для MSLQ является модель саморегулируемого обучения, предложенная Paul R. Pintrich: он предлагает измерять данный конструкт совместно с мотивацией учащихся [19]. MSLQ апробирован на студентах различных направлений подготовки: инженерных, медицинских, педагогических и других. MSLQ показал хорошую предсказательную валидность: баллы по нему коррелировали с оценками за предмет, который изучался студентами [20]. Разработаны различные по количеству пунктов версии MSLQ: модифицированная версия MSLQ из 50 пунктов [21]; сокращенная версия MSLQ из 44 утверждений [22]; краткая модифицированная шкала MSLQ из 19 пунктов [23]. Сообщается об адаптации и анализе китайских версий MSLQ в Гонконге для учащихся средней школы: средних классов MSLQ (MSLQ-CV) [24], младших классов MSLQ (MSLQ-RCV) [25].

Структурная модель шкалы «Опросник по мотивированным стратегиям обучения магистрантов из Китая – MSLQ-MC» включает пять компонентов: 1. Intr: Intrinsic Goal Orientation – ориентация на внутренние цели; 2. Tskv: Task Value – воспринимаемая ценность обучения; 3.Slfef: Self-

Efficacy for Learning and Performance – самооэффективность; 4. Crit: Critical Thinking – критическое мышление; 5. Elab: Elaboration – дизайн обучения. MSLQ-MC состоит из 17 утверждений. Выбор субшкал и количества утверждений обусловлено спецификой мотивации и стратегий обучения магистрантов КРИ УрФУ. Во-первых, магистранты КРИ УрФУ инофоны, то есть люди, живущие в непривычной для них языковой среде и являющиеся носителями иностранного языка [26]. Во-вторых, анализ результатов измерения устойчивости к техническим наукам студентов КРИ УрФУ обнаружил главенство их инкрементальных убеждений в учебной деятельности [17]. В-третьих, необходимо учитывать различия российского и китайского образования: основная мотивация к учебе китайских студентов: успешность сдачи экзаменов, т.е. внешняя ценность образования (58%). Напротив, российские студенты учатся для того, чтобы найти хорошую работу (39%) или развить самооэффективность (34%), то есть внутренняя и внешняя ценность образования примерно равны [16].

Модель шкалы по мотивированным стратегиям обучения магистрантов из Китая «The Motivated Strategies for Learning Questionnaire of Master's students from China (MSLQ-MC)» представлена в таблице 1. В исследовании участвовали 54 студента магистратуры КРИ УрФУ, которые выбрали и осваивают одну из образовательных программ (ОП): «Промышленное и гражданское строительство», «Архитектура», «Теплоэнергетика и теплотехника», «Управление в технических системах», «Государственное и муниципальное управление», «Информатика и вычислительная техника». ОП указывалась в личных данных респондента в ранжированном виде. Студентов попросили ответить на вопросы MSLQ-MC, ответы оценивались по 5-балльной шкале Лайкерта. На каждый вопрос было предложено следующие пять вариантов ответов: «согласен», «скорее согласен, чем не согласен», «затрудняюсь определить: согласен или не согласен», «скорее не согласен, чем согласен» и «не согласен». Соответствующие числовые значения будут выбраны как 5, 4, 3, 2, 1. С целью обеспечения анонимности экспертных оценок опрос студентов проводился с использованием инструмента Tencent Questionnaire на английском языке.

Статистическая обработка результатов педагогических измерений проводилась с применением программного обеспечения SPSS 23.0 и Amos 18.0 [27]. SPSS и Amos использовались для получения описательной статистики, данных корреляционного и факторного анализа результатов изучения специфики мотивации и стратегий обучения магистрантов КРИ УрФУ.

Таблица 1. Модель шкалы «Опросник по мотивированным стратегиям обучения магистрантов из Китая – MSLQ-MC»

Table 1. Model of the scale «Motivated Learning Strategies Questionnaire for Chinese Master's Students – MSLQ-MC»

Компонент	Вопросы анкеты
1. Intr: ориентация на внутренние цели	1.1. В магистратуре я предпочитаю учебные материалы, которые действительно бросают мне вызов, чтобы я мог узнать что-то новое. 1.2. В магистратуре я предпочитаю учебный материал, который вызывает у меня любопытство, даже если его трудно выучить. 1.3. Когда у меня есть возможность поступить в магистратуру, я выбираю образовательную программу, полагая, что освоить ее необходимо, даже если она не гарантирует хорошую оценку
2. Tskv: воспринимаемая ценность обучения	2.1. Думаю, что смогу использовать полученные в магистратуре знания в профессиональной деятельности. 2.2. Для меня важно усвоить учебный материал в магистратуре. 2.3. Меня очень интересует содержание учебного материала магистратуры
3. Slfef: Самоэффективность	3.1. Я уверен, что смогу понять самый сложный материал, излагаемый на занятиях для магистрантов. 3.2. Я уверен, что смогу усвоить основные понятия, изучаемые в магистратуре. 3.3. Я уверен, что смогу отлично справиться с заданиями и тестами в магистратуре. 3.4. Я уверен, что смогу овладеть навыками, которым обучают в магистратуре. 3.5. Учитывая сложность магистратуры, преподавателя и мои навыки, думаю, я преуспею в магистратуре
4. Crit: критическое мышление	4.1. Когда теория, интерпретация или вывод представлены в магистерском учебнике или на занятиях, я пытаюсь решить, есть ли веские подтверждающие доказательства. 4.2. Я рассматриваю материал магистерского курса как отправную точку и стараюсь развивать свои собственные представления о нем. 4.3. Я пытаюсь экспериментировать с собственными идеями, связанными с тем, что я изучаю в магистратуре
5. Elab: дизайн учения	5.1. Когда я готовлюсь к экзамену, я собираю информацию из различных источников, таких как лекции, чтения и дискуссии. 5.2. В магистратуре я стараюсь связать изучаемый материал с тем, что уже знаю. 5.3. Я пытаюсь понять материал магистерского курса, устанавливая связи между тем, что я читаю, и концепциями лекций

Результаты. Описательная статистика по субшкалам опросника «The Motivated Strategies for Learning Questionnaire of Master's students from China (MSLQ-MC)» приведена в таблице 2. Значения асимметрии показателей отрицательны и находятся в пределах от –2 до –1, значения показателя эксцесс находятся в пределах от 1 до 3, что приемлемо [27].

Сделан вывод, что формулировки вопросов анкеты MSLQ-MC (см. табл. 1) адекватны контексту измерения. Наибольшая дисперсия приходится на компоненты Intr (0,988) и Tskv (0,937), что определяет главенство внутренних целей студентов в своей учебной деятельности, что объясняется различиями систем российского и китайского образования [16].

Таблица 2. Описательная статистика ответов студентов КРИ УрФУ по субшкалам на вопросы MSLQ-MC

Table 2. Descriptive statistics of the responses of KRI UrFU students on the subscales to the questions of MSLQ-MC

	Минимум	Максимум	Среднее	Стд. отклонение	Дисперсия	Асимметрия	Эксцесс
Intr	1,33	5,00	4,34	0,99	0,98	–1,39	1,35
Tskv	1,00	5,00	4,41	0,94	0,88	–2,06	5,02
Slfef	3,00	5,00	4,61	0,64	0,41	–1,62	1,46
Crit	3,00	5,00	4,53	0,62	0,39	–1,17	0,43
Elab	3,00	5,00	4,61	0,67	0,45	–1,55	1,24

Коэффициенты корреляции, подсчитанные для определения связей между личными данными студента (ОП), курсом обучения (курс) и ответами студентов КРИ УрФУ из КНР на вопросы анкеты MSLQ-MC представлены в таблице 4. Значимая (слабая) корреляция между личными данными студентов (ОП) и ответами на вопросы MSLQ-MC обнаружена для компонента Crit ($r=0,224$). Обнаружена средняя корреляционная связь курса обучения и ком-

понентов Crit ($r=0,419$) и Elab ($r=0,358$). Обнаружена сильная корреляционная связь ответов студентов по всем компонентам анкеты MSLQ-MC на высоком уровне статистической значимости. Альфа Кронбаха равен 0,954, что означает высокую внутреннюю согласованность результатов измерения мотивационной стратегии обучения китайских студентов, выбравших образовательные программы магистратуры КРИ УрФУ с помощью анкеты MSLQ-MC.

Таблица 3. Коэффициенты корреляции между личными данными студентов магистратуры КРИ УрФУ: образовательная программа (ОП), курс обучения (курс) и ответами по субшкалам на вопросы MSLQ-MC
Table 3. Correlation coefficients between personal data of students of the master's program of KRI UrFU: educational program (EP), course of study (course) and answers on subscales to questions of MSLQ-MC

	ОП	курс	Intr	Tskv	Slfef	Crit	Elab
ОП	1	0,27	0,15	0,10	0,03	0,23	0,04
Курс	0,27	1	0,12	0,06	0,15	0,42*	0,36
Intr	0,15	0,12	1	0,89**	0,83**	0,62**	0,55**
Tskv	0,10	0,06	0,89**	1	0,82**	0,46*	0,44*
Slfef	0,03	0,15	0,83**	0,82**	1	0,53**	0,60**
Crit	0,23	0,42*	0,62**	0,46**	0,53**	1	0,73**
Elab	0,04	0,36	0,55**	0,44*	0,60**	0,73**	1

С применением методологии моделирования структурными уравнениями проведен конфирматорный факторный анализ пятифакторной структурной модели анкеты MSLQ-MC. В модели факторы F1... F5 ассоциированы с показателями структурных компонентов MSLQ-MC (см. табл. 1). Конфирматорный факторный анализ результатов показал пригодность структурной модели MSLQ-MC. Ковариация факторов F1... F3: 1. Intr; 2. Tskv; 3. Slfef, между собой практически одинакова (0.6) и примерно в два раза превышает остальные ковариации (0.3), что связано с особенностью китайского образования: для китайских студентов преобладает внутренняя ценность образования [16], поэтому объединение данных методик измерений показателей в одну оправдано.

Методом моделирования структурными уравнениями проведен эксплораторный факторный анализ взаимодействия между личными данными студентов: образовательная программа (ОП) и курс обучения (курс) и ответами на вопросы анкеты MSLQ-MC по структурным компонентам (см. табл. 1). Обнаружено, что выбор образовательной программы оказывает наиболее сильное влияние на показатели Slfef ($r=5.34$), Tskv ($r=5.07$) и Intr ($r=4.56$). Магистранты, обучающиеся по ОП «Управления в технических системах» имеют наибольшую склонность к критическому мышлению – показатель Crit. Магистры осваивающие ОП «Управления в технических системах» также имеют более низкие показатели регрессионной

связи по компонентам MSLQ-MC Intr, Tskv и Slfef, чем по компонентам Crit и Elab. Обнаружено, что курс обучения в магистратуре оказывает наиболее сильное влияние на показатель Slfef ($r=6.59$). У студентов второго курса более развито критическое мышление (показатель Crit) и сформирован дизайн обучения (показатель Elab). На основании того, что для полученных структурных моделей отношение индекса согласия модели с исходными данными χ^2 к числу степеней свободы df менее двух, исследователи приняли решение о приемлемой согласованности модели с исходными данными, опираясь на мнение А. Наследова [27].

Выводы. Изучена специфика мотивационной стратегии обучения студентов магистратуры КРИ УрФУ. Разработана и верифицирована шкала «The Motivated Strategies for Learning Questionnaire of Master's students from China (MSLQ-MC)». Статистическая обработка результатов педагогических измерений показала слабую корреляцию между осваиваемой студентом специальностью и результатами измерения MSLQ-MC для компонента Crit. Обнаружена средняя корреляционная связь курса обучения и компонентов MSLQ-MC Crit и Elab. Обнаружена сильная корреляционная связь структурных всех компонентов MSLQ-MC на высоком уровне статистической значимости. Эксплораторный факторный анализ связи осваиваемой студентом специальности с результатами измерения компонентов MSLQ-MC показал, что выбор образовательной программы и курс

обучения оказывают наиболее сильное влияние на показатель «самоэффективность» (Self), а магистранты, обучающиеся по ОП «Управления в технических системах» имеют наибольшую склонность к критическому мышлению. Обнаружено, что у студентов второго курса более развито критическое мышление (показатель Crit) и сформирован дизайн обучения (показатель Elab).

Таким образом, специфика мотивационной стратегии обучения студентов магистратуры КРИ УрФУ обусловлена особенностью китайского образования, где преобладают не внутренние,

а внешние цели образования. Организационно-методическая работа направлена на выравнивание ценности внутренних и внешних целей образования, паритет между ними характерен для российской системы образования. Разработанный «Опросник по мотивированным стратегиям обучения магистрантов из Китая – MSLQ-МС» носит формирующий характер. MSLQ-МС направлена на формирование положительной обратной связи у магистрантов из Китая в отношении принятия решения о выборе магистратуры КРИ УрФУ и успешного обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Хэ Ч. Сотрудничество Китая и России в сфере образования: проблемы и перспективы. Заметки ученого. 2023. №5–1. С. 146–151.
2. Чжан С. Сравнение китайской и российской систем высшего образования. Образование от «А» до «Я». 2023. №1. С. 68–70.
3. Вашкявичус В.Ю., Кондракова Ю.Н., Кузьмина Е.С., Сметанников И.Б. Что ищет китайский студент в России: анализ образовательных потребностей китайских студентов в российских вузах по материалам социологического исследования. Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2022. № 65. С. 213–237. DOI: 10.17223/1998863X/65/19
4. Ландшафт российской магистратуры: модели DEANS: коллективная монография / Отв. редактор А.В. Гармонова. М.: МАКС Пресс, 2023. 164 с. <https://doi.org/10.29003/m3547.978-5-317-07040-3>.
5. Шолохов А.В. Институт магистратуры в постболонской парадигме российского высшего образования. Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. №8-2 (83). С. 91–94. DOI:10.24412/2500-1000-2023-8-2-91-94.
6. Ендовицкий Д.А., Бубнов Ю.А., Гайдар К.М. На пути создания национальной системы высшего образования (история и современность). Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2024. №1. С. 5–18.
7. Ковалев В.В. Магистратура в зеркале реформы российского высшего образования. Caucasian Science Bridge. 2023. Т.6 (2), С. 40–46. <https://doi.org/10.18522/2658-5820.2023.2.4>
8. Ганагина И.Г. Бакалавриат и магистратура в России с учетом исторической ретроспективы. Актуальные вопросы образования. 2023. №1. С. 187–193. DOI: 10.33764/2618-8031-2023-1-187-193
9. Valls-Figuera R. G., Torrado-Fonseca M. Analysis of Predictor Variables of Academic Satisfaction in International Master's Students [Análisis de las variables predictoras de la satisfacción académica en los estudiantes internacionales de máster]. Revista de Investigacion Educativa. 2025. Vol. 43. DOI:10.6018/rie.566611
10. Ammigan R., Dennis J.L., Jones E. The differential impact of learning experiences on international student satisfaction and institutional recommendation. Journal of International Students. 2021. Vol. 11 (2). P. 299–321. DOI: 10.32674/jis.v11i2.2038
11. Zhu Y., Leung F.K. S. Motivation and achievement: is there an east Asian model? International Journal of Science and Mathematics Education. 2011. Vol. 9. P. 1189–1212. <https://doi.org/10.1007/s10763-010-9255-y>
12. Pantzos H., Gumaelius L., Buckley J., Pears A. Engineering students' perceptions of the role of work industry-related activities on their motivation for studying and learning in higher education, European Journal of Engineering Education. 2022. DOI:10.1080/03043797.2022.2093167
13. Zhai K., Cao K. Determinants of Chinese students' increasing pursuit of UK's taught master degree under the third wave of international education mobility. Asia Pacific Journal of Education. 2025. Vol. 45 (1). P. 113–127. DOI: 10.1080/02188791.2022.2081129
14. Li X., Jung J. Motivations for pursuing a master's degree and changing expectations of its returns: mainland Chinese students in Hong Kong Higher Education. 2024. DOI: 10.1007/s10734-024-01304-z
15. Потапов О.А., Риту Риту. Особенности учебной мотивации и профессиональной идентичности российских и индийских студентов на этапе поступления в магистратуру. Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. 2021. Т. 10. №3. С. 31–35. DOI 10.12737/2305-7807-2021-10-3-31-35.
16. Liu Y., Ritu R., Potapov O.A. Research of features of educational motivation of students from Russia and China in the conditions of growth of volumes of online training: case UrFU named after the first president of Russia B.N. Yeltsin // Digital transformation of society, economics, management and education. 2020. С. 238–250.

17. Кокшаров В. А., Неволина А. Л., Ткачук Г. А., Чикова О. А. Специфика познавательных ориентаций китайских студентов при освоении технических дисциплин. *Перспективы науки и образования*. 2023. №5 (65). С. 163–181. DOI: 10.32744/pse.2023.5.10
18. Pintrich P.R., Smith D.A. F., Garcia T., McKeachie W.J. Reliability and Predictive Validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *Educational and Psychological Measurement*. 1993. Vol.53 (3). P. 801–813. <https://doi.org/10.1177/0013164493053003024>
19. Paul R. Pintrich Multiple Goals, Multiple Pathways: The Role of Goal Orientation in Learning and Achievement. *Journal of Educational Psychology*. 2000. Vol. 92 (3). P. 544–555. DOI: 10.1037/0022-0663.92.3.544
20. Вилкова К. А. Измерение саморегулируемого обучения: обзор инструментов. *Современная зарубежная психология*. 2020. Т. 9. №2. С. 123–132. DOI: 10.17759/jmfp.2020090211
21. Artino A.R., McCoach D.B. Development and initial validation of the online learning value and self-efficacy scale. *Journal of Educational Computing Research*. 2008. Vol.38. P. 279–303. DOI: 10.2190/EC.38.3.c
22. Pintrich P.R., De Groot E.V. Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance. *Journal of Educational Psychology*. 1990. Vol. 82. No. 1. P. 33–40. DOI:10.1037/0022-0663.82.1.33
23. Solomon Sunday Oyelere, Sunday Adewale Olaleye, Oluwafemi Samson Balogun, Łukasz Tomczyk Do teamwork experience and self-regulated learning determine the performance of students in an online educational technology course? *Education and Information Technologies*. 2021. Vol. 26. P.5311–5335. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10535-x>
24. Rao N., Sachs J. Confirmatory factor analysis of the Chinese version of the motivated strategies for learning questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*. 1999. Vol. 59. P. 1016–1029. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/00131649921970206>.
25. John Chi-kin Lee, Hongbiao Yin, Zhonghua Zhang Adaptation and Analysis of Motivated Strategies for Learning Questionnaire in the Chinese Setting, *International Journal of Testing*. 2010. Vol.10 (2). P. 149–165. DOI:10.1080/15305050903534670
26. Кокшаров В. А., Неволина А. Л., Ткачук Г. А., Чикова О. А. Специфика мотивации китайских студентов к использованию технологии дистанционного обучения русскому языку, *Перспективы науки и образования*. 2023. №1 (61). С. 235–251. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.1.14>
27. Наследов А. IBM SPSS Statistics 20 и AMOS: профессиональный статистический анализ данных. СПб.: Питер.2013. 416 с.

REFERENCES

1. He Z. Cooperation between China and Russia in the field of education: problems and prospects. *Notes of scientist*, 2023, no. 5–1, pp. 146–151. (in Russ.)
2. Zhang S. Comparison of Chinese and Russian higher education systems. *Education since A from Ya*, 2023, no. 1, pp. 68–70. (in Russ.)
3. Vashkyavichus V.Yu., Kondrakova Yu.N., Kuzmina E.S., Smetannikov I.B. What a Chinese student is looking for in Russia: an analysis of the educational needs of Chinese students in Russian universities based on the materials of a sociological study. *Bulletin of Tomsk state university. Filosofy. Sociology. Politology*, 2022, no. 65, pp. 213–237. DOI: 10.17223/1998863X/65/19. (in Russ.)
4. *Landscape of Russian Master's Degree: DEANS Models*: Collective monograph. Editor-in-Chief A.V. Garmonova. Moscow, MAKS Press Publ., 2023, 164 p. DOI: <https://doi.org/10.29003/m3547.978-5-317-07040-3> (in Russ.)
5. Sholokhov A. V. Institute of Master's Degree in the Post-Bologna Paradigm of Russian Higher Education. *International journal of humanities and natural sciences*, 2023, no. 8–2 (83), pp. 91–94. DOI: 10.24412/2500-1000-2023-8-2-91-94 (in Russ.)
6. Endovitsky D.A., Bubnov Yu.A., Gaidar K.M. On the way to creating a national system of higher education (history and modernity). *Bulletin of Voronezh state university. Seria: Problems of high education*, 2024, no. 1, pp. 5–18. (in Russ.)
7. Kovalev V.V. Master's degree in the mirror of the reform of Russian higher education. *Caucasian Science Bridge*, 2023, vol. 6 (2), pp. 40–46. DOI: <https://doi.org/10.18522/2658-5820.2023.2.4> (in Russ.)
8. Ganagina I. G. Bachelor's and Master's Degrees in Russia Taking into Account Historical Retrospective. *Current questions of education*, 2023, no. 1, pp. 187–193. DOI: 10.33764/2618-8031-2023-1-187-193 (in Russ.)
9. Valls-Figuera R. G., Torrado-Fonseca M. Analysis of Predictor Variables of Academic Satisfaction in International Master's Students. *Journal of Educational Research*, 2025, vol. 43. DOI: 10.6018/rie.566611
10. Ammigan R., Dennis J.L., Jones E. The differential impact of learning experiences on international student satisfaction and institutional recommendation. *Journal of International Students*, 2021, vol. 11 (2), pp. 299–321. DOI: 10.32674/jis.v11i2.2038

11. Zhu Y., Leung F.K. S. Motivation and achievement: is there an east Asian model? *International journal of science and mathematics education*, 2011, vol. 9, pp. 1189–1212. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10763-010-9255-y>
12. Pantzos H., Gumaelius L., Buckley J., Pears A. Engineering students' perceptions of the role of work industry-related activities on their motivation for studying and learning in higher education. *European journal of engineering education*, 2022. DOI: 10.1080/03043797.2022.2093167
13. Zhai K., Cao K. Determinants of Chinese students' increasing pursuit of UK's taught master degree under the third wave of international education mobility. *Asia pacific journal of education*, 2025, vol. 45 (1), pp. 113–127. DOI: 10.1080/02188791.2022.2081129
14. Li X., Jung J. Motivations for pursuing a master's degree and changing expectations of its returns: mainland Chinese students in Hong Kong. *Higher education*, 2024. DOI: 10.1007/s10734-024-01304-z
15. Potapov O.A., Ritu Ritu. Features of educational motivation and professional identity of Russian and Indian students at the stage of admission to the master's program. *Personnel and intellectual resource management in Russia*, 2021, vol. 10, no. 3, pp. 31–35. DOI 10.12737/2305-7807-2021-10-3-31-35. (in Russ.)
16. Liu Y., Ritu R., Potapov O.A. Research of features of educational motivation of students from Russia and China in the conditions of growth of volumes of online training: case UrFU named after the first president of Russia B.N. Yeltsin. *V sbornike: Digital transformation of society, economics, management and education*. Ekaterinburg, 2020. С. 238–250. (in Russ.)
17. Koksharov V.A., Nevolina A.L., Tkachuk G.A., Chikova O.A. Specificity of cognitive orientations of Chinese students in mastering technical disciplines. the *Prospects of science and education*, 2023, no. 5 (65), pp. 163–181. DOI: 10.32744/pse.2023.5.10. (in Russ.)
18. Pintrich P.R., Smith D.A. F., Garcia T., McKeachie W.J. Reliability and Predictive Validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *Educational and psychological measurement*, 1993, vol. 53 (3), pp. 801–813. DOI: <https://doi.org/10.1177/0013164493053003024>
19. Paul R. Pintrich Multiple Goals, Multiple Pathways: The Role of Goal Orientation in Learning and Achievement. *Journal of educational psychology*, 2000, vol. 92 (3), pp. 544–555. DOI: 10.1037/0022-0663.92.3.544
20. Vilkova K.A. Measuring self-regulated learning: a review of tools. *Modern foreign psychology*, 2020, vol. 9, no. 2, pp. 123–132. DOI: 10.17759/jmfp.2020090211 (in Russ.)
21. Artino A. R., McCoach D. B. Development and initial validation of the online learning value and self-efficacy scale. *Journal of educational computing research*, 2008, vol. 38, pp. 279–303. DOI: 10.2190/EC.38.3.c
22. Pintrich P. R., De Groot E. V. Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance. *Journal of educational psychology*, 1990, vol. 82, no. 1, pp. 33–40. DOI: 10.1037/0022-0663.82.1.33
23. Solomon Sunday Oyelere, Sunday Adewale Olaleye, Oluwafemi Samson Balogun, Łukasz Tomczyk. Do teamwork experience and self-regulated learning determine the performance of students in an online educational technology course? *Education and information technologies*, 2021, vol. 26, pp. 5311–5335. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10535-x>
24. Rao N., Sachs J. Confirmatory factor analysis of the Chinese version of the motivated strategies for learning questionnaire. *Educational and psychological measurement*, 1999, vol. 59, pp. 1016–1029. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/00131649921970206>
25. John Chi-kin Lee, Hongbiao Yin, Zhonghua Zhang Adaptation and Analysis of Motivated Strategies for Learning Questionnaire in the Chinese Setting. *International journal of testing*, 2010, vol. 10 (2), pp. 149–165. DOI: 10.1080/15305050903534670
26. Koksharov V.A., Nevolina A.L., Tkachuk G. A., Chikova O. A. Specifics of motivation of Chinese students to use the technology of distance learning of the Russian language. *Prospects of science and education*, 2023, no. 1 (61), pp. 235–251. DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2023.1.14> (in Russ.)
27. Nasledov A. *IBM SPSS Statistics 20 and AMOS: professional statistical data analysis*. St. Petersburg, Piter Publ., 2013, 416 p.

Информация об авторах

Неволина Алена Леонидовна – кандидат технических наук, доцент Китайско-Российского института, Уральский федеральный университет (Российская Федерация, 620062, г. Екатеринбург, ул. Мира, 19, e-mail: a.l.nevolina@urfu.ru). ORCID: 0000-0002-5200-1801

Ткачук Галина Андреевна – старший преподаватель кафедры метрологии, стандартизации и сертификации, Уральский федеральный университет (Российская Федерация, 620062, г. Екатеринбург, ул. Мира, 19, e-mail: g.a.tkachuk@urfu.ru). ORCID: 0000-0002-6824-4023

Чикова Ольга Анатольевна – доктор физико-математических наук, профессор кафедры физики, Уральский федеральный университет (Российская Федерация, 620062, г. Екатеринбург, ул. Мира, 19, e-mail: O.A. Chikova@urfu.ru). ORCID: 0000-0002-3347-9148

Шэнь Янфань – магистрант Китайско-Российского института, Уральский федеральный университет (Российская Федерация, 620062, г. Екатеринбург, ул. Мира, 19, e-mail: 1610534217@qq.com).

Статья поступила в редакцию 03.06.2026

После доработки 20.08.2026

Принята к публикации 21.08.2026

Information about the authors

Alena L. Nevolina – candidate of technical sciences, associate professor of the Chinese-Russian Institute, Ural Federal University (19 Mira str., Yekaterinburg, 620062, Russian Federation, e-mail: a.l.nevolina@urfu.ru). ORCID: 0000-0002-5200-1801

Galina A. Tkachuk – senior lecturer of the department of metrology, standardization and certification, Ural Federal University (19 Mira str., Yekaterinburg, 620062, Russian Federation, e-mail: g.a.tkachuk@urfu.ru). ORCID: 0000-0002-6824-4023

Olga A. Chikova – doctor of physical and mathematical sciences, professor of the department of physics, Ural Federal University (19 Mira str., Yekaterinburg, 620062, Russian Federation, e-mail: O.A. Chikova@urfu.ru). ORCID: 0000-0002-3347-9148

Shen Yanfan – master's student at the Chinese-Russian Institute, Ural Federal University (19 Mira str., Yekaterinburg, 620062, Russian Federation, e-mail: 1610534217@qq.com).

The paper was submitted 03.06.2026

Received after reworking 20.08.2026

Accepted for publication 21.08.2026

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-5
УДК 123.1:377

Оригинальная статья

Индивидуальная свобода в контексте профессионального образования

М. Б. Софиев

Новосибирский государственный медицинский университет
Новосибирск, Российская Федерация
e-mail: mirasof@mail.ru

Аннотация. *Введение.* В статье анализируются возможности отдельного человека реализовать собственную свободу в рамках профессионального образования: свои, индивидуальные, желания, интересы и потребности. Философское осмысление представлений о свободе возникло еще в античности и с тех пор не утратило своего значения. Понимание свободы в философии многогранно и во многом обусловлено уровнем развития общества, влиянием морально-этических представлений, которые, в свою очередь, являются следствием различных факторов, характерных для конкретного социума на определенном этапе его развития, например, особенностями социальных отношений, религиозными представлениями, а также многими другими обстоятельствами. Проблема индивидуальной свободы относится также к пониманию специфики отношений, которые складываются в сфере профессионального образования, поскольку она характеризует источники волевого действия индивида, стоящего перед выбором направления своей будущей специальности, а также с необходимостью получения профессионального образования в рамках профессиональной переподготовки, что вызвано необходимостью адаптации к новым социально-экономическим реалиям. *Постановка задачи.* На основе анализа представлений о свободе в истории философии выявить особенности ее проявления в сфере профессионального образования, включая влияние внешних факторов на возможности ее реализации. Значимость рассматриваемой проблематики связана с формированием новых условий получения профессионального образования, когда, с одной стороны, человек обладает более широкими возможностями реализации своих природных способностей и достижения индивидуально значимых целей, но с другой – сталкивается с множеством ограничений, препятствующих свободе выбора. Например, само государство, будучи непосредственно заинтересовано в развитии конкретных специальностей, создает более благоприятные условия доступа к определенным профессиям, но при этом сужает возможность его получения в тех сферах, развитие которых в данный момент считает нецелесообразным. В результате человек, желающий получить «ненужную» государству профессию, сталкивается с различными препятствиями, преодолеть которые достаточно сложно. Например, ограничение бюджетных мест требует несения таких расходов, что часто приходится делать выбор не в пользу достижения собственных целей, а в пользу того направления, которое позволит получить профессиональное образование на «бюджетной основе». Ситуация усугубляется тем, что, даже успешно реализовав собственную свободу выбора, приступив к изучению желаемой специальности, человек не может быть уверен, что полученная профессия будет востребована неопределенно длительный срок. В эпоху стремительно изменяющихся условий жизни и труда в рамках новых технологических укладов, создающих основы цифровой экономики, нет никаких гарантий, что полученные профессиональные знания и навыки не утратят своей актуальности и смогут обеспечить ему неопределенно долгий период доступа к материальным и социальным благам, которые общество может предоставить при условии выполнения им своих профессиональных обязанностей. *Методика и методология исследования.* Исследование опирается на классические методы работы с источниками и философский анализ текстов, накопленных за столетия изучения феномена свободы. Такой подход позволил проследить эволюцию взглядов на профессиональное самоопределение. Через призму философских категорий автор анализирует выбор специальности как социальное действие, определяющее дальнейший статус и возможности человека в обществе. *Результаты.* В статье профессиональный выбор человека анализируется в рамках философской проблематики, посвященной исследованию индивидуальной свободы. В работе раскрывается конфликтный потенциал взаимодействия индивида и государственных институтов, поскольку профессиональные интересы отдельного человека часто вступают в противоречие с прагматическими потребностями государства. *Выводы.* В результате проведенного исследования автор приходит к выводу, что в профессиональном образовании современного мира, при видимой доступности получения профессиональных знаний возникает множество ограничений, препятствующих свободе выбора конкретным индивидом сферы своей будущей деятельности. В результате между отдельным человеком и государством возникает своеобразный «личностный» конфликт интересов, разрешить который могут только изменения в политике самого государства.

Ключевые слова: свобода как философская категория, профессиональное образование, философия образования, внутренняя свобода, внешняя свобода, профессиональное образование как социокультурный феномен, свобода выбора, свобода и необходимость

Для цитирования: Софиенко М. Б. Индивидуальная свобода в контексте профессионального образования // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №3. С. 400–410. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-5>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-5

Full Article

Individual freedom in the context of professional education

Sofienko, M. B.

Novosibirsk State Medical University

Novosibirsk, Russian Federation

e-mail: mirasof@mail.ru

Abstract. Introduction. The article analyzes an individual's opportunities to exercise their freedom within vocational education, specifically their personal desires, interests, and needs. The problem of defining the essence of the philosophical category of freedom has been relevant since antiquity, therefore, the philosophical understanding of freedom is multifaceted, and its content largely depends on the level of development of society, the influence of moral and ethical beliefs, their dependence on religious beliefs characteristic of a particular society at a certain stage of its development, the level of development of industrial relations in society and many other factors. The category of freedom also applies to understanding the essence and content of relations in the field of vocational education, since it characterizes the sources of volitional action of an individual who is faced with choosing the direction of his future professional activity, or with the need to receive professional education in the context of professional retraining, which is caused by the need to adapt to new socio-economic realities. **Purpose setting.** Based on the analysis of ideas about freedom in the history of philosophy, to identify the features of its manifestation in the field of professional education, including the dependence on external factors on the possibility of its implementation. The relevance of the issue under consideration is related to the formation of new conditions for obtaining professional education, in which, on the one hand, a person receives broader opportunities to realize his natural abilities and achieve individually significant goals, but, on the other hand, realizing freedom of choice in obtaining a profession, an individual cannot be sure that these acquired professional knowledge and skills will ensure He has an indefinite period of access to material and social benefits., which society can provide him with if he participates in socially useful work, which is caused by changing working conditions within the framework of new technological structures that create the foundations of the digital economy. As a result of the conducted research, the author comes to the conclusion that in the modern world, against the background of increasing access to professional knowledge, a person is faced with the need to incur such expenses for vocational education, which often makes a choice not in favor of realizing their natural inclinations and goals, but in favor of the direction that will allow them to receive professional education on a «budget basis». At its core, it can be considered as a personal conflict of interests, which can only be resolved by changes in the social policy of the state. **Methodology and methods of the study.** The study relies on classical source analysis methods and philosophical analysis of texts accumulated over centuries of studying the phenomenon of freedom. This approach allowed us to trace the evolution of views on professional self-determination. Through the prism of philosophical categories, the author analyzes the choice of specialty as a social action that determines an individual's future status and opportunities in society. **Results.** This article analyzes an individual's professional choices within the philosophical framework of individual freedom. The work reveals the potential for conflict in the interaction between the individual and the state, as the professional interests of individuals often conflict with the pragmatic needs of the state. **Conclusion.** The author concludes that professional education in the modern world, despite the apparent accessibility of professional knowledge, is subject to numerous restrictions that hinder the individual's freedom to choose their future career. As a result, a kind of «personal» conflict of interest arises between the individual and the state, which can only be resolved through changes in state policy.

Keywords: freedom as a philosophical category, vocational education, philosophy of education, inner freedom, outer freedom, vocational education as a socio-cultural phenomenon, freedom of choice, freedom and necessity

Citation: Sofienko, M. B. [Individual freedom in the context of professional education]. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 3, pp. 400–410. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-5>

Введение. Одной из фундаментальных философских проблем является дискурс относительно понимания сущности и содержания категории свободы, характеризующей человека как объект научного познания. С момента зарождения философии и до настоящего времени представления о свободе человека менялись в соответствии с изменениями, происходившими в самих человеческих обществах, их морально-этических представлениях о социальной организации, религиозных воззрениях, с развитием общественных наук, самого целеполагания в рамках жизненных установок личности и целей, преследуемых государством как инструментом, обеспечивающим определенный уровень стабильности социальных отношений.

Философское понимание свободы многогранно, что вполне объективно, поскольку она реализуется в рамках отношений человека с окружающей средой, в социальных отношениях во всех их проявлениях: от определения степени свободы человека в микросоциуме до его участия в политической деятельности, поскольку в государственно организованном обществе вне политических отношений человек существовать не может. Понимание сущности философской категории «свобода» в современной науке характеризуется мыслью Ж.-П. Сартра, рассматривающего свободу как категорию, характеризующую сущность человеческой жизни, саму сущность экзистенции [1, с. 79].

В выборе человеком направления реализации своих потребностей в получении профессионального образования проявляются внутренняя и внешняя стороны философской категории свободы, что в современном обществе необходимо для применения природных способностей и целевых установок личности для получения ею доступа к социальным благам в рамках процессов разделения труда и достижения общих целей, выразителем которых является государство.

Постановка задачи – проанализировать возможность и формы реализации индивидом своей свободы в сфере профессионального образования, основываясь на ее понимании в истории философии.

Методология и методика исследования. Объектом исследования является проявление философской категории свободы в отношениях, связанных с профессиональным образованием. Предмет исследования состоит в исследовании специфики проявления свободы в выборе человеком направления реализации своих способностей в сфере будущей профессиональной деятельности, а также изучение зависимости профессионального образования от внешних факторов, влияющих на возможность реализации в рамках полученного профессионального образования. Методологической

основой стал комплекс методов, используемых в историографических и источниковедческих исследованиях, что обусловлено необходимостью изучения огромного пласта философских трудов и научных исследований, накопившихся за столетия познания феномена личной свободы в рамках взаимоотношений личности и общества с целью выявления философских основ понимания степени свободы выбора профессии и, следовательно, направления (специальности) профессионального образования в современном обществе. Кроме того, основанием настоящего исследования стали методы философского осмысления явлений объективной реальности, философских категорий, что позволило исследовать проблему реализации личностью свободы выбора профессии как социально значимого действия, позволяющего в будущем получить доступ к социальным благам.

Результаты. Многоаспектность философской категории «свобода» предполагает множественность подходов к пониманию ее сущности и содержания, что раскрывается в рамках историко-философского подхода к изучению научных категорий, а сама история человечества позволяет говорить о том, что стремление к свободе личности, свободе человеческого сообщества проявляется практически на всех этапах развития социума. При этом стремление к свободе зачастую сопровождается борьбой и с внешними, и с внутренними угрозами и вызовами, переживаемыми самим индивидом противоречиями вне зависимости от того, о каком уровне понимания свободы идет речь.

Традиционной для отечественной науки точкой зрения относительно возникновения и первых этапов развития философской категории «свобода» является ее понимание античными, прежде всего, греческими, философами, а также философами эллинистического периода. В исследованиях отмечается плюрализм мнений в понимании сущности свободы [2, с. 228], а мифологическим прототипом свободы в понимании человеком себя и своего места в мире является титан Прометей, и это несмотря на то, что античные авторы вкладывали в уста Прометея слова о невозможности преодоления необходимости [3, с. 32].

В досократовской философии понимание свободы зависело от общефилософских идей, которых придерживался тот или иной философ. Так, орфики полагали, что свобода совершенно не свойственна человеческой природе, поскольку человек зависит и от воли богов, и от природы, и от самой человеческой организации, и, следовательно, изначально несвободен. Более того, человек не способен самостоятельно избавиться от этой зависимости, а следовательно, он никогда не станет свободным [4, с. 93]. Демокрит в рамках материалистического понимания сущности бытия

не рассматривал проблему индивидуальной свободы как актуальную, поскольку, по его мнению, законы полиса не ограничивают личную свободу человека – гражданина этого полиса [5, с. 52]. Будучи гражданином, человек в рамках полиса ощущает себя лично свободным и может реализоваться во многих направлениях общественной жизни.

Понимание свободы Сократом можно установить только по платоновской «Апологии», поскольку сам философ не оставил никаких записей. Если верить Платону, Сократ защищает прежде всего справедливость, а свободу, как следует из текста, понимает преимущественно как служение общему благу, добровольное следование добродетели, закону и собственному внутреннему голосу («демону»), а также как отсутствие страха перед смертью [6, с. 85–115].

Сам Платон в трактате «Государство» понимает сущность свободы несколько иначе, хотя вслед за Сократом связывает свободу отдельной личности с категорией полезности относительно достижения общей цели, к которой стремится полисная организация: каждый гражданин должен быть полезен полису, сообразно со своими природой данными свойствами и навыками. Достичь же этой цели позволяет единая система образования и воспитания. Дети с рождения отнимаются от родителей и воспитываются под присмотром специальных людей, которые постоянно наблюдают за ними. В процессе воспитания определяются способности детей и их моральные качества. Наиболее способных отделяют от остальных и обучают особым образом. Те, кто обладает «яростной» или воинственной душой, становятся воинами, носители разумной души с преобладающим в ней «мусическим» началом, постепенно становятся правителями. В результате формируется три сословия: народ (те, кто работает, причем не только ремесленники и земледельцы, сюда же относятся, например, врачи), стражи (воины, обладатели яростной души) и правители (философы), причем в рассуждениях о месте человека в государственно организованном сообществе Платон использует понятие «пещера», через которое и аргументирует идею невозможности познания истины в полном объеме каждым членом общества [7, с. 629].

Но важно заметить, что «заказчиком» обучения и воспитания личности выступает именно государство. Иными словами, желание самих воспитываемых никак не учитывается. Свободы выбора рода занятий фактически нет, поскольку судьба человека, вся его жизнь, определяется не им самим, а государством, точнее, теми, кто имеет соответствующие полномочия и действует от его (государства) имени.

В рассуждениях Платона об обучении и воспитании философской основой в той же степени,

что и у Сократа, является категория справедливости, поскольку разделение граждан по природным способностям к обучению соответствует общему благу – построению государства, в котором каждый гражданин занимается «своим» делом, но не тем, которым он бы хотел заниматься сам, а тем, к которому наиболее способен. Фактически в философствовании Платона мы видим первое в истории философии обоснование необходимости профессионального обучения граждан сообразно их природным данным и способностям к обучению.

В философских учениях Эпикура и особенно стоиков идея свободы становится центральной и представления о ней индивидуализируются. Так, Эпикур в своих произведениях понимает свободу как освобождение от страха перед богами, смертью и страданиями, а также отказ от излишеств, позволяющий человеку обрести счастье и покой. При этом физическим основанием свободы является случайность, источник которой философ видел в возможности атомов отклоняться от изначально заданной траектории движения, что давало человеку физическую возможность выбора в нарушении космической необходимости, позволяло сохранить независимость от внешних обстоятельств [8].

Что касается стоиков, особенно римского периода, они понимали свободу как самодостаточность человека, внутреннее освобождение духа от рабства страстей, страха смерти, бедности и прочих превратностей судьбы. Для стоицизма характерны апатия и атараксия – бесстрастное и бесстрашное отношение к жизни, способность сохранять невозмутимость духа в любой ситуации [9].

И у эпикурейцев, и у стоиков, понимание сущности внутренней свободы человека трансформируется вслед за изменениями в социальных отношениях, что приводит к пониманию неразрывной связи категорий свободы и необходимости. Реализуя собственные представления о правильной жизни, предпринимая необходимые действия, человек совершает волеизъявление, то есть поступает в соответствии с пониманием необходимости самоограничения в выражении личной свободы.

Рассматривая античное отношение к индивидуальной свободе в контексте человеческой деятельности, следует отметить отсутствие узкой специализации. Напротив, для античной культуры характерен высокий уровень единства, при котором интеллектуальная деятельность не разделялась на узкие дисциплины. Философская рефлексия, поэтическое творчество и государственное управление рассматривались как единый вектор реализации гражданской полноты индивида. Можно вспомнить Солона, одного из семи мудрецов, который был одновре-

менно и политиком, и поэтом. Софокл – великий драматург, занимавший при этом важные государственные посты, Ксенофонт был профессиональным военным, а еще – историком и философом. Выдающийся римский оратор Цицерон, написавший известный трактат «Государство», занимал государственный пост консула и переводил на латынь труды великих философов Древней Греции. В частности, известны его переводы диалога Платона «Тимей», произведения Ксенофонта «Экономик» и др. Кстати, именно Цицерон ввел понятие «Humanitas» – широкий комплекс познаний, необходимых каждому достойному гражданину и включающий риторику, политику и философию. Эти примеры показывают, что в античности ценилась не узкая специализация, а напротив, широкие знания, благодаря которым образованный человек мог проявить себя в разных сферах деятельности. Эту особенность, в частности, отмечает французский экономист и мыслитель Пьер-Эдуард Лемонте, противопоставляя античности современное ему общество. «Поразительно, как в древности один человек мог сочетать в себе таланты мыслителя, поэта, трибуна, историка, жреца, политика и полководца. Нас пугает такой размах. Мы предпочитаем очертить себе отдельную область и не выходить за ее пределы. Возможно, столь узкая специализация и расширяет общие границы познания, но она безусловно делает мельче каждого из нас» [10, с. 161].

В философских учениях Средневековья на первое место выходит не столько сама свобода как индивидуальная ценность, сколько необходимость следовать правилам, заведомо определяющим направления личностного и профессионального развития каждого отдельного человека. В городских сообществах этому способствует цеховая организация ремесленного производства, а в обществе в целом – его сословность, предполагающая предопределенность рода занятий по факту рождения. Следует учитывать также определяющую роль церкви в формировании мировоззрения личности и теократический характер государства. Все эти факторы, разумеется, не способствовали увеличению степени индивидуальной свободы человека в выборе рода занятий [11, с. 44].

Сословная иерархия средневекового общества также являлась причиной недоступности образования для подавляющего большинства населения. Образование стало привилегией высших социальных слоев, причем речь идет об образовании, совершенно не связанном с получением профессиональных знаний и навыков, поскольку в своей основе являлось теологическим. В то же время существует весьма распространенное мнение, согласно которому сам человек не чувствовал себя

ущербным в связи с отсутствием доступа к знаниям, поскольку «...не воспринимал себя как индивидуальность, а исключительно как исполнителем конкретной социальной роли» [12, с. 52].

Изменения в отношении к свободе начались в Высокое Средневековье. Например, Фома Аквинский видел в ней силу, обеспечивающую творческое развитие личности. Будучи теологом, мыслитель рассматривал индивидуальную свободу не в контексте божественной сущности, а в рамках рационального понимания волевого акта в контексте ключевых идей добра и истины, характерных для мировоззрения человека [13, с. 143]. Появление университетов, в которых обучали не только теологии, но и праву, медицине и философии, способствовало формированию новой элиты – интеллектуальной, с присущим ей свободомыслием и стремлением заниматься научной деятельностью вне церковного контроля.

Однако коренным образом понимание свободы меняется в эпоху Возрождения. Внимание к ценностям античной культуры и искусству вызвало интерес к греческой и римской философии, причем уже в более широких кругах городского населения. Свобода становится одной из важнейших идей в борьбе с теологическими ограничениями, основой нового понимания места человека в мире. Человеческий критерий вновь после знаменитого тезиса Протагора «человек есть мера всех вещей» [14, с. 697] становится актуальным в поиске смысла личной свободы.

В эпоху Возрождения образование становится доступным не только для высших сословий, но и для материально обеспеченных слоев городского населения, чему способствовал и рост числа самих университетов, и появление менее статусных образовательных учреждений, которые также предоставляли образовательные услуги. При этом университеты стали допускать к освоению программ лиц, ранее не допущенных даже на порог образовательных учреждений. Как отмечает С.В. Нехаева, первоначально «миряне» получают доступ к медицинскому образованию, а с течением времени – и на прочие факультеты [15, с. 364–365].

Таким образом, именно развитие доступности получения профессиональных знаний в эпоху Возрождения стало следующим этапом в развитии понимания категории личной свободы, позволяющей человеку самому выбрать сферу своей профессиональной деятельности, опираясь только на собственное желание. Нужно также заметить, что начавшийся в XVI в. переход от ремесленного производства к мануфактуре, подтолкнул процесс разделения труда, что привело к углублению специализации.

В Новое время свобода рассматривается в связи с категорией необходимости. В принципе такой

подход не является чем-то совершенно новым, поскольку ранее уже присутствовал в философских сочинениях Эпикура и стоиков. Как отмечает В. Ф. Асмус, в философии Шеллинга, Фихте и в особенности Гегеля само философствование тесно связывается со свободой как философской категорией [5, с. 58].

Многие исследователи отмечают тесную связь философских категорий свободы и необходимости в творчестве немецкого философа Гегеля [16, с. 107]. Это вполне закономерно, поскольку одним из определяющих постулатов Гегеля относительно сущности личной свободы является преобразование необходимости в свободу [17, с. 317]. Следует заметить, что саму свободу Гегель понимает иначе, нежели неограниченный выбор вариантов выражения человеком собственной воли, поскольку считает, что такие представления являются отражением полного отсутствия мысли [18, с. 161].

Несмотря на исходный идеализм в понимании диалектики немецким философом, его интерпретация диалектического единства свободы и необходимости была воспринята марксистской идеологией, но отвергалась ее противниками. Так, Шеллинг утверждал, что философия Гегеля – это философия необходимости, в которой нет места свободе [19]. В том же ключе гегелевское понимание свободы оценивал и русский философ Н. А. Бердяев, отмечал, что в философии Гегеля сама категория свободы отсутствует [20, с. 218].

В то же время современные исследователи обращают больше внимания не на поглощение свободы необходимостью, а на закономерное понимание Гегелем диалектического единства противоположных на первый взгляд явлений объективной реальности [21, с. 410].

В трудах мыслителей, создавших в XVIII–XIX вв. немецкую философию, вопросы, связанные с реализацией свободы человека в сфере получения образования напрямую не затрагиваются. Однако уже исходя из идеи И. Канта о том, что человек является не только природным, но и свободным существом [22], представлений Лейбница о моральных основах добра и зла [23, с. 472], а также обозначенных выше гегелевских идей, складывается цельное философское понимание ценности волевого выбора человеком не только в сфере индивидуальных личностных предпочтений, но и в сфере выбора им профессиональной деятельности, которой он намеревается посвятить собственную жизнь.

Одним из научных подходов к философскому осмыслению свободы применительно к пониманию индивидуальной свободы в социальной системе, в том числе касающихся возможности получения человеком такого профессионального образования, которое предоставило бы ему

возможность реализовать свои природные способности и достичь собственной цели, является понимание свободы как категории, имеющей внутреннюю (индифферентную) и внешнюю (качественную) стороны. Об этом в упоминаемом выше произведении «Сумма теологии» рассуждал еще Фома Аквинский, полагая, что индифферентная свобода приводит к нравственному совершенствованию человека, а качественная свобода становится гарантом процесса нравственного совершенствования.

Английский философ Томас Гоббс писал, что «свобода означает отсутствие сопротивления (под сопротивлением я подразумеваю внешние препятствия для движения), и это понятие может быть применено к неразумным созданиям не в меньшей степени, чем к разумным существам. Ибо если что-либо так связано или окружено, что оно может двигаться лишь внутри определенного пространства, ограниченного сопротивлением какого-либо внешнего тела, то мы говорим, что это нечто не имеет свободы двигаться дальше... Но если препятствие к движению кроется в самом устройстве вещи, например, когда камень находится в покое или когда человек прикован болезнью к постели, тогда мы обычно говорим, что эта вещь лишена не свободы, а способности движения» [24, с. 231–232]. Внутренняя свобода представляет собой соответствие объекта (существа) своей собственной природе. Применительно к человеку это означает возможность поступать в соответствии с собственными желаниями, интересами и потребностями. Внешнюю свободу можно определить как отсутствие ограничений. Для конкретного объекта это означает возможность быть именно таким, каким он по природе является. Например, если какой-либо предмет, не обладающий природными свойствами, дающими ему возможность передвигаться самостоятельно, тем не менее передвигается, это происходит не в силу его собственной природы, а в силу внешней причины – кто-то (или что-то) передвигает его с места на место. И наоборот. Птица по природе обладает способностью летать. Поэтому, если она летать не может (например, сидит в клетке), это означает, что существуют внешние обстоятельства, лишаящие ее этой возможности. Разумеется, все объекты неживой природы относятся к определенному роду и виду, их общие свойства (как родовые, так и видовые) однозначно превалируют над индивидуальными.

Относительно человека следует отметить, что его характерной особенностью, помимо родовых и видовых признаков, является индивидуальность. Иными словами, природа каждого человека уникальна. Следовательно, внутренняя свобода каждого человека состоит в возможности прояв-

лять собственную уникальность. Применительно к профессиональному образованию это означает возможность, руководствуясь принятыми индивидом целевыми установками, проявлять в своей будущей работе собственные желания, интересы и потребности, которые, в свою очередь, вызваны внутренней природой отдельного человека – его способностями и склонностями.

Что касается внешней свободы – в данном случае она представляет собой отсутствие ограничений в выборе потенциальной профессии. Уменьшение пространства внешней свободы означает увеличение количества ограничений, и, следовательно, уменьшение свободы выбора.

Если источником внутренней свободы является сам человек, источник внешней свободы – общество и государство. Поэтому, рассуждая о свободе человека в профессиональном образовании, основное внимание следует обратить на отношения человека и государства как гаранта обеспечения внешней стороны философской категории свободы в целях реализации личностью своих природных способностей.

В сфере профессионального образования общество в лице государства должно обеспечить личности возможность реализации своей внутренней свободы в получении образования в соответствии со своими природными способностями, мировоззренческими установками и социально значимыми приоритетами, как они воспринимаются самим человеком. Разумеется, общество в целом имеет потребности в специалистах разных профессий. Государство, будучи институтом управления обществом, отслеживает эти потребности и пытается регулировать количество абитуриентов, которые стремятся к получению профессионального образования, увеличивая или, напротив, ограничивая количество бюджетных мест для поступающих, облегчая или усложняя условия поступления в образовательные учреждения профессионального образования, в том числе и в зависимости от определенной специальности (направления). Кроме того, в зависимости от потребностей рынка труда государство регулирует получение профессионального образования на определенном его уровне, привлекая потенциальных обучающихся к получению соответственно начального, среднего профессионального, среднего специального или высшего профессионального образования.

Такая направленность государственной политики в сфере профессионального образования повышает степень его доступности по тем направлениям профессиональной подготовки, которые соответствуют интересам государства на определенном этапе исторического развития общества, но для самого человека, причем часто в том воз-

расте, когда ценностные и мировоззренческие личностные установки еще только лишь формируются, создается ощущение неопределенности в выборе профессии, поскольку часто доступные направления обучения не совпадают с личностными ориентирами.

Вследствие этого обстоятельства возникает неопределенность в субъективном понимании получения профессии: личностные ориентиры могут не совпадать с теми условиями, которые в профессиональном обучении создает государство. Ситуация в реализации свободы выбора профессии осложняется и объективным процессом смены технологического уклада, что сопровождается изменениями в организации труда. Современные же пятый и шестой технологические уклады, характеристики которых в настоящее время проявляются и в отечественных социально-экономических отношениях, принято характеризовать как «бесбумажные» отношения и отношения, связанные с использованием искусственного интеллекта и соответственно с отказом от труда человека.

В таких производственных отношениях особенно трудно предугадать, какие профессии сохранят свою актуальность даже в ближайшем будущем. Следовательно, человек в своем стремлении получить профессиональное образование, которое сохранило бы свою актуальность на весь период его профессиональной деятельности, должен, опираясь на собственное понимание свободы, сделать выбор, который обеспечил бы ему приемлемый уровень существования на неопределенно долгое время.

Еще недавно человек, получивший профессию, мог работать по своей специальности всю жизнь, до самой пенсии, теперь же от него требуется готовность к постоянным изменениям. Казалось бы, это дает человеку большую свободу, нежели в прежние времена, когда он мог всю трудовую жизнь заниматься одним и тем же делом, совершенствуясь в избранной им профессии. Однако постоянная неопределенность требует от человека постоянной гибкости, пластичности, многогранности, что, в свою очередь, способствует возникновению непрерывного напряжения. Все эти изменения не увеличивают, а уменьшают свободу человека.

Следовательно, можно говорить о том, что в современном мире возможность выбора человеком своей профессиональной деятельности во многом регламентируется необходимостью, поскольку, реализуя свою внутреннюю свободу выбора будущей профессии, он не может игнорировать политику государства, направленную на достижение своих интересов в самых разных сферах его существования.

Следует, однако, отметить и некоторые положительные тенденции, возникновение которых отча-

сти компенсирует возникшую неопределенность, вызванную постоянными изменениями в профессиональной сфере. Во-первых, современное профессиональное образование характеризуется гибкостью самих образовательных организаций. Это проявляется в расширении предложения программ профессионального обучения для абитуриентов в условиях слабого осознания последними своих предпочтений в получении образования. Во-вторых, в современном профессиональном образовании происходит расширение процессов узкой специализации в рамках предлагаемых образовательными организациями профессиональных знаний при одновременном сохранении статуса получаемой квалификации, которая, в свою очередь, по своему нормативному статусу является гораздо более широкой, чем специализация, освоенная в процессе обучения.

Например, при получении гуманитарного образования непосредственная специализация может быть достаточно узкой, предполагающей получение более глубоких знаний по какому-то конкретному направлению, но при этом в дипломе указывается квалификация, дающая выпускнику более широкие возможности выбора своей профессиональной деятельности. В частности, студент юридического факультета может специализироваться по гражданскому праву, но при этом квалификация «юрист» позволяет выпускнику реализоваться в любом направлении профессиональной деятельности, где требуются знания юриспруденции. Аналогичную картину можно наблюдать и в получении знаний и профессиональной квалификации по другим направлениям профессионального обучения: выпускник технического вуза или факультета получит квалификацию «инженер» без учета той узкой специализации, которую он освоил по программе вуза.

Следовательно, современная дилемма узкоспециального образования, в рамках которого специалистом получены конкурентные знания и профессиональные навыки, не создает для него препятствий в тех направлениях, в которых требуется специалист с определенной, достаточно широкой, профессиональной квалификацией. Указанное обстоятельство можно оценить как своеобразный компромисс между личностным (частным) и государственным (публичным) интересом в отношениях, связанных с получением профессионального образования.

Однако на более высоком уровне конфликт интересов сохраняется: государство как публичный субъект может быть заинтересовано в развитии специальностей, в получении которых у самих граждан интереса нет. Данное противоречие решается достаточно просто, но при его решении государство фактически использует «силовые методы»:

оно ограничивает возможность получения образования по тем специальностям, которые на данный период не совпадают с интересами самого государства. Например, сокращаются возможности получения образования и профессиональной квалификации за счет уменьшения набора на «бюджетные» места. При этом возможность получения профессионального образования за плату как бы сохраняется, но директивным образом в вузах резко уменьшается количество платных мест.

Следствием осуществления такой государственной политики является существенное ограничение личной свободы. И, к сожалению, оно будет неоднократным. Очевидно, что потребности государства в профессиональной сфере и далее не останутся неизменными и с течением времени изменения неизбежны. И когда в обществе возникнет нужда в «не нужных» ныне специалистах, количество которых по понятным причинам резко уменьшится, государству придется инициировать новый виток несвободы, мотивируя молодых граждан делать выбор, руководствуясь не собственным выбором, а внешней необходимостью.

Выводы. Таким образом, вопрос об индивидуальной свободе в сфере профессионального образования представляет собой классическую дилемму между личными устремлениями и государственным регулированием.

С одной стороны, современный этап развития общества характеризуется беспрецедентным ростом индивидуальной свободы в профессиональном самоопределении человека. Процесс расширения горизонтов возможностей свободного выбора профессии обусловлен следующими факторами.

Во-первых, постоянный рост и усложнение общественных потребностей приводят к возникновению новых потребностей в самых разных социальных сферах.

Во-вторых, научно-технический прогресс порождает специальности, которых ранее не существовало. Этот процесс постоянно увеличивает пространство свободы отдельного человека в выборе самореализации.

И, наконец, высокая потребность в специалистах нового типа делает саму систему образования более гибкой и открытой для индивидуальных устремлений, то есть предоставляет человеку все новые возможности в реализации собственных интересов, желаний и потребностей.

С другой стороны, несмотря на расширение возможностей, свобода выбора ограничивается государством, которое выступает сдерживающим фактором. Государство в силу своих непосредственных функций прежде всего ориентируется на актуальные нужды экономики, кото-

рые не всегда совпадают с желаниями граждан. В частности, установление государством достаточно жестких образовательных стандартов и аккредитаций сужает возможности альтернативных путей обучения. С помощью экономических рычагов государство стимулирует одни отрасли и не поддерживает другие, что косвенно подталкивает человека в нужное государству русло.

Таким образом, современное профессиональное образование находится в точке столкнове-

ния двух векторов: центробежного, когда человек стремится к безграничному выбору в быстро изменяющемся мире и центростремительного, при котором уже само государство стремится упорядочить индивидуальный выбор в соответствии с государственными задачами. В результате свобода человека в выборе профессиональной деятельности из статичного права превращается в постоянно изменяющийся баланс между интересами, желаниями и потребностями человека и социальной необходимостью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто: опыт феноменологической онтологии. М.: Феникс, 2000. 639 с.
2. Лапулина Н. Н. «Свобода» как философская категория на фоне исторического развития // Бизнес в законе. 2008. №4. С. 228–235.
3. Рассел Б. История западной философии / пер. с англ. В. Целищев. Иркутск: Сибирское университетское издательство, 2007. 992 с.
4. Барнет Дж. Ранняя греческая философия / под ред. М. Антонович; пер. с англ. А. Пыпин. СПб.: Либрком, 2011. 282 с.
5. Асмус В. Ф. Диалектика необходимости и свободы в философии истории Гегеля // Вопросы философии. 1995. №1. С. 52–69.
6. Платон. Сочинения в четырех томах / под общ. ред. А. Ф. Лосева и В. Ф. Асмуса. СПб.: Изд-во Олега Абышко, 2008. Т. 1. 632 с.
7. Платон. Сочинения в четырех томах / под общ. ред. А. Ф. Лосева и В. Ф. Асмуса. СПб.: Изд-во Олега Абышко, 2008. Т. 3. Часть I. 752 с.
8. Эпикур. Главные мысли // Эпикур / сост., предисл., коммент. К. В. Бандуровского, пер. М. Л. Гаспарова, С. И. Соболевского, Ф. А. Петровского. М.: Изд-во АСТ, 2024. 224 с.
9. Сенека, Луций Анней. Нравственные письма к Луциллию // Луций Анней Сенека / сост., предисл., коммент. Н. Карпицкого, пер. П. Краснова, С. Ошерова М.: Изд-во АСТ, 2024. 224 с.
10. Лемонте П.-Э. Моральное влияние разделения труда // Разум или безумие – каждому свое; маленький моральный урок, доступный для больших детей: Париж: Марадан, 1801. С. 154–180
11. Шарков А. В. Социальная функция государства: философский анализ проблемы: монография. Пермь: 2018. URL: <https://elis.psu.ru/ident/978-5-7944-3052-3> (дата обращения: 21.10.2025).
12. Фархетдинова Ф. Ф. Место категории «свобода» в жизни средневекового человека // The Scientific Heritage. 2021. № 77. С. 51–53.
13. Фома Аквинский. Сумма теологии. Ч. I. М.: Изд-во АСТ, 2019. 560 с.
14. Волкова Н. П. «Мера вещей» Протагора как критерий истины // SCHOLE. Философское антиковедение и классическая традиция. 2019. Т. 3, №2. С. 695–704.
15. Нехаева С. В. Университеты в эпоху Возрождения // Культура Возрождения. Энциклопедия: в 2 т. / под ред. О. Ф. Кудрявцева (отв. ред.), Н. В. Ревякиной (зам. отв. ред.) и др. Т. 2. Кн. 2. М.: Российская политическая энциклопедия, 2011. С. 364–372.
16. Саркарова Н. А. Концепция свободы в философии Гегеля // Вестник Дагестанского государственного университета. 2008. Вып. 5. С. 107–110.
17. Гегель. Сочинения: в 2 т. М.: Изд-во социально-политической литературы, 1959. Т. 2. 487 с.
18. Гегель. Философская пропедевтика // Работы разных лет / сост., общ. ред. А. В. Гулыги. М.: Мысль, 1971. Т. 2. 630 с.
19. Философские исследования о сущности человеческой свободы и связанных с ней предметах. URL: <https://bigenc.ru/c/filosofskie-issledovaniia-o-sushchnosti-chelovecheskoi-svobody-i-sviazannykh-s-nei-predmetakh-59352d> (дата обращения: 23.10.2025).
20. Бердяев Н. А. О рабстве и свободе человека. Опыт персоналистической философии // Мир философии: в 2 т. М.: Республика, 1995. Т. 2. 375 с.
21. Нешатаев И. Г. Конкретные формы развития свободы в философии Г. В. Ф. Гегеля // Вестник Мурманского государственного технического университета. 2002. Т. 5, №3. С. 395–410.
22. Кант И. Критика чистого разума / Сочинения: в 6 т. М.: Мысль, 1995. Т. 3. 799 с.
23. Лейбниц Г. В. Сочинения: в 4 т. М.: Мысль, 1989. Т. 4. 560 с.
24. Гоббс Т. Левиафан // Собрание сочинений: в 2 т. М., 1965. Т. 2. 747 с.

REFERENCES

1. Sartre J.-P. *Being and nothingness: the experience of phenomenological ontology*. Moscow, Phoenix Publ., 2000, 639 p. (in Russ.)
2. Lapulina N. N. «Freedom» as a philosophical category against the background of historical development. *Business in Law*, 2008, no. 4, pp. 228–235. (in Russ.)
3. Russell B. *The History of Western Philosophy*. Transl. from English by V. Tselishchev. Irkutsk, Siberian University Publishing House, 2007, 992 p. (in Russ.)
4. Barnett J. Early Greek Philosophy. Edited by M. Antonovich: translated from English by A. Pypin. St. Petersburg: Librkom Publishing House, 2011, 282 p. (in Russ.)
5. Asmus V. F. Dialectics of necessity and freedom in Hegel's philosophy of History. *Questions of philosophy*, 1995, no. 1, pp. 52–69. (in Russ.)
6. Plato. Essays in four volumes. Under the general editorship of A. F. Losev and V. F. Asmus. St. Petersburg, Oleg Abyshko Publishing House, 2008, vol. 1, 632 p. (in Russ.)
7. Plato. *Works in four volumes*. Edited by A. F. Losev and V. F. Asmus. St. Petersburg: Oleg Abyshko Publishing House, 2008, vol. 3, part I, 752 p. (in Russ.)
8. Epicurus «Principal doctrines» (*Main Thoughts*). Edited with an introduction and commentary by K. V. Bandurovsky, translated by M. L. Gasparov, S. I. Sobolevsky, F. A. Petrovsky. Moscow, AST Publishing House, 2024, 224 c. (in Russ.)
9. Seneca, Lucius Annaeus. *Moral de letters to Lucilius*. Lucius Annaeus, Seneca. Foreword and commentary by N. Karptsky; translated by P. Krasnov and P. Oshero. Moscow, AST Publ., 2024, 224 c. (in Russ.)
10. Lemontey P.-E. Influence morale de la divisions du travail. Raison, folie, chacun son mot; petit cours de morale mis a la portee des vieux enfants: Paris, Maradan Publ., 1801, pp. 154–180. (in Russ.)
11. Sharkov A. V. *The social function of the state: a philosophical analysis of the problem*: monograph. Perm. URL: <https://elis.psu.ru/ident/978-5-7944-3052-3> (accessed 10.21.2025). (in Russ.)
12. Farkhetdinova F. F. The place of the category of «freedoms» in the life of a medieval man. *The Scientific Heritage*, 2021, no. 77, pp. 51–53. (in Russ.)
13. Thomas Aquinas. *Summa theologica*. Ch. I. Moscow, AST Publ., 2019, 560 p. (in Russ.)
14. Volkova N. P. Protagoras' «The measure of things» as a criterion of truth. *SCHOOL. Philosophical antiquity and the classical tradition*, 2019, vol. 3, no. 2, pp. 695–704. (in Russ.)
15. Nekhaeva S. V. Universities in the Renaissance. *Renaissance culture*. Encyclopedia in 2 volumes. Edited by O. F. Kudryavtsev (editor-in-chief), N. V. Revyakina (deputy editor-in-chief), and others, vol. 2, book 2. Moscow, Russian Political Encyclopedia Publ., 2011, pp. 364–372. (in Russ.)
16. Sarkarova N. A. The concept of freedom in Hegel's philosophy. *Bulletin of Dagestan State University*, 2008, issue 5, pp. 107–110. (in Russ.)
17. Hegel G. W. F. *Selected Works* (2 vol.). Moscow, Socio-Economic Literature Publishing House, 1959, vol. 2, 487 p. (in Russ.)
18. Hegel, G. W. F. Philosophical propaedeutics. *Works of different years*. Comp., general ed. by A. V. Gulyga. Moscow, Mysl Publ., 1971, vol. 2, 630 p. (in Russ.)
19. Berdyaev N. A. About slavery and human freedom. The experience of personalistic philosophy. *The world of philosophy*. Moscow, Republic Publ., 1995, vol. 2, 375 p. (in Russ.)
20. Philosophical research on the essence of human freedom and related subjects. URL: <https://bigenc.ru/c/filosofskie-issledovaniia-o-sushchnosti-chelovecheskoi-svobody-i-sviazannykh-s-nei-predmetakh-59352d> (accessed 10.23.2025). (in Russ.)
21. Neshataev I. G. Specific forms of freedom development in the philosophy of G. V. F. Hegel. *Bulletin of the Murmansk State Technical University*, 2002, vol. 5, no. 3, pp. 395–410. (in Russ.)
22. Kant I. The Critique of pure Reason. Essays in 6 volumes. Moscow, Mysl Publ., 1995, vol. 3, 799 p. (in Russ.)
23. Leibniz G. V. Essays in 4 volumes. Moscow, Mysl Publ., 1989, vol. 4, 560 p. (in Russ.)
24. Hobbs Thomas. *Leviathan*. *Collected works* in 2 volumes. Moscow, 1965, vol. 2. (in Russ.)

Информация об авторе

Софиенко Ми́ра Борисовна – кандидат философских наук, доцент кафедры философии, Новосибирский государственный медицинский университет (Российская Федерация, 630108, г. Новосибирск, ул. Медкадры, 6, e-mail: kaf.gumanitar@ssga.ru).

Статья поступила в редакцию 08.04.2026

После доработки 17.04.2026

Принята к публикации 22.06.2026

Information about the author

Mira B. Sofienko – candidate of philosophical sciences, associate professor of the department of philosophy, Novosibirsk State Medical University (6 Medkadry str., Novosibirsk, 630075, Russian Federation, e-mail: philosngmu@mail.ru).

The paper was submitted 08.04.2026

Received after reworking 17.04.2026

Accepted for publication 22.06.2026

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-6
УДК 101.1:316

Оригинальная научная статья

Российская молодежная политика в сфере цифровизации: современные тенденции

Л. В. Коробицына

Финансовый университет при правительстве Российской Федерации
Институт гуманитарных технологий и социального инжиниринга
Москва, Российская Федерация
e-mail: lvkorobitsyna@fa.ru

Аннотация. *Введение.* Цифровизация и современные медиа стали неотъемлемой частью жизни молодежи, выступая естественной средой общения, самовыражения и персонализированного потребления, поэтому вопрос государственной молодежной политики в сфере цифровизации является крайне актуальным, затрагивая и сферу подготовки молодых высококлассных кадров и трансформации системы образования. *Постановка задачи.* Статья нацелена на анализ механизмов интеграции молодежной государственной политики и информатизации в контексте формирования общества «цифровой зрелости». Для достижения указанной цели решаются следующие задачи: анализ нормативно-правовой базы; выявление конкретных форм и методов взаимодействия с молодежью в рамках национальных и федеральных проектов; анализ интегрированности цифровых достижений в систему образования и воспитания. *Методика и методология исследования.* Автор статьи опирается на системно-институциональный подход и использует такие методы, как юридический анализ, контент-анализ, системный анализ, вторичный анализ статистических данных, мониторинг интернет-коммуникаций, а также метод кейс-стади. *Результаты.* Выявлена комплексная нормативно-правовая база, включающая «Стратегию развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы», а также национальные проекты «Молодежь и дети», «Экономика данных и цифровая трансформация государства», которые представляют собой взаимосвязанную систему, где технологическая инфраструктура вступает в симбиоз с образовательно-воспитательными практиками. Вместе с тем выявлены риски использования искусственного интеллекта и нейросетей в образовательном процессе, которые требуют административных решений. *Выводы.* Российская молодежная политика в сфере информатизации создает успешную технологическую инфраструктуру для формирования цифровых компетенций, патриотического воспитания, а также способствует карьерному росту молодежи, обеспечивая достижение «цифровой зрелости» общества и технологического суверенитета. Однако широкое внедрение искусственного интеллекта и нейросетей требует выработки системного нормативно-правового регулирования, которое бы позволило избежать интеллектуальной пассивности и сохранения когнитивных способностей молодежи.

Ключевые слова: молодежная политика, национальные проекты, цифровизация, нейросети

Статья подготовлена по результатам исследований, выполненных за счет бюджетных средств по государственному заданию Финуниверситета

Для цитирования: Коробицына Л. В. Российская молодежная политика в сфере цифровизации: современные тенденции // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №3. С. 411–419. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-6>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-6

Full Article

Russian youth policy in the field of digitalization: current trends

Korobitsyna, L. V.

*Financial University under the Government of the Russian Federation
Institute of Humanitarian Technologies and Social Engineering
Moscow, Russian Federation
e-mail: lvkorobitsyna@fa.ru*

Abstract. *Introduction.* Digitalization and modern media are an integral part of the daily lives of young people and their natural environment for communication, self-expression, and personalized consumption. Therefore, the issue of state youth policy in the field of digitalization is extremely relevant, affecting both the training of young highly qualified personnel and the transformation of the education system. *Purpose setting.* The article aims to analyze the mechanisms for integrating state youth policy and informatization in the context of the formation of a «digitally mature» society. To achieve this goal, the following tasks are addressed: analysis of the regulatory framework; identification of specific forms and methods of interaction with young people within the framework of national and federal projects; analysis of the integration of digital achievements into the education and upbringing system. *Methodology and methods of the study.* The author of the article relies on a systemic-institutional approach and uses such methods as legal analysis, content analysis, systems analysis, secondary analysis of statistical data, monitoring of internet communications, as well as the case study method. *Results.* A comprehensive regulatory framework has been identified, including the «Strategy for the Development of the Information Society in the Russian Federation for 2017–2030,» as well as the national projects «Youth and Children» and «Data Economy and Digital Transformation of the State.» This framework represents an interconnected system in which technological infrastructure enters into a symbiotic relationship with educational practices. At the same time, risks associated with the use of artificial intelligence and neural networks in the educational process have been identified, requiring administrative decisions. *Conclusion.* Russian youth policy in the field of information technology is creating a successful technological infrastructure for developing digital competencies and patriotic education, and it also facilitates the career advancement of young people, ensuring the achievement of «digital maturity» of society and technological sovereignty. However, the widespread implementation of artificial intelligence and neural networks requires the development of systemic legal and regulatory frameworks that would prevent intellectual passivity and the diminished cognitive capabilities of young people.

Keywords: youth policy, national projects, digitalization, neural networks

The article is based on the results of studies carried out at the expense of budget funds on the state task of the Financial University

Citation: Korobitsyna, L. V. [Russian youth policy in the field of digitalization: current trends]. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 3, pp. 411–419. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-6>

Введение. Неотъемлемым для современного общества инструментом взаимодействия с молодежью является цифровизация и современные медиа. Согласно данным ВЦИОМ, информационные площадки и социальные сети вытеснили личные встречи и живое общение, занимая уже более 60% всех коммуникаций, особенно среди молодых людей 18–24 лет. Цифровое пространство превратилось в естественную среду обитания молодежи, которая отвечает не только за коммуникацию, но и за самовыражение, комфорт, зону личных интересов и персонализированное потребление [1].

Государственная политика в сфере информатизации современного российского общества, базирующаяся на обширной нормативно-правовой базе, уделяет особое внимание проектам, в том числе ориентированным на молодежь, которые затрагивают образовательную и практико-ориентированную сферы. Вместе с тем активная цифровизация и внедрение технологий в систему воспитания и образования обладает не только преимуществами, но и порождает вызовы, требующие своевременных административных решений. С одной стороны, активное использование интернет-про-

странства динамично расширяет возможности доступа к информации и адаптирует ее под нужды современной российской экономики и современной молодежи. С другой стороны, отсутствие четкой системы регулирования спектра применения нейросети в образовательном пространстве продолжает оставаться точкой роста современного нормотворческого процесса и государственной политики [2].

Постановка задачи. Тенденции развития современного общества характеризуются стремительным развитием информационных технологий, который являются важнейшим пространством для общения, самореализации и развития российской молодежи. В этих условиях привлечение информационных технологий в сферу воспитания, образования и профессиональной ориентации является важным элементом государственной молодежной политики Российской Федерации. Это находит выражение в ряде стратегических нормативно-правовых актов, а также в национальных проектах, ориентированных на развитие человеческого капитала и цифровизации всех сфер жизни общества. Таким образом, целью данной статьи является анализ механизмов интеграции молодежной государственной политики и цифровизации в контексте формирования «цифровой зрелости», компетенций необходимых для активной информатизации страны, а также воспитания многогранной и патриотически ориентированной личности. Данная цель достигается путем решения следующих задач: во-первых, анализ нормативно-правовой базы государственной политики, во-вторых, выявление конкретных форм и методов взаимодействия с молодежью в рамках национальных и федеральных проектов, в-третьих, анализ интегрированности цифровых достижений в систему образования и воспитания российской молодежи.

Методика и методология исследования. Исследование базируется на системно-институциональном подходе и анализирует государственную молодежную политику в сфере цифровизации как комплексный феномен, опирающийся на нормативно-правовую базу и вырабатывающую эффективные образовательные и воспитательные методы. В рамках данного подхода были привлечены методы *юридический анализ* (изучение иерархии и содержания нормативных правовых актов и подзаконных актов, регулирующих цифровизацию и молодежную политику), *контент-анализа* (характеристика методов работы молодежных движений, функционала карьерно-образовательных платформ), *системный анализ* (изучение двух национальных проектов как взаимосвязанной системы по подготовке высококлассных профессионалов ИТ-сектора). Эмпирическая база

исследования опирается на нормативно-правовые акты, подзаконные акты, открытые статистические данные (ВЦИОМ, отраслевые отчеты Минцифры), а также официальные заявления о деятельности общественных молодежных движений в средствах массовой информации.

В ходе проведения исследования были также применены следующие методы сбора и обработки информации: *кейс-стади, вторичный анализ статистических данных, институциональный анализ, мониторинг интернет-коммуникаций, метод включенного наблюдения.*

Результаты. Реализация политики цифровизации базируется на комплексе нормативно-правовых актов, которые определяют как общие стратегические аспекты внедрения современных технологий в повседневную жизнь, так и конкретные мероприятия. Одним из базовых подзаконных актов является «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы», утвержденная Указом Президента Российской Федерации от 09.05.2017 № 203. Стратегия направлена на развитие человеческого потенциала посредством повышения доступа к образованию и медицинским услугам, формирование безопасной цифровой среды, активное развитие цифровой экономики и повышение качества государственного управления и качества госуслуг, предоставляемых в онлайн формате. Важнейшим результатом реализации данной стратегии является формирование «общества знаний», в котором «преобладающее значение имеют получение, сохранение, производство и распространение достоверной информации с учетом стратегических национальных приоритетов Российской Федерации» [3].

Элементом государственной политики в сфере цифровизации напрямую влияющим на молодежь являются образовательные проекты. Одним из примеров интеграции информатизации в образовании является создание государственной информационной системы «Современная цифровая образовательная среда» [4], представляющая собой портал, обеспечивающий доступ по принципу «одного окна» к онлайн-курсам, реализуемым различными образовательными платформами. Данный проект был реализован на основании Постановления Правительства Российской Федерации от 16.11.2020 № 1836 «О государственной информационной системе «Современная цифровая образовательная среда» [5]. В настоящее время на указанном портале размещено 1390 онлайн-курсов, 1243 программы дополнительного профессионального образования, преподаваемых на базе 133 вузов, а также предоставляется доступ к 34 сервисам для студентов, учителей, преподавателей и руководителей образовательных

организаций. Таким образом ГИС «Современная цифровая образовательная среда» является единой и безопасной информационной площадкой, предоставляющей доступ к онлайн образованию по всей стране.

Другим важным элементом государственной молодежной политики являются национальные проекты, затрагивающие в том числе вопросы цифровизации: «Молодежь и дети» и «Экономика данных и цифровая трансформация государства», разработанные в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» [6].

«Молодежь и дети» включает в себя девять масштабных федеральных проектов: «Россия – страна возможностей», «Мы вместе», «Россия в мире», «Все лучшее детям», «Ведущие школы», «Педагоги и наставники», «Создание сети современных кампусов», «Университет для поколения лидеров», «Профессионалитет» [7]. Кроме того, важнейшую роль в реализации задач данного национального проекта играют общероссийские молодежные движения «Волонтеры победы» и «Движения первых», активно привлекающие информационные возможности для интеграции молодежи в активную общественную и патриотическую деятельность.

«Движение первых» занимает лидирующие позиции в сфере приобщения своих членов не только к потреблению контента, но и к его созданию. Реализуется это посредством создания медиацентров [8], которые представляют собой сеть редакций для начинающих журналистов, блогеров, фотографов, создающих разнообразный и по форме и по содержанию контент. Деятельность молодежи в сфере медиа и социальных сетей на базе «Движения первых» решает целый комплекс задач. Во-первых, позволяет подросткам на практике получать новые компетенции в сфере медиа и развития социальных сетей. Во-вторых, формирует базис для дальнейшей работы на журналистской стезе. В-третьих, транслирует ценности «Движения первых» и освещает важные события, затрагивающие патриотические, общекультурные и экологические вопросы. Таким образом, происходит комплексное решение ключевой задачи – выстраивание диалога с молодежью о российских духовно-нравственных ценностях на понятном для них языке в формате диалога со сверстником.

Иные методы работы с молодой аудиторией задействуют «Волонтеры победы», апеллируя не к развлекательному, а к эмоциональному и мобилизирующему контенту [9]. К числу таких инструментов относятся: общение с ветеранами, демонстрация кадров всероссийских акций памя-

ти героев Великой Отечественной войны, репортажи из экспедиций по поиску останков бойцов. При этом у участников движения и его подписчиков формируется чувство вовлеченности в значимое для всей страны событие – не только через непосредственное участие, но и через репост и лайк. Таким образом, публикации о патриотических акциях приобретают черты интернет-мема: они активно распространяются в пространстве социальных сетей среди различных групп населения, транслируя гражданскую позицию молодежи.

Важным элементом реализации государственной молодежной политики в сфере цифровизации является деятельность интернет-платформы «Россия – страна возможностей» [10], которая по сути представляет собой целую карьерно-образовательную экосистему, включающую конкурсные мероприятия, автоматизированную систему оценок компетенций, центр развития компетенций и образовательный портал. Наличие четко работающих алгоритмов и исключение человеческого фактора позволяет, с одной стороны, на первых этапах конкурсных отборов минимизировать субъективный подход, а с другой стороны, увеличить количество участников, получающих адекватную оценку своих компетенций. Это означает, что большее количество людей смогут получить «обратную связь», наметить свою личную траекторию развития, получения новых знаний и приобретения необходимых навыков. Подобная ставка на цифровизацию позволила решить целый ряд задач: во-первых, онлайн формат открывает возможности для участия в мероприятиях граждан России, проживающих в самых отдаленных регионах страны, наравне с жителями крупных городов и столицы, во-вторых, создает условия для вертикальной социальной мобильности, внутренней миграции и карьерного роста, в-третьих, предлагает прозрачную и честную систему «игры с реальными призами» в виде должностей, грантов и стажировок.

В рамках национального проекта «Экономика данных и цифровая трансформация государства», пришедшего на смену предыдущему проекту «Цифровая экономика», продолжается активное внедрение современных информационных технологий в экономическую, управленческую и социальную сферы. При этом предусмотрено три задачи, которые напрямую касаются реализации молодежной политики: подготовка кадров и обучение цифровым компетенциям – увеличение количества квалифицированных специалистов в сфере цифровых технологий; достижение «цифровой зрелости» образования – создание единых цифровых платформ с автоматизированными системами, использованием машинного обучения и искусственного интеллекта; увеличение инве-

стиций в ИТ-сектор экономики – создание новых рабочих мест, привлекательных для молодых специалистов.

В целях реализации вышеуказанного национального проекта реализуется масштабный федеральный проект «Кадры для цифровой трансформации», включающий ряд программ по поддержке и привлечению молодежи в ИТ-сектор. Только в 2021–2022 учебном году количество бюджетных мест по информационным специальностям выросло на 25%, что составляет порядка 80 тысяч мест [11]. Одной из наиболее эффективных является программа «Код доступа», которая предоставляет возможность школьникам, студентам и выпускникам университетов проходить бесплатное обучение языкам программирования и работе с нейросетями. При этом наиболее успешные выпускники «Кода доступа» получают возможность претендовать на грант, покрывающий от 25 до 100% стоимости обучения в высшем учебном заведении по ИТ-специальностям. Не менее эффективным является образовательный проект «Школа 21», обучение в которой предполагает интенсивное погружение в проектную работу с освоением различных сфер информационной работы (разработка, тестирование, обеспечение безопасности, аналитика). Кроме того, реализуются всероссийские образовательные акции «Урок цифры» и «День цифры», нацеленные на раннюю профориентацию и знакомство с разнообразными направлениями деятельности в сфере информационных технологий. Ежегодно в этих мероприятиях участвует более 2 млн школьников в возрасте от 7 до 17 лет [12].

Национальные проекты «Экономика данных и цифровая трансформация» и «Молодежь и дети» представляют собой взаимосвязанную систему, направленную на согласованное решение двух важнейших задач: развитие цифровоей инфраструктуры в Российской Федерации и формирование человеческого капитала, способного не только активно потреблять информационные достижения, но и участвовать в их создании и творческом усовершенствовании. Происходит естественная интеграция: создание экосистемы сбора, обработки, защиты данных и внедрения искусственного интеллекта позволяет достичь «цифровой зрелости» всех отраслей общественной жизни, в то время как социально ориентированные проекты обеспечивают образовательный контур, включающий подготовку цифровых кадров, трансформацию системы молодежной политики и создание цифровой воспитательной среды. Наиболее активное взаимодействие между двумя национальными проектами происходит на уровне подготовки молодых специалистов ИТ-сферы. Организационно и содержательно федеральные

проекты «Кадры для цифровой трансформации» опираются на инфраструктуру национального проекта «Молодежь и дети», предоставляя ребятам возможность изучения современных языков программирования, и стремясь подготовить к 2030 году порядка 400 тыс. молодых специалистов-информатиков. Кроме того, в рамках национального проекта «Молодежь и дети» реализуются такие программы, как «Профессионалитет» и «Приоритет-2030» способствуют модернизации среднего образования и поддерживают лидерские инициативы. Через представленные выше механизмы осуществляется комплексная работа по синхронизации образовательных стандартов с современными информационными реалиями и внедрению «цифровых блоков» в разнообразные специальности. Таким образом национальный проект «Экономика данных и цифровая трансформация» формулирует запрос на кадры, обладающие определенными компетенциями, а национальный проект «Молодежь и дети» берет на себя задачу подготовки требуемых кадров, адаптируя образовательные процессы.

Воспитательная и гуманитарная составляющая являются еще одним важным направлением деятельности обоих национальных проектов. Примером важной социально ориентированной инициативы является проведение «Цифрового ликбеа» – обучения детей распознавать недостоверный контент, фишинговые схемы, манипуляции, фейки и иные формы цифрового мошенничества. Весомую роль в совместной работе по популяризации цифрового знания играет платформа «Россия – страна возможностей», на базе которой реализуется ИТ-хакатон «Цифровой прорыв» и «Антифейк чемпионат», привлекающий молодые таланты по всей стране и разыгрывающий приз за разработку нейроконтента в размере 500 тыс. [13]. Игровой формат «Дня цифры», «Школы 21», а также иные мероприятия, популяризирующие цифровое образование создают условия для формирования этичной работы с данными и алгоритмами, оказывая благоприятное влияние на уровень информированности, патриотический и гражданско-ориентированный настрой.

Таким образом интеграция двух национальных проектов – это не просто согласованность административных решений и планов, а четко функционирующая система, в которой технологические решения и запрос ИТ-сектора экономики вступает в симбиоз с реальной социальной средой и человеческим потенциалом. Согласованность действий обеспечивает достижение «цифровой зрелости» общества и технологический суверенитет государства: формируется поколение, способное не только к потреблению цифровых продуктов и к их созданию, но и сохраняющих националь-

ную идентичность в современном информационном пространстве.

Вместе с тем активная цифровизация системы образования, а именно привлечение таких технологий, как искусственный интеллект и нейросети, продолжает вызывать дискуссии и требует комплексного государственного регулирования [14; 15]. Молодежь, будучи одним из наиболее активных потребителей услуг нейросетей в образовательных целях, попадает в группу риска: делегируя решение базовых когнитивных задач искусственному интеллекту, учащиеся лишают себя возможности самостоятельно критически мыслить, анализировать большие объемы информации и формулировать свои собственные мысли, что приводит к общей интеллектуальной пассивности.

Современные исследования, проводимые в сфере изучения влияния нейросетей на усвоение материала учащимися, дают разнообразные результаты. В статье И. Скотт «Познавательная пирамида искусственного интеллекта: концептуальная основа для использования генеративного ИИ, критического мышления и проектирования обучения в высшем образовании» предлагает классификацию использования ИИ в системе высшего образования, выделяя пять возможных ролей использования нейросети: исполнитель, опора, рефлектор, свидетель и оппонент. По результатам исследования наибольший риск когнитивной разгрузки и снижения уровня критического мышления испытывают те пользователи, которые используют ИИ в качестве исполнителя, в то время как роли свидетеля и оппонента напротив не препятствуют развитию аналитического мышления [16].

Впечатляющее по своей масштабности исследование «Быстрое решение и меньше обучения: ИИ, сокращающий время на обучение, и его влияние на знания» было проведено группой американских ученых, которые проанализировали более 3,2 млн решений математических задач, которые были осуществлены учащимися средней школы и высших учебных заведений (колледжи) в течение десяти лет, и сравнили показатели до и после появления нейросети. Результаты показали, что в домашних условиях студенты стали тратить значительно меньше времени на решение текстовых задач, уязвимых для нейросети – снижение на 31,3% для старшеклассников и 26,9% для студентов колледжей, в то время как под наблюдением педагога снижение времени полностью исчезает. Кроме того, привычка использования нейросети снизила количество правильных ответов на контролируемых тестированиях на 25%, это явление ученые назвали «когнитивной капитуляцией» – феноменом, при котором студенты обо-

дят активное мышление и полагаются на решение ИИ. При этом негативное воздействие нейросетей нарастало вместе с возрастом учащихся: показатели более юных школьников, не обладающих достаточной автономией для использования ИИ, остались на уровне 10-летней давности [17].

Опрос, проведенный среди филиппинских студентов высших учебных заведений (651 респондент), выявил четыре вида зависимости от нейросети: 1) независимые учащиеся с высокой вовлеченностью, 2) селективные пользователи, 3) умеренные пользователи, 4) зависимые учащиеся. Зависимые учащиеся показали самый низкий уровень академических компетенций, особенно в области критического мышления, умения письменно формулировать мысли, проводить исследования и проявлять учебную самостоятельность [18].

В настоящее время нормотворческий опыт в сфере регулирования ИИ и его использования в образовании находится на этапах своего зарождения и становления [19; 20]. Вместе с тем очевидно, что современные реалии исключают возможность полного отказа от использования ИИ в образовательном процессе, и данный аспект цифровизации требует осмысления со стороны преподавательского состава, а также системного подхода и формирования соответствующей нормативно-правовой базы со стороны органов государственной власти.

Выводы. Российская молодежная политика в сфере цифровизации опирается на комплексную правовую базу, которая включает в себя ряд основополагающих подзаконных нормативных актов и утвержденные национальные проекты. При этом данные проекты представляют собой не только администрируемую систему взаимных согласований, но единое взаимоинтегрированное пространство, в котором образовательно-воспитательные практики опираются на высокотехнологическую инфраструктуру. Результатом такой интеграции является создание условий для достижения «цифровой зрелости» общества, способного не только к потреблению цифрового контента, но и его творческому приумножению и развитию. В ходе исследования были также выявлены эффективные инструменты взаимодействия с молодежью, активно используемые общественными движениями, в рамках реализации национального проекта «Молодежь и дети». Вместе с тем вопрос цифровизации образовательного пространства и практик использования нейросетей остается открытым и требующим системного подхода со стороны органов государственной власти.

Таким образом, государственная молодежная политика в сфере цифровизации создает успешную и технологичную инфраструктуру, способствующую формированию зрелой и информаци-

онно-подкованной личности. Однако повсеместная цифровизация не должна сопровождаться интеллектуальной пассивностью, порождаемой бездумным использованием нейросетей. Судя по всему, именно поиск баланса между техноло-

гической эффективностью и сохранением когнитивных способностей учащихся станет краеугольным камнем на ближайшие десятилетия и, следовательно, будет требовать своевременных административных решений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. ВЦИОМ. Живущие в сети, или Медиапотребление современной молодежи. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/zhivushchie-v-seti-ili-mediapotreblenie-sovremennoi-molodezhi> (дата обращения: 09.04.2026).
2. Яхваров Е. К., Афанасьева А. В., Аринушкина А. А. О рисках когнитивных искажений использования систем искусственного интеллекта в образовательной деятельности вузов России // Вестник Московского Университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2025. №4. С. 65–93.
3. Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 № 203 «О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» URL: <https://demo.consultant.ru/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=216363&dst=100199&cacheid=D51ED78E550945AC7AB4D334D756E87A&mode=splus&rnd=xs9sCw#IYBJ2MVOOnJdWyai11> (дата обращения: 20.05.2026)
4. Мое образование. Федеральный портал. URL: <https://online.edu.ru/public/promo> (дата обращения: 20.05.2026)
5. Постановления Правительства Российской Федерации от 16.11.2020 № 1836 «О государственной информационной системе «Современная цифровая образовательная среда». URL: <https://demo.consultant.ru/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=368202&dst=1000000001&cacheid=4FFB740E0ED34AE874C9EDFAEA70FB56&mode=splus&rnd=sMJ97MVy4OeWcMeL1#YvAg7MV2A6CNG5dC> (дата обращения: 23.05.2026).
6. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2026 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». URL: <https://demo.consultant.ru/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=495719&dst=1000000001&cacheid=45F3241FD239D7567A3D42F89DD786C2&mode=splus&rnd=xs9sCw#S8jY2MVIwW1rexLG> (дата обращения: 20.05.2026).
7. Правительство России. Национальный проект «Молодежь и дети». URL: <http://government.ru/rugovclassifier/914/about/> (дата обращения: 23.05.2026).
8. Движение первых. Медиацентры. URL: <https://id.pervye.ru/projects/781> (дата обращения: 30.03.2026)
9. Волонтеры победы. Новости. URL: <https://xn--90abhd2amfbjbx2j6f.xn--p1ai/news/main> (дата обращения: 22.05.2026).
10. Россия – страна возможностей. URL: <https://rsv.ru/> (дата обращения: 22.05.2026).
11. Правительство России. Новости. URL: <http://government.ru/news/41427/> (дата обращения: 23.05.2026).
12. Областная газета. Юные Свердловчане получают цифровые знания в летних лагерях. URL: <https://oblgazeta.ru/society/children/2024/07/59079/> (дата обращения: 23.05.2026).
13. «Россия – страна возможностей» запускает масштабный цифровой проект для IT-специалистов и креаторов. URL: https://itsupport.cnews.ru/news/line/2026-02-04_rossiya_strana_vozmozhnostej (дата обращения: 25.05.2026).
14. Зенин С. С., Иванова Л. В. Искусственный интеллект как фактор трансформации правовой действительности: вопросы ответственности // Вестник Томского государственного университета. 2024. № 502. С. 183–187.
15. Емелина Л. А., Яворский С. А. Правовой статус искусственного интеллекта в системе российского образования // Вестник МГПУ «Юридические науки». 2025. №1 (57). С. 68–76.
16. Scott, I. The AI Cognitive Pyramid: A Conceptual Framework for Generative AI Use, Critical Thinking, and Learning Design in Higher Education // SSRN Electronic Journal. 2026. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=6353318 (дата обращения: 24.05.2026).
17. Rismanchian, S., Uzun H., Matayoshi J., Cosyn E., Kurd-Misto E. Faster Completion, Less Learning: Generative AI Reduced Study Time on Math Problems and the Knowledge They Build. 2026. URL: <https://arxiv.org/abs/2605.21629>
18. Fernando E. Q., et al. Profiles of AI Dependency: A Latent Class Analysis of Filipino Students' Academic Competencies // ICEMT '25: Proceedings of the 2025 9th International Conference on Education and Multimedia Technology. 2026. P. 299–302.
19. EU Artificial Intelligent Act. URL: <https://artificialintelligenceact.eu/> (дата обращения: 30.05.2026).
20. Congress. LIFT AI Act. URL: <https://www.congress.gov/bill/119th-congress/house-bill/5584/text/ih> (дата обращения: 30.05.2026).

REFERENCES

1. VCIOM. *Living Online, or Media Consumption of Today's Youth*. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/zhivushchie-v-seti-ili-mediapotreblenie-sovremennoi-molodezhi> (accessed 04.09.2026). (in Russ.)

2. Yakhvarov E. K., Afanasyeva A. V., Arinushkina A. A. On the Risks of Cognitive Biases from Using Artificial Intelligence Systems in the Educational Activities of Russian Universities. *Bulletin of Moscow University. Series 20. Pedagogical Education*, 2025, no. 4, pp. 65–93. (in Russ.)
3. *On the Strategy for the Development of the Information Society in the Russian Federation for 2017–2030*. Decree of the President of the Russian Federation № 203 of 09.05.2017. URL: <https://demo.consultant.ru/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=216363&dst=100199&cacheid=D51ED78E550945AC7AB4D334D756E87A&mode=splus&rnd=xs9sCw#IYBJ2MVOnJdWyai11> (accessed 05.20.2026). (in Russ.)
4. *My Education. Federal Portal*. URL: <https://online.edu.ru/public/promo> (accessed 05.20.2026). (in Russ.)
5. *On the State Information System 'Modern Digital Educational Environment*. Resolution of the Government of the Russian Federation № 1836 of 16.11.2020. URL: <https://demo.consultant.ru/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=368202&dst=1000000001&cacheid=4FFB740E0ED34AE874C9EDFAEA70FB56&mode=splus&rnd=sMJ97MVy4OeWcMeL1#YvAg7MV2A6CNG5dC> (accessed 05.23.2026). (in Russ.)
6. *On the National Development Goals of the Russian Federation for the Period up to 2030 and for the Future up to 2036*. Decree of the President of the Russian Federation № 309 of 07.05.2026. URL: <https://demo.consultant.ru/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=495719&dst=1000000001&cacheid=45F3241FD239D7567A3D42F89DD786C2&mode=splus&rnd=xs9sCw#S8jY2MVIwW1rexLG> (accessed 05.20.2026). (in Russ.)
7. *Government of Russia. National Project «Youth and Children»*. URL: <http://government.ru/rugovclassifier/914/about/> (accessed: 23.05.2026).
8. Movement of the First. Media Centers. URL: <https://id.pervye.ru/projects/781> (accessed 03.30.2026). (in Russ.)
9. *Victory Volunteers. News*. URL: <https://xn--90abhd2amfbbjx2jff6f.xn--p1ai/news/main> (accessed: 22.05.2026). (in Russ.)
10. *Russia – Land of Opportunity*. URL: <https://rsv.ru/> (accessed 05.22.2026). (in Russ.)
11. *Government of Russia. News*. URL: <http://government.ru/news/41427/> (accessed 05.23.2026). (in Russ.)
12. *Regional Newspaper. Young People of Sverdlovsk Region Will Gain Digital Knowledge in Summer Camps*. URL: <https://oblgazeta.ru/society/children/2024/07/59079/> (accessed 05.23.2026). (in Russ.)
13. *«Russia – Land of Opportunity» Launches a Large-Scale Digital Project for IT Specialists and Creators*. URL: https://itsupport.cnews.ru/news/line/2026-02-04_rossiya_strana_vozmozhnostej (accessed 05.25.2026). (in Russ.)
14. Zenin S. S., Ivanova L. V. Artificial Intelligence as a Factor in the Transformation of Legal Reality: Issues of Liability. *Bulletin of Tomsk State University*, 2024, no. 502, pp. 183–187. (in Russ.)
15. Emelina L. A., Yavorsky S. A. The Legal Status of Artificial Intelligence in the Russian Education System. *Bulletin of Moscow City Pedagogical University «Juridical Sciences»*, 2025, no. 1 (57), pp. 68–76. (in Russ.)
16. Scott I. The AI Cognitive Pyramid: A Conceptual Framework for Generative AI Use, Critical Thinking, and Learning Design in Higher Education. *SSRN Electronic Journal*, 2026. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=6353318 (accessed 05.24.2026).
17. Rismanchian S., Uzun H., Matayoshi J., Cosyn E., Kurd-Misto E. Faster Completion, Less Learning: Generative AI Reduced Study Time on Math Problems and the Knowledge They Build. 2026. URL: <https://arxiv.org/abs/2605.21629> (accessed 05.24.2026).
18. Fernando E. Q., et al. Profiles of AI Dependency: A Latent Class Analysis of Filipino Students' Academic Competencies. *ICEMT '25: Proceedings of the 2025 9th International Conference on Education and Multimedia Technology*. 2026. P. 299–302. URL: <https://doi.org/10.1145/3761843.3761871> (accessed 05.30.2026).
19. *EU Artificial Intelligent Act*. URL: <https://artificialintelligenceact.eu/> (accessed 05.30.2026).
20. *Congress. LIFT AI Act*. URL: <https://www.congress.gov/bill/119th-congress/house-bill/5584/text/ih> (accessed 05.30.2026).

Информация об авторе

Коробицына Луиза Владимировна – кандидат исторических наук, младший научный сотрудник Института гуманитарных технологий и социального инжиниринга, доцент кафедры гуманитарных наук факультета социальных наук и массовых коммуникаций, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации (Российская Федерация, 125167, Москва, пр-т Ленинградский, 49/2, e-mail: lvkorobitsyna@fa.ru).

Статья поступила в редакцию 15.06.2026
После доработки 25.08.2026
Принята к публикации 28.08.2026

Information about the author

Luiza V. Korobitsyna – candidate of historical sciences, junior research fellow at the Institute of Humanitarian Technologies and Social Engineering, associate professor at the department of humanities at the faculty of social sciences and mass communications, Financial University under the Government of the Russian Federation (49/2 Leningradsky Ave., Moscow, 125167, Russian Federation, e-mail: lvkorobitsyna@fa.ru).

The paper was submitted 15.06.2026

Received after reworking 25.08.2026

Accepted for publication 28.08.2026

II ПЕДАГОГИКА PEDAGOGICS

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-7
УДК 378.147:303.732.4

Оригинальная статья

Метанавыки воспитывающей деятельности у будущих педагогов

М. И. Алдошина

*Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева
Орёл, Российская Федерация
e-mail: maraldo57@mail.ru*

Аннотация. *Введение.* Формирование профессиональных метанавыков воспитания подрастающего поколения у будущих педагогов в образовательном процессе университета базируется на необходимости трансформации содержания университетского образования с учетом уточненной трактовки понятия метанавыка и soft skills в структуре характеристик совокупности компонентов профессиональной компетентности. Выделены механизмы формирования воспитывающих метанавыков у будущих педагогов в университете в разных видах образовательных практик: основанных на активной познавательной деятельности, игровых и интерактивных форматах, перевёрнутого и смешанного обучения, практиках сетевых проектов. *Постановка задачи.* Обоснование сущности, структуры и механизмов формирования профессиональных воспитывающих метанавыков у будущих педагогов в современном университетском образовании. *Методика и методология исследования.* Рассмотрены методы системного анализа, моделирования и интерпретации полученных результатов теоретического анализа и образовательных практик. *Результаты.* Метанавыки воспитания у будущих педагогов востребованы и формируются в университете в разных видах образовательных практик. *Выводы.* Ресурсы образовательных практик способствуют формированию метанавыков воспитания у подрастающего поколения в учебных, игровых, смешанных и проектных видах учебно-профессиональной деятельности педагогических программ университетского образования.

Ключевые слова: социальная философия, профессиональная компетентность, метанавыки, профессионально-педагогическое образование, готовность к воспитанию, зумеры

Для цитирования: Алдошина М. И. Метанавыки воспитывающей деятельности у будущих педагогов // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №3. С. 420–427. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-7>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-7

Full Article

Meta-skills of upbringing activities among future teachers

Aldoshina, M. I.

*Orel State University named after I. S. Turgenev
Orel, Russian Federation
e-mail: maraldo57@mail.ru*

Abstract. *Introduction.* The formation of professional meta-skills for educating the younger generation among future teachers in the university educational process is based on the need to transform the content of university education, taking into account a refined interpretation of the concept of meta-skills and soft skills in the structure of the characteristics

of the set of components of professional competence. The article highlights the mechanisms of developing educational meta-skills in future teachers at the university in various types of educational practices: based on active cognitive activity, game and interactive formats, flipped and blended learning, and network project practices. *Purpose setting.* Justification of the essence, structure, and mechanisms of the formation of professional upbringing meta-skills in future teachers in modern university education. *Methodology and methods of the study.* The methods of system analysis, modeling, and interpretation of the results of theoretical analysis and educational practices are considered. *Results.* Meta-skills of upbringing in future teachers are in demand and are formed at the university in various types of educational practices. *Conclusion.* The resources of educational practices contribute to the formation of meta-skills of upbringing in the younger generation in educational, game, mixed, and project types of educational and professional activities of pedagogical programs of university education.

Keywords: social philosophy, professional competence, meta-skills, professional and pedagogical education, readiness for upbringing, Zomers

Citation: Aldoshina, M. I. [Meta-skills of upbringing activities among future teachers]. Professional education in the modern world, 2026, vol. 16, no. 3, pp. 420–427. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-7>

Введение. Развитие технологий и цифровая трансформация образования коррелируют социальный запрос профессионально-педагогическому образованию в современных условиях нестабильности внешнеполитических факторов. Преодоление отечественным образованием вызовов пандемии позволяет через пять лет констатировать его значительный трансформационный потенциал и жизнеспособность, на фоне распространившихся теорий уничтожения, истощения потенциала жизнеспособности и роботизированного замещения институтов образования.

Выделенные специалистами ВШЭ признаки постиндустриального отечественного общества, влияющие на ситуацию в образовании, привычно описывают ежедневность [1, с. 23]: демографический дисбаланс с увеличением доли стареющего населения и приростом за счет бедных стран; урбанизация и социальное неравенство разных категорий населения; рост объемов информации; технологическое сближение, коллаборативные производства, исследования, разработка и внедрение инновационных продуктов и технологий; герменевтический анализ нормативной этики; новые механизмы взаимодействия (гражданин – государство; человек – человек, служащий – руководитель; смена модели семьи и семейных отношений, детерминированная изменением межпоколенных механизмов взаимодействия [2, с. 2].

Общим правилом стал переход в трактовке идеального работника не как дисциплинированного исполнителя, а как хорошего коммуникатора, решающего вопросы в ситуации нестабильности [3], появления новых проблем и увеличивающихся нагрузок (психологических, технологических, эмоциональных, коммуникативных, рискогенных и т.п.). Философия ФГОС ВО, актуализировавшая аспект на умении использовать знание в типичной профессиональной ситуации, подготовила понимание важности и принятие идей сращива-

ния компетенции в профессионально-личностные комплекты – метанавыки, гибкие навыки (или soft skills), где гибкость выступает регулятором в системе «знать – выполнять», выступая переключателем между различными задачами, что обычно трактуется как когнитивная гибкость, которая, с одной стороны, позволяет анализировать информацию и действовать в соответствии с ней, а с другой стороны, помогает вычленять отвлекающую информацию, избегая неадекватных реакций.

Постановка задачи. Потребность в специалисте, наделенном не только набором профессиональных компетенций, но и комплексом надпрофессиональных метанавыков, предполагает расширение потенций в будущем высокотехнологического общества, что особенно важно для будущего педагога [4, с. 13]. Педагогическая деятельность априори подразумевает высокую реактивность, но ее значение в незнакомых ситуациях, опора на ранее приобретенные знания, способность адаптации уже знакомых решений к незнакомым проблемам делают эту способность центральной для решения проблем, повышая гибкость индивидуального профессионального поведения человека. Способность к гибкому мышлению является сложным навыком, а его развитие привлекает все больший теоретический и практический интерес, что обуславливает необходимость исследования механизмов и видов практик, способствующих гибкому переключению между задачами, требуя разных реакций в зависимости от контекста.

Современный молодой человек имеет значимые отличия не только от нормотипичного представителя XX в., но и от миллениала. У ученых появился термин AICICA (AICs-induced cognitive atrophy), или «когнитивная атрофия, вызванная ИИ-чат-ботами», характеризующий ухудшение основных когнитивных способностей в результа-

те чрезмерной зависимости от ИИ-чат-ботов, ведь продолжительность внимания у миллениалов составляла не более 12 секунд, а у поколения Z – 8 секунд [5]. Называя потенциальным последствием когнитивную разгрузку, влекущую за собой ухудшение иных мыслительных и, как следствие, эмоциональных и поведенческих характеристик человека, представляются пессимистические футуристические картинки направления развития – деградации (?) современного человека. В блогосфере много рассуждают о временном перемирии человека и техники и периоде мирного сосуществования для блага обоих «супермиров», выдвигая вполне продуктивное решение – ИИ должен дополнять, а не заменять деятельность человека и действия человеческого мозга.

Современный растущий человек, существующий в паутине социальных сетей, привычно ожидает и положительно относится к привлечению их в образовательный процесс в университете. Особенно важна эта идея для будущих педагогов, ведь именно им предстоит формировать молодежь будущих поколений новой России, существующей в реалиях технологического и интеллектуального паритета в многополярной поликультурной человеческой цивилизации [6].

Методика и методология исследования.

Аспекты исследования в современных научных школах вопросов личностного развития (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д. Кун, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн) и личностно-ориентированного образования (С.Я. Батышев, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская) в детерминации направлений и профессиональных перспектив (Н.А. Абрамова, А.С. Белкин, К.С. Буров, А.Н. Ильина, С.В. Львова, А.В. Назаренко, Л.Я. Сорокина) в профессиональном образовании педагогов (В.И. Андреев, Б.С. Гершунский, Э.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина, П.И. Образцов, А.И. Уман, Е.БН. Шиянов) выявляет заряд разной векторности с целью формирования компетентного специалиста (В.И. Байденко, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, В.Д. Шадриков, А.С. Фетисов, А.В. Хуторской) и личности высокой духовно-нравственной культуры и гражданственности (Е.А. Александрова, М.В. Богуславский, О.В. Гукаленко, С.В. Кривых, Л.И. Новикова, М.И. Рожков, Н.Л. Селиванова, Н.Н. Суртаева) с потенциалом персонализированных траекторий индивидуального развития (А.С. Белкин, К.С. Буров, А.Н. Ильина, Е.И. Казакова, А.В. Назаренко, А.В. Мишин, С.В. Хребина) и сформированной профессиональной социокультурной адаптивности (М.И. Алдошина, Н.А. Асташова, И.Б. Байханов, Н.В. Горбунова, Е.А. Казеева, Г.А. Пичугина, В.Н. Сорокин, Л.Я. Сорокина).

Результаты. Важно понимать, что сущностными характеристиками современной профессио-

нализации специалиста (начиная от университетского образования и до уровней самосовершенствования в профессии как неотъемлемой личностной потребности) выступает непрерывность, этапная диверсификация и соотнесенность с потребностями работодателей. Например, «потенциал диверсификации готовности к непрерывному профессиональному образованию востребован "в современных условиях подготовки личности к жизни в обществе, осуществляя самостоятельный жизненный выбор" (С.В. Весманов и др., S. Vanichvatana), отражая "ожидания участников рынка труда... в компетенциях: 1) адаптироваться, 2) взаимодействовать, 3) говорить и писать, 4) достигать, 5) конкурировать, 6) презентовать, 7) проектировать, 8) управлять, 9) учиться", используя (Л.И. Середа, О.В. Ефременкова и А.Ф. Чернявский) "гуманитарный потенциал профессионального образования", профессионализации заданий и применения профессионально-ориентированных технологий» [7, с. 188].

В современной ситуации требования к педагогическому корпусу возрастают вследствие важности поступательного решения задач воспитания подрастающего поколения. Современная образовательная действительность характеризуется явным приоритетом воспитывающей направленности, зафиксированной чередой нормативных документов, рассматривая воспитание патристически направленной личности задачей воспитания на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации и национально-культурных традиций [8], расширяя и уточняя дефиницию воспитания [9], расширяя воспитательные полномочия педагога [10] и реализуя разработанные Российской академией образования Примерные программы воспитания для дошкольных, общеобразовательных и профессиональных образовательных организаций, Федеральных рабочих программ воспитания для каждого уровня образования и федеральных календарных планов воспитательной работы [11], сопряженных с Федеральной программой воспитания для дошкольных организаций, примерной программой воспитания для профессиональных организаций, подкрепленных наличием профессиональной функции «Воспитательная деятельность» в профессиональном стандарте «Педагог» [12]. Подобная логика государственной политики в сфере воспитания подрастающего поколения создает абрис единства государственного подхода к проблемам воспитания и социального заказа образованию, определяющий потребность сформированных профессиональных ценностей у будущих педагогов.

Более чем тридцатилетнее невнимание специалистов и педагогической общественности к вопросам воспитания подрастающего поколения

породило необходимость восстановления в профессионально-педагогической подготовке понимания значимости и технологической проработки быстрого и эффективного формирования профессионально-воспитывающих метанавыков у будущих педагогов в университете [13]. Традиционно основу воспитывающих компетенций составляет совокупность таких профессионально важных навыков, выступающих в личностной опосредованности, как гибкие навыки компетентности познания (быстрое, переключаемое, эффективное решение интеллектуальных задач), компетентного взаимодействия (продуктивное общение и взаимодействие с решением возникающих проблем коммуникации) и компетентного взаимодействия с самим собой (позитивная рефлексия и быстрая и эффективная переключаемость в поведенческих реакциях и руководстве эмоциями).

Эпоха цифровизации, сформированной потребности к потреблению, а не производству, эмоциональной скудости в коммуникативной сфере позволяют ставить вопрос о необходимости формирования гибких навыков коммуникации, социального партнерства, взаимовыручки и сотрудничества в совместной деятельности, особо значимых «в педагогической деятельности, ведь педагог – это фигура, находящаяся в постоянном взаимодействии, коммуникации, в комплексной деятельности» [14, с. 72]. Отмечая положительные моменты цифровой трансформации образования (доступность, дозированность, комплексность, наглядность, поступательность и т. п.), ученые выделяют проблемы социализации, утрату навыков коллективного взаимодействия и многосубъектной коммуникации, ограничения в развитии личностной сферы с социальной направленностью, что особенно значимо для развития профессионально важных качеств и характеристик профессиональной деятельности у будущих педагогов (Е. В. Гнатышина, В. М. Гребенникова, Н. В. Горбунова, А. С. Фетисов, М. А. Шевцова и др.). «Динамичное развитие современного общества требует от педагогов умения сформировать и развить в будущих поколениях различные компетенции, отсутствие которых не позволит эффективно решать глобальные национальные задачи» (С. М. Сорокина), мотивированно «решать задачи, возникающие в процессе взаимодействия с обществом (индивид, группа, коллектив и т. д.) и государством» (А. С. Аникеева), формируя (солидаризируясь с З. И. Колычевой), «сплав профессиональных знаний, умений, опыта самопознания, познания особенностей поведения и эмоционального состояния детей; способность структурировать эти знания, умения и опыт для адекватного понимания ребенка; для принятия верного решения и выработки линии поведения в общении

с детьми с целью их развития», а также выступать «не только в роли учителя, но и в роли наставника, старшего товарища; альтруистическую ориентированность педагога, характеризующуюся сформированной личной педагогической позицией, стремлением к общению с учениками и принятию их личностных особенностей, готовностью принимать решения и брать на себя ответственность; способность корректировать используемые психолого-педагогические методики и подходы при индивидуальной работе с обучающимися» (В. С. Петров и М. А. Волков) [14, с. 73].

Проблема формирования профессиональных воспитывающих компетенций и ценностей у будущих педагогов в университетском образовании имеет историю своего обоснования: готовности к выполнению разных видов педагогической деятельности (К. А. Абульханова-Славская, В. И. Андреев, С. И. Архангельский, К. М. Дурай-Новикова, М. И. Дьяченко, М. И. Лукьянова, Р. Д. Санжаева, В. А. Слатенин, О. И. Шишкин и др.); общетеоретических подходов профессионально-педагогического образования (Б. Г. Ананьев, Е. В. Андриенко, В. П. Беспалько, Т. А. Ромм, В. В. Сериков, В. А. Сластенин, Н. Ф. Талызина, А. А. Федорова, М. М. Шубович и др.); стратегических направлений развития воспитания в Российской Федерации, подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности (Е. А. Александрова, Л. В. Байбородова, Н. М. Борытко, М. В. Груздев, А. В. Золотарева, И. А. Колесникова, А. А. Кораблева, Г. В. Куприянова, Л. П. Илларионова, М. И. Морозова, С. Д. Поляков, П. В. Степанов, И. Г. Харисова и др.); готовности будущего педагога к воспитательной работе в образовательных учреждениях на основе сформированных в университете воспитывающих компетенций и ценностей (М. И. Алдошина, Н. А. Асташова, М. М. Исаева, Т. В. Калинина, В. А. Караковский, Д. В. Кириченко, М. А. Мазниченко, Л. И. Новикова, Т. А. Ромм, А. В. Савченкова, В. П. Сергеева, Н. Л. Селиванова, Т. А. Таскаева, И. А. Федосеева и др.), условий формирования у будущих педагогов готовности к воспитанию (Н. А. Богданов, И. В. Демин [15], Б. М. Игошев, Б. А. Середа, Н. А. Сысоева и др.) и т. п.

Профессиональная готовность педагога к воспитанию детей и формированию у воспитанников общей культуры личности и системы ценностей является интегративным профессиональным качеством личности, представляющим единство взаимно обуславливающих характеристик: представления и ответственного отношения к аксиологическим знаниям о необходимости и важности для растущей личности системы ценностей, осознание их необходимости (познавательная), готовности и осознанной способности реализо-

вывать на практике воспитывающую деятельность по воспитанию обучающихся (аксиоматическая), эмотивность и гибкость проявления чувственных реакций, сопереживания, сопричастности, ответственности (эмоциональная), наличие организационных, планирующих, проектных, управляющих и аналитических компетенций воспитания личности определенного возраста, обеспечивающих продуктивное педагогическое взаимодействие педагога и воспитанника (деятельностная) и профессиональной самооценки личностных качеств и соответствия действий и восприятия другими предъявляемым требованиям и нормам (рефлексирующая).

Профессиональная готовность педагога к воспитанию и формированию системы ценностей у обучающихся проявляется как отражение в профессиональной сфере совокупности профессиональной нравственности, компетентности, критичности и процессуальной состоятельности как ответственного педагога, ведь «процессуальная состоятельность специалиста предусматривает владение им всеми необходимыми компетенциями, лежащими в основе созидания, освоения, апробации и внедрения новаций» [16]. Прикладной характер готовности будущих педагогов к воспитанию проявляется в отложенной результативности, ведь ее итоговый уровень не означает оптимального воспитания подрастающего поколения в русле системы ценностей. Только проживание и преодоление жизненных препятствий во взрослости современными школьниками будет демонстрировать истинный уровень результативности профессиональной готовности современных студентов педагогических профилей. Эта дуальная детерминация (в университете формируются профессиональные ценности будущего педагога, который (если пойдет работать в школу) будет воспитывать и формировать у обучающихся ценности и нормы и ориентиры руководства ими в повседневной деятельности и поведении) дополнительно усложняется личностными установками, переживаниями, отношениями, влияющими на формирование норм, ценностей, отношений и моделей воспитания в образовательных практиках.

В университетском образовании формирование воспитательных метанавыков и компетенций профессиональной готовности будущих педагогов к формированию у обучающихся общей культуры и системы ценностей осуществляется в учебном процессе путем наращивания мировоззренческого, гражданственного и патриотического потенциала разделов и тем по истории, философии, культурологии и т. п. Напрямую на формирование выше названной готовности ориентирован блок психолого-педагогической и методической подготовки будущих педагогов в университете

(по направлению подготовки 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование) в совокупности занятий теоретической и практической подготовки [17], практик, научно-исследовательской работы студентов, самостоятельной работы обучающихся при контроле педагога и без него. Изначально целеориентированным вопрос формирования данного вида профессиональной готовности будущих педагогов становится вследствие актуализации Программы воспитания в университете и выделения гражданско-патриотического сегмента воспитательной работы. Эффективность контента изучения и освоения патриотических ценностей в профессионализации будущих педагогов продемонстрирована в волонтерской деятельности студентов и в разных видах социальной активности студентов в регионе.

Формирование у будущих педагогов метанавыков воспитания обучающихся в будущей профессионально-педагогической деятельности осуществляется в университетском педагогическом образовании в разных видах образовательных практиках, типизировать которые удобно по определенному результату: «практики, основанные на активной познавательной деятельности учащихся (проектная деятельность, исследовательская работа, дискуссионные формы (дебаты, круглые столы)); практики, использующие игровые и интерактивные форматы (деловые и ролевые игры, квесты, компьютерные игры); практики перевёрнутого и смешанного обучения; практики сетевых проектов, развивающие межпредметные и сетевые связи» [18, с. 3].

Образовательные практики активной познавательной деятельности характеризуются агентным включением и поисковой направленностью деятельности и актуализируют проектные, исследовательские и дискурсивные формы: проектные и питч-сессии, дебаты, дискуссии и «круглые столы», конкурсы проектных работ и проектная мастерская. Примером образовательных практик активности в познавательной и поисковой сферах в Орловском государственном университете имени И. С. Тургенева, в рамках Года защитника Отечества, стали питч-сессия «Цена Победы», проектная сессия «Общая цена Победы», форсайт-сессия «Дети и детство в войне», круглый стол «Школа войны и мира», заседание дискуссионного студенческого клуба «СВОи на СВО» на тему «Основы безопасности», конкурс исследовательских проектов «Педагог57» с номинацией «Воспитание патриотизма и патриота», педагогическая проектная мастерская «Победа и победители: цена и ценности».

Образовательные практики, использующие игровые и интерактивные форматы в университете, характеризуются контекстной профессиона-

лизацией, ролевой и сценарной регламентированностью, игросимуляционной направленностью, включая деловые, ролевые, компьютерные и иные игры (квесты, тренажеры, симуляторы, проекты, тренинговые программы и т.п.): КВН, СТЭМ, кейс-чемпионаты и чемпионаты по интеллектуальному многоборью, дебатный игродром и дискуссионный клуб «Я и мы», студенческий педагогический клуб «Ступени мастерства», тренинговый зал и комнаты психологической разгрузки как площадки тренинговой работы личностного и профессионального роста «Ценности инновационного воспитания». Значимым форматом в этом сегменте является участие студентов педагогических профилей в конкурсном движении: конкурсе профессионального мастерства «Педагогический дебют», конкурсе воспитательных проектов этнокультурной направленности «Ступени», конкурсе графической наглядности «Воспитывающий дизайн», которые имеют традиционную структуру игровой конкурсной программы: презентацию, представление профессиональной позиции, домашнюю заготовку профессионального видения проблемы, импровизационные и креативные многоходовые и креативные испытания.

Образовательные практики перевёрнутого и смешанного обучения будущих педагогов в университете по формированию патриотических ценностей у обучающихся характеризуются ролевым перестраиванием и сменой педагогических ролей, которые достигаются смешанным форматом образовательной деятельности. Примером может стать хакатон «Цена и ценности», сочетающий этапы командной и индивидуальной работы, дистанционного взаимодействия разработки командного проекта и персонализированной презентации (с оценкой команде за выступление одного), заготовки и инсайта (при составлении эмблемы, анимационной программы, коллажа, шаржа, мема и т.п.), импровизированной общей итоговой программы, построенной по принципу дополнения сложившегося по сценарному ходу у предыдущих коллег.

Образовательные практики сетевых проектов, развивающие межпредметные и сетевые связи будущих педагогов в университете по формированию патриотических ценностей у обучающихся характеризуют потенциал современных практик междисциплинарного сетевого взаимодействия, складывающийся из ресурсов формируемого багажа профессиональных патриотических ценностей будущего педагога, сетевой формы взаимодействия в совокупности знания, отношений и опыта поведения и применения знаний и отношений (П. В. Степанов) и соединения креативности воспитанников, будущих педагогов, преподавателей, экспертов, что эффективно с включением в ситуации расширенной реальности XR (VR, AR и MR) проявляется в STEAM, хакатон, форсайт, питч-сессии, аналитических процедурах SWOT-анализа, приемах использования искусственного интеллекта (ИИ) в EduScrum, проекторах вебинаров, митингов в сети, соревнований по проектированию терминальных ментальных карт и т.п.

Выводы. Таким образом, при провозглашении в качестве задачи университетского образования подготовку конкурентоспособного специалиста в эпоху современного университетского образования важной частью профессиональной подготовки будущих педагогов подразумевается формирование у них метанавыков воспитания и социального взаимодействия, коммуникации и сотрудничества. Профессиональная готовность педагога к их формированию у воспитанников является интегративным профессиональным качеством личности, представляющим единство компетентности познания, взаимодействия с другими и самим собой в совокупности аксиомотивационного, эмоционального, деятельностного и рефлексивного компонентов, реализуемых в образовательных практиках разного вида: основанных на активной познавательной деятельности учащихся; использующих игровые и интерактивные форматы перевёрнутого и смешанного обучения; сетевых проектов, развивающих межпредметные и сетевые связи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фрумин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников [и др.]. М.: НИУ ВШЭ, 2018. 28 с.
2. Волчегорская Е. Ю., Фортыхина С. Н., Зиновьев В. П. Гибкие социальные навыки как основа кросс-функциональных компетенций // Вестник Мининского университета. 2025. Т. 13, №3. С. 2. DOI: 10.26795/2307-1281-2025-13-3-2
3. Huizinga M., Molen M. W. Age-group differences in set-switching and set-maintenance on the Wisconsin card sorting task // Developmental Neuropsychology. 2007. Vol. 31, №2. P. 193–215. DOI: 10.1080/87565640701190817
4. Агапов Д. О. Сущностно-содержательная характеристика цифровой метакомпетентности будущего педагога // Образование и общество. 2024. №3 (146). С. 12–19.
5. Когнитивная атрофия: новые исследования 2025 года о том, как ИИ влияет на наш мозг (обзор исследований). URL: <https://vc.ru/future/2022050-kognitivnaya-atrofiya-vliyanie-ii-na-myshlenie> (дата обращения: 23.02.2026).

6. Алдошина М. И. Тенденции и проблемы современного профессионально-педагогического образования в университете // Образование и общество. 2022. №6 (137). С. 75–81.
7. Алдошина М. И., Ератова Т. И. Диверсификация непрерывного профессионально-юридического образования в контексте устойчивого развития общества // Перспективы науки и образования. 2025. №5. С. 183–196. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.5.12>
8. Гукаленко О. В. Методология воспитания патриотизма и социальной ответственности обучающихся на основе приобщения к традиционным российским ценностям // Высшее образование сегодня. 2024. №4. С. 2–9. DOI 10.18137/RNU.HET.24.04. P.002
9. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. URL: <https://docs.cntd.ru/document/420277810> (дата обращения: 23.02.2026).
10. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации. Закон Президента Российской Федерации от 31.07.2020 № 304-ФЗ URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74351950/> (дата обращения: 23.02.2026).
11. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 г.: Указ Президента РФ от 07.05.2024 № 309 URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408892634/> (дата обращения: 23.02.2026).
12. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (с изменениями и дополнениями). Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н. URL: <https://docs.cntd.ru/document/499053710> (дата обращения: 23.02.2026).
13. Гревцева Г. Я., Котлярова И. О., Сериков Г. Н. [и др.] Методологические подходы к подготовке студентов к профессиональной инновационной деятельности // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 462. С. 181–191. DOI 10.17223/15617793/462/22
14. Кузнецова Е. С. Исследование мотивации социального проектирования в формировании профессиональной компетентности будущих педагогов // Образование и общество. 2025. №4 (153). С. 71–77.
15. Демин И. В., Долгина Е. С. Патриотизм: понятие и виды // Вестник магистратуры. 2015. № 11–2 (50). С. 4–6.
16. Соколова Е. И. Современное осмысление понятий «компетенция» и «навык» (обзор по материалам российских и зарубежных исследований) // Непрерывное образование: XXI век. 2021. №3 (35). С. 132–146.
17. Сериков Г. Н. Личный энергоресурс как основа жизнедеятельности человека // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2014. Т. 6, №1. С. 7–19.
18. Патаракин Е. Д., Шишков М. С. Перенос навыков агентного моделирования на проектирование образовательных практик // Вестник Мининского университета. 2025. Т. 13, №2. С. 3. DOI: 10.26795/2307-1281-2025-13-2-3

REFERENCES

1. *Universal competencies and new literacy: what to teach today for tomorrow's success. preliminary findings of the international report on trends in the transformation of school education*. I. D. Frumin, M. S. Dobryakova, K. A. Barannikov [et al.]. Moscow, HSE University, 2018, 28 p. (in Russ.)
2. Volchegorskaya E. Yu., Fortygina S. N., Zinoviev V. P. Flexible Social Skills as the Basis of Cross-Functional Competencies. Bulletin Mininskiy University, 2025, vol. 13, no. 3, p. 2. DOI: 10.26795/2307-1281-2025-13-3-2. (in Russ.)
3. Huizinga M., Molen M. W. Age-group differences in set-switching and set-maintenance on the Wisconsin card sorting task. *Developmental Neuropsychology*, 2007, vol. 31, no. 2, pp. 193–215. DOI: 10.1080/87565640701190817 (in Russ.)
4. Agapov D. O. Essential and Content Characteristics of the Digital Metacompetence of a Future Teacher. *Education and society*, 2024, no. 3 (146), pp. 12–19. (in Russ.)
5. *Cognitive atrophy: new 2025 studies on how AI affects our brain (research review)*. URL: <https://vc.ru/future/2022050-kognitivnaya-atrofiya-vliyanie-ii-na-myshlenie> (accessed 02.23.2026). (in Russ.)
6. Aldoshina M. I. Trends and Problems of Modern Professional and Pedagogical Education at the University. *Education and society*, 2022, no. 6 (137), pp. 75–81. (in Russ.)
7. Aldoshina M. I., Eratova T. I. Diversification of Continuous Professional and Legal Education in the Context of Sustainable Development of Society. *Prospects for Science and education*, 2025, no. 5, pp. 183–196. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.5.12>. (in Russ.)
8. Gukalenko O. V. Methodology of Education of Patriotism and Social Responsibility of Students on the Basis of Introduction to Traditional Russian Values. *Higher education today*, 2024, no. 4, pp. 2–9. DOI 10.18137/RNU.HET.24.04. P.002 (in Russ.)
9. *Strategy for the Development of Upbringing in the Russian Federation for the Period up to 2025*. URL: <https://docs.cntd.ru/document/420277810> (accessed 02.23.2026). (in Russ.)

10. *On Amendments to the Federal Law «On Education in the Russian Federation.»* Law of the President of the Russian Federation dated 07.31.2020 No. 304-FZ. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74351950/> (accessed 02.23.2026). (in Russ.)
11. *On the national development Goals of the Russian Federation for the period up to 2030 and for the future up to 2036:* Decree of the President of the Russian Federation dated 05.07.2024 No. 309. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408892634/> accessed 02.23.2026). (in Russ.)
12. *On the approval of the professional standard «Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)» (with amendments and additions).* Order No. 544n of the Ministry of Labour and Social Protection of the Russian Federation dated October 18, 2013. URL: <https://docs.cntd.ru/document/499053710> (accessed 02.23.2026). (in Russ.)
13. Grevtseva G. Ya., Kotlyarova I. O., Serikov G. N. [et al.]. Methodological approaches to training students for professional innovative activity. *Bulletin of Tomsk State University*, 2021, no. 462, pp. 181–191. DOI 10.17223/15617793/462/22 (in Russ.)
14. Kuznetsova E. S. Research of the Motivation of Social Design in the Formation of Professional Competence of Future Teachers. *Education and society*, 2025, No. 4 (153), pp. 71–77. (in Russ.)
15. Demin I. V., Dolgina E. S. Patriotism: Concept and Types. *Bulletin of the Magistracy*, 2015, no. 11–2 (50), pp. 4–6. (in Russ.)
16. Sokolova E. I. Modern Understanding of the Concepts of «Competence» and «Skill» (Review Based on Russian and Foreign Research). *Continuous Education: 21st Century*, 2021, no. 3 (35), pp. 132–146 (in Russ.)
17. Serikov G. N. Personal Energy Resource as the Basis of Human Life. *Bulletin of the South Ural State University. Series: Education. Pedagogical Sciences*, 2014, vol. 6, no. 1, pp. 7–19. (in Russ.)
18. Patarakin E. D., Shishkov M. S. Transfer of Agent Modeling Skills to the Design of Educational Practices. *Bulletin Mininskiy University*, 2025, vol. 13, no. 2, p. 3. DOI: 10.26795/2307-1281-2025-13-2-3 (in Russ.)

Информация об авторе

Алдошина Марина Ивановна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогики, Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева (Российская Федерация, 302026, г. Орёл, ул. Комсомольская, 95, e-mail: maraldo57@mail.ru).

Статья поступила в редакцию 20.11.2025

После доработки 12.03.2026

Принята к публикации 13.03.2026

Information about the author

Marina I. Aldoshina – doctor of pedagogical sciences, professor, professor of the department of psychology and pedagogy, Orel State University named after I. S. Turgenev (95 Komsomolskaya str., Orel, 302026, Russian Federation, e-mail: maraldo57@mail.ru).

The paper was submitted 20.11.2025

Received after reworking 12.03.2026

Accepted for publication 13.03.2026

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-8
УДК 130.2+304.4:004

Оригинальная научная статья

Клиповое мышление как феномен цифровой эпохи: философский анализ трансформации популярной музыки

А. А. Алетдинова

*Сибирский государственный университет инженерии и биотехнологий
Новосибирский государственный технический университет
Новосибирск, Российская Федерация
e-mail: kaf-aoi418@mail.ru*

М. А. Киреенко

*Новосибирский государственный технический университет
Новосибирск, Российская Федерация
e-mail: mikhail.lol.03@gmail.com*

Д. А. Матвеев

*Новосибирский государственный технический университет
Новосибирск, Российская Федерация
e-mail: dunnotoru@yandex.ru*

Аннотация. *Введение.* С точки зрения философии образования появившийся у обучающихся клиповый тип мышления оказывает негативное влияние на их способность к целостному, рефлексорному и нарративному мышлению. Связано это с изменением способов и скорости потребления информации в цифровую эпоху, приводящим к антропологическим сдвигам в области человеческого восприятия и мышления. В статье авторы рассматривают популярную музыку как разновидность такой информации. *Постановка задачи.* Цель исследования заключается в выделении и обосновании структурных изменений в популярной музыке под влиянием клипового восприятия аудитории. *Методика и методология исследования.* Объект исследования – влияние клипового мышления на трансформацию форм массового культурного потребления. Предмет исследования – философские аспекты изменений в характере культурного восприятия и рефлексивных способностей в системе профессионального образования. Авторы выдвигают гипотезу, что контент популярной музыки отражает ее адаптацию под клиповое восприятие аудитории. Основные методы исследования: материалистический, анализа и синтеза, индукции и дедукции, статистического анализа. В качестве метрик стриминговых сервисов использованы средняя продолжительность трека, длительность трека до первого вокала, структурная плотность и скорость смены секций, упрощение гармонической и мелодической структуры. Объем выборки для анкетирования составил 143 респондента. *Результаты.* Анализ научных публикаций показывает выделение положительных и негативных сторон клипового мышления. Популярная музыка отражает присущие ей когнитивные практики. Рассматривая ее с точки зрения онтологии акторно-сетевой теории, нужно отметить, что время произведений стало восприниматься нелинейным, событие-аффект – это замена нарратива мгновенными эмоциями, плейлисты стриминговых сервисов напоминают сети, вместо скрытого смысла произведения, его глубины предлагаются поверхностные эффекты. Проведенный статистический анализ оценок респондентов музыкальных треков подтверждает отмеченные структурные изменения в популярной музыке, согласующиеся с паттернами клипового мышления. Обнаружены корреляционные связи между скоростью появления мотива, структурной компактностью произведения, динамичностью развития. Доказаны влияние возраста респондентов на музыкальные предпочтения и паттерны поведения, существенные различия в целостных ориентациях при восприятии музыки профессиональными группами. Проведенное эмпирическое исследование дополняет теоретические наработки ученых и доказывает необходимость формирования гибридной формы мышления, комбинирующей фрагментарное восприятие, нарративное мышление, применение системного анализа и навыки глубокой рефлексии. *Выводы.* Клиповое восприятие не может быть охарактеризовано исключительно в негативном ключе. С одной стороны, оно выполняет адаптивную функцию в условиях информационной перегрузки, с другой – потенциально ограничивает глубину осмысления материала. Исследование подтвердило выдвинутую гипотезу

о связи между трансформацией структурных параметров современной музыкальной продукции и особенностями ее восприятия аудиторий. Выявленные изменения носят разнонаправленный характер и представляют интерес как для философской рефлексии, так и для педагогической практики, актуализируя необходимость пересмотра образовательных подходов в цифровой среде.

Ключевые слова: клиповое мышление, антропологические сдвиги, трансформация популярной музыки, способности обучающихся, философские аспекты, эмпирическое исследование

Для цитирования: Алетдинова А. А., Киреенко М. А., Матвеев Д. А. Клиповое мышление как феномен цифровой эпохи: философский анализ трансформации популярной музыки // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №3. С. 428–439. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-8>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-8

Full Article

Clip thinking as a phenomenon of the digital age: a philosophical analysis of the transformation of popular music

Aletdinova, A. A.

*Siberian State University of Engineering and Biotechnology,
Novosibirsk State Technical University
Novosibirsk, Russian Federation
e-mail: kaf-aoi418@mail.ru*

Kireenko, M. A.

*Novosibirsk State Technical University
Novosibirsk, Russian Federation
e-mail: mikhail.lol.03@gmail.com*

Matveev, D. A.

*Novosibirsk State Technical University
Novosibirsk, Russian Federation
e-mail: dunnotoru@yandex.ru*

Abstract. Introduction. From the point of view of the philosophy of education, students have a clip type of thinking, which has a negative impact on their ability to holistic, reflexive and narrative thinking. We attribute this to the changing ways and speed of information consumption in the digital age, leading to anthropological shifts in human perception and thinking. In this article, the authors consider popular music as a kind of such information. **Problem statement.** The purpose of the study is to identify and substantiate the structural changes in popular music influenced by the clip perception of the audience. **Methodology and research methods.** The object of the research is the influence of clip thinking on the transformation of forms of mass cultural consumption. The subject of the research is the philosophical aspects of changes in the nature of cultural perception and reflexive abilities in the professional education system. The authors hypothesize that the content of popular music reflects its adaptation to the clip perception of the audience. The main research methods are materialistic, analysis and synthesis, induction and deduction, and statistical analysis. The metrics of streaming services used are the average track length, the length of the track to the first vocal, the structural density and the speed of change of sections, simplification of harmonic and melodic structure. The sample size for the survey was 143 respondents. **Results.** The analysis of scientific publications shows the positive and negative characteristics of clip thinking. Popular music reflects its inherent cognitive practices. Considering it from the point of view of the ontology of actor-network theory, we note that the time of the works has become perceived as non-linear, the affect event is the replacement of narrative with instant emotions, playlists of streaming services resemble networks, instead of the hidden meaning of the work, its depth, surface effects are offered. Our statistical analysis of respondents' ratings of music tracks confirms the noted structural changes in popular music consistent with the patterns of clip thinking. There are correlations between the rate of appearance of the motif, the structural compactness of the work, and the dynamism of development. The authors proved the influence of the respondents' age on musical preferences and behavioral patterns, as well as significant differences in holistic orientations in the perception of music by professional groups. The conducted empirical research complements the theoretical achievements of scientists. The authors proved the need to form a hybrid form of thinking that combines fragmentary

perception, narrative thinking, the use of system analysis and deep reflection skills. *Conclusion.* Clip-style perception should not be viewed exclusively in negative terms. On the one hand, it serves an adaptive function under conditions of information overload; on the other, it may constrain the depth of material comprehension. The study confirmed the hypothesised relationship between the transformation of structural parameters in contemporary musical production and the specific features of audience perception. The observed changes are multifaceted and hold relevance both for philosophical inquiry and for pedagogical practice, underscoring the need to revise educational approaches in the digital environment.

Keywords: clip thinking, anthropological shifts, transformation of popular music, students' abilities, philosophical aspects, empirical research

Citation: Aletdinova, A. A., Kireenko, M. A., Matveev, D. A. [Clip thinking as a phenomenon of the digital age: a philosophical analysis of the transformation of popular music]. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 3, pp. 428–439. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-8>

Введение. Современная цифровая эпоха характеризуется фундаментальными изменениями в способах производства, распространения и потребления информации. Эти изменения, вызванные стремительным развитием интернета, социальных сетей и стриминговых сервисов, оказывают глубокое влияние не только на коммуникативные практики, но и на когнитивные процессы человека. Происходят серьезные антропологические сдвиги в области человеческого восприятия и мышления. Появление клипового мышления частично отражает их. Под клиповым мышлением можно понимать специфический тип мышления, при котором информация воспринимается человеком фрагментарно, короткими и яркими отрывками, а внимание постоянно переключается с одного объекта на другой. Наибольший вклад в обоснование его проявления, основу заложили Ф.И. Гиренок, К.Г. Фрумкин и В.М. Букатов [1–3]. В рамках философии образования исследования особенностей клипового мышления можно выполнять в разных аспектах. Мы считаем интересным, с одной стороны, рассмотреть изменения формата популярной музыки как индикатора антропологических сдвигов, а с другой стороны, изменения способности обучающихся к целостному, рефлексивному и нарративному мышлению.

Постановка задачи. Цель исследования заключается в выделении структурных изменений в популярной музыке под влиянием клипового восприятия аудитории. Она позволит доказать, что трансформация музыкальных форм – это не случайное явление или следствие появления новых инструментов и автоматизации творческих процессов, а закономерное отражение изменений в природе человеческого восприятия в цифровой среде. Для достижения этой цели авторы:

- 1) обозначили особенности клипового восприятия как механизма адаптации психики к информационной перегрузке;
- 2) описали эволюцию изменения формата популярной музыки;

- 3) рассмотрели стриминговые сервисы как архитекторов новой культурной реальности;

- 4) провели эмпирическую проверку гипотезы: популярные музыкальные треки в 2020–2024 гг. годах характеризуются более компактной структурой, динамичным развитием и более быстрым вступлением по сравнению с популярными треками 2000-х и 2010-х гг., что соответствует гипотезе об адаптации контента под клиповое восприятие;

- 5) обосновали необходимость формирования гибридного мышления, сочетающего фрагментарное восприятие и навыки глубокой рефлексии, нарративного мышления, системного анализа у обучающихся.

Методика и методология исследования. В качестве объекта исследования авторы рассматривают влияние клипового мышления на трансформацию форм массового культурного потребления. Предметом исследования выступают философские аспекты изменений в характере культурного восприятия и рефлексивных способностей в системе профессионального образования.

Для верификации, выдвинутой при постановке задач гипотезы необходимо перевести теоретические положения в набор проверяемых метрик, которые можно количественно оценить, используя данные стриминговых сервисов и музыкальных баз данных. Авторами выделены следующие ключевые параметры для анализа.

1. Исходя из теоретических положений наиболее очевидным трендом следует считать сокращение длительности треков. Соответственно, мы ожидаем, что средняя продолжительность хит-синглов в период 2020–2024 гг. будет статистически значимо ниже, чем в предшествующие два десятилетия.

2. Время до первого вокала. Поскольку в современной ситуации у слушателя ограниченный ресурс внимания, большое значение приобретает то, насколько быстро трек способен его привлечь. Предполагается, что в последние годы ключевые вокальные элементы появляются значительно раньше – без традиционных развернутых интро

и плавных подводок, характерных для более ранних периодов.

3. Структурная плотность и скорость смены секций. Клиповое восприятие, как мы полагаем, проявляется не только в сокращении общего формата, но и в повышенной интенсивности смены впечатлений внутри самого трека. Данный параметр мы предлагаем оценивать через количество смен структурных частей (куплет, припев, бридж, инструментальный проигрыш) в единицу времени. Ожидается, что для треков 2020–2024 гг. будет характерна более высокая частота таких переходов и, соответственно, меньшая протяженность каждой отдельной секции.

4. Упрощение гармонической и мелодической структуры. Современные тенденции, связанные с ориентацией на виральные фрагменты (например, в TikTok), по-видимому, смещают фокус в сторону одного-двух запоминающихся повторяющихся мотивов. При этом сложное мелодическое развитие и развернутые гармонические прогрессии, которые были характерны для поп-музыки прошлых лет, отходят на второй план. Данную гипотезу также предстоит проверить в ходе анализа.

В качестве объекта эмпирического исследования выбраны 3 наиболее популярных стриминговых сервиса: VK Музыка [4], Яндекс Музыка [5], Spotify [6].

Для подтверждения выдвинутой гипотезы был составлен опрос, позволяющий напрямую оценить, как структурные особенности музыкальных композиций влияют на восприятие и вовлеченность респондентов, в котором каждым человеком оценивается уровень влияния клипового восприятия на музыкальные предпочтения, а также анализируются структурные особенности популярных треков на разных стриминговых сервисах. Опрос проводился методом анкетирования. Анкета состояла из двух основных частей. В первой части содержались вопросы для составления демографического портрета респондентов: пол, возраст, род занятий. Во второй части респондентам предлагалось оценить по 5-балльной шкале структурные характеристики популярных песен разных десятилетий, доступных на трех стриминговых сервисах.

Для сравнительного анализа выбраны популярные песни 2000-х, 2010-х гг. и 2020–2024 гг. с каждого сервиса:

VK Музыка: The Real Slim Shady – Eminem 2000-е (4:44); Faded – Alan Walker 2010-е (3:22); Sigma Boy – Betsy, Мария Янковская 2020–2024 г. (2:14), Яндекс Музыка: Rihanna, JayZ – Umbrella 2000 – е. (4:34); Imagine Dragons – Believer 2010-е (3:24); BEARWOLF – Один в поле воин 2024 г. (2:04)., Spotify: Feel Good Inc. – Gorillaz, De La Soul

2000-е (3:43); Stressed Out – Twenty One Pilots 2010-е (3:22); ElyOtto – SugarCrash! 2020 г. (1:20).

В исследовании приняли участие 143 респондента. Гендерный состав аудитории представлен следующим образом: мужчины составляют большинство – 88 человек (61,5%), женщины – 55 человек (38,5%). Средний возраст респондентов составляет 20,3 года, медианный возраст – 20 лет. Стандартное отклонение равно 4 года, что указывает на умеренный разброс данных относительно среднего значения. Минимальный возраст участников – 14 лет, максимальный – 52 года. Наиболее представленной возрастной группой являются респонденты 19–22 года (рис. 1), которые в совокупности составляют 65,1% выборки (19, 20, 21 и 22 года – 17, 26, 39 и 11 человек соответственно).

Значительную долю составляют школьники и студенты – 57 человек (39,9%), среди них – также работающие. Таким образом, полученные результаты нельзя распространять на более старшее поколение.

Результаты. Основной предпосылкой формирования клипового мышления является беспрецедентное развитие технического прогресса, повлекшее за собой лавинообразный рост объема разнообразной и легкодоступной информации [7]. Современный человек вынужден на постоянной основе обрабатывать огромные массивы данных, что порождает своеобразный познавательный парадокс: никогда ранее у человека не было столь значительных возможностей для ознакомления с информацией, но никогда реально усваиваемый им объем не был столь незначителен по сравнению с общим доступным массивом [8]. В этих условиях с философской точки зрения клиповое мышление выступает как адаптационный механизм, позволяющий психике справляться с информационной перегрузкой.

Адаптация к такому способу восприятия информации сопровождается рядом серьезных последствий. В отличие от понятийно-логического мышления, которое основано на последовательном анализе информации и формировании логических связей, клиповое мышление чаще ориентировано на восприятие отдельных ярких образов. В результате внимание концентрируется преимущественно на внешних характеристиках информации, тогда как ее смысловые связи и целостное понимание могут оставаться недостаточными сформированными.

В научной литературе встречаются разные оценки данного явления. Некоторые авторы считают, что клиповое мышление помогает быстрее ориентироваться в большом потоке информации, выделять ключевые идеи и оперативно принимать решения без значительной когнитивной нагрузки [9]. Вместе с тем большинство исследований

указывает и на ряд недостатков такого способа обработки информации. К ним относят снижение способности длительное время концентрироваться на одной задаче, ухудшение аналитического и критического мышления, а также более поверхностное усвоение учебного материала и фрагментарное запоминание информации [10]. Одним из проявлений этой тенденции считается «эффект Гугла», при котором человек чаще запоминает не содержание информации, а источник или способ ее последующего поиска. В долгосрочной

перспективе это может снижать эффективность самостоятельного запоминания и использования знаний. В результате формируется тип поверхностно мыслящего человека, с низким уровнем рефлексии, действующего импульсивно и испытывающего трудности с построением логических связей. Как отмечают В.П. Римский, А.В. Римский, М.С. Сорокопуд происходит «цифровизация сознания и повседневности, такая как цифровая амнезия, информационная усталость и мутация идентичности» [11].

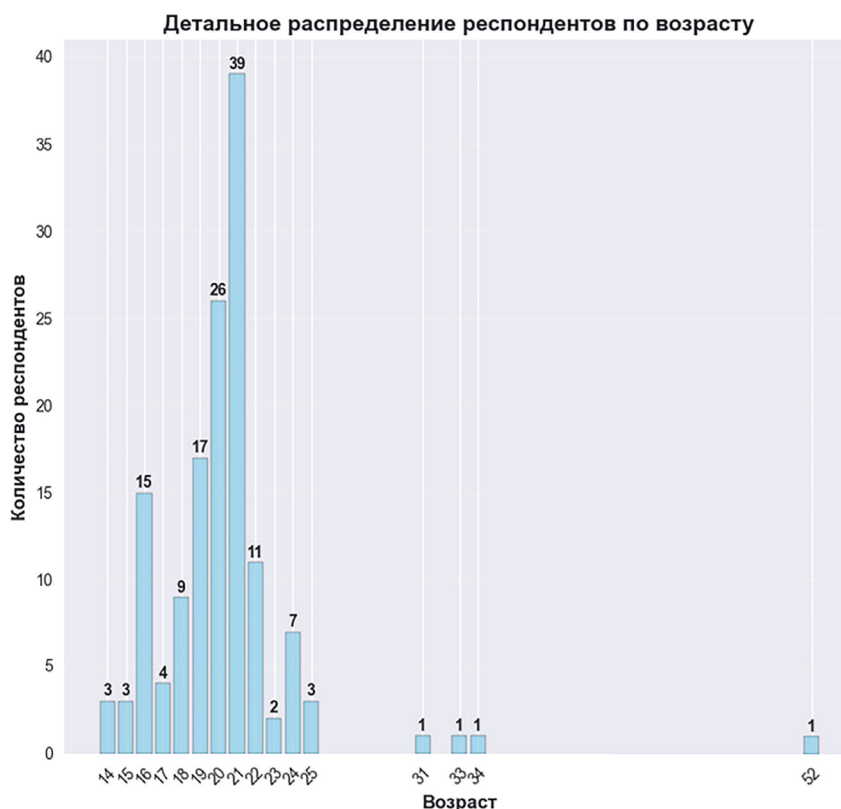


Рис. 1. Распределение респондентов по возрасту (рассчитано авторами на основе обработки анкет)
Fig. 1. Distribution of respondents by age (calculated by the authors based on the processing of questionnaires)

Важно разграничить клиповое мышление как устойчивую характеристику познавательных процессов личности и клиповое восприятие как ситуативный способ взаимодействия с информацией, который может быть в той или иной степени присущ любому человеку в цифровой среде.

Во все периоды музыка отражала присущие ей когнитивные практики. А сейчас она претерпела радикальную трансформацию: от относительно целостных композиций длиной 3,5–4 минуты к коротким, высоко-динамичным трекам, ориентированным на мгновенный эмоциональный отклик. И этот процесс нужно рассматривать с позиции изменения онтологической концепции. На смену классической онтологии философии пришла он-

тология акторно-сетевой теории [12]. На примере рассмотрения музыкальных произведений нужно отметить, что сейчас:

- время произведения воспринимается нелинейным, так как оно сжимается на длину отражения его смыслового наполнения;
- событие-аффект заключается в замене нарратива (сюжета, развития повествования) мгновенными эмоциями;
- плейлисты стриминговых сервисов часто напоминают сеть из несвязанных треков, которые могут повторяться или выбираться случайным образом;
- происходит замена глубины произведения и его скрытого смысла поверхностными эффектами.

Согласно теории медиаэволюции происходит переход от линейных нарративов к нелинейным, интерактивным форматам, что отражает сдвиг в когнитивных паттернах аудитории [13]. Следовательно, современная популярная музыка подстраивается под клиповое мышление слушателей и обладает эстетикой фрагмента и потока. Она выступает индикатором изменения формирования системного мировоззрения у обучающейся молодежи.

Стриминговые сервисы стали не только каналами дистрибуции и продвижения, но и архитекторами новой культурной и когнитивной реальности. Музыкальные предпочтения и способы их потребления вошли в состав культурного капитала человека.

Новая среда породила ряд парадоксов. С одной стороны, цифровые технологии и социальные

сети демократизировали доступ к производству и распространению музыки, позволив практически любому музыканту выйти на глобальную аудиторию с минимальными затратами. Это создало новую школу артистов, которые живут в Сети, используя блага цифровой культуры, и ведут коммуникацию со слушателями напрямую, на одном языке, создавая у аудитории чувство сопричастности [14]. С другой стороны, эта же доступность привела к перенасыщению рынка. Музыкального контента стало несоизмеримо больше, чем слушателей, готовых этот контент принимать, что превращает его в спам и информационный шум.

Рассмотрим и сопоставим результаты обработки анкет респондентов после их прослушивания музыкальных произведений с помощью стриминговых сервисов. Нами предложено три характеристики треков (табл.).

Таблица. Средние статистические оценки респондентов музыкальных треков стриминговых сервисов (по шкале от 0 до 5)

Table. Average statistical ratings of respondents' music tracks on streaming services (on a scale from 0 to 5)

Характеристики	Период, гг.		
	2000-е	2010–2020-е	2020–2024
Скорость появления основного мотива	3.711 ± 1.227	3.783 ± 1.172	3.788 ± 1.360
Динамика развития композиции	3.387 ± 1.134	3.434 ± 1.146	3.590 ± 1.364
Структурная компактность	3.476 ± 1.110	3.667 ± 1.134	2.814 ± 1.500

Примечание: рассчитано авторами на основе обработки анкет.

Средние оценки треков, представляющих период 2000-х гг., демонстрируют относительно сбалансированные показатели по всем анализируемым параметрам. За следующее десятилетие структурная компактность демонстрирует незначительный рост (+5,5%), в то время как скорость подачи мотива и динамичность остаются практически на уровне предыдущего периода. Анализ данных за 2020–2024 гг. выявил наиболее существенные и противоречивые изменения, соответствующие гипотезе о клиповом восприятии. Сравнительный анализ данных, полученных в ходе исследования и агрегированных по всем платформам, выявил ряд устойчивых тенденций, которые в значительной степени подтверждают выдвинутую гипотезу о структурной адаптации популярной музыки под клиповое восприятие. Анализ основан на 1287 оценках (429 наблюдений за период), что обеспечивает репрезентативность выводов.

Одной из наиболее выраженных и статистически значимых тенденций можно считать су-

щественное падение структурной компактности в треках 2020–2024 гг. Если пояснить на используемой шкале: низкий балл здесь соответствует «растянутой» композиции с обилием повторов, высокий – насыщенной, без лишних элементов. Следовательно, полученное снижение, на наш взгляд, отражает не просто уменьшение хронометража или плотности материала, а более глубокий сдвиг в сторону фрагментарности и циклического построения. Интересно, что даже при объективно сократившейся средней длительности треков респонденты нередко характеризовали их как «растянутые». Объяснение, вероятно, кроется в следующем: восприятие слушателя постоянно замыкается на повторяющемся фрагменте, который фактически становится смысловым центром произведения, тогда как сквозное развитие отходит на второй план.

В качестве еще одной характерной черты выделяется рост динамичности – в современных композициях чаще встречаются резкие переходы между секциями, что придает звучанию большую

событийную плотность и формирует ощущение непрерывного движения.

В то же время скорость появления основного мотива практически не изменилась во всех трех рассматриваемых периодах. Между 2000-ми и 2010-ми гг. этот показатель увеличился лишь на 1,9%, а в дальнейшем его изменение оказалось минимальным и составило около 0,1%. Это говорит о том, что раннее появление основной музыкальной темы нельзя считать особенностью только современной популярной музыки. Такой прием использовался и в более ранние периоды, хотя в сочетании с другими композиционными особенностями сегодня воспринимается несколько иначе. Однако в новом контексте она работает в паре с возросшей динамичностью и новой, фрагментированной структурой, формируя комплексный эффект «клиповости».

Сравнительный анализ платформ, выполненный ранее на основе выборки конкретных треков, также выявил интересные особенности (рис. 2).

Сервис VK Музыка демонстрирует портрет, наиболее близкий к гипотетическому «клиповому» идеалу, здесь зафиксирована самая высокая скорость появления мотива и самая низкая структурная компактность. Это позволяет предположить, что аудитория и алгоритмы данной платформы в наибольшей степени ориентированы на соответствующий тип контента. Spotify, напротив, в представленной выборке оказался носителем более традиционных ценностей с самой высокой оценкой структурной целостности. Яндекс Музыка занимает промежуточное, сбалансированное положение.

Таким образом, результаты сравнения, подкрепленные данными по всем периодам, подтверждают, что структурные изменения в популярной музыке носят комплексный характер, изменения касаются не только продолжительности музыкальных произведений. В большей степени они связаны с изменением принципов построения композиции.

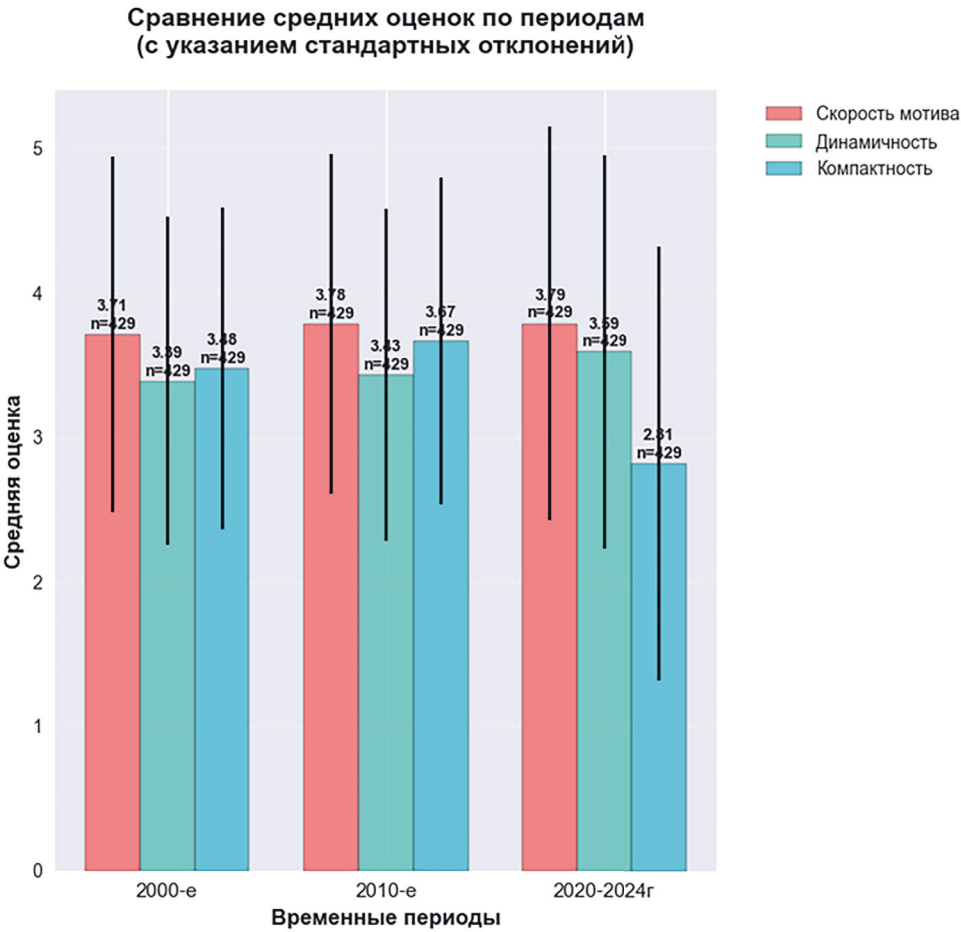


Рис. 2. Сравнение средних оценок респондентов по музыкальным платформам (рассчитано авторами на основе обработки анкет)

Fig. 2. Comparison of average ratings of respondents by music platforms (calculated by the authors based on the analysis of questionnaires)

Если раньше развитие музыкального материала чаще воспринималось как последовательное, то современные треки в большей степени строятся вокруг повторяющихся фрагментов и частой смены музыкальных элементов. При этом сохраняется высокая скорость появления основного мотива, увеличивается динамичность развития композиции, а ее структура воспринимается менее компактной. Эти особенности в целом соответствуют результатам опроса, согласно которым слушатели чаще переключают треки и ожидают быстрого эмоционального отклика от музыки.

Для проверки гипотезы о влиянии периода выпуска музыкальных произведений на их структурные характеристики проведен статистический анализ данных. В работе использовались методы описательной статистики, корреляционный анализ и анализ номинальных данных с применением критерия Хи-квадрат. В качестве основного показателя рассчитывался коэффициент корреляции Пирсона между годом выхода композиции и средними оценками по трем характеристикам: скорости появления основного мотива, динамичности развития и структурной компактности. Расчеты

выполнялись по объединенной выборке, включающей данные всех исследуемых платформ и временных периодов.

Предварительный анализ данных позволил оценить общие тенденции и проверить возможность применения дальнейших статистических методов. Полученные результаты показали, что распределение оценок по всем трем характеристикам не имеет существенных отклонений от нормального, поэтому дальнейший анализ можно считать корректным (см. табл.).

Анализ корреляционной матрицы (рис. 3) показал наличие нескольких статистически значимых взаимосвязей между исследуемыми характеристиками. Между скоростью появления основного мотива и структурной компактностью была выявлена умеренная отрицательная корреляция ($r = -0,491$). Это означает, что композиции, в которых основной мотив появляется быстрее, чаще воспринимаются как менее компактные. Если посмотреть на корреляцию между динамикой развития и структурной компактностью, то здесь тоже прослеживается отрицательная зависимость, правда, выражена она слабее – коэффициент составил $-0,320$.

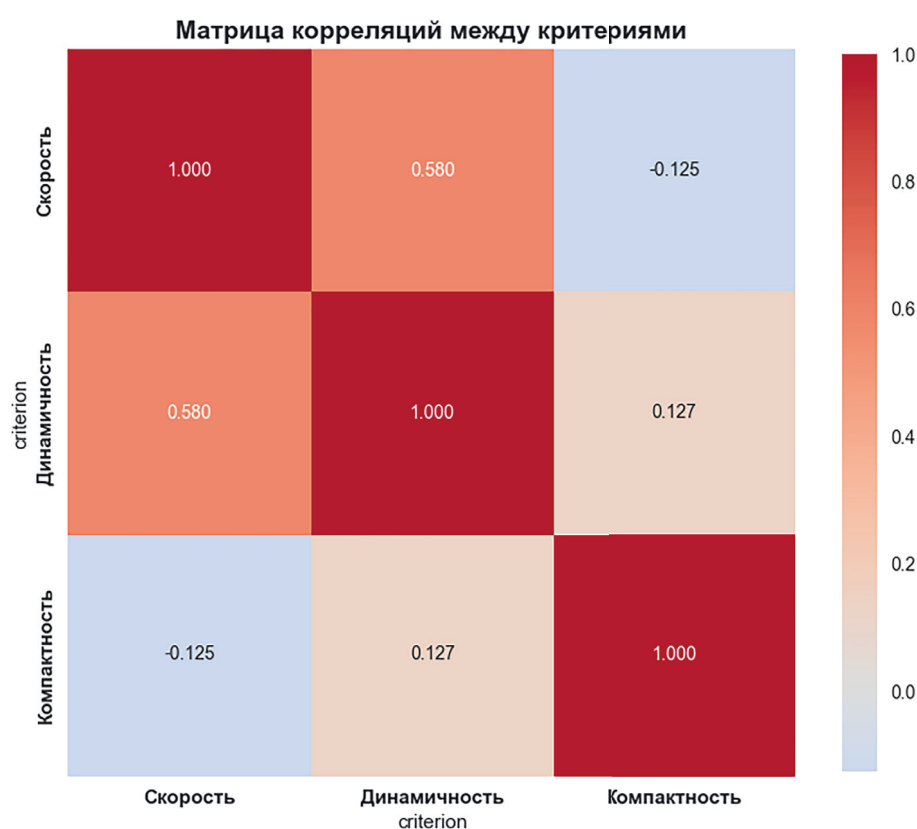


Рис. 3. Матрица корреляций между характеристиками музыкальных треков (рассчитано авторами на основе обработки анкет)

Fig. 3. Matrix of correlations between the characteristics of music tracks (calculated by the authors based on the analysis of questionnaires)

Это дает нам основание полагать, что чем трек динамичнее, тем чаще слушатели воспринимают его как менее цельный, хотя прямой жесткой связи тут нет. Что касается скорости появления основного мотива и все той же динамичности, то корреляция здесь вообще около нуля (всего 0,134). По сути, эти две характеристики друг от друга почти не зависят, и делать какие-то серьезные выводы на их взаимосвязи нет смысла.

Анализ данных в таблице показывает, в какую сторону сдвигаются структурные параметры композиций, и можно предположить, насколько сильно связаны между собой эти показатели. Дополнительно мы решили проверить: влияет ли как-то возраст опрашиваемых или род их занятий на то, какую музыку они выбирают и как именно слушают.

Полученные результаты показали, что частота переключения треков различается в зависимости от возраста. Среди респондентов младше 20 лет ответы распределились относительно равномерно: 32,5% указали, что переключают треки редко, 28,6% – иногда, а 27,3% – часто. В возрастной группе 20–25 лет картина оказалась похожей, при этом наиболее распространенным вариантом ответа также было редкое переключение треков (32,3%). В группе старше 30 лет доля каждого варианта ответа составила по 25%. Однако в эту категорию вошли только четыре человека, поэтому делать однозначные выводы по ней нецелесообразно.

Кроме того, анализ показал различия в том, какие характеристики музыки респонденты считают наиболее важными. Эти различия оказались связаны со сферой их профессиональной деятельности (рис. 4).



Рис. 4. Матрица распределения респондентов по музыкальным предпочтениям и сферам деятельности (рассчитано авторами на основе обработки анкет)
Fig. 4. Matrix of respondents' distribution by musical preferences and fields of activity (calculated by the authors based on the analysis of questionnaires)

Результаты показали, что музыкальные предпочтения в определенной степени различаются в зависимости от профессиональной сферы респондентов. Так, среди представителей IT эмоциональность композиции остается наиболее важной характеристикой (40,6%), однако заметную роль также играют быстрое привлечение внимания (20,3%) и запоминающийся припев (15,9%).

Анализ ответов студентов и школьников показал, что эмоциональная составляющая трека является доминирующей (47,4%), однако в данной группе достаточно часто выделялся и такой параметр, как запоминающийся припев (26,3%). В группе респондентов, представляющих научную и педагогическую сферу, спектр предпочтений оказался заметно уже – 80,0% опрошенных указали эмоциональность в качестве ключевой характеристики. В других профессиональных категориях также наблюдаются определенные различия. Так, у творческих специальностей быстрое привлечение внимания и эмоциональность встречаются примерно с равной частотой (по 40,0%). В сфере экономики предпочтения разделились между быстрым началом композиции и ее постепенным развитием.

Анализ возрастных групп выявил определенные различия в структуре предпочтений. Эмоциональность композиции сохраняет доминирующее положение во всех категориях респондентов, однако набор вторичных характеристик существенно варьируется. Так, в младшей группе (до 20 лет) после эмоционального фактора следуют запоминающийся припев (18,2%) и быстрое вступление (13,0%). В возрасте 20–25 лет картина меняется: на второе место выходит содержательный текст – его отметил каждый пятый опрошенный в данной категории (21,0%). При этом постепенное развитие композиции в этой группе, напротив, оказалось наименее востребованным (3,2%). Участники старше 30 лет в половине случаев (50,0%) указали быстрый старт трека как наиболее значимый параметр, хотя здесь стоит сделать поправку на небольшой объем выборки, поэтому интерпретировать этот результат следует аккуратно.

Для проверки наличия статистической связи между социально-демографическими показателями (возраст, профессия) и предпочтениями в музыке использовался критерий Хи-квадрат. Значимых зависимостей зафиксировать не уда-

лось – рассчитанные p -значения во всех тестах оказались больше 0,05. Коэффициент Крамера V , отражающий тесноту связи, принимал значения в интервале 0,100–0,203, что говорит о слабом уровне взаимосвязи либо о её практическом отсутствии.

Полученный результат, на наш взгляд, может быть обусловлен совокупностью факторов. Прежде всего унификация моделей музыкального потребления под влиянием стриминговых платформ нивелирует различия между социальными и возрастными группами. Нельзя также исключать, что объем выборки оказался недостаточным для регистрации слабых статистических эффектов. Кроме того, допустимо предположить, что в современной социокультурной ситуации демографические характеристики действительно утрачивают свою прогностическую значимость в отношении музыкальных вкусов, уступая место индивидуально-психологическим особенностям, социальному окружению и алгоритмическим рекомендациям цифровых сервисов.

Представленные результаты расширяют эмпирическую базу исследований в области клипового мышления, конкретизируя его проявления на материале современной популярной музыки. С прикладной точки зрения это имеет значение для системы профессионального образования: одной из актуальных задач становится формирование у обучающихся не только оперативных навыков работы с информационными массивами, но и компетенций в области последовательного анализа, критической оценки и содержательной рефлексии.

Выводы. Клиповое восприятие не может быть охарактеризовано исключительно в негативном ключе. С одной стороны, оно выполняет адаптивную функцию в условиях информационной перегрузки, с другой – потенциально ограничивает глубину осмысления материала. Проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу о связи между трансформацией структурных параметров современной музыкальной продукции и особенностями ее восприятия аудиторией. Выявленные изменения носят разнонаправленный характер и представляют интерес как для философской рефлексии, так и для педагогической практики, актуализируя необходимость пересмотра образовательных подходов в цифровой среде.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гиренок Ф. И. Удовольствие мыслить иначе. М.: Проспект, 2016.
2. Фрумкин К. Г. Утрата человеческого облика, или феноменологическая социология в эпоху Интернета // Человек. 2009. №4. С. 112–119.
3. Букатов В. М. Клиповые изменения в восприятии, понимании и мышлении современных школьников – досадное новообразование постиндустриального уклада или долгожданная реанимация психического естества? // Актуальные проблемы психологического знания. 2018. №4. С. 5–19.

4. VK Музыка – ВКонтакте. URL: <https://vk.com/vkmusic> (дата обращения: 16.12.2025).
5. Яндекс Музыка – собираем музыку и подкасты для вас. URL: <https://music.yandex.ru/> (дата обращения: 16.12.2025).
6. Spotify – Web Player: Music for everyone. URL: <https://open.spotify.com/> (дата обращения: 16.12.2025).
7. Щирский Г.Д., Азнабаев Р.А., Ахметова М.Ф. Клиповое мышление в жизни современного человека // Вестник науки. 2024. Т. 1, №6 (75). С. 2031–2035.
8. Емельяненко В.Д. Гипертекст, многозадачность и клиповое мышление в контексте ценностно-мировоззренческого анализа в системе духовной жизни социума // Манускрипт. 2025. Т. 18, №1. С. 266–278.
9. Кубанцева Д. и др. Клиповое мышление в контексте образовательного процесса // Проблемы современного образования. 2022. №6. С. 70–79.
10. Харитонов О.Г., Кудряшова И.В. Политические режимы и режимные изменения в пене популистской волны // Политическая наука. 2022. №1. С. 224–244.
11. Римский В.П., Римский А.В., Сорокопуд М.С. Культурная адаптация человека в конструировании цифровой реальности: вызовы и перспективы // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2025. №4 (126). С. 60–69.
12. Латур Б. Об акторно-сетевой теории. Некоторые разъяснения, дополненные еще большими усложнениями // Философско-литературный журнал «Логос». 2017. Т. 27, №1 (116). С. 173–200.
13. Латыпова А.Р. Между мутацией и глитчем: цифровая эволюция медиа // Epistemology & Philosophy of Science. 2020. Т. 57, №2. С. 162–178.
14. Шляхова С.С., Ярмухаметов Н.В. Эмоциональное восприятие музыки в мультимодальном сообщении: экспериментальное исследование поколения Z // Музыкальное искусство и образование. 2023. Т. 11, №4. С. 45–67.

REFERENCES

1. Girenok F. I. *The Pleasure of Thinking Differently*. Moscow, Prospekt Publ., 2016.
2. Frumkin K. G. The Loss of Humanity, or Phenomenological Sociology in the Age of the Internet. *Human*, 2009, no. 4, pp. 112–119.
3. Bukatov V. M. Clip changes in the perception, understanding, and thinking of modern schoolchildren – an unfortunate new formation of the post-industrial order or the long-awaited resuscitation of the mental nature? *Current problems of psychological knowledge*, 2018, no. 4, pp. 5–19.
4. VK Music – ВКонтакте. URL: <https://vk.com/vkmusic> (accessed 12.16.2025).
5. Yandex Music – we collect music and podcasts for you. URL: <https://music.yandex.ru/> (accessed 12.16.2025).
6. Spotify – Web Player: Music for everyone. URL: <https://open.spotify.com/> (accessed 12.16.2025).
7. Shchirsky G. D., Aznabaev R. A., Akhmetova M. F. Clip thinking in the life of a modern person. *Bulletin of science*, 2024, vol. 1, no. 6 (75), pp. 2031–2035.
8. Emelyanenko V. D. Hypertext, multitasking, and clip thinking in the context of a value-based and worldview analysis within the system of the spiritual life of society. *Manuskript*, 2025, vol. 18, no. 1, pp. 266–278.
9. Kubantseva D. et al. Clip thinking in the context of the educational process. *Problems of modern education*, 2022, no. 6, pp. 70–79.
10. Kharitonova O. G., Kudryashova I. V. Political regimes and regime changes in the context of the populist wave. *Political science*, 2022, no. 1, pp. 224–244.
11. Rimsky V. P., Rimsky A. V., Sorokopud M. S. Cultural adaptation of a person in the construction of digital reality: challenges and prospects. *Bulletin of the Moscow State University of culture and art*, 2025, no. 4 (126), pp. 60–69.
12. Latour B. On Actor-Network Theory. Some clarifications, supplemented with even greater complexities. *The philosophical and literary journal «Logos»*, 2017, vol. 27, no. 1 (116), pp. 173–200.
13. Latypova A. R. Between mutation and glitch: the digital evolution of media. *Epistemology & philosophy of science*, 2020, vol. 57, no. 2, pp. 162–178.
14. Shlyakhova S. S., Yarmukhametov N. V. Emotional perception of music in multimodal communication: an experimental study of generation Z. *Musical art and education*, 2023, vol. 11, no. 4, pp. 45–67.

Информация об авторах

Алетдинова Анна Александровна – доктор экономических наук, профессор кафедры информационных технологий и моделирования, Сибирский государственный университет инженерии и биотехнологий (Российская Федерация, 630039, г. Новосибирск, ул. Никитина, 155); Новосибирский государственный технический университет (Российская Федерация, 630073, г. Новосибирск, просп. Карла Маркса, 20, e-mail: kaf-aoi418@mail.ru).

Киреенко Михаил Андреевич – ассистент кафедры автоматизированных систем управления, Новосибирский государственный технический университет (Российская Федерация, 630073, г. Новосибирск, просп. Карла Маркса, 20, e-mail: mikhail.lol.03@gmail.com).

Матвеев Данил Александрович – магистрант кафедры автоматизированных систем управления, Новосибирский государственный технический университет (Российская Федерация, 630073, г. Новосибирск, просп. Карла Маркса, 20, e-mail: dunnotoru@yandex.ru).

Статья поступила в редакцию 03.06.2026

После доработки 20.08.2026

Принята к публикации 21.08.2026

Information about the authors

Anna A. Aletdinova – doctor of economical sciences, professor at the department of information technology and modeling, Novosibirsk State Agrarian University (155 Nikitina str., Novosibirsk, 630039, Russian Federation); Novosibirsk State Technical University (20 Karl Marks ave., Novosibirsk, 630073, Russian Federation, e-mail: kaf-aoi418@mail.ru).

Mikhail A. Kireenko – assistant professor at the department of automated control systems, Novosibirsk State Technical University (20 Karl Marks ave., Novosibirsk, 630073, Russian Federation, e-mail: mikhail.lol.03@gmail.com).

Danil A. Matveev – student of the department of automated control systems, Novosibirsk State Technical University (20 Karl Marks ave., Novosibirsk, 630073, Russian Federation, e-mail: dunnotoru@yandex.ru).

The paper was submitted 03.06.2026

Received after reworking 20.08.2026

Accepted for publication 21.08.2026

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-9
УДК 37.062.3

Оригинальная научная статья

Роль дисциплины «Иностранный язык» в адаптации иностранных студентов (на примере сотрудничества Синтайского университета и Сибирского государственного университета науки и технологий им. М. Ф. Решетнева)

Т. В. Ухова

*Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева
Красноярск, Российская Федерация
Синтайский Университет
Хэбэй, Китай
e-mail: ukhovta@yandex.ru*

В. И. Литовченко

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

С. Г. Эфа

*Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева
Красноярск, Российская Федерация
e-mail: svetlik8@yandex.ru*

Аннотация. *Введение.* Развитие академической мобильности и программ включенного обучения актуализирует проблему эффективной интеграции иностранных студентов в образовательную среду. Успешность обучения напрямую связана с качеством и скоростью адаптационных процессов. В научном дискурсе адаптация трактуется как многоуровневый феномен, объединяющий психофизиологические, социально-психологические, академические и социокультурные аспекты. В этой связи особую значимость приобретает поиск дидактических средств, способствующих успешному вхождению иностранных обучающихся в новую среду. Данная работа посвящена анализу потенциала учебных заданий по иностранному языку как инструмента оптимизации адаптационного периода. *Постановка задачи.* Цели исследования – выявить и обосновать влияние учебных заданий на процесс адаптации иностранных студентов, а также определить их роль в интеграции обучающихся в университетскую среду. *Методика и методология исследования.* Методология базировалась на анкетировании, интервьюировании и анализе типов заданий с точки зрения их адаптационного потенциала. *Результаты.* Адаптационные трудности, имея универсальный характер, приобретают специфические черты именно в контексте занятий по иностранному языку. *Выводы.* Полученные результаты могут быть использованы преподавателями для оптимизации работы в полиэтнических группах и повышения качества подготовки иностранных студентов.

Ключевые слова: академическая мобильность, включенное обучение, педагогическое сопровождение, дидактические средства, дисциплина «Иностранный язык»

Для цитирования: Ухова Т. В., Литовченко В. И., Эфа С. Г. Роль дисциплины «Иностранный язык» в адаптации иностранных студентов (на примере сотрудничества Синтайского университета и Сибирского государственного университета науки и технологий им. М. Ф. Решетнева) // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №3. С. 440–448. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-9>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-9

Full Article

The role of the foreign language academic discipline in the adaptation of foreign students: a case study of cooperation between Xingtai University and Reshetnev Siberian State University of Science and Technology

Ukhova, T. V.

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology

Krasnoyarsk, Russian Federation

Xingtai University

Hebei, China

e-mail: ukhovta@yandex.ru

Litovchenko, V. I.

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology

Krasnoyarsk, Russian Federation

e-mail: litovchenkovi@yandex.ru

Efa, S. G.

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology

Krasnoyarsk, Russian Federation

e-mail: svetlik8@yandex.ru

Abstract. *Introduction.* The development of academic mobility and inclusive education programs highlights the issue of effectively integrating foreign students into the educational environment. Academic success is directly linked to the quality and speed of adaptation processes. In academic discourse, adaptation is understood as a multi-level phenomenon encompassing psychophysiological, socio-psychological, academic, and sociocultural aspects. In this context, the search for didactic tools that facilitate the successful integration of foreign students into a new environment becomes particularly significant. This work is devoted to analyzing the potential of foreign language learning tasks as a tool for optimizing the adaptation period. *Purpose setting.* The aim of the study is to identify and substantiate the influence of learning tasks on the adaptation process of foreign students, as well as to determine their role in integrating students into the university environment. *Methodology and methods of the study.* The methodology was based on surveys, interviews, and an analysis of task types in terms of their adaptive potential. *Results.* The results showed that adaptation difficulties, while universal in nature, acquire specific characteristics specifically in the context of foreign language classes. *Conclusion.* The outcomes of the research can be used by instructors to optimize their work in multi-ethnic groups and improve the quality of training for foreign students.

Keywords: academic mobility, inclusive education, pedagogical support, didactic tools, academic discipline «Foreign Language»

Citation: Ukhova, T. V., Litovchenko, V. I., Efa, S. G. [The role of the foreign language academic discipline in the adaptation of foreign students: a case study of cooperation between Xingtai University and Reshetnev Siberian State University of Science and Technology]. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 3, pp. 440–448. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-9>

Введение. Современные тенденции развития высшего образования в Российской Федерации обуславливают устойчивый рост численности иностранных студентов в российских вузах, что актуализирует проблему их эффективной адаптации к новой социокультурной и академической среде, успешность которой напрямую влияет на качество обучения студентов и их психологическое благополучие. Успешная адаптация способствует, с одной стороны, быстрому включению студентов

в учебный процесс, что позволяет решать проблему сохранения контингента учащихся, который существенно сокращается во время первых сессий, а с другой – помогает повысить качество подготовки студентов в вузе.

В условиях реализации программ включенного обучения (академической мобильности) проблема адаптации приобретает дополнительные смысловые оттенки. Как справедливо отмечают исследователи [1–3], студенты, прибывающие на обуче-

ние по обмену на ограниченный период, сталкиваются не только с явлением культурного шока, но и с необходимостью практически мгновенного включения в образовательную систему, которая может существенно отличаться от привычной для них модели. Преодоление этих трудностей требует специально организованного педагогического сопровождения. Особое место в этой системе поддержки занимает дисциплина «Иностранный язык», которая выполняет функцию снятия коммуникативных барьеров и знакомит студентов с академическими нормами и традициями принимающей стороны. Вместе с тем, как показывает анализ научной литературы, дидактический потенциал учебных заданий как средства адаптации до настоящего времени не получил системного теоретического осмысления, что и определяет актуальность настоящего исследования.

Постановка задачи. Иностранные студенты, представляющие различные этнические и культурные сообщества, в процессе обучения вынуждены преодолевать комплекс трудностей – от бытовых и коммуникативных до академических и психологических. Этот процесс, обозначаемый в научной литературе как социокультурная адаптация, представляет собой сложное и многогранное взаимодействие личности с непривычной культурной средой. В своем социально-педагогическом измерении адаптация направлена на снижение негативного воздействия внешних факторов и обеспечивает успешное включение человека в изменившиеся социальные условия [2].

Адаптацию иностранных студентов к новой учебной и языковой среде можно разбить на следующие этапы: первым этапом будет интеграция в новую студенческую среду, вторым – овладение нормами интернациональной группы и построение своего стиля поведения, третьим – развитие положительного восприятия будущей профессии вместе с преодолением языкового барьера и пониманием академического равноправия [3].

Обучение иностранных студентов в многонациональных группах, взаимодействие с представителями разных культур и регулярная учебная активность существенно влияют на развитие личности обучающегося [4].

В современной науке выделяют несколько стратегий адаптации к новой культурной среде: геттоизация – добровольное или вынужденное ограничение контактов с новым окружением, создание «островка» родной культуры; ассимиляция – полное погружение в новую культуру с отказом от прежних норм и ценностей [5]; частичная ассимиляция – интеграция элементов новой культуры при сохранении связи с родной; интеграция – двусторонний процесс взаимообогащения культур при сохранении их идентичности.

В связи с этим одной из важнейших задач образовательного пространства вуза является интеграция иностранных студентов в новую социокультурную среду. Наиболее продуктивной в образовательном контексте представляется интеграционная стратегия, предполагающая диалог культур и формирование единого сообщества на равнозначимых для всех участников основаниях. Именно такая модель позволяет рассматривать интеграцию иностранных студентов как наиболее действенный способ преодоления культурного шока [6; 7].

К основным способам преодоления культурного шока в образовательной среде можно отнести предварительную подготовку и знакомство с принимающей культурой; изучение местного языка; активное взаимодействие с представителями новой культуры; участие в повседневной жизни и общественных мероприятиях; формирование позитивного мышления; развитие навыков эффективной коммуникации; организацию деятельности международных центров и подготовительных курсов, обеспечивающих педагогическое и психологическое сопровождение [8].

Методика и методология исследования. Эмпирической базой настоящего исследования послужил опыт двух вузов-партнеров – Синтайского университета (КНР) и Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева (РФ). Выбор этих образовательных организаций обусловлен их многолетним сотрудничеством в области академической мобильности, в первую очередь в рамках преподавания русского, китайского и английского языков.

Основным методом сбора эмпирических данных выступило анкетирование. Исследование носило смешанный характер и включало два этапа. На первом этапе (осенний и весенний семестры 2023/24 учебного года) проводилось выборочное интервьюирование студентов обеих групп с целью выявления наиболее типичных проблем, связанных с языковыми барьерами, методами преподавания, академической успеваемостью и коммуникативной успешностью. На основе анализа полученных ответов разработан структурированный опросник, который лег в основу второго этапа исследования (осенний и весенний семестры 2024/25 учебного года). В опросе приняли участие 14 китайских и 22 российских студента – будущие лингвисты, обучающиеся по программам включенного обучения.

Тема опроса – «Адаптация к учебному процессу и межкультурная коммуникация». Нам было важно сбалансировать закрытые вопросы (для количественного анализа) и открытые вопросы (для получения глубинных инсайтов) [9–11].

Опросник включал шесть тематических блоков:

Блок 1: язык-посредник (English as a medium for instruction), в котором студентам предлагалось оценить уровень комфорта при использовании английского языка в разных академических контекстах. Целью этого блока было выявить конкретные языковые барьеры, возникающие в реальном общении [12, С. 144–149].

Блок 2: система образования и методика преподавания, целью которого являлось понять, какие элементы российской педагогики вызывают наибольший стресс у китайцев, и, наоборот, у российских студентов в Китае, а также сопоставить стиль преподавания на родине (Китай, Россия) и в принимающей стране, чтобы сравнить ожидания от образования с реальностью.

Блок 3: дисциплина и отношения с преподавателями, целью которого было проанализировать, насколько формальными/неформальными являются отношения между студентом и преподавателем в принимающей стране и сравнить культурно-обусловленные шаблоны учебного поведения в аудитории и за ее пределами. Кросскультурные особенности академической дисциплины рассматривались по таким параметрам, как успеваемость, посещаемость (пропуски и опоздания), отношение к отработкам.

Блок 4: отношения с одноклассниками (иностранцами и местными) с целью оценки уровня инклюзии в студенческой среде, а именно: вовлеченность в неформальное общение вне учебы [13, с. 1–3].

Блок 5: наставничество с целью оценки эффективности института наставничества как пути решения проблемы адаптации [14, с. 53–57].

Блок 6: культурный шок и глубинные проблемы (sensitive issues).

Результаты. Анализ ответов респондентов показывает, что проблемы адаптации китайских студентов в России и русских студентов в Китае, обучающихся на английском языке, как правило, имеют общую универсальную природу, а также культурно-специфические черты. В результате исследования нами выделены основные проблемы адаптации, характерные для китайской и российской студенческой аудитории, представленные отдельно.

Несмотря на то что 90% опрошенных российских студентов оценивают свою уверенность при выражении мыслей на английском языке как высокую, значительной проблемой становится восприятие китайского акцента в английской речи. Эта трудность носит двусторонний характер: российские студенты испытывают сложности в понимании китайского варианта английского языка, в то время как китайские преподаватели, в свою очередь, отмечают непривычное для них произношение русских студентов.

Второй значимой проблемой выступает академическая иерархия. Российские студенты, привыкшие к более неформальному стилю общения с преподавателями, испытывают дискомфорт в условиях строгой субординации, принятой в китайских университетах [15]. Дистанция власти, значительно более высокая в Китае, воспринимается российскими студентами неоднозначно. Эту проблему отметили 80% респондентов. Российский преподаватель имеет более персонализированный подход к обучающимся, в то время как в Китае студентов обычно обозначают и опрашивают согласно номерам в списке, что, безусловно, связано с количеством студентов в классе.

Кроме того, большая наполняемость групп (до 40 человек) негативно сказывается на вовлеченности студентов в учебный процесс и качестве практики устной речи, и, как правило, не представляет возможности сформировать и проконтролировать степень успешности развития коммуникативных навыков [9; 16]. Однако включенное образование в Китае – это не просто академический процесс, это интенсивный опыт взаимного обучения в уникальном контексте, где студентов учат пониманию глубоких культурных кодов, терпению и искусству находить общий язык за пределами слов.

Еще одна проблема касается дисциплины. Исходя из личных наблюдений китайские студенты никогда не опаздывают и не пропускают занятия без уважительной причины и письменного уведомления из дирекции, в то время как для российских студентов управление временем и отношение к дисциплине не так критично. Некоторые российские студенты, получив меньше баллов на экзамене из-за опозданий или пропусков без согласования с учебным отделом, были крайне удивлены и разочарованы из-за снижения баллов на экзамене, поскольку понятие отработок в китайском вузе не предусмотрено. Для российских студентов понятие «задолженности», которую необходимо сдать в выделенные часы консультаций, входящих в нагрузку преподавателя, является особой задачей, неприемлемой в китайском учебном заведении.

Анализ ответов на вопросы, связанные с культурным шоком, позволил выявить, что российские студенты редко сталкиваются с культурным шоком (4 из 22 опрошенных), а основными его источниками являются еда, особенности общения и бытовые вопросы. Многие студенты были разочарованы тем, что наличие продвинутого уровня владения английским языком, не помогает в бытовых ситуациях как на территории кампуса, так и за его пределами. Однако поддержка окружения и активное участие в студенческой жизни, а также совместные экскурсии и путешествия облег-

чают процесс адаптации. Российские студенты в большинстве случаев (80%) с удовольствием принимают участие в рекреационных мероприятиях, концертах, спортивных соревнованиях и т.п. «Наши студенты» очень позитивно ответили на вопросы в блоке 5 – волонтерство и наставничество. Для каждого российского студента был выделен китайский волонтер-студент, осуществляющий кураторскую помощь, как в учебных, так и бытовых вопросах, что положительно отразилось на процессе адаптации в незнакомой культурной среде и улучшении языковой компетенции как в английском, так и в китайском языках.

Перейдем к результатам анализа проблем адаптации китайских студентов в российском вузе. В процессе исследования нами были выделены следующие практические языковые сложности, которые коррелируют с исследованиями китайских и российских коллег [17; 18]. Для китайских студентов английский язык выполняет функцию языка-посредника. Однако уровень понимания английской речи российских преподавателей оценивается опрошенными лишь на 70–80%. Это обстоятельство (согласно ответам) объясняется совокупностью факторов: недостаточной языковой подготовкой студентов (40%), отсутствием практики общения в иноязычной среде (90%), а также сложности аудирования аутентичной речи, а именно: непривычным для китайских студентов российским акцентом в английском языке (50% респондентов).

Методологические различия также играют существенную роль: китайская методика преподавания английского языка традиционно ориентирована на грамматику, чтение и письменный перевод, тогда как российский подход базируется на коммуникативном методе, дискуссиях и развитии критического мышления. Более того, количество слушателей в российском принимающем вузе гораздо меньше, что обязывает иностранных студентов к выработке привычки быть опрошенным устно на каждом занятии, в индивидуальной, парной или групповой формах, что, соответственно, вызывает стресс у наименее общительных и коммуникативно медлительных студентов-иностранцев.

Особую сложность для китайских студентов представляет третья проблема – процедура оценивания. В китайской образовательной системе экзамены, как правило, проводятся в письменной форме, тогда как в российских вузах преобладают устные экзамены. Отсутствие у китайских студентов навыков подготовки к устному ответу создает дополнительный стресс и может негативно сказываться на результатах.

Анализ ответов на вопросы, связанные с культурным шоком, позволил выявить, что культурный шок испытывают 12 из 14 опрошенных китайских

студентов. Основными его источниками выступают питание, климатические условия, транспорт, проживание в общежитии, особенности коммуникации с преподавателями и сокурсниками, а также уровень информированности. При этом поддержка со стороны российских студентов и преподавателей, участие в студенческой жизни и наставническое сопровождение способствуют смягчению адаптационных трудностей [14; 19].

Так как в нашем исследовании особый акцент сделан на учебные задания на иностранном языке как средство адаптации иностранных студентов, далее на основе проведенного анализа проблем мы предлагаем шесть блоков практических заданий для повышения эффективности обучения на английском языке, универсальные для обеих групп иностранных студентов-лингвистов, участвующих в программе академического обмена, имеющих адаптационный эффект.

Первый блок – декодирование китайского академического английского с целью преодоления языкового барьера (китайский акцент в английском), включающий фонетический тренинг и аудирование. Студенты обмениваются «акцентными уроками», которые могут состоять из трех этапов.

Этап 1: российский студент объясняет китайскому, как произносить межзубные звуки (используя артикуляционные описания на английском). Китайский студент учит распознавать типичные фонетические особенности китайского английского, к примеру: отсутствие различия /l/ и /r/ (lice vs rice); отсутствие межзубных /θ/ и /ð/ (замена на /s/ и /z/ или /t/ и /d/); добавление гласных в конце слов (want→wantu, good→gooda); проблемы с окончаниями (отсутствие -ed, -s).

Этап 2: китайский студент объясняет российскому, как различать тоны в китайском (если российский студент изучает китайский) или какие звуки английского наиболее сложны для китайцев. Российский студент получает список фраз (или аудировает эти фразы), записанные с китайским акцентом, и декодирует их. Парная работа студентов поможет снизить фонетические трудности и тревожность, а также способствует улучшению коммуникативных навыков.

Этап 3: студенты записывают друг друга и анализируют прогресс. Темы для обсуждения и анализа могут включать: What sounds do Chinese speakers struggle with? What sounds do Russian speakers struggle with? Получаемый адаптационный эффект переводит восприятие акцента из категории «недостаток» в категорию «взаимный интерес», что создает горизонтальные связи, развивает металингвистическую осознанность. Студенты учатся не только говорить, но и слышать особенности чужого английского.

В этот блок мы также включили лексические и грамматические вопросы. Внеаудиторное парное задание (китайский студент + русский студент, изучающий английский). Студенты встречаются 2–3 раза в неделю на 30–40 минут и выполняют структурированные задания, например:

Неделя 1: «Мой образовательный опыт» – студенты рассказывают о том, как они учили английский в своей стране.

Неделя 2: «Ложные друзья» (сюда можно включить поговорки и идиоматические выражения) – студенты обмениваются фразами на английском, которые могут быть непонятны из-за культурного контекста.

Неделя 3: «Учим друг друга» – русский студент учит китайского трем русским фразам для выживания, китайский учит русского трем фразам на китайском, объясняя это на английском.

Неделя 4: «Совместная презентация» – пара готовит 5-минутную презентацию о том, что они узнали друг о друге.

Перечисленные выше задания позволяют получить следующий адаптационный эффект – создание горизонтальных связей. Английский становится нейтральным пространством для дружбы, снимает изоляцию китайских/российских студентов.

Второй блок заданий на адаптационный эффект – сравнение китайской и российской академической среды. В то время как китайские студенты в России испытывают стресс от прямоты и индивидуализма, российские студенты в Китае сталкиваются с высококонтекстуальной коммуникацией, иерархичностью и внешним фасадом гармонии [20, с. 1–3]. Их адаптация требует развития противоположных навыков: не «быть смелее», а «читать между строк» и управлять «лицом» [10; 20]. Предложенный вид упражнения учит распознавать косвенную критику и избегать недопонимания («мне сказали «maybe», я ничего не исправил, а мне снизили балл»).

Предлагаемый вид задания – семинар-дискуссия: «The Chinese Classroom vs Russian Seminar», ролевая игра, в которой студенты анализируют различия и моделируют адекватное поведение. Задание: прочитайте описание и определите, какая ситуация характерна для Китая, а какая – для России. Адаптационный эффект подобного рода заданий – снижение языковой фрустрации («я ничего не понимаю, они говорят не на английском»), практика навыка аудирования в условиях акцентного разнообразия, что является ключевой компетенцией для лингвиста в международной среде.

Третий блок заданий – российские студенты в Китае (китайские в России) выступают в качестве культурных медиаторов, предлагая китайской

и российской аудитории мини-презентации о русской культуре на английском языке, и наоборот. Содержание тем должно быть релевантно и интересно для одноклассников или преподавателей, как, например, «стереотипы о русских/китайцах», с целью объяснить логику культуры. Тема стереотипов может быть расширена и дополнена ценностями, актуальными для обеих культур, а именно: гедонистические ценности, юмор, семья/дом, которые, как правило, затрудняют культурную адаптацию студентов. Желаемый адаптационный эффект – студенты переходят из позиции «чужака» в позицию «эксперта». Использование английского как нейтрального языка позволяет объяснять свою культуру без навязывания.

Четвертый блок – практикум по невербальной коммуникации «Decoding Chinese or Russian Social Clues». Студенты изучают и разыгрывают типичные социальные ситуации и сценки, получая обратную связь от китайских/российских сокурсников или преподавателя. Участие в ситуационных задачах, где нужно имитировать местный этикет, стиль общения, жесты способствует снижению тревожности перед реальным общением: How to refuse an invitation politely in Chinese culture (никогда не говорить «нет» прямо; использовать фразы «maybe next time», «I'll think about it»); How to give a gift (двумя руками, не открывать сразу, отказ трижды перед принятием) и т.д. Адаптационный эффект – снижение социальной тревожности.

Пятый блок предполагает письменное задание с использованием цифровых сред и соцсетей (например, e-portfolio, microblog) – «Рефлексивный журнал», который можно назвать «My Chinese/Russian Experience», где студент осуществляет еженедельную рефлексию по структурированным рубрикам: Language observation: A new English phrase I heard from Chinese/Russian classmates this week (how it differs from my usage); Cultural observation: A situation where I felt confused about what was expected of me; My response: How I reacted. Was it appropriate; What I learned: What I will do differently. Адаптационный эффект – снижение воздействия культурного шока, развитие межкультурной рефлексии. Использование цифровых инструментов помогает интеграции в языковую среду для общения в режиме реального времени, более активному использованию языка-посредника для межкультурной коммуникации [19; 20].

Следующий шестой блок – проектная работа с целью формирования профессиональной идентичности. Это может быть как долгосрочным, так и краткосрочным проектом, а также заданием для финальной или промежуточной аттестации. Студенты работают в смешанных группах над созданием «Survival Guide for Russian/Chinese

Students in the international Academic Environment». Структура проекта может включать следующие разделы: Chapter 1: Understanding guanxi and face (how to build relationships). Chapter 2: Classroom culture (how to communicate with professors, how to ask questions); Chapter 3: Communication styles (indirectness/directness, silence as meaning, how to disagree politely); Chapter 4: Social life (how to make friends, dining etiquette, gift-giving); Chapter 5: Language survival kit (key Chinese/Russian phrases with cultural notes). Chapter 6: «Local travel guide» (places to go, to eat, to do sport, to shop, cultural, historical or natural spots,...) Проект может быть выполнен в формате цифрового дайджеста или бумажного журнала, который передается последующим группам студентов, прибывающим по академическому обмену. Успешности проекта могут способствовать следующие полевые исследования для студентов-обменников: посещение музеев, рынков, исторических мест с заданием описать свои впечатления или сравнить их с привычными местами, что помогает переключиться из режима «студент в стрессе» в режим «исследователь/турист», интегрироваться в среду обитания. Адаптационный эффект превращает опыт культурного шока в профессиональный актив. Студенты развивают навыки межкультурного тренинга, что является важной компетенцией для студентов-лингвистов.

Выводы. Таким образом, в результате исследования мы пришли к заключению, что проблемы адаптации студентов-обменников, обучающихся на английском языке, как правило, имеют не только общую универсальную природу, но и специфические черты. Итак, мы определили следующие общие проблемы студентов из Китая и России: сложность в восприятии английской речи, академическая иерархия, дисциплина, бытовые проблемы.

Эффективная коммуникация играет ключевую роль в преодолении межкультурных различий.

Различия в восприятии и мировоззрении могут привести к конфликтам и усилить проявления культурного шока. Общение помогает раскрыть культурный код и понять особенности, присущие конкретной культуре.

Владение иностранными языками во многом определяет перспективы личностного развития и уровень общей культуры. Особое значение приобретает английский язык, который стал средством международного общения. Благодаря развитию компьютерных и интернет-технологий знание английского необходимо не только для успешной профессиональной деятельности, но и для ориентации в повседневной жизни. Для современной молодежи владение английским языком становится важным фактором, влияющим на их социальный статус.

В процессе изучения английского языка решаются следующие задачи: принимаются во внимание индивидуальные особенности речи студентов; развитие когнитивных способностей; освоение нового социального опыта; развитие дружеских связей с народами других стран; развитие познавательных способностей, базовых учебных навыков.

На основании проведенного исследования предлагаются учебные задания, которые могут послужить основой для разработки практических заданий для повышения эффективности обучения на английском языке, универсальных для обеих групп иностранных студентов, участвующих в программе академического обмена.

Использование заданий, помогающих преодолеть культурный шок, на занятиях по иностранному языку позволяет трансформировать стресс в учебный опыт, делая процесс адаптации более управляемым. Полученные результаты могут быть использованы преподавателями иностранного языка для оптимизации работы в полиэтнических группах и повышения качества подготовки иностранных студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арсеньев Д.Г., Зиновский А.В., Иванова М.А. Социально-психологические проблемы адаптации иностранных студентов. М-во образования Рос. Федерации, С.-Петерб. гос. политех. ун-т. СПб., 2003. 159 с.
2. Корнеева Л.И., Лю Цзинюй. Обучение китайских студентов иностранным языкам с учетом их этнокультурных и лингвометодических особенностей // Педагогическое образование в России. 2021. №3. С 144–149.
3. Морозова Ю.В. К вопросу об адаптации иностранных студентов в многонациональном вузе: региональные аспекты // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7, №1 (22). С. 129–132.
4. Zhu X., Zeng G. Exchange of Cultural Ideas in Translation and Communication: Exploring Cross-Cultural Understanding and Challenges from the Perspective of Linguistics // International Journal of Post Asian Studies. 2025. URL: <https://culturajournal.com/submissions/index.php/ijpca/issue/view/18> (дата обращения: 26.03.2026).
5. Bock Ph. K. Culture Shock. A Reader in Modern Cultural Anthropology. N. Y., 1970. 379 p.
6. Безверхая И.В. Лингвокультурный шок в межкультурной коммуникации (на основе немецкого и русского языков) // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2017. №3 (26). С. 61–64.
7. Хопияйнен О.А., Свинтеева А.А. Культурный шок и способы его преодоления // Мир педагогики и психологии. 2019. №6 (35). С. 132–145.

8. Шевченко А. В., Соболева И. В. Адаптация иностранных студентов: проблемы и возможные пути их решения // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2012. № 16. С. 150–159.
9. Wu H., Mami B., Lu X., Fan Z. Navigating multilingual and multicultural realities: Chinese international students' sociocultural adaptation in Russia // *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2025. URL: <https://doi.org/10.1080/01434632.2025.2552333> (дата обращения: 26.03.2026).
10. Лебедева Ю. В. Сравнительное исследование эмпатии у студентов из России и Китая // Образование и наука. 2016. №4. С. 65–80.
11. Трохинова У. В. Социокультурная адаптация иностранных студентов в образовательном пространстве вуза // Профессиональное образование в современном мире. 2025. Т. 15, №3. С. 508–520.
12. Соловова Е. Н. Глобальный феномен «ЕМИ» – английский язык как средство обучения // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2017. №4. С. 144–149.
13. Абрамова В. С. Английский язык как посредник в преподавании педагогики студентам из Китая: проблемы и перспективы // *Russian Linguistic Bulletin*. 2024. № 12 (60). С. 1–4.
14. Береговая О. А., Декар А. В. Проблемы социокультурной адаптации китайских студентов в российских вузах // *Almamater* (Вестник высшей школы). 2004. №8. С. 53–58.
15. Ли В. Особенности академической культуры Китая: дистанция власти и субординация в вузе // Актуальные проблемы межкультурной коммуникации. 2021. №3. С. 95–101.
16. Wang Guohong. Problems of adaptation of the Chinese and Russian educational systems in linguistic faculties // *Язык и культура*. 2015. №4 (32). С. 94–101.
17. Huang J., Li J., Shu T. and Zhang Y. A mixed-methods national study investigating key challenges in learning English as a foreign language: A Chinese college student perspective. 2022. Vol. 13. P. 1–12.
18. Dearden J. English as a medium of instruction – a growing global phenomenon. University of Oxford, 2015. 34 p.
19. Колтунов Е. И., Грязева-Добшинская В. Г., Дмитриева Ю. А., Маркина Н. В., Чжи Ц., Набойченко Е. С. Ценностные основания переживания стресса и адаптации студентов: кросс-культурное исследование // Образование и наука. 2022. Т. 24, №2. С. 138–168.
20. Liu Changyuan, Kopylovskaya M. et al. Synergy of multilingualism and multiculturalism from the perspective of internationalization of higher professional education // *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. 2019. Vol. 7, №4. P. 517–530.

REFERENCES

1. Arsenyev D. G., Zinovskiy A. V., Ivanova M. A. *Social and psychological problems of adaptation of foreign students*. St. Petersburg, 2003, 159 p. (in Russ.)
2. Korneeva L. I., Liu Jingyu Teaching Chinese students foreign languages taking into account their ethnocultural and linguomethodological features. *Pedagogical education in Russia*, 2021, no. 3, pp. 144–149. (in Russ.)
3. Morozova Yu. V. On the issue of adaptation of foreign students in a multinational university: regional aspects. *Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology*, 2018, vol. 7, no. 1 (22), pp. 129–132. (in Russ.)
4. Zhu X., Zeng G. Exchange of Cultural Ideas in Translation and Communication: Exploring Cross-Cultural Understanding and Challenges from the Perspective of Linguistics. *International journal of Post Asian Studies*, 2025. URL: <https://culturajournal.com/submissions/index.php/ijpca/issue/view/18> (accessed 03.26.2026).
5. Bock Ph. K. *Culture Shock. A Reader in Modern Cultural Anthropology*. New York, 1970, 379 p.
6. Bezverkhaya I. V. Linguistic and cultural shock in intercultural communication (based on German and Russian languages). *Current issues of modern philology and journalism*, 2017, no. 3 (26), pp. 61–64. (in Russ.)
7. Khopiyaynen O. A., Svinteyeva A. A. Culture shock and ways to overcome it. *The world of pedagogy and psychology*, 2019, no. 6 (35), pp. 134–145. (in Russ.)
8. Shevchenko A. V., Soboleva I. V. Adaptation of foreign students: problems and possible solutions. *Problems and prospects for the development of education in Russia*, 2012, no. 16, pp. 150–159. (in Russ.)
9. Wu H., Mami, B., Lu X., Fan, Z. Navigating multilingual and multicultural realities: Chinese international students' sociocultural adaptation in Russia. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 2025. URL: <https://doi.org/10.1080/01434632.2025.2552333> (accessed 03.26.2026).
10. Lebedeva Yu. V. Comparative study of empathy among students from Russia and China. *Education and Science*, 2016, no. 4, pp. 65–80. (in Russ.)
11. Trokhirova U. V. Sociocultural adaptation of foreign students in the educational space of the university. *Professional education in the modern world*, 2025, vol. 15, no. 3, pp. 508–520. (in Russ.)
12. Solovova E. N. Global phenomenon of «EMI» – English as a medium of instruction. *Bulletin of Voronezh State University. Series: Problems of Higher Education*, 2017, no. 4, pp. 144–149. (in Russ.)
13. Abramova V. S. English as a Mediator in Teaching Pedagogy to Students from China: Problems and Prospects. *Russian linguistic bulletin*, 2024, no. 12 (60), pp. 1–4. (in Russ.)

14. Beregovaya O. A., Dekar A. V. Problems of socio-cultural adaptation of Chinese students in Russian universities. *Almaty (Higher School Bulletin)*, 2004, no. 8, pp. 53–58. (in Russ.)
15. Li W. Features of China's academic culture: power distance and subordination at the university. *Actual problems of intercultural communication*, 2021, no. 3, pp. 95–101. (in Russ.)
16. Wang Guohong Problems of adaptation of the Chinese and Russian educational systems in linguistic faculties. *Language and Culture*, 2015, no. 4 (32), pp. 94–101.
17. Huang J., Li J., Shu T. and Zhang Y. A mixed-methods national study investigating key challenges in learning English as a foreign language: A Chinese college student perspective. *Frontiers in Psychology*, 2022, vol. 13, pp. 1–12.
18. Dearden J. *English as a medium of instruction – a growing global phenomenon 2015*. University of Oxford, 2015, 34 p.
19. Koltunov E. I., Gryazeva-Dobshinskaya V. G., Dmitrieva Yu. A., Markina N. V., Zhi Q., Naboychenko E. S. Value bases for experiencing stress and adapting students: a cross-cultural study. *Education and science*, 2022, vol. 24, no. 2, pp. 138–168. (in Russ.)
20. Liu Changyuan, Kopylovskaya M., et al. Synergy of multilingualism and multiculturalism from the perspective of internationalization of higher professional education. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, 2019, vol. 7, no. 4, pp. 517–530.

Информация об авторах

Ухова Татьяна Витальевна – старший преподаватель кафедры делового иностранного языка, Институт социальной инженерии, Сибирский государственный университет науки и технологий имени М. Ф. Решетнева (Российская Федерация, 660037, г. Красноярск, пр. им. газеты Красноярский рабочий, 31, e-mail: ukhovta@yandex.ru); преподаватель иностранного языка по обмену, факультет иностранных языков, Синтайский Университет (Китай, 054001, Хэбэй, г. Синтай, Quandong Main Street, e-mail: ukhovta@yandex.ru).

Литовченко Василина Ивановна – кандидат филологических наук, доцент кафедры делового иностранного языка, Институт социальной инженерии, Сибирский государственный университет науки и технологий имени М. Ф. Решетнева (Российская Федерация, 660037, г. Красноярск, пр. им. газеты Красноярский рабочий, 31, e-mail: litovchenkovi@yandex.ru).

Эфа Светлана Георгиевна – старший преподаватель кафедры делового иностранного языка, Институт социальной инженерии, Сибирский государственный университет науки и технологий имени М. Ф. Решетнева (Российская Федерация, 660037, г. Красноярск, пр. им. газеты Красноярский рабочий, 31, e-mail: svetlik8@yandex.ru).

Статья поступила в редакцию 10.04.2026

После доработки 20.04.2026

Принята к публикации 24.04.2026

Information about the authors

Tatiana V. Ukhova – senior lecturer, the department of business foreign languages, Institute of Social Engineering, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology (31 Krasnoyarsky Rabochy Av., Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation, e-mail: ukhovta@yandex.ru); foreign exchange teacher, Department of Foreign languages, Xingtai University (Quandong Main Street, Hebei Province, Xingtai City, 054001, China, e-mail: ukhovta@yandex.ru).

Vasilina I. Litovchenko – candidate of philological sciences, associate professor of the department of business foreign languages, Institute of Social Engineering, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology (31 Krasnoyarsky Rabochy Av., Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation, e-mail: litovchenkovi@yandex.ru).

Svetlana G. Efa – senior lecturer, the department of business foreign languages, Institute of Social Engineering, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology (31 Krasnoyarsky Rabochy Av., Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation, e-mail: svetlik8@yandex.ru).

The paper was submitted 10.04.2026

Received after reworking 20.04.2026

Accepted for publication 24.04.2026

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-10

УДК 004.8

Оригинальная статья

Исследование рефлексивных стратегий студентов при применении генеративного искусственного интеллекта в проектной деятельности

М. М. Зайцева

*Донской государственный технический университет
Ростов-на-Дону, Российская Федерация
e-mail: marincha1@rambler.ru*

Т. Н. Роговенко

*Донской государственный технический университет
Ростов-на-Дону, Российская Федерация
e-mail: rotani@mail.ru*

Аннотация. *Введение.* Высшее образование трансформируется под влиянием массового внедрения генеративного искусственного интеллекта (ГИИ), что создает риски снижения критичности и рефлексивных навыков студентов. В отличие от предыдущих работ, посвященных нагрузке и алгоритмам внедрения ГИИ, это исследование фокусируется на рефлексивных стратегиях студентов. *Постановка задачи.* Цель работы – углубленный анализ рефлексивных практик студентов при использовании ГИИ в проектной деятельности, включая самооценку ответственности, стратегии редактирования и дифференцированную оценку качества контента. *Методика и методология исследования.* Исследование выполнено на смешанной постопытной методологии с использованием адаптированного опросника NASA-TLX и авторской анкеты. Выборка – 64 студента, которые выполнили проект по «упаковке» бизнеса с использованием ГИИ. *Результаты.* Выявлен разрыв между декларируемой ответственностью (92%) и реальной глубиной доработки контента (32% вносят менее 30% изменений). Главной причиной редактирования (75%) названа неспособность ИИ учесть специфический контекст. Лишь 25% студентов используют метакогнитивные стратегии. *Выводы.* Педагогическая задача состоит в организации учебной среды, где ГИИ усиливает обучение, но не заменяет рефлексивное и критическое мышление студента.

Ключевые слова: генеративный искусственный интеллект, рефлексивный опыт, проектная работа, NASA-TLX, промпт-инжиниринг, высшее образование, качество генерации, ответственность студента, метакогнитивные стратегии, критическое мышление

Для цитирования: Зайцева М. М., Роговенко Т. Н. Исследование рефлексивных стратегий студентов при применении генеративного искусственного интеллекта в проектной деятельности // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №3. С. 449–461. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-10>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-10

Full Article

A study of students' reflective strategies when using generative artificial intelligence in project-based activities

Zaitseva, M. M.

*Don State Technical University
Rostov-on-Don, Russian Federation
e-mail: marincha1@rambler.ru*

Rogovenko, T. N.

*Don State Technical University
Rostov-on-Don, Russian Federation
e-mail: rotani@mail.ru*

Abstract. *Introduction.* Higher education is being transformed under the influence of the widespread adoption of generative artificial intelligence (GenAI), which creates risks of reduced criticality and reflective skills among students. In contrast to previous studies focusing on workload and implementation algorithms, this research focuses on students' reflective strategies. *Purpose setting.* The aim is an in-depth analysis of students' reflective practices when using GenAI in project-based activities, including self-assessment of responsibility, editing strategies, and differentiated content quality evaluation. *Methodology and methods of the study.* The study is based on a mixed post-experience methodology using an adapted NASA-TLX questionnaire and an author-designed survey. The sample consists of 64 students who completed a business «packaging» project using GenAI. *Results.* A gap was identified between declared responsibility (92%) and the actual depth of content revision (32% make less than 30% changes). The main reason for editing (75%) was the AI's inability to account for specific contextual nuances. Only 25% of students use metacognitive strategies. *Conclusion.* The pedagogical task is to organize a learning environment where GenAI enhances learning but does not replace students' reflective and critical thinking.

Keywords: generative AI, reflective experience, project-based work, NASA-TLX, prompt engineering, higher education, generation quality, student responsibility, metacognitive strategies, critical thinking

Citation: Zaitseva, M. M., Rogovenko, T. N. [A study of students' reflective strategies when using generative artificial intelligence in project-based activities]. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 3, pp. 449–461. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-10>

Введение. Высшее образование вынужденно трансформируется под влиянием массового внедрения генеративного искусственного интеллекта (ГИИ) в учебный процесс. Все больше студентов используют нейросети для поиска информации, генерации идей, подготовки текстов и визуальных материалов, что объективно ускоряет выполнение рутинных задач, но одновременно порождает риски снижения критичности, размывания авторства и деградации рефлексивных навыков [1–4]. Перед преподавателями встает задача не просто разрешить или запретить использование ГИИ, а выстроить такую образовательную среду, где искусственный интеллект становится катализатором обучения, а не заменителем самостоятельного мышления.

В недавних публикациях, основанных на том же эмпирическом материале, был представлен анализ субъективной нагрузки студентов при работе с ГИИ по модифицированной шкале NASA-TLX,

а также предложен алгоритм поэтапного внедрения ГИИ в проектную деятельность [1; 5]. В этих работах показано, что в целом студенты демонстрируют низкую умственную и временную нагрузку, высокую производительность и интерес, однако выявлена неоднородность эффектов: в «красной» подгруппе (12%) обнаружена сильная корреляция между командной нагрузкой и низкой производительностью [1]. Тем не менее рефлексивный опыт студентов – то, как они осмысливают собственную деятельность в паре с ИИ, какие стратегии коррекции применяют, как оценивают качество разных типов контента и связывают эти оценки со своим поведением, – остался за рамками указанных исследований. Восполнению этого пробела посвящена настоящая работа.

Цель работы состоит в углубленном анализе рефлексивных практик студентов при использовании ГИИ в проектной работе, включая самооценку ответственности, стратегии редактирования,

дифференцированную оценку качества текстового и визуального контента, а также осознание собственных сильных и слабых сторон во взаимодействии с искусственным интеллектом.

В отличие от предшествующих публикаций [1; 5] в фокусе данной статьи находятся качественные и количественные характеристики рефлексивной позиции обучающихся, выявленные на основе детального анализа ответов постпроектного опросника. Такое смещение акцента позволяет ответить на вопрос: насколько осознанно и критично студенты подходят к использованию генеративного ИИ и какие аспекты их рефлексивного опыта требуют целенаправленного педагогического внимания.

Эмпирической базой исследования выступила проектная работа студентов в рамках элективного модуля «Генеративный искусственный интеллект и сквозные технологии». Проект был специально сконструирован таким образом, чтобы студенты на практике применили ГИИ для решения комплексной задачи, требующей генерации как тек-

стового, так и визуального контента, а также аналитической работы. Такая структура проекта позволила зафиксировать не только итоговые результаты, но и сам процесс рефлексивного осмысления студентами собственных действий, стратегий поведения и оценки качества полученного от ИИ материала, что стало основой для сбора эмпирических данных в исследовании.

Постановка задачи. Внедрение ГИИ в проектную работу студентов открывает новые возможности для повышения эффективности, креативности и глубины исследований. Традиционно инструменты автоматизации (например, поисковые системы, редакторы, САПР, SIM) рассматривались как средства, ускоряющие рутинные процессы. Использование генеративного ИИ позволяет раздвинуть эти рамки. Для систематизации потенциальных направлений применения ГИИ в проектной работе, а также для анализа того, какие рефлексивные практики они требуют, предлагается таблица 1.

Таблица 1. Рефлексивный опыт студентов при использовании ГИИ на разных этапах проектной деятельности в высшем образовании

Table 1. Students' reflective experience of using generative AI at different stages of project-based learning in higher education

№	Направление применения ГИИ в проектной работе	Роль ГИИ	Требуемые рефлексивные практики студентов	Образовательный эффект
1	Обзор литературы и систематизация данных [2–4; 6–9]	Рутинный помощник, инструмент для автоматизированного поиска нужных цитат и релевантных источников, формирования первичных конспектов и уточнение библиографического оформления	Критическая оценка полноты и репрезентативности найденных источников. Проверка достоверности и корректности цитирования, а также осознание пределов ответственности при использовании автоматически сгенерированных обзоров	Развитие навыков академической добросовестности, формирование устойчивых установок на проверку фактов, критическое чтение научных текстов
2	Генерация гипотез и идей [4; 8; 10–13]	Генератор идей и партнер в «мозговом штурме», который помогает студентам преодолевать страх «пустого листа» и расширяет пространство возможных решений	Отделение собственных замыслов от предложений модели. Оценка новизны и реализуемости сгенерированных гипотез. Осмысление того, как взаимодействие с ИИ влияет на субъективное чувство авторства	Развитие креативного мышления. Умение формулировать исследовательский вопрос
3	Разработка структуры и плана проекта [10–12; 14; 15]	«Архитектор» и организатор содержания, помогающий студентам выстроить логику по разворачиванию разделов, иерархии аргументов и формированию плана проекта	Соотнесение предложенной моделью структуры с методологией исследования, учебными целями и контекстом дисциплины. Аргументированный выбор или модификация сгенерированной схемы	Углубление и понимание методологии проектной деятельности. Осмысленное использование структурирующей поддержки ГИИ

№	Направление применения ГИИ в проектной работе	Роль ГИИ	Требуемые рефлексивные практики студентов	Образовательный эффект
4	Критическое оппонирование и валидация [4; 8; 11; 12; 16]	Критика, оппонент, конкурент, противник, который генерирует контраргументы, альтернативные интерпретации данных и возможные возражения рецензентов	Оценка обоснованности высказанных моделью критических замечаний. Различение продуктивной и формальной критики. Осмысление собственных критериев качества аргументации	Навыки аргументации, устойчивость к критике. Объективность оценивания, что соотносится с исследованиями о потенциале ГИИ в поддержке критического мышления студентов
5	Моделирование и симуляция сценариев [15; 17–19]	Эксперт-симулятор, инструмент прогнозирования, позволяющий оперативно проигрывать альтернативные ходы проекта, варианты вмешательств или будущие состояния системы	Сопоставление предложенных ИИ сценариев с теоретическими моделями и эмпирическими данными. Выявление допущений, лежащих в основе симуляций. Обсуждение границ переносимости виртуальных выводов в реальные контексты	Углубление предметных знаний и развитие системного мышления при анализе сложных многоэлементных систем
6	Редактирование, стилистическая корректировка и адаптация текста [2; 6; 9]	Редактор и корректор, помогающий выявлять языковые ошибки, оптимизировать структуру абзацев и адаптировать текст под требования целевой аудитории	Анализ того, как автоматические правки влияют на авторский стиль. Осознанное принятие или отклонение рекомендаций модели. Формирование собственных критериев «достаточной» редакторской поддержки	Повышение уровня языковой культуры. Развитие навыка научной коммуникации. Поддержание ответственного отношения к использованию ИИ-ассистентов в академическом письме

Представленная систематизация согласуется с современными исследованиями интеграции генеративного искусственного интеллекта в высшее образование, в которых обосновываются как организационно-педагогические условия внедрения нейросетей в учебный процесс вуза [20], так и необходимость учета дифференциации студентов по стратегиям взаимодействия с ИИ («отстающие» и «опережающие») [21], а также анализируется международный опыт интеграции ГИИ с формированием успешных практик и зон риска [22].

Однако применение ГИИ также ставит перед педагогическим сообществом задачу понимания того, как студенты интегрируют эти инструменты и какие метакогнитивные и рефлексивные процессы при этом активизируются.

Представленная выше систематизация (табл. 1) демонстрирует потенциал ГИИ для поддержки различных этапов проектной деятельности студентов, но оставляет открытым вопрос о том, как именно обучающиеся субъективно переживают и осмысливают работу с этими инструментами. В отличие от ранее опубликованных результатов, где фокус был сделан на субъективной рабочей нагрузке [1] и алгоритме внедрения ГИИ [5], в этом

исследовании проводится углублённый анализ рефлексивных практик студентов при использовании генеративного ИИ в проектной работе.

В рамках достижения поставленной цели в исследовании решаются следующие задачи.

1. Выявить, как студенты оценивают собственную ответственность за результаты, сгенерированные ИИ, и как эта оценка соотносится с реальной глубиной доработки контента.
2. Определить основные причины, по которым студенты редактируют сгенерированный ИИ материал, и типичные стратегии их работы с инструментом.
3. Сравнить восприятие качества текстовой и визуальной генерации и выявить рефлексивные паттерны, характерные для студентов с разным уровнем критичности.
4. Оценить, какие аспекты взаимодействия с ГИИ сами студенты считают наиболее ценными для своего профессионального и когнитивного развития.

Ответы на эти вопросы позволят не только описать текущий рефлексивный опыт студентов, но и сформулировать конкретные педагогические рекомендации для преподавателей, интегрирующих ГИИ в проектное обучение.

В рамках добровольного опроса 64 студента заполнили анонимную анкету после прохождения элективного модуля «Генеративный искусственный интеллект и сквозные технологии», в течение которого выполнялась проектная работа.

Суть проекта состояла в проведении «упаковки» бизнеса с помощью нейросетей (табл. 2). Направленность, структура, масштабность, география бизнеса не ограничивались. Участники проекта могли объединяться в команды либо вы-

полнять работу индивидуально, также преподавателем допускалось выполнение проекта без использования ГИИ. Уникальность студенческого коллектива состояла в разнообразии специальностей, так как модуль являлся элективным и выбирался студентами независимо от направления обучения. В текущем исследовании приняли участие студенты девяти специальностей, обучающиеся информационным технологиям, гуманитарным и техническим наукам.

Таблица 2. Элементы проектной работы студентов по «упаковке» бизнеса
Table 2. Elements of students' project work on business «packaging»

Этап работы	Содержание
Сегментация целевой аудитории	Ключевые задачи, «боли», ключевое сообщение
Разработка бренд-платформы	Миссия, ценности, tone of voice, слоган, песня
Визуальный брендинг	Логотип, цветовая палитра, элементы фирменного стиля, мерч
Контент-стратегия	Контент-план на месяц с примерами постов, статей и других материалов
Маркетинговые материалы	Рекламный текст, рекламный плакат/баннер, email-рассылки, подготовка ТЗ для блогера, сценарий рилс, сценарий рекламного ролика
CAGE-анализ	Для понимания различий между странами и регионами по таким направлениям, как культура, администрация, география и экономика

Методика и методология исследования. Исследование построено на смешанной постопытной методологии. После завершения элективного модуля и защиты проектов студенты заполнили анонимную анкету, включавшую четыре тематических блока: опыт использования ГИИ, влияние на рабочую нагрузку, самостоятельность и ответственность пользователя, а также общее отношение к применению ИИ в образовании. Анкета содержала как закрытые вопросы с множественным выбором, так и открытые вопросы для свободных комментариев. Для оценки субъективной рабочей

нагрузки (умственной, физической, временной и др.) использовался опросник NASA-TLX [18; 19], адаптированный под задачи настоящего исследования (добавлены шкалы уровня интереса и командной нагрузки).

Результаты. В таблице 3 показаны ответы на вопрос «Оцените в % собственную ответственность за результаты, сгенерированные ИИ» и «Какой % изменений вы вносили в контент, сгенерированный ИИ?» В выборке нет ответов с 80–100% изменений (студенты редко полностью переписывают контент).

Таблица 3. Матрица сопряженности «Ответственность за результат» – «Доля переработки сгенерированного контента»

Table 3. Contingency matrix: «Responsibility for the result» – «Proportion of generated content revision»

Уровень ответственности, %	Доля изменений, %				
	меньше 30	30–49	50–79	80–100	Всего
Меньше 30	1	0	0	0	1
30–49	1	1	2	0	4
50–79	7	13	15	0	35
80–100	12	2	9	1	24
Всего	21	16	26	1	64

Наблюдается противоречие: из студентов, декларирующих максимальную ответственность (80–100%), половина вносит менее 30% изменений в сгенерированный контент. 92% студентов в нашей выборке принимают на себя большую долю ответственности за результат работы с ГИИ, однако 32% из них ограничиваются минимальной переработкой сгенерированного контента (<30% изменений). Такие результаты опроса могут говорить о формальном принятии ответственности за выполненную с помощью ГИИ работу без глубокой переработки. Самая многочисленная группа с уровнем ответственности 50–79% показыва-

ет другое распределение: большинство перерабатывало больше 30% сгенерированного контента.

Ответы студентов на вопрос с множественным выбором «Почему вы вносили изменения?» показывают, что главной причиной редактирования (75% ответивших) стала неспособность генеративного ИИ учесть специфический контекст проектной задачи (табл. 4). Достаточно высока доля правок из-за недостаточной креативности (53%) и несоответствия стилю бренда (47%), каждый третий указал фактические ошибки, плохую грамматику и желание добавить «человеческий фактор».

Таблица 4. Частота причин редактирования сгенерированного контента
Table 4. Frequency of reasons for editing generated content

Причина редактирования	Количество упоминаний	Доля от числа ответивших, %
ИИ не учел контекст или нюансы темы	48	75
Недостаточные креативность или оригинальность	34	53
Несоответствие тону и стилю бренда	30	47
Непонятность или запутанность текста	23	36
Фактические ошибки или неточности	22	34
Просто чтобы добавить «человеческий фактор»	20	31
Плохая грамматика и орфография	11	17
Несоответствие целевой аудитории	8	13

Такая статистика может говорить о необходимости обучения контекстному промпт-инжинирингу, правильному выбору языковых моделей для тех или иных задач, а также привитию студентам понимания, что креативность остается прерогативой человека.

Вопрос «Какие стратегии вы использовали для работы с ИИ?» предполагал множественный выбор из нижеперечисленных вариантов:

- разработка четких и детализированных запросов;
- предоставление ИИ достаточного контекста;
- тщательная проверка и редактирование результатов;
- выбор ИИ-инструмента, соответствующего задаче;

– постоянное обучение и отслеживание тенденций;

– оптимизация рабочих процессов для интеграции ИИ.

Ответы показали, что наиболее распространенными оказались такие технические стратегии, как формулировка четких запросов (75%) и предоставление контекста (67%). Стратегии постоянного обучения и оптимизации процессов использовались значительно реже – 22 и 13% соответственно. Преобладание инструментального подхода над метакогнитивным требует целенаправленного педагогического вмешательства для развития рефлексивных практик (рис. 1).

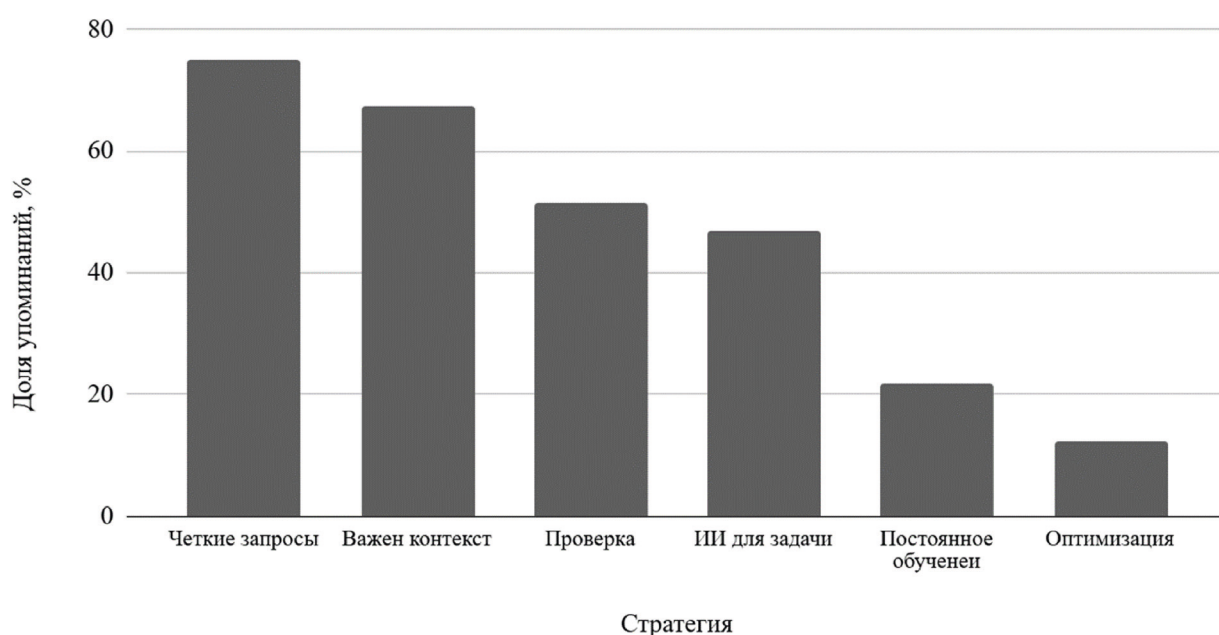
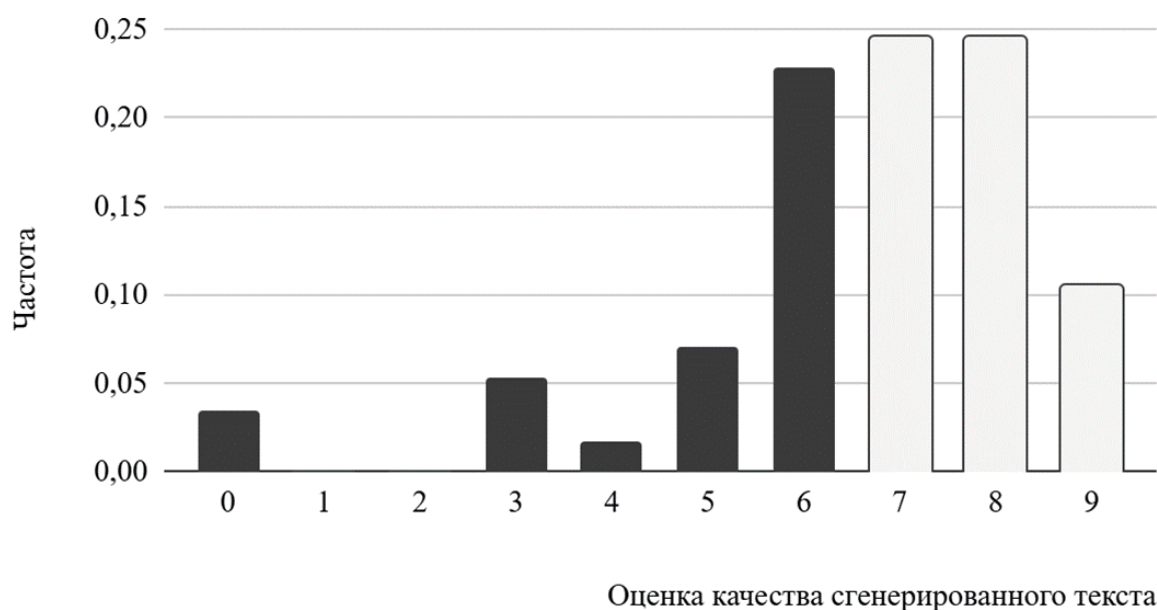


Рис. 1. Структура стратегий работы с ГИИ
 Fig. 1. Structure of generative AI work strategies

В двух вопросах студенты оценивали качество сгенерированных ИИ текстов и изображений по шкале от 0 до 9, где 0 – отвратительно, а 9 – великолепно. Гистограммы распределений оценок даны на рисунке 2.

Средняя оценка текстов равна 6,48; дисперсия 4,04, в то время как средняя оценка изображений ниже и составляет 5,57 с дисперсией 5,95. Для проверки гипотезы о различии в восприятии качества текстового и визуального контента, генерируемого ИИ, был проведен парный t -тест. Разность средних составила 0,91 балла, стандартное отклонение разностей равно 2,201,

расчетное значение t -теста $tp = 3,16$. Так как расчетное значение больше критического для вероятности 0,05, то гипотеза о различии в восприятии качества текстового и визуального контента не отвергается. Это означает, что студенты систематически выше оценивают качество текстовой генерации по сравнению с визуальной и рефлексивно выделяют текстовую генерацию как более зрелую технологию, а визуальную – как требующую большей доработки. Таким образом проявляется способность дифференцированно оценивать результаты работы ГИИ в зависимости от типа контента.



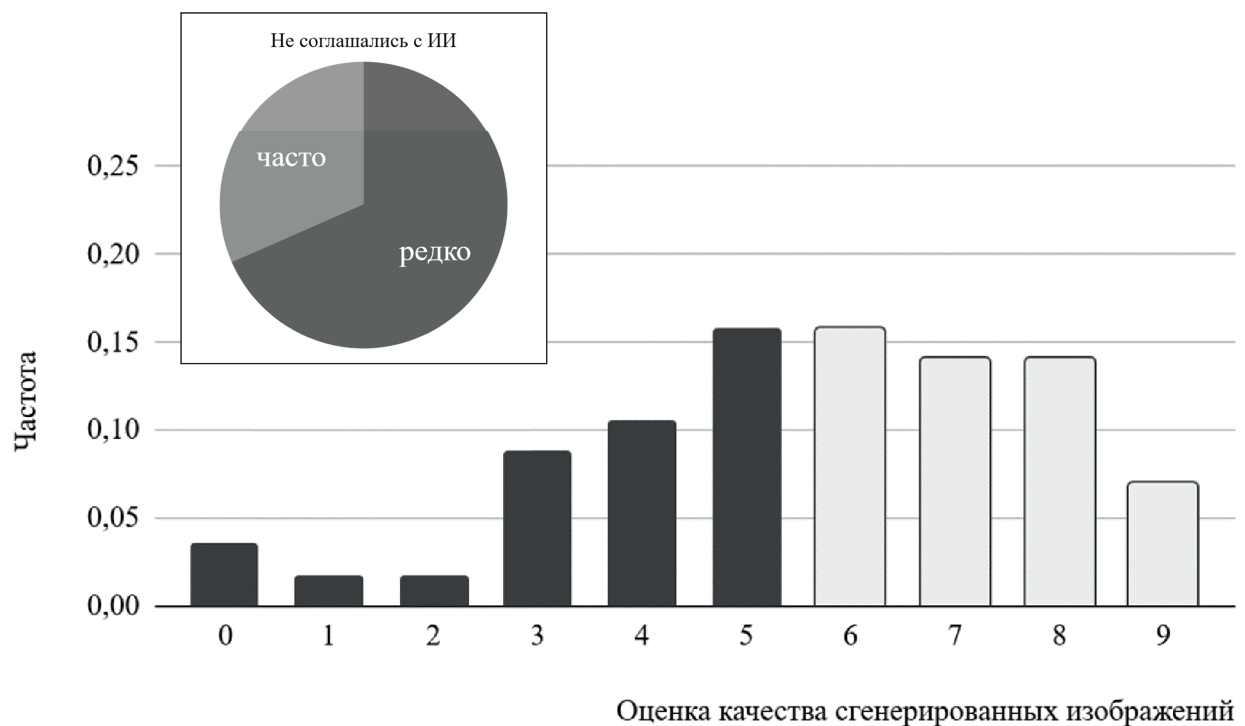


Рис. 2. Распределение оценок текстов и изображений
Fig. 2. Distribution of text and image quality scores

Анализ парных оценок качеству сгенерированных текстов и изображений выявил три рефлексивных паттерна (табл. 5).

Таблица 5. Рефлексивные паттерны в оценке качества сгенерированного контента
Table 5. Reflective patterns in assessing the quality of generated content

Паттерн	Рефлексивная характеристика
Высокая оценка (текст ≥ 7 , изображение ≥ 7)	Некритичное принятие, возможно, низкий уровень требований
Дифференцированная оценка (текст выше изображения)	Рефлексивно осознают слабость визуальной генерации
Низкая оценка обоих (текст ≤ 4 , изображение ≤ 4)	Критичная позиция, возможно, высокие ожидания или разочарование

Студенты с дифференцированными оценками (37% выборки) демонстрируют наиболее зрелую рефлексивную позицию, осознавая сильные и слабые стороны ГИИ. Напротив, студенты, ставящие одинаково высокие оценки тексту и изображению (28%), могут быть

менее критичны к результатам автоматической генерации.

В закрытом вопросе «Как часто возникали случаи, когда вы не соглашались с результатами, сгенерированными ИИ?» большинство ответило «редко» (рис. 3).

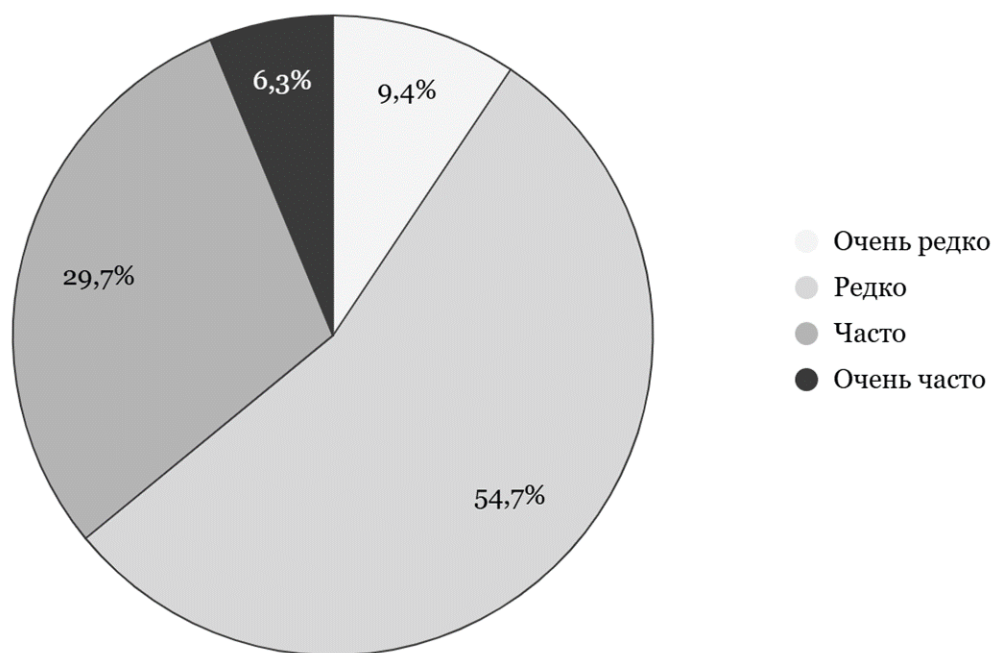


Рис. 3. Распределение оценок случаев несогласия с результатами генерации
Fig. 3. Distribution of ratings for cases of disagreement with generation results

При этом большинство (58%) из 27% опрошенных, поставивших оценки генерации текстов и рисунков ниже среднего, редко не соглашались с результатами генерации (врезка на рис. 2). Это показывает, что низкая оценка качества предсказывает более частые акты несогласия, что является проявлением рефлексивного контроля. Студенты, давшие низкую оценку сгенерированным изображениям в 82% случаев, отмечали «недостаточную креативность» и «шаблонность», тогда как давшие низкую оценку текстам – «фактические ошибки». Это показывает, что студенты рефлексивно связывают качество контента с конкретными проблемами.

В опубликованных статьях [1; 5] выделены подгруппы «скептиков» (20%, которые не видят важности работы с ИИ) и «независимых» (те, кто самостоятельно пишет контент). Сравнение оценок качества в подгруппе «скептиков» показывает, что их негативное отношение к интеграции ИИ в образование (20% респондентов) базируется на реальном опыте получения низкокачественных результатов: средняя оценка текстов у них на 1,2 балла ниже, изображений – на 1,5 балла ниже, чем в группе «энтузиастов». Это уточняет выводы предыдущих исследований [1], где скепсис объяснялся только опасениями когнитивной пассивности. Результаты сравнения по подгруппам представлены в таблице 6.

Таблица 6. Результаты сравнения по подгруппам
Table 6. Comparison results by subgroups

Подгруппа	Средняя оценка текста	Средняя оценка изображения	Разница (текст – изобр.)
Вся выборка	6,5	5,5	+1,0
«Скептики» (против интеграции)	5,2	4,2	+1,0
«Энтузиасты» (за интеграцию)	6,8	5,8	+1,0
«Независимые» (пишут сами)	5,3	4,7	+0,6

Разница между текстом и изображением сохраняется (≈ 1 балл) во всех группах, но абсолютные значения ниже у скептиков.

Значимое различие в оценках качества текстов и изображений (6,5 и 5,5, $p < 0,01$ по критерию Уилкоксона) позволяет утверждать, что рефлексивный опыт студентов включает дифференцированное восприятие возможностей ГИИ в зависимости от модальности контента. Студенты рефлексивно фиксируют, что современные языковые модели генерируют более качественный текст, чем модели изображений, которые часто дают шаблонные или стилистически несоответствующие результаты. Этот вывод важен для педагогического дизайна: при планировании проектных заданий преподаватель должен учитывать, что визуальная генерация потребует более активного редактирования и дополнительного обучения промпт-инжинирингу для изображений.

Студентам было предложено дать развернутый ответ на вопрос «На ваш взгляд, в чём ценность обучения студентов навыкам взаимодействия с ИИ в проектной работе?» Из 64 студентов пятеро не дали содержательных ответов («затрудняюсь ответить», текст отсутствовал); двое описали ценность общих «soft skills», 57 человек дали релевантные ответы, многие из которых затрагивают сразу несколько тем. Можно выделить по частоте упоминания несколько смысловых категорий.

1. Экономия времени и ускорение работы (более 25 ответов).

Студенты отмечают, что ИИ «значительно ускоряет» выполнение задач, позволяет «не тратить несколько часов», «уменьшает затраты времени на обработку и сбор информации», помогает «успевать за ритмом жизни» и быстрее продвигаться по проекту.

2. Автоматизация рутинных задач (20 ответов).

ГИИ воспринимается как инструмент для «автоматизации рутины», «облегчения рутинных задач», «делегирующая простых задач», освобождающий ресурсы для более содержательной работы, изменяет роль человека – от исполнителя к «стратегу-управленцу интеллектуальных ресурсов».

3. Подготовка к будущему, конкурентоспособность (14 ответов).

Указали необходимость приобретения навыков работы с ИИ, используя такие формулировки: «базовая профессиональная компетенция», «за этим будущее», «требование практически к любой профессии», «обучение делает студентов более подготовленными к рынку труда».

4. Развитие критического мышления и аналитических навыков (12 ответов).

Респонденты указали, что работа с ИИ заставляет «критически оценивать результаты, проверять источники, сопоставлять данные», формиру-

ет «устойчивый иммунитет к технологическому гипнозу» и учит «понимать границы возможностей ИИ».

5. Генерация идей и креативность (7 ответов)

ИИ выступает как «мозговой штурмовик», «быстрый генератор идей», предлагающий новые ракурсы и решения, усиливая креативность проектов.

6. Доступ к информации и расширение кругозора (6 ответов).

ИИ помогает оперативно находить, анализировать и систематизировать информацию, «расширять кругозор», служит источником экспертных знаний.

7. Навык формулирования запросов и эффективного взаимодействия (5 ответов).

Ценность видится в умении «грамотно и четко формулировать свои мысли и запросы», «разговаривать с ИИ», ставить задачи, что развивает коммуникативные и управленческие качества.

8. Понимание ограничений и ответственности (4 ответа).

Отмечается важность осознания, что «последнее слово и полная ответственность всегда остаются за человеком», «ИИ может ошибаться», «ИИ может выдавать предвзятую информацию».

Несмотря на общий прагматичный взгляд, значительная часть студентов осознает более глубокие образовательные эффекты: развитие мышления, подготовку к новой технологической реальности и необходимость критической оценки результатов ИИ.

Выводы. Выявлен существенный разрыв между заявляемой студентами ответственностью за результат работы с ГИИ (92%) и реальной глубиной доработки сгенерированного контента (32% вносят менее 30% изменений), что свидетельствует о формальном, а не рефлексивном принятии ответственности. Студенты преимущественно используют инструментальные стратегии (четкие запросы, предоставление контекста), тогда как метакогнитивные практики (осмысление, самооценка, планирование) применяются лишь четвертью обучающихся. Качество текстовой генерации оценивается значимо выше, чем визуальной (6,48 против 5,57), при этом 37% студентов демонстрируют зрелую рефлексивную позицию, дифференцированно оценивая сильные и слабые стороны ГИИ в зависимости от типа контента. Главной причиной редактирования (75%) названа неспособность ИИ учесть специфический контекст задачи. Таким образом, педагогическая задача по результатам исследования заключается не в запрете или разрешении ГИИ, а в целенаправленном развитии у студентов рефлексивных и метакогнитивных навыков, обучении контекстному промпт-инжинирингу и формировании критического отношения к результатам автоматической генерации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зайцева М. М., Роговенко Т. Н. Исследование рефлексивного опыта студентов при применении генеративного искусственного интеллекта в проектной работе // Информатизация в цифровой экономике. 2026. Т. 7, №1. С. 79–102. DOI: 10.18334
2. Cohen J.F. Generative artificial intelligence and academic writing // Current Problems in Cardiology. 2024. Vol. 49, № 10. Article 102123. DOI: 10.1016/j.cpcardiol.2024.102123
3. Константинова Л. В., Ворожихин В. В. и др. Генеративный искусственный интеллект в образовании: дискуссии и прогнозы // Открытое образование. 2023. Т. 27, №3. С. 36–48. DOI: 10.21686/1818-4243-2023-3-6-19
4. Atiyah A. Alghamdi. University students' perceptions of generative AI for critical thinking and creativity // Teaching in Higher Education. 2025. Vol. 30, №9. P. 1150–1168. DOI: 10.1080/14703297.2025.2600476
5. Зайцева М. М., Роговенко Т. Н., Турсунов Р. А. Алгоритм внедрения генеративного искусственного интеллекта в проектную работу студентов // Информатизация в цифровой экономике. 2026. Т. 7, №1. С. 41–64. DOI: 10.18334
6. Cheng A. Artificial intelligence-assisted academic writing // BMC Medical Education. 2025. Vol. 25. Article 210. DOI: 10.1186/s12909-025-05716-9
7. Kofinas A. K., Bentley Y., Taras V., Chapman A. The impact of generative AI on academic integrity of authentic assessments // British Journal of Educational Technology. 2024. Vol. 55, №5. P. 1453–1470. DOI: 10.1111/bjet.13585
8. Yunying Yang, Jinwen Luo. From surface to deep learning approaches with generative AI in higher education: an analytical framework of student agency // Studies in Higher Education. 2024. Vol. 49, №5. P. 851–867. DOI: 10.1080/03075079.2024.2327003
9. Raitskaya L. Tikhonova E. Appliances of generative AI-powered language tools in academic writing // Journal of Language and Education. 2024. Vol. 10, №4. P. 15–27. DOI: 10.17323/jle.2024.24181
10. Jessica L. Pallant, Janneke Blijlevens. Mastering knowledge: the impact of generative AI on student learning outcomes // Studies in Higher Education. 2025. Vol. 50, №4. P. 612–630. DOI: 10.1080/03075079.2025.2487570
11. Anas Al-Fattal. Exploring reflective learning with generative AI in principles of management // Journal of Educational Technology Systems. 2025. Vol. 54, №2. P. 201–220. DOI: 10.1177/02734753251356691
12. Bo Yuan, Jiazi Hu. Generative AI as a tool for enhancing reflective learning in students // International Journal of Educational Research Open. 2025. Vol. 7. Article 100345. DOI: 10.1016/j.ijedro.2024.100345
13. Frendrup, J., Hvarregaard, B. Generative AI in reflective learning: bridging literacy gaps // ECRPL – European Conference on Research in Primary Literacy Journal. 2025. Vol. 10, №3. P. 55–72. DOI: 10.5430/ecrpl.v10n3p55
14. Daniel Lee, Matthew Arnold, Amit Srivastava. The impact of generative AI on higher education learning and teaching // Higher Education Research & Development. 2024. Vol. 43, №3. P. 389–405. DOI: 10.1080/07294360.2024.2327003
15. Кошкина Е. А., Бордовская Н. В., Гнедых Д. С. Генеративный искусственный интеллект в высшем образовании: обзор теоретических подходов и практик применения // Вопросы образования. 2025. №3. С. 112–136. DOI: 10.17323/1814-9545-2025-3-112-136
16. Фещенко А. В., Дмитриев Я. А. и др. Трансформация образовательного процесса в высшей школе под влиянием генеративного ИИ: опыт преподавателей // Управление образованием: теория и практика. 2025. Т. 15, №6–1. С. 79–91.
17. Дмитрова А. В. Технологии генеративного искусственного интеллекта в отечественной высшей школе // Вестник психологии и педагогики АлтГУ. 2025. №3. С. 45–59.
18. Stanton N, Salmon P, Walker G, et al. Mental workload assessment method. Human factors methods: a practical guide for engineering and design. Great Britain: Ashgate, 2005.
19. del Castillo J. The singly truncated normal distribution: A non-steep exponential family. Ann Inst Stat Math. 1994. № 46. P. 57–66. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF00773592>
20. Кобелев А. С., Отоцкий П. Л. Генеративный искусственный интеллект: интеграция в образовательный процесс вуза // Педагогика и образование. 2025. №3. С. 127–141.
21. Кузьминов Я. И., Кручинская Е. В. «Отстающие» и «опережающие»: как студенты используют генеративный искусственный интеллект в учебной деятельности // Образование и наука. 2024. Т. 26, № 10. С. 77–104. DOI: 10.17853/1994-5639-2024-10-77-104
22. Кобелев С. В., Отоцкий П. Л. Генеративный искусственный интеллект: интеграция в вузах России и мира // Профессиональное образование и рынок труда. 2025. Т. 13, №3. С. 127–141. DOI: <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.009>

REFERENCES

1. Zaitseva M. M., Rogovenko T. N. A study of students' reflective experience when using generative artificial intelligence in project-based work. *Informatization in the digital economy*, 2026, vol. 7, no. 1, pp. 79–102. DOI: 10.18334 (in Russ.)

2. Cohen J. F. Generative artificial intelligence and academic writing. *Current problems in cardiology*, 2024, vol. 49, no. 10, article 102123. DOI: 10.1016/j.cpcardiol.2024.102123
3. Konstantinova L. V., Vorozhikhin V. V. et al. Generative artificial intelligence in education: discussions and forecasts. *Open education*, 2023, vol. 27, no. 3, pp. 36–48. DOI: 10.21686/1818-4243-2023-3-6-19 (in Russ.)
4. Alghamdi A. A. University students' perceptions of generative AI for critical thinking and creativity. *Teaching in higher education*, 2025, vol. 30, no. 9, pp. 1150–1168. DOI: 10.1080/14703297.2025.2600476
5. Zaitseva M. M., Rogovenko T. N., Tursunov R. A. An algorithm for integrating generative artificial intelligence into students' project-based work. *Informatization in the digital economy*, 2026, vol. 7, no. 1, pp. 41–64. DOI: 10.18334 (in Russ.)
6. Cheng A. Artificial intelligence-assisted academic writing. *BMC Medical education*, 2025, vol. 25, article 210. DOI: 10.1186/s12909-025-05716-9
7. Kofinas A. K., Bentley Y., Taras V., Chapman A. The impact of generative AI on academic integrity of authentic assessments. *British journal of educational technology*, 2024, vol. 55, no. 5, pp. 1453–1470. DOI: 10.1111/bjet.13585
8. Yang Y., Luo J. From surface to deep learning approaches with generative AI in higher education: an analytical framework of student agency. *Studies in higher education*, 2024, vol. 49, no. 5, pp. 851–867. DOI: 10.1080/03075079.2024.2327003
9. Raitskaya L., Tikhonova E. Appliances of generative AI-powered language tools in academic writing. *Journal of language and education*, 2024, vol. 10, no. 4, pp. 15–27. DOI: 10.17323/jle.2024.24181
10. Pallant J. L., Blijlevens J. Mastering knowledge: the impact of generative AI on student learning outcomes. *Studies in higher education*, 2025, vol. 50, no. 4, pp. 612–630. DOI: 10.1080/03075079.2025.2487570
11. Al-Fattal A. Exploring reflective learning with generative AI in principles of management. *Journal of educational technology systems*, 2025, vol. 54, no. 2, pp. 201–220. DOI: 10.1177/02734753251356691
12. Yuan B., Hu J. Generative AI as a tool for enhancing reflective learning in students. *International journal of educational research open*, 2025, vol. 7, article 100345. DOI: 10.1016/j.ijedro.2024.100345
13. Frendrup J., Hvarregaard B. Generative AI in reflective learning: bridging literacy gaps. *ECRPL – European conference on research in primary literacy journal*, 2025, vol. 10, no. 3, pp. 55–72. DOI: 10.5430/ecrpl.v10n3p55
14. Lee D., Arnold M., Srivastava A. The impact of generative AI on higher education learning and teaching. *Higher education research & development*, 2024, vol. 43, no. 3, pp. 389–405. DOI: 10.1080/07294360.2024.2327003
15. Koshkina E. A., Bordovskaya N. V., Gnedykh D. S. Generative artificial intelligence in higher education: a review of theoretical approaches and practices. *Educational studies*, 2025, no. 3, pp. 112–136. DOI: 10.17323/1814-9545-2025-3-112-136 (in Russ.)
16. Feshchenko A. V., Dmitriev Ya. A. et al. Transformation of the educational process in higher education under the influence of generative AI: the experience of teachers. *Education management: theory and practice*, 2025, vol. 15, no. 6–1, pp. 79–91. (in Russ.)
17. Dmitrova A. V. Generative artificial intelligence technologies in Russian higher education. *Bulletin of psychology and pedagogy of Altai State University*, 2025, no. 3, pp. 45–59. (in Russ.)
18. Stanton N., Salmon P., Walker G. et al. Mental workload assessment method. In: *Human Factors Methods: A practical guide for engineering and design*. Great Britain: Ashgate Publ., 2005.
19. del Castillo J. The singly truncated normal distribution: A non-steep exponential family. *Annals of the institute of statistical mathematics*, 1994, vol. 46, pp. 57–66. DOI: 10.1007/BF00773592
20. Kobelev A. S., Ototsky P. L. Generative artificial intelligence: integration into the educational process of the university. *Pedagogy and education*, 2025, no. 3, pp. 127–141. (in Russ.)
21. Kuzminov Ya. I., Kruchinskaya E. V. «Lagging behind» and «ahead»: how students use generative artificial intelligence in learning activities. *Education and science*, 2024, vol. 26, no. 10, pp. 77–104. DOI: 10.17853/1994-5639-2024-10-77-104. (in Russ.)
22. Kobelev S. V., Ototsky P. L. Generative artificial intelligence: integration in universities of Russia and the world. *Professional education and the labour market*, 2025, vol. 13, no. 3, pp. 127–141. DOI: 10.52944/PORT.2025.62.3.009 (in Russ.)

Информация об авторах

Зайцева Марина Михайловна – доцент кафедры проектирования и технического сервиса транспортно-технологических средств, Донской государственный технический университет (Российская Федерация, 344003, г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1, e-mail: marinchal@rambler.ru).

Роговенко Татьяна Николаевна – доцент кафедры организации перевозок и дорожного движения, Донской государственный технический университет (Российская Федерация, 344022, г. Ростов-на-Дону, ул. Социалистическая, 162, e-mail: rotani@mail.ru).

Статья поступила в редакцию 24.12.2025

После доработки 11.06.2026

Принята к публикации 19.06.2026

Information about the authors

Marina M. Zaitseva – associate professor, department of design and technical maintenance of transport and technological means, Don State Technical University (1 Gagarin Square, Rostov-on-Don, Russian Federation, 344003, e-mail: marincha1@rambler.ru).

Tatyana N. Rogovenko – Associate Professor, Department of Transport Operations and Traffic Management, Don State Technical University (162 Sotsialisticheskaya str., Rostov-on-Don, Russian Federation, 344022, e-mail: rotani@mail.ru).

The paper was submitted 24.12.2025

Received after reworking 11.06.2026

Accepted for publication 19.06.2026

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-11
УДК 796.011.3

Оригинальная научная статья

Инклюзивное физическое воспитание в системе среднего профессионального и высшего образования

В. Б. Шиняева

*Сибирский университет потребительской кооперации
Новосибирск, Российская Федерация
e-mail: vika.shinyayeva.77@bk.ru*

Е. А. Паулец

*Сибирский университет потребительской кооперации
Новосибирск, Российская Федерация
e-mail: paulets.evgeny@mail.ru*

С. Б. Морозов

*Сибирский университет потребительской кооперации
Новосибирск, Российская Федерация
e-mail: sports@sibupk.nsk.su*

Аннотация. *Введение.* Статья направлена на разработку методических основ адаптации дисциплины «Физическая культура» для образовательных организаций, совмещающих программы среднего профессионального и высшего образования, в условиях инклюзивного обучения. *Постановка задачи.* Основной задачей является систематизация современных моделей и педагогических условий инклюзивного физического воспитания с последующей их адаптацией к специфике разноуровневого контингента обучающихся. *Методика и методология исследования.* Методология исследования базируется на социальной модели инвалидности, принципах универсального дизайна обучения (UDL) и компетентностном подходе. В работе применены теоретические методы: анализ научной литературы и нормативных документов, сравнительно-правовой анализ, систематизация передового педагогического опыта. *Результаты.* Результаты включают характеристику трех ключевых моделей инклюзивного физического воспитания (интеграционной, модульно-элективной и UDL), выделение системы необходимых педагогических условий (профессиональная компетентность преподавателя, адаптация программ, междисциплинарное взаимодействие) и описание эффективных адаптивных технологий. *Выводы.* На основе анализа предложены конкретные методические решения для внедрения в учебный процесс, такие как введение инклюзивно-ориентированных элективных модулей, дифференциация программ по уровням образования и организация межуровневых проектов. Перспективы исследования связаны с эмпирической апробацией предложенных решений на базе Сибирского университета потребительской кооперации (СибУПК), разработкой критериев оценки инклюзивной компетентности преподавателей и сравнительным изучением эффективности моделей в различных образовательных организациях.

Ключевые слова: физическая культура, спорт, адаптивные технологии, студенты с ограниченными возможностями здоровья, профессиональная компетентность преподавателя

Для цитирования: Шиняева В. Б., Паулец Е. А., Морозов С. Б. Инклюзивное физическое воспитание в системе среднего профессионального и высшего образования // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №3. С. 462–470. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-11>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-11

Full Article

Inclusive physical education in the system of secondary vocational and higher education

Shinyaeva, V. B.

*Siberian University of Consumer Cooperation
Novosibirsk, Russian Federation
e-mail: vika.shinyayeva.77@bk.ru*

Paulets, E. A.

*Siberian University of Consumer Cooperation
Novosibirsk, Russian Federation
e-mail: paulets.evgeny@mail.ru*

Morozov, S. B.

*Siberian University of Consumer Cooperation
Novosibirsk, Russian Federation
e-mail: sports@sibupk.nsk.su*

Abstract. *Introduction.* The article aims to develop the methodological foundations for adapting the «Physical Culture» discipline for educational organizations that combine secondary vocational and higher education programs in the context of inclusive learning. *Purpose setting.* The main objective is to systematize modern models and pedagogical conditions of inclusive physical education, followed by their adaptation to the specifics of a multi-level student body. *Methodology and methods of the study.* The research methodology is based on the social model of disability, the principles of Universal Design for Learning (UDL), and a competency-based approach. The following theoretical methods were used: scientific literature and regulatory documents analysis, comparative legal analysis, and systematization of advanced pedagogical experience. *Results.* The results include characterization of three key models in inclusive physical education (integrative, modular-elective and UDL), identification of necessary pedagogical conditions system (professional competence of lecturer, program adaptation, interdisciplinary interaction) and description of effective adaptive technologies. Based on the analysis, specific methodological solutions for implementation into the educational process are proposed, such as introducing inclusively oriented elective modules, differentiating programs by educational levels, and organizing inter-level projects. *Conclusion.* Research prospects are associated with empirical testing of the proposed solutions at the Siberian University of Consumer Cooperation, developing criteria for assessing inclusive competence of lecturer and comparative study of models' effectiveness in various educational organizations.

Keywords: physical culture, adaptive technologies, students with disabilities, professional competence of lecturer

Citation: Shinyaeva, V. B., Paulets, E. A., Morozov, S. B. [Inclusive physical education in the system of secondary vocational and higher education]. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 3, pp. 462–470. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-11>

Введение. В настоящее время инклюзивное образование является частью приоритетных направлений модернизации различных образовательных систем и ориентировано на обеспечение равного доступа к качественному обучению для всех обучающихся независимо от их физического развития, интеллектуальных способностей и социального происхождения. В российском образовании указанные направления закреплены законодательно через соответствующие изменения и дополнения Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и другие подзаконные нормативно-право-

вые акты. Эта документация задает требования к созданию доступной среды в различных сферах жизни человека, в том числе в сфере физической культуры и спорта.

Физическое воспитание занимает особое место в структуре инклюзивного образования, так как именно оно напрямую связано с поддержанием и укреплением психофизического здоровья обучающихся, их социальной интеграцией и формированием системы ценностей, направленной на здоровый образ жизни. Современные исследования подчеркивают, что для обучающихся с различными образовательными потребностями

участие в адекватно организованных занятиях физической культурой способствует снижению стрессовой нагрузки, улучшению адаптационных возможностей и повышению качества образовательной адаптации в инклюзивной среде.

В научной и специальной литературе накоплен значительный опыт описания моделей инклюзивного физического воспитания в образовательных учреждениях, включающих разработку специальных и элективных курсов, адаптивных программ и вариативных форм занятий, ориентированных на студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Вместе с тем в условиях учреждений, одновременно реализующих программы среднего профессионального и высшего образования, к которым относится и Сибирский университет потребительской кооперации (СибУПК), проблема выстраивания целостной системы инклюзивного физического воспитания, учитывающей возрастные, мотивационные и профессиональные различия контингента, остается изученной лишь частично. Это обуславливает необходимость анализа современных теоретических подходов и практических решений в данной сфере с их последующим использованием в преподавании физической культуры в СибУПК и образовательных организациях аналогичного профиля.

Продолжающееся расширение инклюзивной практики в системе среднего профессионального и высшего образования выявляет ряд противоречий между декларируемыми принципами инклюзии и реальными возможностями образовательных организаций по их фактической реализации в области физического воспитания. К числу наиболее значимых относятся:

- недостаточный уровень готовности преподавателей физической культуры к работе в инклюзивной среде;
- ограниченность материально-технических и кадровых ресурсов;
- трудности в адаптации существующих образовательных программ к потребностям студентов с ОВЗ без снижения требований к результатам обучения.

Результаты исследований, посвященных психофизическому состоянию студентов в условиях инклюзивного обучения, демонстрируют объективную необходимость целенаправленного использования средств физической культуры для профилактики дезадаптации, оптимизации функционального состояния и повышения устойчивости к учебным нагрузкам. Одновременно данные по внедрению инклюзивных элективных курсов и адаптивных программ свидетельствуют о положительном влиянии данных форм образования на физическую подготовленность, социальную адаптацию и учебную мотивацию студенческой молодежи.

В этой связи возрастает потребность в систематизации теоретических основ инклюзивного образования и педагогических условий реализации инклюзивного подхода именно в сфере физического воспитания, включая анализ моделей, ориентированных на разные категории обучающихся и уровни профессионального образования. Для образовательных организаций, подобных СибУПК, где в едином пространстве реализуются программы среднего профессионального и высшего образования, особенно актуален поиск таких организационно-педагогических решений, которые позволили бы выстроить непрерывную и согласованную систему инклюзивного физического воспитания для контингента обучающихся, различающихся по возрасту, уровню подготовки и состоянию здоровья [1–5].

Постановка задачи. Теоретические основы инклюзивного образования и, в частности, инклюзивного физического воспитания достаточно глубоко исследованы в современной педагогической науке. Так, разработаны концептуальные модели, включающие социальную модель инвалидности, принципы универсального дизайна обучения и сформирован компетентностный подход к формированию инклюзивной культуры образовательной среды. В исследованиях представлены различные технологии адаптивной физической культуры, включая разработку и апробацию элективных курсов, вариативных программ и форм организации занятий для студентов с ОВЗ. Значительное внимание уделено изучению психофизических эффектов инклюзивного обучения: установлено влияние адаптивных технологий на снижение стрессовых состояний, улучшение адаптационного потенциала и социальную интеграцию студентов в условиях совместного обучения. Также активно исследуются проблемы педагогической подготовки преподавателей физической культуры к инклюзивной деятельности, включая анализ профессиональных компетенций работников и условий их формирования.

Однако указанные разработки в основном ориентированы либо на общее инклюзивное образование, либо на отдельные уровни профессиональной подготовки, что не в полной мере учитывает специфику образовательных организаций, совмещающих программы среднего профессионального и высшего образования. Недостаточно изучены методические аспекты построения непрерывной системы физического воспитания для контингента студентов с различными образовательными потребностями, а также организационно-педагогические решения для реализации таких программ в условиях ограниченных ресурсов, что характерно для региональных образовательных учреждений. Указанные противоречия обуславливают

необходимость комплексного обзорного исследования, направленного на систематизацию современных подходов к инклюзивному физическому воспитанию и их адаптацию к специфике образовательных организаций, сочетающих различные уровни образовательных программ.

Целью статьи является формулирование методических выводов и рекомендаций для эффективной реализации дисциплины «Физическая культура» в условиях совмещения программ среднего профессионального и высшего образования на основе анализа теоретических основ, педагогических условий и практик инклюзивного физического воспитания для указанных видов образовательных программ.

Методология и методика исследования. Методологической основой исследования выступают ключевые концепции современной педагогической науки, ориентированные на реализацию принципов инклюзивного образования. Прежде всего это социальная модель инвалидности, рассматривающая ограниченные возможности здоровья не как исключительно медицинскую проблему, а как результат недостаточной доступности образовательной среды. Также важное место занимают идеи универсального дизайна обучения, предполагающего создание гибких учебных программ, доступных для всех студентов независимо от их психофизических особенностей.

В качестве основных методов исследования применялись теоретические методы познания: анализ и синтез научной литературы, нормативных документов и образовательных программ по физической культуре; сравнительно-правовой анализ моделей инклюзивного образования и их адаптации к сфере физического воспитания; систематизация и обобщение передового педагогического опыта.

Теоретическую основу дополняют положения адаптивной физической культуры и здоровьесберегающих образовательных технологий, направленных на гармоничное развитие личности через дифференцированное применение средств физической активности. В системе ценностных ориентиров исследования реализованы компетентностный и личностно-ориентированный подходы, акцентирующие развитие инклюзивных профессиональных компетенций преподавателей физической культуры и спорта в современной системе обучения.

Эмпирическую базу исследования составили нормативно-правовые акты, регулирующие инклюзивное образование и физическое воспитание обучающихся, а также современные научные публикации по проблематике инклюзивного физического воспитания студентов. Проанализированы 23 научных публикации за 2021–2025 гг.,

проиндексированные в базе РИНЦ и посвященные проблематике инклюзивного физического воспитания студентов среднего профессионального и высшего образования, включая исследования психофизического состояния первокурсников в инклюзивной среде, внедрение инклюзивных элективных курсов, педагогические условия реализации инклюзивного подхода в преподавании физической культуры, а также теоретические основы и модели инклюзивного образования. Особое внимание уделено работам, описывающим практические технологии адаптивной физической культуры и организацию занятий для студентов с ОВЗ.

Результаты. Инклюзивное физическое воспитание представляет собой педагогическую систему, интегрирующую студентов с различными возможностями здоровья в общую образовательную среду через целенаправленное применение адаптивных технологий и дифференцированных подходов к организации учебного процесса. Ключевыми принципами этой системы выступают доступность, индивидуализация и безопасность, что позволяет обеспечить равные возможности для моторного развития и социализации всех участников образовательного процесса [6; 7].

В теоретическом плане инклюзивное физическое воспитание опирается на социальную модель инвалидности, рассматривающую ограничения как результат барьеров окружающей среды, и на идеи универсального дизайна обучения (UDL), предполагающего создание гибких учебных программ, доступных для всех студентов. Ключевую роль играет компетентностный подход к формированию инклюзивной культуры и профессиональной готовности преподавателей [5; 8–10].

Современная практика выделяет следующие модели инклюзивного физического воспитания: интеграционную, модульно-элективную и универсальный дизайн обучения (UDL).

1. Интеграционная модель предполагает совместное обучение студентов с ОВЗ и здоровых сверстников в одних и тех же группах с соответствующей адаптацией содержания, методов и нагрузки. Эта модель способствует естественному процессу социализации и формированию в среде обучающихся толерантного отношения, однако требует тщательно разработанной системы индивидуальной поддержки [11; 12].

2. Модульно-элективная модель строится на основе вариативного предложения специальных элективных курсов и адаптивных модулей, разработанных с учетом конкретных нозологических групп и образовательных потребностей обучающихся. Такой подход обеспечивает высокую степень персонализации обучения и позволяет са-

ним обучающимся выбирать наиболее релевантные для них формы занятий [4; 13].

3. Универсальный дизайн обучения (UDL) представляет собой модель, ориентированную на множественные пути предоставления информации, способы взаимодействия и варианты выражения результатов обучения. Он предполагает проектирование рабочих программ по физической культуре таким образом, чтобы они были доступны максимально широкому кругу обучающихся с самого начала, без необходимости последующей адаптации [3; 14].

Эффективность указанных концептуальных моделей подтверждается исследованиями, демонстрирующими позитивное влияние на физическую активность, психоэмоциональное состояние и социальную интеграцию студентов с различными образовательными потребностями [2; 15–17].

Реализация инклюзивных моделей физического воспитания требует создания системы педагогических условий, обеспечивающих качество образовательного процесса для всех студентов. Центральное место занимает профессиональная компетентность преподавателя, включающая:

- инклюзивные компетенции: знание особенностей психофизического развития студентов с ОВЗ, умение дифференцировать содержание и методы обучения;
- адаптивно-педагогические умения;
- развитую рефлексию профессиональной позиции.

К организационно-педагогическим условиям относятся:

1) адаптация учебных планов и рабочих программ по физической культуре с учетом федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) среднего профессионального и высшего образования, предусматривающая модульную структуру, вариативность нагрузки

и интеграцию здоровьесберегающих технологий. Такая адаптация позволяет обеспечить преемственность между уровнями образовательных программ при сохранении индивидуального подхода к каждому студенту [14; 18];

2) междисциплинарное взаимодействие преподавателей физкультуры с психологами, медиками, социальными работниками и кураторами, обеспечивающее комплексное сопровождение студентов с ОВЗ. Это взаимодействие способствует своевременному выявлению проблем адаптации и разработке индивидуальных коррекционных программ [1; 9];

3) использование разнообразных форм организации занятий – групповых, в микрогруппах, индивидуальных, проектных, квазипрофессиональных – способствующая формированию инклюзивной культуры образовательной организации. При этом квазипрофессиональная деятельность позволяет обучающимся моделировать реальные ситуации тренерской и волонтерской работы в адаптивном спорте [19; 20];

4) развитие инклюзивной культуры как совокупности ценностей, норм и практик, ориентированных на признание и поддержку разнообразия в образовательной среде, требует систематической работы со студентами всех категорий здоровья [21].

Практическая реализация инклюзивного физического воспитания во многом опирается на внедрение элективных курсов и адаптивных технологий, доказавших свою эффективность в практике высших учебных заведений. Разработка и апробация инклюзивных элективов приводит к статистически значимому улучшению показателей физической подготовленности и учебной мотивации студентов с ОВЗ при совместных занятиях с группой сверстников [4].

Эффективные адаптивные технологии и их основные преимущества представлены в таблице.

Таблица. Эффективные адаптивные технологии и их основные преимущества
Table. Effective adaptive technologies and their main advantages

Наименование адаптивной технологии	Основные преимущества	Источники
Адаптивная осознанная гимнастика и нестандартные средства физического воспитания	– снижают уровень стресса и оптимизируют адаптационные механизмы, что особенно важно для первокурсников в условиях инклюзивного обучения; – демонстрируют устойчивую динамику психофизического состояния студентов различных групп здоровья	[2; 15]
Игровые и командные формы с дифференцированной нагрузкой	– способствуют социальному взаимодействию, формированию толерантности и развитию коммуникативных компетенций у всех участников образовательного процесса; – особенно эффективны для развития инклюзивной культуры среди обучающихся	[1; 21]

Наименование адаптивной технологии	Основные преимущества	Источники
Электронные образовательные ресурсы (ЭОР)	– обеспечивают индивидуальное сопровождение студентов с ОВЗ, делая учебные материалы доступными и позволяя организовать самоконтроль и дистанционную работу; – особенно важны для реализации ФГОС в условиях инклюзии	[3; 14]
Организация внеурочной деятельности и волонтерства	– выступает важным средством социального развития лиц с инвалидностью	[17]
Активные виды спорта (корнхол, петанк)	– демонстрируют высокий потенциал для инклюзивной среды	[16]

Специфика СибУПК как образовательной организации, совмещающей образовательные программы среднего профессионального и высшего образования, предполагает работу с разнородным контингентом студентов: от студентов колледжа с основным общим (9 классов) и средним общим (11 классов) образованием до студентов бакалавриата и магистратуры. Каждый из обучающихся обладает разной степенью самостоятельности, мотивации и профессиональной ориентации.

Таким образом, анализ современных моделей инклюзивного физического воспитания позволяет сформулировать следующие методические решения для адаптации дисциплины «Физическая культура» в СибУПК для образовательных программ среднего профессионального и высшего образования:

1) введение инклюзивно-ориентированных элективных модулей с вариативным содержанием (адаптивная физкультура, здоровьесбережение, командный спорт), учитывающих нозологические группы и уровень профессиональной подготовки студентов [4];

2) дифференциация учебных программ по группам здоровья и образовательным уровням: для среднего профессионального образования – акцент на базовые двигательные навыки и социальную интеграцию, для высшего образования – на профессионально-ориентированные компетенции, включая элементы тренерской работы в адаптивном спорте [1];

3) организация гибких форм занятий: микрогруппы (4–6 человек), кураторское сопровождение [22];

4) межуровневые проекты, сочетающие студентов среднего профессионального и высшего образования для формирования инклюзивной культуры и развития гибкости профессионального мышления [23].

Такие решения обеспечат преемственность физического воспитания между уровнями образования, повысят доступность дисциплины и ее вклад в профессиональную подготовку выпускников.

Выводы. Проведенный анализ современных подходов к инклюзивному физическому воспи-

танию в системе среднего профессионального и высшего образования подтверждает необходимость системного подхода, включающего изменения целей, содержания, технологий и организационных форм дисциплины «Физическая культура». Эффективность инклюзивных моделей реализуется через создание педагогических условий, профессиональную подготовку преподавателей и использование адаптивных технологий, что обеспечивает улучшение психофизического состояния обучающихся, повышение их мотивации и успешную социальную адаптацию в образовательной среде.

Новизна исследования заключается в систематизации педагогических условий и компонентов инклюзивной модели физического воспитания специально для образовательных организаций, совмещающих программы среднего профессионального и высшего образования. Впервые предложены методические ориентиры для проектирования программ и элективных курсов по физической культуре в инклюзивном формате, учитывающие специфику разнородного контингента студентов на примере СибУПК.

На основе проведенного исследования разработаны конкретные методические решения для реализации инклюзивного физического воспитания в СибУПК:

– интеграция инклюзивных принципов в рабочие программы дисциплины «Физическая культура» для программ среднего профессионального и высшего образования с обязательным учётом требований ФГОС и дифференциацией обучающихся по группам здоровья;

– поэтапное внедрение в учебные планы инклюзивных элективных курсов (примеры названий: «Адаптивная физическая культура», «Здоровьесбережение», «Командный спорт») с вариативным содержанием и гибкими формами организации занятий;

– развитие корпоративной системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки преподавателей физической культуры по вопро-

сам инклюзивного образования, адаптивного спорта и формирования инклюзивной культуры;

– усиление взаимодействия кафедры физического воспитания с региональными структурами адаптивного спорта, центрами реабилитации и социальными партнёрами для расширения практико-ориентированных форм занятий и организации внеурочной волонтерской деятельности студентов.

Перспективы дальнейших исследований с учетом их практического внедрения включают:

– эмпирическую проверку предложенных методических решений на базе СибУПК с использо-

ванием разработанного диагностического инструментария для оценки эффективности;

– разработку и апробацию системы критериев оценки инклюзивной компетентности преподавателей физической культуры и динамики психофизического состояния студентов;

– сравнительное изучение результатов внедрения инклюзивных моделей в различных типах образовательных организаций России с целью формирования типологии эффективных решений в области инклюзивного физического воспитания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Максимова С. Ю., Мандриков В. Б., Неумоин В. В., Голубин С. А. Физическое воспитание студенческой молодежи в рамках инклюзивного образования // Физическое воспитание и студенческий спорт. 2023. Т. 2, вып. 4. С. 333–338.
2. Мищенко И. А., Червякова Е. В. Динамика психофизического состояния первокурсников в условиях инклюзивного образования // Человек. Спорт. Медицина. 2023. Т. 23, №3. С. 31–38.
3. Нюрксне Л. А., Штукин Н. Н., Куликова М. В. Педагогические условия реализации инклюзивного подхода в преподавании физической культуры в вузе // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: гуманитарные науки. 2025. №3. С. 100–104.
4. Питеркина М. В. Разработка и внедрение инклюзивных элективных курсов физической культуры для студентов университета: опыт, перспективы и влияние на социализацию обучающихся // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2025. №7 (245). С. 189–194.
5. Фидарова К. К., Гайсина А. Р., Калабекова С. В. Инклюзивное образование: теоретические основы и модели реализации // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2025. № 10. С. 223–236.
6. Намазов А. К., Меджидов Н. Б. А., Иванова А. И. Инклюзивная физическая культура и спорт в системе высшего образования // Физическая культура студентов. 2023. № 72. С. 371–377.
7. Кохан С. Т., Шибаева А. А., Серёдкин А. К. Адаптивная физическая культура как средство психофизического развития учащихся с ограниченными возможностями здоровья // Педагогическая перспектива. 2025. №2 (18). С. 3–10.
8. Артеменко Е. В., Артеменко Т. Г. Педагогические условия развития инклюзивной компетентности учителей по физической культуре в условиях образовательной среды // Человек. Спорт. Медицина. 2023. Т. 23, № S1. С. 70–75.
9. Кантор В. З., Проект Ю. Л., Антропов А. П., Кондракова И. Э. Педагогическое образование как сфера формирования инклюзивных диспозиций учителя // Образование и наука. 2023. Т. 25, № 10. С. 12–44.
10. Zhang F., Cheng Yu. Teaching methods of physical education in the context of innovative educational transformations: analysis and development directions // Bulletin Kyrgyz State University named after I. Arbaev. 2025. №2/3. P. 209–215.
11. Кантор В. З., Проект Ю. Л. Инклюзивные профессиональные компетенции педагога в оценках родителей детей с ограниченными возможностями здоровья // Перспективы науки и образования. 2022. № 1 (55). С. 377–392.
12. Митрохин Е. А., Кольга В. В. Практика внедрения инклюзивного обучения в вузе по дисциплине физическая культура // Russian Journal of Education and Physiology. 2022. Т. 13, №1. С. 7–31.
13. Насырова Э. Ф., Муллер О. Ю. Использование гуманитарных технологий будущими учителями физической культуры в условиях инклюзивного образования // Человек. Спорт. Медицина. 2023. Т. 23, № S2. С. 91–97.
14. Герасимов Н. П. Применение электронных образовательных ресурсов в реализации ФГОС по физической культуре и спорту // Современные достижения научно-технического прогресса. 2025. №1 (12). С. 111–113.
15. Губарева Н. В., Беликова Е. В., Антипова П. Н., Туравина А. А. Инклюзивное физкультурное образование студентов с ОВЗ и инвалидностью как способ профессиональной ориентации // Глобальный научный потенциал. 2025. №6 (171). С. 209–212.
16. Морозова Е. В., Журавлева Е. В., Бондаренко А. В., Рагулин С. В. Социальное развитие людей с инвалидностью средствами активных видов спорта (на примере корнхол и петанк) // Человек. Общество. Инклюзия. 2024. Т. 15, №3 (59). С. 20–36.
17. Мясникова Т. И., Веделев И. О., Кульков О. С., Донскова С. А., Веленгурский Д. Р. Тенденции развития адаптивного спорта на территории Свердловской области // Научные и образовательные основы в физической культуре и спорте. 2024. Т. 16, №4. С. 42–49.

18. Проскурина Е. Ф., Свистельникова К. В. Особенности учебного процесса со студентами, отнесенными к специальной медицинской группе // Тенденции развития науки и образования. 2023. № 104–12. С. 104–107.
19. Горбунова Н. В., Глобенко Р. Р. Совершенствование организации квази-профессиональной деятельности магистров АФК как залог повышения профессиональной компетентности // Вестник педагогических инноваций. 2024. № 2 (74). С. 60–69.
20. Логачев Н. В. Взаимосвязь готовности к профессиональной деятельности и социометрического статуса будущих специалистов по адаптивной физической культуре с ограниченными возможностями здоровья // Человеческий капитал. 2025. № 1 (193). С. 104–112.
21. Подберезко Н. А., Лимаренко О. В., Лимаренко А. П., Золотухина И. А. Формирование инклюзивной культуры в процессе физического воспитания студентов // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2023. № 9 (223). С. 338–341.
22. Черный А. А., Чупина В. А. Гибкость и адаптивность как ключевые компетенции будущего специалиста по физической культуре и спорту в эпоху перемен // Глобальный научный потенциал. 2024. № 7 (160). С. 123–130.
23. Сырымбетова Л. С., Жигадло П. А., Жубатова Б. А., Ким Т. А. Обучение физической культуре школьников в условиях инклюзии: из опыта работы // Орлеу. Вести непрерывного образования. 2024. № 2 (45). С. 43–52.

REFERENCES

1. Maksimova S. Yu, Mandrikov V. B., Neumoin V. V., Golubin S. A. Physical education of students in the framework of inclusive education. *physical education and university sport*, 2023, vol. 2, iss. 4, pp. 333–338 (in Russ.).
2. Mishchenko I. A., Chervyakova E. V. Changes in the psychophysical state of first-year students in an inclusive environment. *Human. Sport. Medicine*, 2023, vol. 23, no. 3, pp. 31–38. (in Russ.)
3. Nyurksne L. A., Shtukin N. N., Kulikova M. V. Pedagogical conditions for the implementation of an inclusive approach in teaching physical education at a university. *Modern science: Actual problems of theory and practice. Series of humanities*, 2025, no. 3, pp. 100–104. (in Russ.)
4. Piterkina M. V. Development and implementation of inclusive elective physical education courses for university students: experience, prospects, and impact on student socialization. *Scientific notes of P.F. Lesgaft university*, 2025, no. 7 (245), pp. 189–194. (in Russ.)
5. Fidarova K. K., Gaisina A. R., Kalabekova S. V., Inclusive education: theoretical foundations and models of implementation. *Scientific-methodological electronic journal Koncept*, 2025, no. 10, pp. 223–236. (in Russ.)
6. Namazov A. K., Medzhidov N. B. A., Ivanova A. I. Inclusive physical education and sport in higher educational system. *Physical culture of students*, 2023, no. 72, pp. 371–377. (in Russ.)
7. Kokhan S. T., Shibaeva A. A., Seredkin A. K. Adaptive physical education as a means of psychophysical development of students with disabilities. *Pedagogical perspective*, 2025, no. 2 (18), pp. 3–10. (in Russ.)
8. Artemenko E. V., Artemenko T. G. Pedagogical conditions for the development of inclusive competency in PE teachers in an educational environment. *Human. Sport. Medicine*, 2023, vol. 23, no. S1, pp. 70–75. (in Russ.)
9. Kantor V. Z., Proekt Yu. L., Antropov A. P., Kondrakova I. E. Pedagogical education as an area to form teacher inclusive dispositions. *The education and science journal*, 2023, vol. 25, no. 10, pp. 12–44. (in Russ.)
10. Zhang F., Cheng Yu. Teaching methods of physical education in the context of innovative educational transformations: analysis and development directions. *Bulletin Kyrgyz state university named after I. Arbaev*, 2025, no. 2/3, pp. 209–215.
11. Kantor V. Z., Proekt Yu. L. Inclusive professional competencies of a teacher in the assessments of parents of children with disabilities. *Perspectives of science and education*, 2022, no. 1 (55), pp. 377–392. (in Russ.)
12. Mitrokhin E. A., Kolga V. V. The practice of introducing inclusive education at the university in the discipline of physical culture. *Russian journal of education and physiology*, 2022, vol. 13, no. 1, pp. 7–31. (in Russ.)
13. Nasyrova E. F., Muller O. Yu. Use of humanitarian technologies by future pe teachers in inclusive education. *Human. Sport. Medicine*, 2023, vol. 23, no. S2, pp. 91–97. (in Russ.)
14. Gerasimov N. P. Application of electronic educational resources in the implementation of federal state educational standards in physical culture and sports. *Modern achievements of scientific and technological progress*, 2025. no. 1 (12), pp. 111–113. (in Russ.)
15. Gubareva N. V., Belikova E. V., Antipova P. N., Turavinina A. A. Inclusive physical education of students with disabilities as a means of professional orientation. *Global scientific potential*, 2025, no. 6 (171), pp. 209–212. (in Russ.)
16. Morozova E. V., Zhuravleva E. V., Bondarenko A. V., Ragulin S. V. Social development of people with disabilities by means of active sports (using the example of cornhall and pétanque) *Human. Society. Inclusion*, 2024, vol. 15, no. 3 (59), pp. 20–36. (in Russ.)
17. Myasnikova T. I., Vedelev I. O., Kulkov O. S., Donskova S. A., Velengursky D. R. Trends in the development of adaptive sports in the Sverdlovsk region. *Scientific and educational foundations in physical culture and sports*, 2024, vol. 16, no. 4, pp. 42–49. (in Russ.)

18. Proskurina E. F., Svistelnikova K. V. Features of the educational process with students assigned to a special medical group. *Trends in the development of science and education*, 2023, no. 104–12, pp. 104–107. (in Russ.)
19. Gorbunova N. V., Globenko R. R. Improving the organization of quasiprofessional activities of Masters of Adaptive Physical Education as a guarantee of increasing professional competence. *Journal of pedagogical innovations*, 2024, no. 2 (74), pp. 60–69. (in Russ.)
20. Logachev N. V. Interrelation of readiness for professional activity and sociometric status of future specialists in adaptive physical culture with disabilities. *Human Capital*, 2025, no. 1 (193), pp. 104–112. (in Russ.)
21. Podberezko N. A., Limarenko O. V., Limarenko A. P., Zolotukhina I. A. Formation of an inclusive culture in the process of physical education of students. *Scientific notes of P.F. Lesgaft university*, 2023, no. 9 (223), pp. 338–341. (in Russ.)
22. Cherny A. A., Chupina V. A. Flexibility and adaptability as key competencies of a future specialist in physical culture and sport in the era of change. *Global scientific potential*, 2024, no. 7 (160), pp. 123–130. (in Russ.)
23. Syrymbetova L. S., Zhigadlo P. A., Zhubatova B. A., Kim T. A. Teaching physical education to schoolchildren in conditions of inclusion: from work experience. *Orleu. Bulletin of continuous education*, 2024, no. 2 (45), pp. 43–52. (in Russ.)

Информация об авторах

Шиняева Виктория Борисовна – старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта, Сибирский университет потребительской кооперации (Российская Федерация, 630087, г. Новосибирск, пр. Карла Маркса, 26, e-mail: vika.shinyayeva.77@bk.ru).

Паулец Евгений Александрович – старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта, Сибирский университет потребительской кооперации (Российская Федерация, 630087, г. Новосибирск, пр. Карла Маркса, 26, e-mail: paulets.evgeny@mail.ru).

Морозов Сергей Борисович – старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта, Сибирский университет потребительской кооперации (Российская Федерация, 630087, г. Новосибирск, пр. Карла Маркса, 26, e-mail: sports@sibupk.nsk.su).

Статья поступила в редакцию 23.02.2026

После доработки 16.06.2026

Принята к публикации 19.06.2026

Information about the authors

Viktoriia B. Shinyayeva – senior Lecturer of physical education and sports department, Siberian University of Consumer Cooperation (26 Karl Marx ave., Novosibirsk, 630087, Russian Federation, e-mail: vika.shinyayeva.77@bk.ru).

Evgeniy A. Paulets – senior lecturer of physical education and sports department, Siberian University of Consumer Cooperation (26 Karl Marx ave., Novosibirsk, 630087, Russian Federation, e-mail: paulets.evgeny@mail.ru).

Sergey B. Morozov – senior lecturer of physical education and sports department, Siberian University of Consumer Cooperation (26 Karl Marx ave., Novosibirsk, 630087, Russian Federation, e-mail: sports@sibupk.nsk.su).

The paper was submitted 23.02.2026

Received after reworking 16.06.2026

Accepted for publication 19.06.2026

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-12
УДК 378.147

Оригинальная научная статья

Влияние цифровизации на профессиональное музыкальное образование в контексте менталитета поколения Z

М. Ю. Кушпилева

Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского
Омск, Российская Федерация
e-mail: m.kushpil@yandex.ru

Аннотация. *Введение.* Цифровизация высшего образования необратима и имеет как позитивные, так и негативные стороны. На наш взгляд, недостаточно изучен вопрос о влиянии цифровизации на профессиональное музыкальное образование и в частности на студентов поколения Z. Исследование основано на личном опыте автора в сфере применения цифровых технологий в преподавании профильных музыкальных дисциплин и носит практический характер. Для объективизации данных исследования были проведены беседы как с профессорско-преподавательским составом кафедры музыкального искусства, так и со студентами, обучающимися по направлениям 53.02. (01-06). *Постановка задачи.* Цель – осмысление опыта цифровизации профессионального музыкального образования и выработка рекомендаций по реформации учебных программ с учетом когнитивных и поведенческих особенностей студентов поколения Z. *Методика и методология исследования.* Методология исследования представляет собой системный подход, сочетающий феноменологический и эмпирический методы, что позволяет комплексно подойти к реализации поставленных задач. В работе применяется также метод SWOT-анализа для определения возможных рисков глобальной цифровизации образования в сфере культуры и искусств. *Результаты.* В ходе исследования выявлены слабые и сильные стороны цифровизации музыкального образования, а также определены возможные риски непродуманного применения цифровых технологий в воспитании профессиональных музыкантов. Цифровизация музыкального образования имеет ряд положительных моментов, которые необходимо внедрять в учебные программы, однако для этого требуется повышение квалификации профессорско-преподавательского состава в области информационно-коммуникационных технологий. Вместе с тем, несомненно, что блок профильных дисциплин должен сохранить традиционные методы преподавания, особенно это касается тех дисциплин, в которых предусмотрены индивидуальные занятия: живое личное общение с педагогом как важно для получения необходимых практических навыков, так и особенно актуально для студентов поколения Z, испытывающих определенные сложности в коммуникации и социализации. *Выводы.* Несмотря на все возрастающую роль дистанционного образования, традиционные формы обучения профессиональных музыкантов должны сохраниться.

Ключевые слова: цифровизация образования, информационные и цифровые технологии, профессиональное музыкальное образование, поколение Z, образовательная среда

Для цитирования: Кушпилева М. Ю. Влияние цифровизации на профессиональное музыкальное образование в контексте менталитета поколения Z // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №3. С. 471–480. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-12>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-12

Full Article

The impact of digitalization on professional music education in the context of Z Generation's mentality

Kushpileva, M. Yu.

Omsk State University named after F. M. Dostoevsky

Omsk, Russian Federation

e-mail: m.kushpil@yandex.ru

Abstract. *Introduction.* The digitalization of higher education is irreversible and has both positive and negative aspects. In our opinion, the impact of digitalization on professional music education, particularly on Generation Z students, has not been sufficiently studied. This research is based on the author's personal experience in applying digital technologies in teaching specialized music disciplines and has a practical focus. To objectify the research data, we conducted interviews with both the faculty of the Department of Musical Art and students studying in the 53.02. (01-06) fields. *Purpose setting.* Comprehension the experience of digitalization of professional music education and development of recommendations for reforming educational programs, taking into account the cognitive and behavioral characteristics of Generation Z students. *Methodology and methods of the study.* The research methodology is a systematic approach that combines phenomenological and empirical methods, allowing for a comprehensive approach to solving the set tasks. The work also uses the SWOT analysis method to identify potential risks associated with the global digitalization of education in the field of culture and the arts. *Results.* During research, strong and weak points of music education digitalization have been found, as well as identified possible risks from the ill-conceived use of digital technologies in the education of professional musicians. The digitalization of music education has a number of positive aspects that should be included in the curriculum. But this requires the improvement of the qualifications of the teaching staff in the field of information and communication technologies. At the same time, it cannot be denied that the block of specialized disciplines should maintain traditional teaching methods. Especially it is important in those disciplines that involve individual lessons those as: Real face-to-face interactions with tutors that are essential for acquiring the necessary practical skills. Especially for Gen Z students who face challenges in communication and socialization. *Conclusion.* Despite the increasing role of distance education, traditional forms of training professional musicians should be preserved.

Keywords: digitalization of education; information and digital technologies; professional music education; generation Z; educational environment

Citation: Kushpileva, M. Yu. [The impact of digitalization on professional music education in the context of Z Generation's mentality]. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 3, pp. 471–480. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-12>

Введение. В настоящее время все больше вызывает озабоченность тот факт, что цифровизация, призванная расширить возможности получения образования, зачастую подменяет его собой, что особенно недопустимо при воспитании профессиональных музыкантов.

Необходимость цифровизация и стратегия ее развития утверждены указом Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203 [1], постановлением Правительства РФ [2] и Министерства просвещения [3]. Катализатором ускорения процесса глобальной цифровизации как в России, так и в мире, в том числе в образовании, стал COVID-19. Если первый этап цифровизации российского образования (2015–2019) многими педагогами воспринимался в штыки, то в период пандемии дистанционное обучение доказало свое

право на существование как единственно возможная форма в условиях жестких ограничений.

Вопросам цифровизации образования посвящено немало исследований, мы же сосредоточили свое внимание на профессиональном музыкальном образовании. Этот вопрос обсуждается в работах В.В. Дубровского [4], Б.Р. Иофиса [5], М.С. Осеневой [6], А.И. Мавренковой [7], В.В. Черных [8], а также в статьях зарубежных коллег: Ersin Turhal – «Opinions of Music Educators on Distance Education in Music Education», М. Ibrahim – «Digitalization & Governance in German Higher Education» [9; 10].

В последнее время наблюдается все большая погруженность детей и молодежи в виртуальную реальность, поэтому автор помещает в отдельную группу студентов поколения Z. Впервые теория

поколений описана в книге американских авторов Н. Хоува и В. Штрауса [11]. В контексте нашей цели нам были интересны работы Г.В. Акименко [12], М.В. Пономарева [13] и L. Kohnová [14], посвященные анализу когнитивных и коммуникационных особенностей «зумеров».

Постановка задачи. Смена поколений вызывает необходимость поиска новых форм и методов преподавания. Мы выдвигаем гипотезу о том, что цифровизация профессионального музыкального образования должна идти по индивидуальной траектории, а реформации учебных программ – осуществляться не только с учетом возможностей новых цифровых технологий, но и глубоким пониманием специфики менталитета поколения Z, которое в настоящее время и ближайшей перспективе является главным субъектом цифрового образования.

Методика и методология исследования. Проблемы и перспективы цифровизации образования, в том числе в высшей школе, активно обсуждаются научным сообществом с позиций педагогики, экономики, психологии, социологии. Этот вопрос так или иначе затрагивает каждого из нас: мы можем выступать педагогом, применяющим цифровые технологии или студентом, получающим образование; работодателем, принимающим на работу молодого специалиста или пациентом, попавшим на прием к врачу-интерну. От качества образования в конечном итоге зависит качество нашей жизни.

Задачи исследования. В рамках нашего исследования мы ставим следующие задачи:

- рассмотреть цифровизацию в образовании:
 - а) как творческое использование цифровых технологий и инноваций для обучения студентов;
 - б) перевод традиционного образования на цифровую основу и создание единой цифровой среды;
- собрать и проанализировать данные эмпирических наблюдений, собранные на кафедре музыкального искусства Омского государственного университета им. Ф. М. Достоевского.

В анкетировании приняли участие 25 респондентов, среди них 7 преподавателей и 18 студентов. Поскольку нас волнует вопрос нивелирования негативных последствий, связанных с цифровизацией образования, в отдельную категорию были сведены студенты поколения Z, находящиеся в зоне риска.

Антиномия: цифровизация образования противоположена цифровому поколению, особенно в сфере музыкального искусства.

Исследование велось в двух направлениях: поиск оправдания цифровизации профессионального образования, с одной стороны, с другой – выявление противоречия между объектом и субъектом этого процесса.

Для доказательства первого положения был сделан детальный SWOT-анализ и предложены пути минимизации угроз и усиления слабых сторон цифрового образования. Методологию изучения второго направления составил синтез феноменологического и аналитического методов исследования.

Результаты. Первый этап цифровизации образования (2015–2019) вызвал негативное отношение к дистанционному образованию со стороны профессорско-преподавательского состава, которое изменилось в период эпидемии COVID-19, когда педагоги и студенты были вынуждены общаться в виртуальной среде.

До настоящего момента образ цифрового образования рисуется у преподавателей как тотальный перевод на систему онлайн-обучения и, как следствие, вызывает сопротивление нововведениям: стандартизация и оптимизация убивают традиции и наработанные школы. Образование также представляет собой культурный код, который можно определить как «структурированную систему норм, ценностей, смыслов и символов, транслируемую через образовательные практики и институты, которая обеспечивает воспроизводство и развитие цивилизационной идентичности» [15, с. 232]. Педагог выступает «носителем культурного кода, который через каждое взаимодействие с учеником подтверждает, уточняет или трансформирует заложенные обществом ценности» [15, с. 233].

Цифровизация глазами преподавателей и студентов. Предпринятое исследование носит практический характер и предполагает активное использование полученных результатов в деятельности кафедры музыкального искусства факультета культуры и искусств Омского государственного университета им. Ф. М. Достоевского. Это одна из малочисленных кафедр факультета как по числу обучающихся, так и по профессорско-преподавательскому составу. Подавляющее большинство преподавателей (8 из 12) относится к старшему поколению, возраст студентов очной формы обучения (в настоящее время заочная форма отсутствует) колеблется от 18 до 37. В анкетировании приняли участие 25 респондента (7 преподавателей и 18 студентов).

Вопросы анкеты распределены по трем блокам: 1) вопросы первого блока направлены на выявление уровня владения информационно-коммуникационными технологиями. Часть вопросов давала возможность выбора одного или нескольких вариантов ответа; 2) вопросы второго блока были открытыми и предлагали оценить позитивные и негативные стороны цифровизации музыкального образования исходя из личного опыта респондентов; 3) третий блок вопросов был свя-

зан с оценкой социальных компетенций опрашиваемых. Особую позицию занимал вопрос об использовании искусственного интеллекта в образовательных целях.

100% опрошенных заявили о необходимости цифровизации образования, но при этом высказали опасение, что есть риск снижения качества получаемых знаний.

Для объективной оценки происходящих процессов нам было важно выяснить, какими компетенциями и на каком уровне владеют наши респонденты. Предлагалось оценить свои знания по 10-балльной шкале. Результаты оказались вполне предсказуемыми и показали самый высокий уровень владения у студентов поколения Z и минимальный у преподавателей старшего возраста (рис. 1).

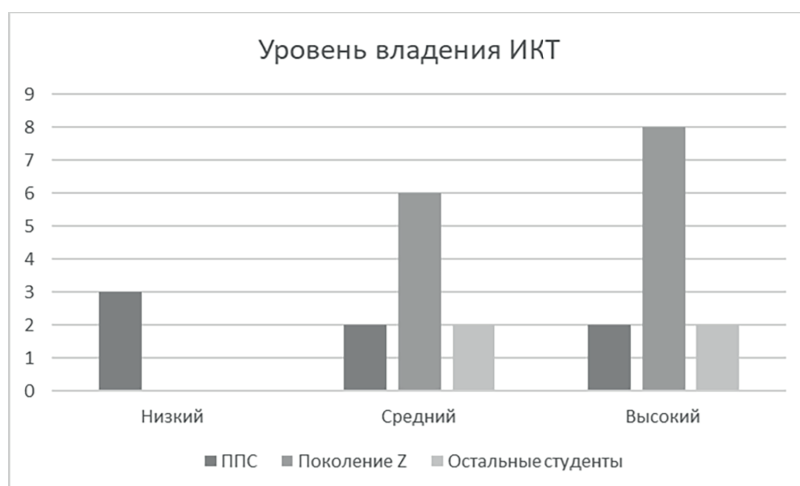


Рис. 1. Уровень владения ИКТ
Fig. 1. ICT proficiency level

Практически все респонденты используют для поиска информации искусственный интеллект. С учетом этого ставится вопрос критического оценивания ее достоверности и актуальности. Из результатов опроса видно, что основным браузером для выхода интернет выбран Яндекс, соответственно, поиск ведется с помощью виртуального помощника Алисы. Студенты также признали тот факт, что для написания текстов они обращаются к искусственному интеллекту (рис. 2).

Показательно, что так делают только представители поколения Z. Интернет предлагает огромное количество готовых работ (рефератов, курсовых), что вызывает у студентов соблазн использовать чужой опыт вместо кропотливой самостоятельной поисковой работы. Это не только снижает эффективность обучения (зачастую в готовых работах представлены недостоверные и устаревшие сведения), но и ведет к ослаблению когнитивных функций обучающихся.



Рис. 2. Для каких целей используете ИИ
Fig. 2. For what purposes do you use AI

Ответы на вопрос «Каких компетенций вам не хватает для перехода на цифровое образование?» – реальный показатель готовности участников образовательного процесса к переходу в цифровую среду и практическое руководство к действию.

Преподаватели отметили, что им не хватает умения использовать цифровые ресурсы, навыка составления электронных курсов, а также желания осваивать новые технологии.

Результаты оценки влияния сетевого пространства на сознание человека и готовности к взаимодействию в новых виртуальных реалиях представлены на рисунках 3 и 4, где показаны предпочи-

таемые каналы коммуникации и скорость ответа на сообщения. Поведенческое несовпадение особенно ярко проявляется между преподавателями и «зумерами»: если первые предпочитают звонить или писать сообщения, то вторые вообще не рассматривают для себя эти формы общения как привычные. Они преимущественно выбирают формат голосовых сообщений. Вместе с тем и те, и другие все еще рассматривают личное общение как важную часть социальной жизни. При этом встретились взаимоисключающие ответы: если 1 представитель поколения Z предпочитает исключительно личное общение, то другой полностью избегает любых контактов (рис. 3).

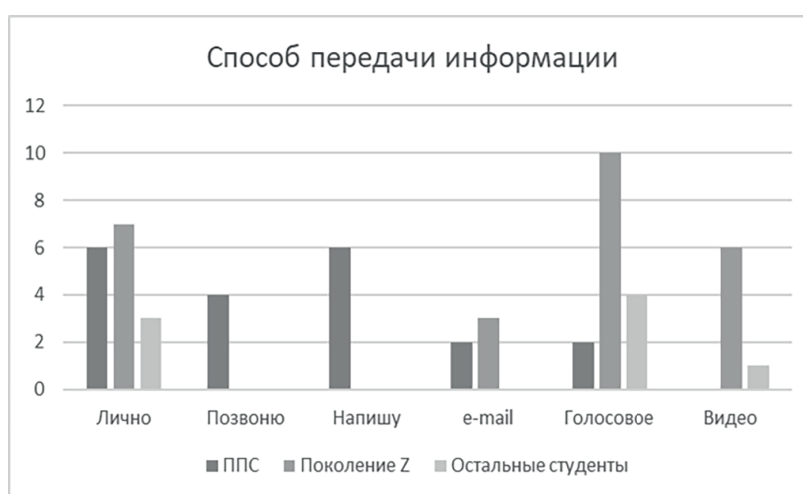


Рис. 3. Способ передачи информации
Fig. 3. Information transfer method

На рисунке 4 анализируется скорость коммуникации, которая, на наш взгляд, является показателем готовности к общению. Быть на связи важ-

но как для преподавателей, так и для студентов, поэтому каждый стремится максимально быстро вступить в контакт.

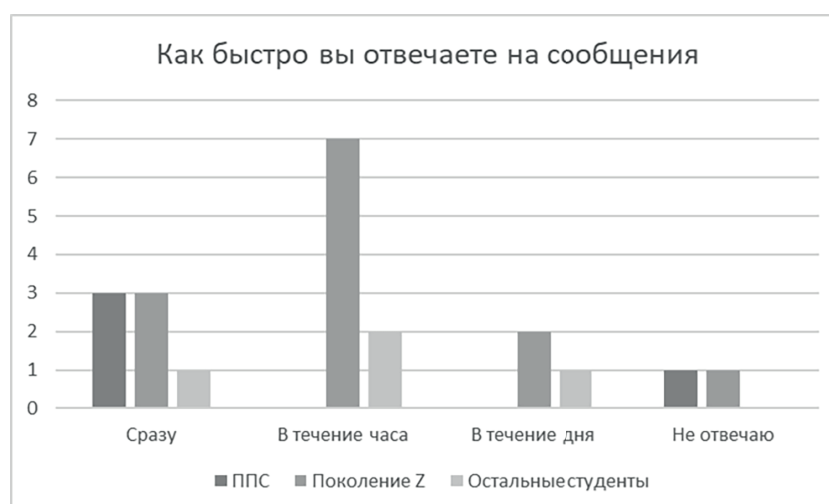


Рис. 4. Как быстро вы отвечаете на сообщения
Fig. 4. How fast do you respond to messages

Удивительно, но именно «зумеры» ответили (3 человека), что при достаточном владении необходимыми компетенциями они против цифрового образования. При этом они отмечают положительные стороны использования цифровых ресурсов в своей учебной работе.

На вопрос о том, какие дисциплины можно перевести в цифровой формат обучения, 100% опрошенных предложили перевести на дистант общегуманитарные и некоторые общепрофес-

сиональные дисциплины. Также единодушно все респонденты были против цифровизации профессиональных дисциплин, таких как хор, вокал, дирижирование, фортепиано, специальный инструмент. Полностью перейти на дистанционное обучение был готов один человек, преподаватели высказались преимущественно за очную форму обучения, «зумеры» почти поровну (7 и 6) проголосовали за смешанную и очную (рис. 5).

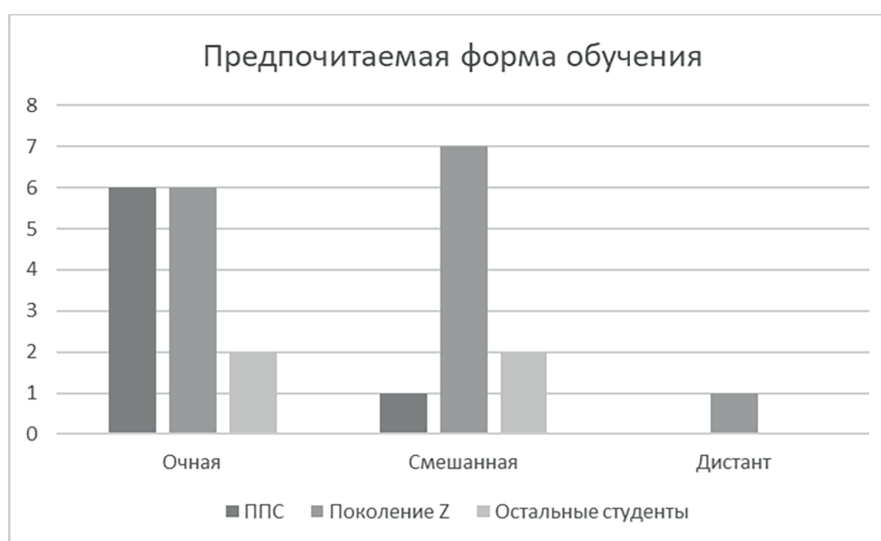


Рис. 5. Предпочитаемая форма обучения
Fig. 5. Preferred form of education

SWOT-анализ процесса цифровизации в музыкальном образовании. Российское образование долгие годы активно поддерживало идеи Болонского соглашения, но даже европейские исследователи отмечают негативное влияние стандартизации на национальное высшее образование. Так, Л. Кохнова считает, что Болонский процесс послужил «катализатором изменения системы управления, когда новый федеральный закон о высшем образовании запретил национальному правительству вмешиваться в систему высшего образования. Пандемия выявила структурные недостатки, которые необходимо устранить вузам и правительствам по всей еврозоне, чтобы предотвратить пагубное воздействие на долгосрочные результаты обучения в сфере высшего образования» [14, с. 6]. Такой же точки зрения придерживается В. Arisoy: «Несмотря на успешное внедрение цифровых технологий, национальные экономики сталкиваются со многими проблемами при реформировании образования» [16, с. 1800]. Отмечая положительное влияние цифровизации на высшее образование, автор в то же время не рекомендует переключаться полностью на онлайн-образование из-за неготовности преподавателей к новым формам преподавания.

Если говорить об образовании в сфере искусств, где индивидуальное обучение занимает большую часть аудиторных часов, то станет понятным, что цифровизация приведет к значительному снижению качества образования, ведь «процесс формирования профессиональных компетенций требует погружения обучающегося в реальный социально-профессиональный контекст» [17, с. 21].

Невозможно научить играть на скрипке или рояле, петь или танцевать без активного взаимодействия педагога и ученика. Немалую роль в творческом вузе играет личность педагога – большинство абитуриентов выбирают не учебное заведение, а конкретного мастера, у которого они хотят учиться.

Задавшись целью выявить сильные и слабые стороны цифровизации, автор использовал метод SWOT-анализа, который широко применяется в экономике и других областях. Он позволяет выявить сильные и слабые стороны цифрового образования, оценить возможные риски, а также выработать стратегию по усилению слабых сторон и предотвращения угроз.

Данные для анализа были получены эмпирическим методом, включающим в себя личный педагогический опыт автора, беседы с коллегами и анкетирование (табл.).

Таблица. SWOT-анализ цифровизации музыкального образования
Table. SWOT analysis of digitalization in music education

Strengths / Сильные стороны	Weaknesses / Слабые стороны
1. Гибкость и мобильность 2. Быстрый доступ к источнику информации 3. Экономия времени 4. Возможность создания системы для самостоятельного интерактивного изучения НЕКОТОРЫХ дисциплин 5. Автоматизация рутинной работы	1. Слабая материально-техническая база 2. Отсутствие необходимых компетенций у преподавателей старшего поколения 3. Невозможность изучать профессиональные дисциплины в дистанционном формате 4. Плохо работающие цифровые платформы и системы 5. Ограниченный круг доступной учебной и методической литературы
Opportunities Возможности	Threats Угрозы
1. Мониторинг успеваемости 2. Реализация принципа доступности образования 3. Возможность более гибкого распределения аудиторных часов в учебном плане 4. Возможность использования современных технологий для визуализации учебных материалов 5. Возможность совмещать работу и учебу	1. Тотальный контроль 2. Потеря навыков живого человеческого общения 3. Угроза физическому и ментальному здоровью 4. Снижение качества образования 5. Угроза распространения некорректной или сознательно искаженной информации

Результаты анализа показывают, что мир идет вперед и дальнейшая цифровизация высшего образования неизбежна. Однако надо помнить, что образование выступает «фундаментальным культурным кодом цивилизации, формируя ее ценностную матрицу и обеспечивая преемственность смыслов в эпоху XXI века» [15, с. 231].

Анализ слабых сторон цифровизации образования показывает, что их достаточно просто перевести в сильные, так как вопрос в первую очередь, касается материально-технической базы. На наш взгляд, финансирование процесса образовательных реформ должно идти из федерального бюджета, ведь инициирован он был именно по указу Президента и по решению Правительства Российской Федерации. Для проблемы недостаточной подготовленности профессорско-преподавательского состава к работе с новыми технологиями уже найдено решение: учебно-методическая лаборатория «Музыкально-компьютерные технологии» РГПУ им. А. И. Герцена проводит курсы повышения квалификации «Дистанционные технологии и электронное обучение в музыкальном образовании», но, как показало анкетирование, региональные вузы не всегда достаточно информированы о подобных возможностях.

По-настоящему критически слабой стороной цифровизации является невозможность осваивать профессиональные компетенции в дистанционном формате. Отсюда можно сделать вывод, что в музыкальном образовании исключена возможность полного перехода в цифровое пространство. Угрозы цифровизации в целом, и в музыкальном образовании особенно, на наш взгляд, представляются обоснованными, однако часть из них порождена страхами. Человеку свойствен-

но бояться всего нового и незнакомого, важно уметь отличать реальную опасность от нежелания ломать привычные устои.

Угроза тотального контроля особенно чувствительна для выросших в эпоху СССР, что выражается в нежелании проявляться в социальных сетях. «В условиях надзорного капитализма дом перестает быть убежищем, а становится частью огромной цифровой сети, где человек выступает в качестве источника данных. В этом плане отчуждение проявляется в том, что человек теряет право на приватность, на свой собственный мир, меняя его сакральность на доступ к информации» [18, с. 186]. И если взрослое поколение для сохранения своей идентичности минимизирует свое присутствие в сети, молодое поколение напротив отождествляет себя с придуманным виртуальным героем. Это прямая угроза ментальному здоровью, и здесь задача образования предостеречь и научить дозированно использовать цифровые технологии.

Риски цифровизации для поколения Z. Одна из основных угроз глобальной цифровизации, на наш взгляд, – все большая разобщенность людей. Сетевая система изменила стиль общения, что видно из ответов на вопросы анкеты: все чаще личное общение заменяется виртуальным, на смену длинным письмам приходят короткие сообщения в мессенджерах, состоящих не из текста, а из набора символов. Как отмечает Л. В. Баева, «последствия этого технологического прорыва оказались столь значительны, что привели к изменению сложившейся системы отношений между людьми, породили особую электронную форму культуры» [19, с. 6]. Виртуальная жизнь все больше захватывает человека, самопрезентация для других становится более важной, чем, собственно, сама жизнь.

В настоящее время большую часть обучающихся в высших учебных заведениях составляют дети, рожденные в 1995–2010 гг., так называемые *зумеры* со своей поведенческой и коммуникативной культурой, особенностями мышления и мировосприятия [10].

Уже невозможно представить человека без смартфона в руках. Из утилитарного помощника, призванного связать одного человека с другим на расстоянии, он все больше превращается в суррогат реальной жизни. Автор часто наблюдает такую картину, когда студенты во время малейшей паузы берут в руки телефон. На вопрос «что ты хотел узнать?» он отвечает «не знаю сам...». Зависимость от телефона не замечается и не осознается. Если образование все больше будет становиться цифровым, то однажды мы рискуем оказаться во власти техники.

Декартовское «я мыслю, значит, я существую» подменяется утверждением «я имею свой профиль в Интернете, следовательно, я существую» [19, с. 8]. Мы настолько привыкли быть всегда на связи, что даже короткое отсутствие сети воспринимается как «маленькая смерть». Как показывает практика, виртуальная реальность в любой момент может просто исчезнуть. Мы наблюдаем стресс у студентов из-за ограничения доступа к сети Интернет и блокировки привычных мессенджеров. Е. Л. Солдатова отмечает, что «чрезмерное погружение в виртуальное пространство приводит к снижению заинтересованности в реальном общении, в рамках которого приобретаются столь важные навыки реальной коммуникации и формируются устойчивые отношения, в том числе и отношение к себе и к миру как основа самоидентификации человека» [20, с. 109].

Дети, рожденные в цифровую эпоху, уже не мыслят себя вне сетевого пространства. Для сравнения: представители старшего поколения зачастую вообще не представлены в социальных сетях, предпочитая живое общение виртуальному. Это приводит к еще большему непониманию между педагогами, представителями старшего поколения и цифровой молодежью. Автор все чаще наблюдает эту картину как в своей педагогической практике, так и во взаимоотношениях своих коллег, что стало одним из детерминантов проведения данного исследования. Привычные методы обучения, дававшие отличный результат на протяжении многих лет, вдруг стали давать сбой; несложные, казалось бы, задания, с которыми с легкостью справлялись предыдущие студенты, вдруг вызывают затруднение у тех, кто изучает те или иные дисциплины в настоящее время.

Вызывает беспокойство тестовая система контроля, которая, хоть и показывает некий срез знаний студентов, но вместе с тем не позволяет оценить наличие когнитивных способностей экзаменуемых. Г. В. Акименко отмечает, что «в про-

цессе общения "зумеры" развивают новые цифровые навыки, но при этом их речь становится менее выразительной, а способность воспринимать информацию – менее острой» [12, с. 9]. М. В. Пономарев подчеркивает, что поколение Z ценит «открытость и неформальность диалога, отсутствие авторитарного давления, возможность высказывать собственное мнение, понимание практических целей учебного взаимодействия. Они, как правило, способны гибко подстраиваться под требования конкретного преподавателя, но апелляция к "требованиям учебной дисциплины" в общении с ними практически бесполезна» [13, с. 21]. Задача образования, на наш взгляд, состоит не только и не столько в том, чтобы научить, сколько воспитать любовь к знаниям, привить навыки человеческого общения и дать уверенность в том, что реальный мир безопасен и открывает не меньшие возможности, чем виртуальный.

Выводы. На основе проведенных исследований автор сделал следующие выводы.

1. Несмотря на все возрастающую роль дистанционного образования, традиционные формы обучения профессиональных музыкантов должны сохраниться.

2. Необходима поддержка дальнейшего процесса цифровизации на федеральном уровне в виде бесплатных краткосрочных курсов по переподготовке преподавательского состава в целях интеграции в цифровую среду, что позволит сохранить профессорско-преподавательский состав старшего поколения и сократить разрыв с поколением Z.

3. Нам видится обязательной консолидация действий Правительства и образовательных учреждений, особенно в регионах, для создания условий в первую очередь материально-технических, для продолжения цифровизации высшего образования.

4. Для оптимизации образовательного процесса без потери качества профессионального музыкального образования имеет смысл пересмотреть распределение учебной нагрузки таким образом, чтобы на профильные дисциплины – вокал, дирижирование, хор, специальный инструмент, сольфеджио – приходилось максимальное количество аудиторных часов, а общегуманитарные и общепрофессиональные дисциплины – философия, педагогика, история музыки, различные методики – давали студентам возможность самостоятельно выбирать между дистанционной и очной формами обучения.

5. Учитывая когнитивные и поведенческие особенности поколения Z рекомендуется разработать новые учебные программы, которые включали бы большее количество визуального и медийного дидактического материала, при этом создать условия для активной самостоятельной поиско-

вой деятельности студентов как с использованием цифровых технологий, так и с работой в команде, требующей живого общения.

Можно отрицать очевидное, а можно смело шагнуть в будущее, которое открывает нам новые

возможности, если рассматривать цифровизацию в профессиональном музыкальном образовании не как замену живого общения с педагогом, а как помощь в обучении благодаря использованию цифровых технологий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы: утв. указом Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919> (дата обращения: 10.11.2025).
2. Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации: Постановление Правительства РФ от 16 ноября 2020 г. № 1836 «О государственной информационной системе». URL: <https://base.garant.ru/74922854/> (дата обращения: 20.11.2025).
3. Паспорт стратегии Цифровая трансформация образования. Банк документов: Министерство просвещения Российской Федерации. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/267a55edc9394c4fd7db31026f68f2dd/download/4030/> (дата обращения: 29.11.2025).
4. Дубровский В. В., Ефремова И. В., Пиджоян Л. А. Особенности цифровизации музыкального образования: анализ представлений студентов – будущих музыкальных педагогов и педагогов-музыкантов // Перспективы науки и образования. 2023. №4 (64). С. 73–89.
5. Иофис Б. Р. Концептуальные основы музыкально-теоретической подготовки музыканта-педагога // Музыкальное искусство и образование. 2023. № 11 (1). С. 62–79.
6. Осеннева М. С. Практико-центрический подход к профессиональной подготовке музыканта-педагога в условиях высшего образования // Музыкальное искусство и образование. 2023. № 11 (1). С. 136–151.
7. Мавренкова А. И. Специфика цифровизации музыкального образования // Музыкальное образование и наука. 2023. №1 (18). С. 47–49.
8. Черных В. В. Педагогические инструменты организации музыкального образования в условиях цифровизации // Педагогический журнал. 2024. № 14 (1А). С. 111–120.
9. Ersin Turhal. Opinions of Music Educators on Distance Education in Music Education // International Journal of Education Technology and Scientific Researches. 2022. № 19. P. 1480–1532.
10. Ibrahim M. Digitalization & Governance in German Higher Education. Global Studies Program. Global Governance in Centre for European Studies. CHULA. https://www.academia.edu/129094298/Digitalization_and_Governance_in_German_Higher_Education?sm=b&rhid=37382961010 (дата обращения: 09.11.2025).
11. Strauss William, Neil Howe. Generations: the history of America's future, 1584 to 2069. 1st. ed. New-York: Quill, 1991. 538 p.
12. Акименко Г. В., Шмакова О. В., Головкин, О. В. Стиль общения «поколения Z»: особенности коммуникативных практик обучающихся в вузе // Дневник науки. 2025. №4 (100).
13. Пономарев М. В., Клименко А. В., Рафалюк С. Ю. Когнитивная культура поколения Z как фактор развития современных педагогических систем // Педагогика и психология образования. 2024. № 1. С. 9–27.
14. Kohnová L., Papula J., Salajová N. Generation Z: Education in The World of Digitization for the Future of Organizations // Proceedings of the 15th International Technology, Education and Development Conference. 2021. P. 10199–10208.
15. Марфина Ж. В. Образование как культурный код цивилизации: аксиологические ориентиры XXI века // KANT. 2025. №4 (57). С. 230–235.
16. Arisoy B. Digitalization in education // Cypriot Journal of Educational Sciences. 2022. № 17 (5). P. 1799–1811.
17. Блинов В. И., Сергеев И. С., Есенина Е. Ю. Основные идеи дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. М.: Перо, 2019. 24 с.
18. Бабаян Г. А. Специфика отчуждения человека в цифровом обществе: теоретикометодологические основания научного исследования // KANT. 2025. №4 (57). С. 181–187.
19. Баева Л. В. Виртуальная коммуникация: классификация и специфика // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2014. № 14 (4-1). С. 5–10.
20. Солдатова Е. Л., Погорелов Д. Н. Феномен виртуальной идентичности: современное состояние проблемы // Образование и наука. 2018. № 20 (5). С. 105–124.

REFERENCES

1. *Development strategy of information society in the Russian Federation for 2017–2030*: approved by Decree of the President of the Russian Federation dated May 9, 2017, No. 203. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919> (in Russ.)
2. *Modern digital educational environment in the Russian Federation*: Decree of the Government of the Russian Federation No. 1836 dated November 16, 2020 «On the State Information System». URL: <https://base.garant.ru/74922854/> (in Russ.)

3. Passport of the Digital Transformation of Education strategy. *Document bank: Ministry of education of the Russian Federation*. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/267a55edc9394c4fd7db31026f68f2dd/download/4030/> (accessed 11.29.2025). (in Russ.)
4. Dubrovsky V. V., Efremova I. V., Pidzhoyan L. A. Digitalization in the field of music education: analysis of students – future music teachers and music educators. *Perspectives of science and education*, 2023, no. 4 (64), pp. 73–89. (in Russ.)
5. Iofis B. R. Conceptual Foundations of Musical Theoretical Preparing to a Music Teacher. *Musical art and education*, 2023, no. 11 (1), pp. 62–79. (in Russ.)
6. Osenneva M. S. The Practice-Centric Approach to the Professional Training of a Musician-Teacher in Higher Education. *Music art and education*, 2023, no. 11 (1), pp. 136–151. (in Russ.)
7. Mavrenkova A. I. Specific of Digitalization in Music Education. *Music education and science*, 2023, no. 1 (18), pp. 47–49. (in Russ.)
8. Chernykh V. V. Pedagogical tools for organizing music education in the context of digitalization. *Pedagogical journal*, 2024, no. 14 (1A), pp. 111–120. (in Russ.)
9. Ersin Turhal. Opinions of Music Educators on Distance Education in Music Education. *International journal of education technology and scientific researches*, 2022, no. 19, pp. 1480–1532.
10. Ibrahim M. Digitalization & Governance in German Higher Education. *Global studies program. Global governance in Centre for European studies*. CHULA. https://www.academia.edu/129094298/Digitalization_and_Governance_in_German_Higher_Education?sm=b&rhid=37382961010 (accessed 11.09.2025).
11. Strauss William, Neil Howe. *Generations: the history of America's future, 1584 to 2069*. 1st. ed. New-York: Quill, 1991, 538 p.
12. Akimenko G. V., Shmakova O. V., Golovko O. V. Communication style of Zeneration Z: characteristics of communication practices of university students. *Science diary*, 2025, no. 4 (100). (in Russ.)
13. Ponomarev M. V., Klimenko A. V., Rafalyuk S. Yu. Cognitive culture of generation Z as a factor in the development of modern pedagogical systems. *Pedagogy and psychology of education*, 2024, no. (1), pp. 9–27. (in Russ.)
14. Kohnová L., Papula J., Salajová N. Generation Z: Education in The World of Digitization for the Future of Organizations. *Proceedings of the 15th International Technology, Education and Development Conference*, 2021, pp. 10199–10208.
15. Marfina Z. V. Education as a cultural code of civilization: axiological guidelines of the 21st century. *KANT*, 2025, no. 4 (57), pp. 230–235. (in Russ.)
16. Arisoy B. Digitalization in education. *Cypriot journal of educational sciences*, 2022, no. 17 (5), pp. 1799–1811.
17. Blinov V. I., Sergeev I. S., Esenina E. Yu. *The main ideas of the didactic concept of digital professional education and training*. Moscow, Pero Publ., 2019, 24 p. (in Russ.)
18. Babayan G. A. Specificity of Human Alienation in the Digital Society: Theoretical and Methodological Foundations of Scientific Research. *KANT*, 2025, no. 4 (57), pp. 181–187. (in Russ.)
19. Baeva L. V. Virtual Communication: Classification and Specifics // *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2014, no. 14 (4-1), pp. 5–10. (in Russ.)
20. Soldatova E. L., Pogorelov D. N. The Phenomenon of Virtual Identity: the Contemporary Condition of the Problem. *The Education and science journal*, 2018, 20 (5), pp. 105–124. (in Russ.)

Информация об авторе

Кушпилева Марина Юрьевна – кандидат искусствоведения, доцент кафедры музыкального искусства, Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского (Российская Федерация, 644099, г. Омск, ул. Фрунзе, 6, e-mail: m.kushpil@yandex.ru).

Статья поступила в редакцию 02.03.2026

После доработки 14.04.2026

Принята к публикации 18.06.2026

Information about the author

Marina Yu. Kushpileva – candidate of arts, associate professor of music arts, Omsk State University named after F. M. Dostoevsky (6 Frunze str., Omsk, 644099, Russian Federation, e-mail: m.kushpil@yandex.ru).

The paper was submitted 02.03.2026

Received after reworking 14.04.2026

Accepted for publication 18.06.2026

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-13
УДК 37.016:811

Оригинальная научная статья

Особенности преподавания иностранного языка в поликультурной среде в российских неязыковых вузах

А. А. Захарова

*Донской государственный технический университет
Ростов-на-Дону, Российская Федерация
e-mail: zamanna1@yandex.ru
ORCID ID: 0009-0004-2519-243X*

Н. С. Мануйлова

*Донской государственный технический университет
Ростов-на-Дону, Российская Федерация
e-mail: nata-632009@yandex.ru
ORCID ID: 0000-0003-4670-1470*

Аннотация. *Введение.* Сегодня мультикультурализм является одним из важнейших факторов подготовки специалистов в неязыковых учебных заведениях. Это связано с тем, что он способствует формированию единого культурного пространства и взаимопониманию между людьми. Умение как говорить на иностранном языке, так и понимать его в контексте культуры, является необходимой основой для высокого уровня профессионализма студентов в будущем. *Постановка задачи.* Данная работа направлена на повышение компетенций восприятия иностранных языков как метода социальной коммуникации, которые являются неотъемлемой частью построения отношений с носителями другого языка, а также призвана помочь расширить кругозор и сформировать эстетическое восприятие культуры другой страны. *Методика и методология исследования.* Использование такого фактора, как мультикультурализм, в рамках обучения иностранному языку также позволяет решить одну из важнейших проблем, непосредственно связанных с формированием единого межкультурного пространства, в частности в рамках подготовки к конкретной профессии. Процесс преподавания английского языка в высшем учебном заведении, где лингвистика не является основным направлением, предоставляет возможности для формирования важных компетенций, связанных со знанием иностранного языка, в том числе для понимания культуры и менталитета носителей языка. В статье рассматриваются особенности формирования образовательных программ по изучению иностранного языка в поликультурном контексте в рамках российских неязыковых вузов. *Результаты.* Для повышения уровня интереса к изучению иностранного языка в неязыковых вузах необходимо следить за цифровизацией и внедрять соответствующие цифровые материалы и инструменты для обучения, в том числе в контексте межкультурной коммуникации с учебными заведениями других стран, где студенты могут погрузиться в международное пространство и улучшить коммуникативные навыки, общаясь с носителями языка. *Выводы.* Расширение методов преподавания иностранного языка позволяет преподавателю иностранного языка в неязыковом вузе выбирать те методы, которые наиболее актуальны для конкретной группы студентов. Последнее позволяет удовлетворить потребности студентов, а также повысить их интерес и сформировать индивидуальный способ изучения иностранного языка.

Ключевые слова: мультикультурализм, подготовка специалистов, культура, образовательный процесс, высшее образование, коммуникация, иностранный язык, языковые компетенции

Для цитирования: Захарова А. А., Мануйлова Н. С. Особенности преподавания иностранного языка в поликультурной среде в российских неязыковых вузах // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №3. С. 481–489. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-13>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-13

Full Article

Features of teaching a foreign language in a multicultural environment at Russian nonlinguistic universities

Zakharova, A. A.

Don State Technical University

Rostov-on-Don, Russian Federation

e-mail: zamanna1@yandex.ru

ORCID ID: 0009-0004-2519-243X

Manuilova, N. S.

Don State Technical University

Rostov-on-Don, Russian Federation

e-mail: nata-632009@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0003-4670-1470

Abstract. *Introduction.* Today, multiculturalism is one of the most important factors in training specialists in non-linguistic educational institutions. This is due to the fact that it contributes to the formation of a common cultural space and mutual understanding between people. The ability to both speak a foreign language and understand it in the context of culture is a necessary foundation for a high level of professionalism of students in the future. *Purpose setting.* This work is aimed at improving the competence of perception of foreign languages as a method of social communication, which are an integral part of building relationships with native speakers of another language, and is also designed to help broaden horizons and form an aesthetic perception of the culture of another country. *Methodology and methods of the study.* The use of such a factor as multiculturalism in the framework of teaching a foreign language also makes it possible to solve one of the most important problems directly related to the formation of a single intercultural space, in particular in preparation for a specific profession. The process of teaching English in higher education institutions, where linguistics is not the main focus, provides opportunities for the formation of important competencies related to knowledge of a foreign language, including understanding the culture and mentality of native speakers. The article examines the features of the formation of educational programs for learning a foreign language in a multicultural context within the framework of Russian non-linguistic universities. *Results.* To increase the level of interest in learning a foreign language in non-linguistic universities, it is necessary to monitor digitalization and introduce appropriate digital materials and learning tools, including in the context of intercultural communication with educational institutions in other countries, where students can immerse themselves in the international space and improve communication skills by communicating with native speakers. *Conclusions.* The expansion of foreign language teaching methods allows a foreign language teacher at a non-linguistic university to choose those methods that are most relevant to a specific group of students. The latter allows us to meet the needs of students, as well as increase their interest and create an individual way of learning a foreign language.

Keywords: multiculturalism, training specialists, culture, educational process, higher education, communication, foreign language, language competencies

Citation: Zakharova, A. A., Manuilova, N. S. [Features of teaching a foreign language in a multicultural environment at Russian nonlinguistic universities]. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 3, pp. 481–489. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-13>

Введение. Сегодня, в современных условиях подготовки будущих специалистов, одним из важнейших навыков является знание иностранного языка, что также относится к специальностям, преподаваемым в неязыковых вузах. Сформировавшийся современный контекст в рамках политики и экономики также определяет реализацию языковой политики в образовательном процессе. Различные виды общения с представителями других стран требуют владения иностранным языком, в частности английским.

Следует также отметить, что, как правило, получение высшего образования в большинстве случаев является последним этапом в образовательной деятельности студента. Таким образом, именно получение образования в вузе должно быть направлено на развитие компетенций в области владения иностранным языком.

Таким образом, задачей преподавания английского или другого иностранного языка в высшем учебном заведении является развитие обязатель-

ных навыков владения иностранным языком, которые, по-видимому, являются основой профессионального развития студента.

Компетентность в чем-либо – это специально выработанный за определенный промежуток времени навык в определенной области. Исходя из этого, следует отметить, что образовательный процесс по иностранному языку при получении образования в рамках неязыкового вуза должен основываться на профессиональной составляющей, а также носить коммуникативный характер.

В Российской Федерации направление преподавания английского языка основано на формировании ключевых навыков посредством чтения, перевода и обсуждения изученной/прочитанной информации. В современных условиях наиболее эффективным непосредственно для будущей профессии является именно формирование навыка владения иностранным языком. Формирование этого навыка может быть достигнуто только при соблюдении условия постоянной практики, то есть бесед на различные повседневные и профессиональные темы на английском языке.

Сосредоточение внимания на формировании языковых компетенций позволяет вам не только достичь речевых компетенций на высоком уровне, но и практиковать полученные знания на постоянной основе. Чтобы развить речевые навыки на английском языке, вам также следует развить навыки понимания иностранной речи, беглого чтения различной литературы, а также анализа и обсуждения прочитанного.

Постановка задачи. Данная работа направлена на повышение компетенций восприятия иностранных языков как метода социальной коммуникации, которые являются неотъемлемой частью построения отношений с носителями другого языка.

Представленное направление, на наш взгляд, должно способствовать формированию некоторой систематичности, то есть учебной программы, включающей такие этапы, как:

- формирование достаточного объема словарного запаса, а также грамматических и лексических знаний,
- развитие навыков грамматически и лексически правильного построения текста,
- формирование компетенций по структурированию речи на иностранном языке в устной и письменной форме [1].

Кроме того, важным навыком является работа с различными источниками информации для полного понимания изучаемой темы, включая идеи, передаваемые в тексте. В дополнение к использованию классических повседневных и профессиональных тем в преподавании, в образовательный процесс также следует включать различные лингвистические и культурологические тексты.

Главная цель последнего – расширить свой кругозор и сформировать эстетическое восприятие культуры другой страны.

Различные преобразования в образовательном процессе определили современный контекст, в частности научно-технический прогресс. В современном мире эффективность преподавания английского языка и приобретения языковых навыков определяется интересом студентов, с одной стороны, а также самой образовательной программой и ее качеством – с другой.

Методика и методология исследования. Не следует также забывать, что мы живем в век цифровизации и всю информацию можно легко получить из открытых источников. Кроме того, разнообразие методов, используемых при обучении иностранному языку с помощью электронных методов, создает постоянную потребность в использовании самых современных и актуальных методов преподавания английского языка.

В современном контексте обучения интерес для данного исследования представляют различные телекоммуникационные проекты. В рамках этих проектов организуется процесс коммуникации непосредственно между студентами из двух разных стран и культурных сообществ. Использование такого подхода в обучении иностранному языку создает условия для общения непосредственно с носителем языка. Созданные условия позволяют студентам не только повысить свою вовлеченность, но и создать среду, в которой будут применяться на практике навыки и компетенции, что наиболее важно в будущей профессиональной деятельности специалиста.

Различные студенческие проектные мероприятия формируют необходимые языковые компетенции как у отдельного студента, так и у группы студентов в целом. Такой подход одновременно решает две ключевые задачи: на практике реализуется личностно-ориентированный подход и формируется высокий уровень мотивации к изучению иностранного языка у будущих специалистов.

Исследованием тенденций в образовании, в частности, с точки зрения мультикультурализма в век информации, занимались многие российские исследователи. Таким образом, существует множество исследований на тему преподавания иностранного языка студентам, получающим специальность в неязыковом вузе, но один из наиболее актуальных на сегодняшний день факторов – мультикультурализм – не был учтен. Между тем специалистам, окончившим неязыковые вузы, непосредственно требуется высокая степень подготовки и компетентности в речевом общении на иностранном языке.

Далее, этот фактор также служит одним из необходимых навыков для конкурентоспособности на рынке труда в профессиональной сфере. По-

нимание разработки необходимых направлений и методов обучения студентов в неязыковом вузе является необходимым фактором для обеспечения эффективных программ обучения и, как следствие, образования [2].

Процесс преподавания иностранного языка в неязыковых вузах обычно называется «язык для конкретных целей», в переводе на английский он называется Language for Specific Purposes (LSP). Такой подход имеет ряд специфических особенностей, поскольку образовательный процесс напрямую связан с профессиональной подготовкой и будущей деятельностью специалиста, далекого от лингвистики. В данном случае мы имеем в виду образовательный процесс, направленный на развитие необходимого уровня профессиональных компетенций на иностранном языке, то есть профессионализацию специалиста, использующего иностранный язык [3].

В современном обучении иностранному языку преобладают два ключевых подхода: коммуникативный и компетентностный. Процесс разработки и внедрения различных современных профессиональных стандартов, со своей стороны, формирует определенный стандарт для российской системы образования, благодаря которому отбираются наиболее актуальные и эффективные формы и методы преподавания иностранного языка с целью формирования необходимых языковых компетенций у специалиста, обучающегося в неязыковом вузе.

Таким образом, за последнее десятилетие произошли глобальные изменения, касающиеся информационно-коммуникационных технологий, используемых в образовании, что было достигнуто благодаря соответствующему оснащению учебных заведений необходимым оборудованием, а также возможности использования высокоскоростного Интернета, собственных веб-сайтов, образовательных программ и т.д.

Несмотря на значительные изменения в форматах преподавания иностранных языков в неязыковых вузах, никаких изменений в требованиях к учебным часам не произошло. Более того, некоторые программы изучения иностранных языков в неязыковых вузах были сокращены, что, на наш взгляд, недопустимо в условиях растущих требований к языковым компетенциям будущих специалистов.

Современная методическая литература включает в себя следующие тенденции развития преподавания иностранных языков, в частности, в неязыковых учебных заведениях:

- обновление курсов по иностранному языку в рамках базовой программы по специальности,
- различные варианты учебных программ с возможностью создания индивидуальной траектории обучения студента,

- акцент на мультикультурализм и многоязычие,
- формирование специальной информационно-образовательной среды высшего учебного заведения, основанной на современных цифровых технологиях,

- использование интерактивных форм в образовательных программах по обучению иностранному языку,

- использование альтернативных методов контроля знаний в программах обучения иностранному языку,

- подготовка будущих специалистов к работе с различными международными проектами [4].

Основываясь на мультикультурном контексте современного преподавания английского языка, давайте рассмотрим цитату известного русского писателя и исследователя В. И. Вернадского: «Человеческая жизнь, при всем ее разнообразии, стала неделимой, единой. Человек впервые осознал, что он является жителем планеты и должен мыслить и действовать не только в новом аспекте личности, семьи и клана, государства и союзов, но и в планетарном аспекте» [5].

Одним из постоянных источников развития человечества в целом является множество различных культур, в рамках которых люди общаются друг с другом, а также обмениваются межкультурным видением и опытом.

Мультикультурализм в рамках образовательного процесса с целью развития общества подразумевает наличие определенного культурного содержания. Последнее, в свою очередь, служит одним из факторов формирования людей с новым образом мышления, которые способны широко мыслить и смотреть на мир.

Анализируя влияние мультикультурного фактора непосредственно на образовательный процесс, в частности по иностранным языкам, стоит описать ключевые направления, способствующие расширению мировоззрения:

- развитию понимания взаимоотношений с другими культурами;

- личной ответственности за свои поступки, в том числе затрагивающие других людей;

- принадлежность к обществу и участие в нем по мере необходимости.

Кроме того, тенденции последних лет позволяют нам судить о популярности запросов на получение второго гражданства со стороны российского населения. Например, американское, британское и западноевропейское общество ориентировано на формирование такого спектра образовательных программ, которые сразу позволяют сформировать компетенции не только высокого уровня владения иностранным языком, но и специалиста с мышлением, отличным от общепринятых.

Кроме того, многие американские и британские учебные заведения представляют собственные образовательные программы, главной целью которых является воспитание «граждан мира». Конечно, подобный спрос существует как в российском образовании, так и в стране в целом. Многие студенты, ориентируясь на получение высокого уровня владения иностранными языками, помимо получения знаний по специализации дисциплин, также обращают свое внимание на возможность работать и/или жить в другой стране [6].

Рассматривая ситуацию в контексте американского, британского и европейского образования, следует отметить, что образовательные программы направлены на развитие языковых компетенций и формирование у учащихся навыков владения несколькими иностранными языками. Более того, в США и европейских странах образовательная политика направлена на мультикультурализм и знание нескольких языков. Культурное разнообразие возведено в ранг государственной политики, на основе которой формируются образовательные программы, основанные на принципе мультикультурализма [7].

Стремление общества непосредственно к устойчивому развитию также провоцирует формирование сообщества духовного развития между различными культурами. Кроме того, диалектика устойчивого развития внутри общества заключается в формировании определенных отношений между людьми разных культур и разного восприятия мира. Этот фактор, со своей стороны, помогает обеспечить большие возможности для индивидуального развития каждого члена общества.

Отметим, что, несмотря на большое количество литературы по исследуемой теме, существуют также определенные трудности в обосновании мультикультурного обоснования. Далее, теория о комплексном обучении английскому языку студентов, обучающихся в рамках специальностей неязыкового учебного заведения в поликультурном контексте, представляется интересной для исследования.

Например, «анализ состояния проблемы на практике. Российские университеты показывают, что межкультурное образование сегодня является не данностью, а необходимостью как на уровне преподавателей (недостаточное осознание важности специальных усилий по воспитанию терпимости к культурным различиям, формированию межкультурной компетенции и отсутствие необходимых методических навыков), так и на уровне преподавателей. и с точки зрения методического оснащения» [8].

На основе проведенного исследования мы сформулировали идею о том, что образовательная программа по формированию поликультур-

ной личности студента в неязыковом вузе должна формироваться на основе контекстуального подхода, а также быть направлена на развитие профессиональных компетенций, связанных с владением английским языком. Одной из особенностей такого подхода является коммуникация, мультикультурализм и профессионально ориентированная направленность.

Стоит отметить, что в данном случае принцип мультикультурализма представляется базовым, поэтому следование ему позволяет студентам развивать навыки для будущей профессиональной деятельности с учетом уважения и понимания культурных ценностей страны изучаемого языка. Этот фактор также служит основой для формирования межкультурной коммуникации в формате сотрудничества, а также дружбы между людьми.

Процесс изучения иностранного языка студентами неязыковых вузов должен формироваться с учетом всех требований Федерального государственного образовательного стандарта, а также с учетом творческого процесса, который должен вызывать интерес у студентов.

В рамках обучения в неязыковом вузе учебный процесс для студентов включает в себя ряд дисциплин, в том числе иностранные языки. Базовый курс преподается в университете, в большинстве случаев, первые два-три года обучения, что напрямую зависит от профиля специальности, а также от уровня полученного образования.

Различные варианты проблем, возникающих в процессе преподавания английского языка, неоднократно анализировались известными российскими учеными, например, В.И. Биденко, Т.М. Татариной и другими.

Образовательный процесс по английскому языку, основанный непосредственно на контекстуальном подходе, целью которого является формирование высокого уровня профессиональных компетенций, по мнению российской исследовательницы Т.М. Татариной, включает определенную иерархию относительно формирования профессиональных навыков у будущих специалистов: «основные характеристики базовых компетенции – многофункциональность, кросс-субъектность и междисциплинарность. Базовые компетенции являются центральным элементом социальной активности человека на протяжении всей его жизни» [9].

«Предметные компетенции указывают на то, что индивид обладает определенным объемом знаний, навыков и умений в конкретной дисциплине. Специальные компетенции реализуются по достижении определенного уровня развития базовых и предметных компетенций. Постепенно все три уровня переплетаются, становясь более сложными и взаимодополняющими» [9].

Феномен мультикультурализма является областью исследований Е. В. Бондаревской, В. П. Борисенкова, Н. Е. Буланкиной, О. В. Гукаленко, С. Л. Новолодской. В качестве показателя эффективности инновационных процессов в высшем образовании Н. Е. Буланкина называет «формирование умений расширять индивидуальный тезаурус и адекватно интерпретировать концептуальный мир другого, умение интерпретировать собственные мотивы поведения и считывать мотивы другого, то есть продуцировать культурные и лингвистические концепции, адекватные возникающим неопределенным ситуациям» [10].

Наиболее важным и эффективным, по мнению Ю. Рен Донга, является формат контекстного обучения английскому языку. Этот вид обучения, со своей стороны, позволяет повысить интерес студентов, а также улучшить навыки устной речи, письма и чтения применительно к конкретной профессиональной области, в которой обучается студент [11].

Результаты. Многие современные исследователи отмечают важность мультикультурализма. Так, Н. А. Евлешина, Н. Н. Никитина и другие российские и зарубежные авторы рассматривают мультикультурализм как своеобразную систему, несущую в себе ряд психологических и социальных установок, позволяющих людям жить, учиться и работать в контексте понимания мира и культуры представителей других стран [12].

Одна из целей поликультурного образования заключается в том, чтобы в процессе обучения и формирования личности помочь сформировать набор необходимых навыков для дальнейшей успешной профессиональной деятельности, а также мировоззрение, при котором человек с уважением и пониманием относится к культурам, отличным от его собственной [13]. В этом контексте изучение иностранного языка является ключом к пониманию культуры другого народа, говорящего на этом языке.

Получение знаний по иностранному языку в рамках неязыкового высшего учебного заведения осуществляется в соответствии с нормами Федерального государственного образовательного стандарта, которые постоянно обновляются, а также позволяют формировать индивидуальную учебную траекторию для студентов. Глобализация на глобальном уровне постоянно вносит коррективы в требования к уровню образования. Так, одним из обязательных требований государственного образовательного стандарта в современном поликультурном контексте является создание соответствующей информационной среды, как в лингвистических, так и неязыковых вузах [14].

Такие особенности обусловлены тем, что именно цифровые технологии позволяют выступать

в качестве основы образования в современном мире, а также являются способами преодоления различных вызовов в контексте современного мультикультурного мира.

Исходя из этого требования и необходимости создания цифрового образовательного пространства, многие преподаватели иностранных языков создают и размещают собственные курсы в цифровом формате. Цифровые инструменты включают в себя различные образовательные блоки по иностранному языку, инструменты Google и т. д.

Сегодня модернизация образования и условия для развития научно-технического прогресса создали среду, которая популяризирует различные образовательные курсы на электронных платформах, а именно, таких как (Вконтакте) и приложения (вроде GetCourse, Skillbox), которые пользуются большой популярностью в России.

Таким образом, обучение становится более удобным и доступным, а также простым в использовании. Кроме того, благодаря интерактивности у студентов повышается мотивация к изучению иностранного языка.

Как правило, процесс преподавания иностранного языка в неязыковом вузе осуществляется с помощью таких традиционных методов, как: чтение, перевод, понимание контекста.

В рамках существующего мультикультурного контекста представляется актуальным в процессе преподавания английского языка создавать условия для развития навыков разговорной речи на иностранном языке, в том числе на профессиональные темы. Постоянная практика в разговорной речи на английском или любом другом иностранном языке позволяет укрепить компетенции и закрепить их у студентов. Кроме того, для развития навыков устной речи следует использовать такие методы, как чтение и аудирование. На наш взгляд, написание эссе и дискуссии на изучаемые темы являются актуальными [15].

Использование такого подхода создает условия для восприятия другого языка как способа общения с другими людьми, что является обязательным на международном уровне. В процессе обучения иностранному языку следует выделять следующие обязательные этапы:

- формирование у студента соответствующей базы грамматики и словарного запаса иностранного языка;
- изучение и понимание лексических, грамматических и синтаксических особенностей языка;
- понимание принципов структурирования информации на другом языке в устной и письменной форме [16].

Необходимо развивать навыки анализа различной информации на иностранном языке, чтения и понимания прочитанного, а также грамотного

грамматического восприятия с учетом культурных ценностей и менталитета изучаемого текста. Помимо специализированных текстов на различные темы, в образовательный процесс также должны быть включены различные лингвистические и культурологические тексты, которые вызовут у учащихся интерес к культурным ценностям других стран.

Для повышения уровня интереса к изучению иностранного языка в неязыковых вузах необходимо следить за цифровизацией и внедрять соответствующие цифровые материалы и инструменты для обучения, в том числе в контексте межкультурной коммуникации с учебными заведениями других стран, где студенты могут погрузиться в международное пространство и улучшить коммуникативные навыки, общаясь с носителями языка [17].

Такого рода проектная работа предоставляет неограниченные возможности для развития навыков изучения речи и погружения в языковую среду, а также развивает личность в целом. Использование проектного метода, с одной стороны, реализует на практике личностно-ориентированный подход, а с другой – создает сильную мотивацию к изучению иностранного языка [18].

Выводы. Рассматривая мультикультурализм как фактор изучения английского или другого иностранного языка, в том числе в контексте общего уровня развития, необходимо учитывать множество факторов. Одним из них является

процесс глобализации, который непосредственно влияет на формирование единого культурного пространства на международном уровне, что способствует взаимодействию экономик стран. Между тем научный прогресс и глобализация создают предпосылки для негативных последствий, особенно в сфере образования. Современное развитие также влияет на изменение общечеловеческих ценностей в обществе, особенно среди молодого поколения. В данном случае мультикультурный контекст является связующим звеном между формированием компетенций в иностранном языке, а также соответствующими культурными ценностями и их пониманием.

Таким образом, подводя итог, следует отметить, что за последнее десятилетие процесс преподавания иностранного языка в неязыковом вузе существенно изменился. Прежде всего, это изменение было связано с обновлением федеральных государственных образовательных стандартов, которое запустило цепочку глобальных преобразований.

Расширение методов преподавания иностранного языка, со своей стороны, позволяет преподавателю иностранного языка в неязыковом вузе выбирать те методы, которые наиболее актуальны для конкретной группы студентов. Последнее позволяет удовлетворить потребности студентов, а также повысить их интерес и сформировать индивидуальный способ изучения иностранного языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Профессионально ориентированный подход к обучению иностранным языкам в техническом вузе: материалы научно-практической конференции. Ростов н/Д, 2000.
2. Назаренко А. Л. К вопросу об информатизации лингвистического образования // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2010. № 1. С. 114–121.
3. Крупченко А. К. Теория и методика профессионального образования: профессиональная лингводидактика: учебное пособие. М., 2018.
4. Паршуткина А. Т. Тенденции развития иноязычного образования в контексте контекстного подхода // Вестник РУДН, Серия: Педагогика и психология. 2016. № 1. С. 105–112.
5. Вернадский В. И. Биосфера и ноосфера. М.: Айрис-пресс, 2004. 576 с.
6. Евдокимова М. Г. HYPERLINK «<https://elibrary.ru/item.asp?id=46509268>» Интегративные тенденции развития иноязычного образования в неязыковом вузе // HYPERLINK «<https://elibrary.ru/contents.asp?id=46509266>» Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2021. HYPERLINK «<https://elibrary.ru/contents.asp?id=46509266&selid=46509268>» № 2 (839). С. 26–35.
7. Власюк Н. Н., Мишутина О. В. Поликультурная устойчивость изучения иностранного языка как фактор готовности студентов к профессиональной деятельности в технопарках // Сибирский педагогический журнал. 2015. № 5. С. 79–84.
8. Костикова Л. П. Идеи мультикультурализма в российском образовательном пространстве // Вестник Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина. 2008. № 4 (21). С. 22–38.
9. Татарина Т. М. Реализация контекстуального подхода к обучению иностранному языку в неязыковом вузе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 102. С. 290–296.
10. Буланкина Н. Е. Перспективы развития гуманитарных практик в современном поликультурном образовании // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 12. С. 42–49.

11. Ю Жэнь До. Интеграция языка и содержания: Как три учителя биологии работают с учащимися, не говорящими по-английски // Международный журнал двуязычного образования и билингвизма. 2002. №5–1. С. 40–57.
12. Евлешина Н. А. Поликультурный подход к социальному образованию // Среднее профессиональное образование. 2010. №8. С. 49–50.
13. Копанева Т., Мануйлова Н., Захарова А., Первиль Т. Использование мобильных приложений при изучении вопросов мониторинга экологической безопасности на иностранном языке // Состояние и перспективы развития агробизнеса – ИНТЕРАГРОМАШ: материалы XIV Международной научно-практической конференции. М., 2022. С. 280–284.
14. Козлова О. Н. Рабочая программа курса повышения квалификации специалистов в естественнонаучных областях знаний «Науки о жизни и Земле на английском языке: преподавание и исследования» // World of Pedagogy and Psychology. 2020. № 10. С. 39–58.
15. Бондаревская Е. В. Ценностные основы личностно-ориентированного образования // Педагогика. 1995. №4. С. 29–36.
16. Ишханова Д. И. Особенности преподавания иностранного языка в нелингвистическом вузе // Уникальные исследования XXI века. 2015. №5 (5). С. 78–80.
17. Береговая О. А., Лопатина С. С., Отургашева Н. В. Тьюторское сопровождение как инструмент социокультурной адаптации иностранных студентов в российском вузе // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, №1. С. 156–165.
18. Боултон А., Кобб Т. Использование корпусов в изучении языка: метаанализ // Изучение языка. 2017. № 67 (2). С. 348–393.

REFERENCES

1. *Professionally oriented approach to teaching foreign languages in a technical university: materials of the scientific and practical conference.* Rostov-on-Don, 2000. (in Russ.)
2. Nazarenko A. L. On the issue of informatization of linguistic education. *Bulletin of Moscow University. Series 19: Linguistics and Intercultural Communication*, 2010, no. 1, pp. 114–121. (in Russ.)
3. Krupchenko A. K. *Theory and methodology of vocational education: professional linguodidactics: a textbook.* Moscow, 2018. (in Russ.)
4. Parshutkina A. T. Trends in the Development of Foreign Language Education in the Context of the Contextual Approach. *Bulletin of RUDN University, Series: Pedagogy and Psychology*, 2016, no. 1, pp. 105–112. (in Russ.)
5. Vernadsky V. I. *The Biosphere and the Noosphere.* Moscow: Airis-Press Publ., 2004, 576 p. (in Russ.)
6. Evdokimova M. G. Integrative trends in the development of foreign-language education in a non-linguistic university. *Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences*, 2021, no. 2 (839), pp. 26–35. (in Russ.)
7. Vlasyuk N. N., Mishutina O. V. Multicultural sustainability of foreign language learning as a factor in students' readiness for professional activity in technology parks. *Siberian pedagogical journal*, 2015, no. 5, pp. 79–84. (in Russ.)
8. Kostikova L. P. Ideas of multiculturalism in the Russian educational space. *Bulletin of the Ryazan State University named after S. A. Yesenin*, 2008, no. 4 (21). pp. 22–38. (in Russ.)
9. Tatarina T. M. Implementation of a contextual approach to teaching a foreign language in a non-linguistic university. *Bulletin of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen*, 2009, no. 102, pp. 290–296. (in Russ.)
10. Bulankina N. E. Prospects for the development of humanities practices in modern multicultural education. *Siberian pedagogical journal*, 2009, no. 12, pp. 42–49. (in Russ.)
11. Yu Ren Do: Integrating Language and Content: How Three Biology Teachers Work with Non-English-Speaking Students. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2002, no. 5–1, pp. 40–57. (in Russ.)
12. Evlëshina N. A. A Multicultural Approach to Social Education. Secondary vocational education, 2010, no. 8, pp. 49–50. (in Russ.)
13. Kopanëva T., Manuylova N., Zakharova A., Pervil T. The use of mobile applications in the study of environmental safety monitoring in a foreign language. *The state and prospects of agribusiness development – INTERAGROMASH: proceedings of the XIV International Scientific and Practical Conference.* Moscow, 2022, pp. 280–284. (in Russ.)
14. Kozlova O. N. The work program of the advanced training course for specialists in natural science fields of knowledge «Life and Earth sciences in English: teaching and research». *World of pedagogy and psychology*, 2020, no. 10, pp. 39–58. (in Russ.)

15. Bondarevskaya E. V. Value foundations of personality-oriented education. *Pedagogy*, 1995, no. 4, pp. 29–36.
16. Ishkhanova D. I. Features of teaching a foreign language at a non-linguistic university. *Unique Research of the 21st Century*, 2015, no. 5 (5), pp. 78–80. (in Russ.)
17. Beregovaya O. A., Lopatina S. S., Oturgasheva N. V. Tutor support as a tool for the sociocultural adaptation of foreign students at a Russian university. *Higher Education in Russia*, 2020, vol. 29, no. 1, pp. 156–165. (in Russ.)
18. Boulton A., Cobb T. The Use of Corpora in Language Learning: A Meta-Analysis. *Language learning*, 2017, no. 67 (2), pp. 348–393. (in Russ.)

Информация об авторах:

Захарова Анна Алексеевна – старший преподаватель кафедры иностранных язык в сфере технических наук и технологий, Донской государственный технический университет (Российская Федерация, 344000, г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1, e-mail: zamanna1@yandex.ru). ORCID: 0009-0004-2519-243X

Мануйлова Наталья Степановна – старший преподаватель кафедры иностранных язык в сфере технических наук и технологий, Донской государственный технический университет (Российская Федерация, 344000, г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1, e-mail: nata-632009@yandex.ru). ORCID: 0000-0003-4670-1470

Статья поступила в редакцию 10.03.2026

После доработки 23.06.2026

Принята к публикации 14.08.2026

Information about the authors

Anna A. Zakharova – senior lecturer, Department of a foreign language in the field of technical sciences and technologies Don State Technical University (1 Gagarin square, Rostov-on-Don, Russian Federation, 344000, e-mail: zamanna1@yandex.ru). ORCID: 0009-0004-2519-243X

Natalya S. Manuilova – senior lecturer, Department of a foreign language in the field of technical sciences and technologies Don State Technical University (1 Gagarin square, Rostov-on-Don, Russian Federation, 344000, e-mail: nata-632009@yandex.ru). ORCID: 0000-0003-4670-1470

The paper was submitted 10.03.2026

Received after reworking 23.06.2026

Accepted for publication 14.08.2026

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-14
УДК 378.14: 004

Оригинальная научная статья

Научная библиотека в архитектуре образовательной экосистемы подготовки кадров для технологического суверенитета

Л. Л. Садовская

ГПНТБ СО РАН

Новосибирск, Российская Федерация

e-mail: Sadovskaya@spsl.nsc.ru

ORCID: 0000-0001-9069-0049

Аннотация. *Введение.* Актуальность исследования обусловлена необходимостью перехода высшего образования к междисциплинарной модели подготовки кадров, способной обеспечить технологический суверенитет России, а также развитием открытой научной инфраструктуры и интеграцией исследовательских данных. Традиционные образовательные подходы не успевают за динамикой обновления знаний, что требует пересмотра роли научных библиотек и открытых образовательных ресурсов в новой экосистеме. *Постановка задачи.* Цель работы – обосновать место и функции научной библиотеки в архитектуре междисциплинарной образовательной экосистемы как системообразующего интеграционного звена в контексте развития ресурсов открытого доступа. *Методология и методика исследования.* Методология базируется на системном, междисциплинарном и экосистемном подходах. В основу работы легли директивные документы, научные публикации по трансформации библиотек, а также анализ отечественных и зарубежных практик формирования информационной среды. *Результаты исследования.* В ходе исследования предложена четырехуровневая архитектура образовательной экосистемы, где инфраструктурное ядро образуют научные библиотеки и ООР. Выделены три типа междисциплинарных открытых ресурсов. Показано, что библиотеки трансформируются из пассивных хранилищ в активные интеграционные центры (цифровые хабы), выполняющие функции экспертизы, навигации, преодоления коммуникационных барьеров и инициирования создания новых ресурсов. *Выводы.* Практическая значимость модели заключается в возможности ее применения университетами и библиотеками для проектирования форматов и инструментов поддержки междисциплинарного обучения. Разработанная концепция является теоретически обоснованным инструментом трансформации библиотек в контексте задач технологического суверенитета и развития открытой науки.

Ключевые слова: высшее образование, открытая наука, технологический суверенитет России, междисциплинарное обучение, трансформация библиотек, открытые образовательные ресурсы (ООР)

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. Научная библиотека в архитектуре образовательной экосистемы подготовки кадров для технологического суверенитета // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №3. С. 490–497. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-14>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-14

Full Article

The scientific library in the architecture of the educational ecosystem for training personnel for technological sovereignty

Sadovskaya, L. L.

SPSTL SB RAS

Novosibirsk, Russian Federation

e-mail: Sadovskaya@spsl.nsc.ru

ORCID: 0000-0001-9069-0049

Abstract. *Introduction.* The relevance of the study is driven by the need to shift higher education towards an interdisciplinary model of personnel training capable of ensuring Russia's technological sovereignty, as well as by the development of open scientific infrastructure and the integration of research data. Traditional educational approaches lag behind the rapid renewal of knowledge, necessitating a reassessment of the role of research libraries and open educational resources within the emerging ecosystem. *Purpose setting.* The aim of this work is to substantiate the place and functions of the research library in the architecture of the interdisciplinary educational ecosystem as a system-forming integration hub in the context of the development of open access resources. *Methodology and methodology of the study.* The methodology is grounded in systemic, interdisciplinary, and ecosystem approaches. The empirical basis of the study included policy documents, scholarly publications on library transformation, as well as an analysis of Russian and international practices in building information environments. *Results.* The study proposes a four-level architecture of the educational ecosystem, in which the infrastructural core is formed by research libraries and OER. Three types of interdisciplinary open resources are identified. It is shown that libraries are transforming from passive repositories into active integration hubs (digital hubs), performing the functions of expertise, navigation, overcoming communication barriers, and initiating the creation of new resources. *Conclusions.* The practical significance of the model lies in its applicability by universities and libraries for designing frameworks and tools to support interdisciplinary learning. The developed concept constitutes a theoretically grounded instrument for the transformation of libraries in the context of the challenges of technological sovereignty and the development of open science.

Keywords: higher education, open science, technological sovereignty of Russia, interdisciplinary learning, library transformation, open educational resources (OER)

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. [The scientific library in the architecture of the educational ecosystem for training personnel for technological sovereignty]. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 3, pp. 490–497. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-14>

Введение. Современный этап научно-технологического развития (НТР) России, закрепленный в документах стратегического планирования как путь к технологическому суверенитету, предъявляет принципиально новые требования к системе высшего образования. Ключевой задачей становится подготовка специалистов, способных решать комплексные задачи на стыке различных дисциплин. Наиболее эффективно решить эту задачу могут университеты, поскольку они обладают уникальной средой, объединяющей фундаментальную науку, образовательные программы и исследовательскую инфраструктуру. Программа «Приоритет-2030» ориентирует университеты на выполнение роли центров инновационного развития. Это предполагает формирование гибких информа-

ционно-образовательных сред (ИОС), способных обеспечить достижение целевых показателей: рост исследований и вклад в развитие технологического сектора. Кроме того, программой гарантируется беспрепятственный доступ к инфраструктуре и информационным ресурсам для поддержки инновационной деятельности. В этих условиях открытые образовательные ресурсы (ООР) и научные библиотеки перестают быть вспомогательными подразделениями и становятся ключевыми субъектами образовательной трансформации. Однако традиционные образовательные модели, не успевающие за обновлением знаний и не развивающие гибкие компетенции, сдерживают реализацию этого потенциала. Ответом на данный вызов становится построение междисциплинарной образовательной экосистемы,

фундаментом которой служат ресурсы открытого доступа – в первую очередь ООР. Их модульность и отсутствие ограничений на повторное использование позволяют комбинировать элементы из разных дисциплин, формируя междисциплинарные курсы и индивидуальные образовательные траектории. Открытые ресурсы приобретают статус стратегического капитала, обеспечивающего гибкость и масштабируемость системы [1]. Однако их образовательный потенциал раскрывается не столько через доступ, сколько через содержательное наполнение. В этом контексте ключевую роль играет междисциплинарность: «сближение предметов по актуальной проблематике способствует интеллектуальному развитию обучающихся благодаря осуществлению ими анализа, сравнения и противопоставления точек зрения, присущих каждому предмету» [2, с. 97]. Именно междисциплинарная интеграция, основанная на «слиянии систем, подходов, содержания образовательных программ и создании единого образовательного пространства» [3, с. 241], превращается в действенный инструмент подготовки кадров. В то же время реализация этого потенциала невозможна без эффективного применения ООР, что выводит на первый план научные библиотеки, обладающие компетенциями в работе с информацией, управлении архивами и помощи исследователям. Благодаря этому библиотеки становятся связующим звеном новой образовательной среды, обеспечивая навигацию в информационных потоках и координацию междисциплинарных коммуникаций. Вместе с тем сами по себе эти компетенции не гарантируют трансформации образовательной среды: необходима концепция, предполагающая активное участие библиотек в преодолении коммуникационных барьеров (лингвистических, нормативных, экспертных, эпистемических) между дисциплинами [4].

Постановка задачи. В научной литературе проблема междисциплинарного образования и трансформации библиотек активно обсуждается в отечественных и зарубежных исследованиях. Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации (НТР РФ) и Национальная технологическая инициатива (НТИ) ставят перед университетами нашей страны задачу стать центрами генерации знаний и движущими силами технологического суверенитета. В этом контексте реализация «третьей миссии» вузов страны – прямого вклада вузов в социально-экономическое развитие – из теории переходит в практическую плоскость государственной политики и определяется как стратегический ресурс, реализуемый через три основных направления: «непрерывное образование, трансфер технологий и развитие инноваций, вовлеченность университетов в социальную жизнь» [5, с. 22]. Программа «Приори-

тет-2030» ставит перед вузами задачу интеграции в открытые экосистемы развития, но ее решение осложняется двумя факторами: сложностью трансформации вузов в самообучающиеся организации и отсутствием единой теоретической базы для изучения данной проблематики [6]. Сравнительный анализ программы «Приоритет-2030» показал противоречивую картину: с одной стороны, удалось сократить разрыв между образованием и реальным сектором экономики, но с другой – сохраняется риск, связанный с необходимостью постоянного обновления образовательных программ [7]. Дальнейшее обобщение данных позволило выявить как позитивные тренды (ориентация на экономику, рост публикационной активности), так и системные проблемы (неравномерное распределение информационных ресурсов). На основе этого авторы предложили рекомендации, касающиеся кадровой политики, коммуникаций и управленческих решений [8]. Внедрение новых технологий обучения и ИОС является шагом к трансформации вузов в образовательные экосистемы. Чтобы понять суть этого преобразования, необходимо уточнить, что понимается под образовательной экосистемой. Одно из наиболее полных определений характеризует ее как междисциплинарную среду, основанную на обмене «данными между участниками образовательных отношений с использованием различного адаптивного образовательного контента, инновационных продуктов, технологий и иных элементов экосистемы, обеспечивающих личную безопасность, реализацию требований федеральных государственных образовательных стандартов, формирование навыков XXI века, личностную, социальную и профессиональную самореализацию человека в условиях сетевого общества» [9, с. 151]. Опираясь на это определение, но конкретизируя его применительно к предмету настоящего исследования, под образовательной экосистемой мы понимаем совокупность взаимосвязанных образовательных пространств, объединяющих университеты, научные библиотеки и цифровые платформы, использующие ООР, электронные библиотеки, платформы массовых открытых онлайн-курсов и открытые базы данных для организации индивидуального и коллективного обучения. Важнейшую роль в этой модели играют научные библиотеки, которые, согласно мировым тенденциям, трансформируются в цифровые хабы для решения комплексных задач образования и науки [10–12]. При этом библиотека, как система, обретает новые интегральные качества, не присущие ни одному из ее элементов в отдельности; их возникновение, по мнению специалистов, обусловлено устойчивыми связями внутри самой системы и с внешней средой [13].

Вместе с тем на практике реализация междисциплинарного подхода сопряжена с рядом трудностей: несовпадение понятийного аппарата дисциплин, их разобщенность, фрагментарность знаний, несоответствие стандартов запросам работодателей, а также сложность экспертизы междисциплинарных образовательных продуктов [14]. Устранить эти проблемы помогают междисциплинарные модули [15; 16] и компетентностная модель, однако остается расхождение между фундаментальными и прикладными дисциплинами. В экономическом образовании, например, наблюдается тенденция к вытеснению экономической теории прикладными курсами, что ведет к «узости экономического мышления будущих экономистов, финансистов и менеджеров» [17, с. 13]. Этому кругу вопросов посвящены публикации [18–21]. В теоретическом плане интеграция дисциплин рассматривается как необходимое условие формирования целостных профессиональных компетенций и реализуется на взаимосвязанных уровнях: содержательном (стимулирующем познавательную активность), операционно-технологическом (формирующем универсальные навыки) и личностном (закладавшем основу для непрерывного обучения) [3]. Практическим воплощением этих уровней выступает модель ИОС, обеспечивающая согласованность учебных материалов и заданий между кафедрами и ориентированная на технологии и методики с использованием электронных курсов и общедоступных баз данных. Таким образом, при всей значимости экосистемного подхода для НТР, комплексная архитектура, определяющая место и функции научной библиотеки как системообразующего звена, до сих пор не разработана. Необходимость теоретического обоснования роли библиотеки в интеграции ООР и образовательных процессов вытекает из обозначенного выше и определяет круг задач настоящей статьи:

1. Проанализировать современные подходы к междисциплинарному обучению в высшей школе и определить место ООР и научных библиотек в этом процессе.

2. Выявить и классифицировать типы междисциплинарных открытых ресурсов на основе принципа интеграции знаний.

3. Разработать архитектуру междисциплинарной образовательной экосистемы и обосновать в ней место и функции научной библиотеки как интеграционного звена.

4. Сформулировать рекомендации по использованию предложенной архитектуры для развития библиотечных сервисов в контексте открытой науки (их детализация на основе эмпирических данных будет представлена во второй части статьи).

Методика и методология исследования. Методологическую базу исследования образуют системный, междисциплинарный и экосистемный

подходы. Системный подход представляет образовательные ресурсы, участников и инфраструктуру как целостную экосистему, а междисциплинарный выступает одновременно предметом изучения и методологическим принципом, требующим анализа педагогических и информационных аспектов. Экосистемный подход позволяет исследовать взаимодействие университетов, библиотек, цифровых платформ и ООР в контексте задач НТР России. Исследование включало три этапа. На начальном этапе проанализированы директивные документы и литература по «третьей миссии» университетов, экосистемам, междисциплинарности и трансформации библиотек. Хронологические рамки обзора охватывают российские и зарубежные публикации преимущественно за 2021–2025 гг., также уточнены ключевые понятия исследования. Эмпирическую базу второго этапа составили междисциплинарные курсы, реализуемые в университетах, в том числе участвующих в программе «Приоритет-2030». В результате анализа определены три типа таких курсов:

- объединяющих знания из разных, но близких областей (горизонтальная интеграция);
- выстраивающих мост от фундаментальной науки к практическим инженерным задачам (вертикальная интеграция);
- сфокусированных на освоении конкретных сквозных технологий.

Наряду с этим в работе рассмотрены практики библиотек по формированию информационной экосистемы. На заключительном этапе осуществлена классификация ООР.

Результаты исследования. В соответствии с поставленными задачами, в ходе исследования получены следующие результаты.

Анализ литературы позволяет выделить три ключевые модели междисциплинарного обучения, сложившиеся в отечественной и зарубежной практике. Первая – интегративно-содержательная – строится на объединении предметных областей вокруг актуальной проблематики. Она предполагает формирование у студентов способности видеть связи между дисциплинами, анализировать явления с позиций разных наук и синтезировать полученные знания. В этой модели ООР выполняют функцию гибкого содержательного наполнителя, позволяя оперативно включать в образовательный процесс новые междисциплинарные модули и адаптировать их под запросы обучающихся. Вторая – проектно-деятельностная – ориентирована на решение комплексных практических задач, требующих участия специалистов разного профиля. Междисциплинарность в ней реализуется через проектную работу, стажировки и кейс-методы. Научные библиотеки здесь выступают не просто информационными базами, а про-

странствами для коллаборации, предоставляя доступ к мультидисциплинарным коллекциям, экспертным данным и навигационным сервисам. Третья – компетентностно-ориентированная – делает ставку на развитие надпрофессиональных навыков: критического мышления, системного анализа, коммуникации в междисциплинарных командах. ООР в ней служат инструментом, позволяя студентам формировать собственные образовательные траектории из разных дисциплин. Библиотеки при этом становятся центрами компетенций, предоставляя навигацию по ресурсам и консультационную поддержку.

Обобщение рассмотренных моделей обучения позволяет утверждать, что ООР выполняют функцию модульного ядра экосистемы, обеспечивая гибкость и актуальность содержания, а научные библиотеки становятся интеграционными узлами, предоставляющими доступ к знаниям и устраняющими коммуникационные и дисциплинарные барьеры, превращаясь в «зону обмена» между разными областями науки и практики.

На основании анализа междисциплинарных курсов, реализуемых в университетах, выделены три типа междисциплинарных ООР.

1. Горизонтальный – объединяет знания из разных, но близких областей (например, технологии и бизнес). Иллюстрацией служит курс «Информационные технологии для бизнеса» Националь-

ного исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), построенный на синтезе компьютерных наук, менеджмента и стратегического планирования.

2. Вертикальный – связывает фундаментальную науку с прикладными инженерными задачами. В качестве примера можно привести курс «Физические основы квантовых вычислений» Санкт-Петербургского государственного университета (СПбГУ), интегрирующий физику, математику, инженерные приложения и методологию естественных наук.

3. Технологически ориентированный – сфокусирован на освоении конкретных сквозных технологий. К этому типу относится курс «Аддитивные технологии» Национального исследовательского технологического университета «МИСИС» (НИТУ «МИСИС»), демонстрирующий конвергенцию материаловедения, машиностроения, цифровых технологий и экономики производства. Он охватывает полный жизненный цикл – от модели до внедрения – и служит мостом между наукой и промышленностью.

Обобщение рассмотренных практик и теоретических положений позволяет перейти к разработке системной архитектуры, интегрирующей ключевые элементы междисциплинарной образовательной экосистемы с выделением места и функций библиотеки (табл.).

Таблица. Архитектура междисциплинарной образовательной экосистемы
Table. Architecture of the interdisciplinary educational ecosystem

Уровень	Элементы	Основные функции	Роль в подготовке кадров
Стратегический	Концепции и документы (НТР РФ, «Приоритет-2030» и т.д.)	Целеполагание, обеспечение кадровой подготовки и технологической безопасности	Задание вектора формирования стратегических компетенций кадров
Образовательный	Университеты (разработчики ООР, в т.ч. междисциплинарных курсов)	Генерация знаний, реализация междисциплинарных программ, проектная деятельность	Развитие транспрофессиональных компетенций, гибкость обучения; переподготовка преподавателей
Инфраструктурный (ядро)	Научные библиотеки	Экспертиза и отбор ООР, создание коллекций ИР, консультационная поддержка, инициирование создания новых ресурсов, организация проектных пространств, преодоление дисциплинарных барьеров	Преодоление разрывов между дисциплинами, интеграция ресурсов, развитие цифровой грамотности, навигация в открытой науке
	Открытые образовательные ресурсы	Модульность, открытость, сборка курсов, формирование индивидуальных траекторий, проектно-модульное обучение	Обеспечение гибкости и актуальности образовательных программ
Базовый	Цифровые платформы ресурсов открытого доступа	Обеспечение технологической основы для распространения и использования ООР	Обеспечение доступности образования

Источник: составлено автором

Предложенная архитектура включает четыре уровня: стратегический (нормативные документы), образовательный (университеты), инфраструктурный (библиотеки и ООР как ядро) и базовый (цифровые платформы). Ключевое место библиотек в этой архитектуре определяется выполнением функций системного интегратора: они обеспечивают не просто доступ к ресурсам, а их экспертный отбор, навигацию, каталогизацию и консультационную поддержку, превращаясь в «шлюзы» к открытой науке и междисциплинарным знаниям. В качестве примера практической реализации выделенных функций рассмотрим навигационный сервис ГПНТБ СО РАН. Разработанные сотрудниками библиотеки «Навигаторы по ООР» (<https://lib-os.ru/issledovatelyam/resursy/obrazovatelnye-resursy/>) представляют собой каталогизированные подборки открытых образовательных ресурсов, сгруппированные по отраслям знаний, с аннотациями и указанием типа доступа. Сервис наглядно показывает, как библиотека переходит к функциям экспертного отбора и навигации, превращаясь в активного проводника в мире открытых ресурсов. Более детальный анализ практик трансформации библиотек будет представлен во второй части статьи.

На основе предложенной архитектуры сформулированы рекомендации для ключевых участников экосистемы (прежде всего – для библиотек как интеграционного ядра инфраструктурного уровня):

– университетам: применять классификацию ООР и проектно-модульные модели для повышения гибкости образовательных программ;

– библиотекам: наряду с функциями хранения и доступа развивать экспертно-аналитические, навигационные и консультационные сервисы поддержки междисциплинарных исследований и образовательных программ;

– органам управления: включать библиотеки в экосистемные модели как полноценных участников образовательного процесса.

Выводы. Проведённое исследование показало, что научная библиотека является не вспомогательным, а системообразующим элементом междисциплинарной образовательной экосистемы, выполняющим функции интеграции ресурсов, навигации и экспертной поддержки. Предложенная четырёхуровневая архитектура и классификация междисциплинарных ООР создают теоретико-методологическую основу для проектирования образовательных сред и трансформации библиотечной деятельности. Сформулированные рекомендации могут быть использованы при разработке программ цифровой трансформации образования и научных библиотек в контексте решения задач технологического суверенитета.

Разработанные в настоящей статье теоретические положения и архитектура экосистемы получают свое эмпирическое обоснование и практическое развитие во второй части исследования. В ней будет представлен анализ российских и зарубежных практик реализации междисциплинарных курсов, трансформации библиотек в интеграционные центры, а также количественные данные о спросе на междисциплинарные ООР.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Scanlon E. Digital futures: Changes in scholarship, open educational resources and the inevitability of interdisciplinarity // Arts and humanities in higher education Online First. 2011. P. 1–8. DOI: 10.1177/1474022211429279
2. Тагунова И. А., Долгая О. И. Междисциплинарное содержание общего образования за рубежом: монография. Москва: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. 108 с. EDN KJZZHO.
3. Суходимцева А. П., Дмитриченкова С. В. Межпредметный подход в решении проблем метапредметности образования // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58–2. С. 240–243. EDN YSTWZA.
4. Сорокина М. А. Коммуникационные разрывы в публичной научной коммуникации: стратегии преодоления или включения // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. 2025. № 3. С. 21–35. DOI: 10.35231/18186653_2025_3_21.
5. Кудряшова Е. В., Сорокин С. Э. «Третья миссия» университетов как предмет научного анализа // Вестник ВятГУ. 2020. № 2. С. 17–24. DOI: 10.25730/VSU.7606.20.020.
6. Пельтихина Е. А., Сиденко О. А. Третья миссия университетов: вызовы современности // Инновации. 2000. № 1. С. 102–106.
7. Степанова Т. Д. Реализация программы «Приоритет 2030»: российский и зарубежный опыт // Экономика: вчера, сегодня, завтра. 2025. Т. 15, № 1–1. С. 52–62. DOI: 10.34670/AR.2025.91.22.007.
8. Крылов Н. Е. Программа стратегического академического лидерства «Приоритет – 2030»: анализ опыта и перспективы развития // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2025. Т. 11 (77), № 3. С. 25–39. EDN NDOHTI.
9. Сидорова О. В., Сабирова З. Э. Формирование образовательных экосистем в цифровой среде // Экономика и управление: научно-практический журнал. 2022. № 4 (166). С. 150–155. DOI: 10.34773/EU.2022.4.27.
10. Abram L. UVic launches world's first library-based institute of advanced studies // UVic News. 2025. URL: <https://news.uvic.ca/media-release/uvic-launches-worlds-first-library-based-institute-of-advanced-studies/> (дата обращения: 11.10.2025).

11. Walters T. Many academic librarians are now effectively digital curators // *Times Higher Education*. 2025. URL: <https://www.timeshighereducation.com/campus/many-academic-librarians-are-now-effectively-digital-curators>.
12. Morgenstern J., Wu Y., Robinson B.J., Gallant J. Open Education Resources Publishing through Consortial and University Press Collaboration: Lessons from Two Statewide Initiatives // *ACRL Conference Proceedings*. 2025. URL: <https://open.library.emory.edu/concern/publications/de6c96a6-af9c-43b0-9131-72398e7fa81e> (дата обращения: 15.10.2025).
13. Афанасьев В.Г. Системность и общество. Москва: Политиздат, 1980. 368 с.
14. Лысак И.В. Междисциплинарность: преимущества и проблемы применения // *Современные проблемы науки и образования*. 2016. №5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25376> (дата обращения: 12.10.2025).
15. Фёдорова Н.В. Междисциплинарные модули как инструмент формирования профессиональных компетенций в высшем образовании // *Научное обозрение*. 2025. №2. С. 55–59. EDN JRACKL.
16. Чиркунова Е.К. Междисциплинарный подход – новое качество высшего образования // *EDCRUNCH Ural: новые образовательные технологии в вузе – 2017: сб. ст.* Екатеринбург, 2017. С. 525–529.
17. Ситохова Т.Е., Кумаритова З.А. Проблема разграничения предмета в преподавании экономической теории и прикладных экономических дисциплин // *Современные наукоемкие технологии*. 2021. № 12. С. 1–14. DOI: 10.18411/doi-code-2022-034.
18. Атаманова Г.И. Организация деятельности студентов в электронной информационно-образовательной среде (на примере работы с видеоматериалом) // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2025. №4 (154). DOI: 10.60797/IRJ.2025.154.111.
19. Четвертков А.Н., Шлыкова И.В., Артемьев А.И. Педагогическая поддержка студентов при работе в электронной информационно-образовательной среде вуза // *Человеческий капитал*. 2019. №2 (122). С. 125–132. EDN YWBYIX.
20. Casarosa V., Ruggieri S., Salvatori E., Simi M., Turbanti S. Educational ecosystems for information science: The case of the University of Pisa // *Education for Information*. 2020. Vol. 36, №2. P. 119–138. DOI: 10.3233/EFI-190330.
21. Ebbini G.W. Interdisciplinarity and International Education: Creating Opportunities for Collaboration in Design Research and Practice // *Hokanson B., Exter M., Grincewicz A., Schmidt M., Tawfik A.A., editors. Intersections Across Disciplines. Educational Communications and Technology: Issues and Innovations*. Cham: Springer, 2021. P. 235–248. DOI: 10.1007/978-3-030-53875-0_19.

REFERENCES

1. Scanlon E. Digital futures: Changes in scholarship, open educational resources and the inevitability of interdisciplinarity. *Arts and humanities in higher education OnlineFirst*, 2011, pp. 1–8. DOI: 10.1177/1474022211429279.
2. Tagunova I.A., Dolgaya O.I. Interdisciplinary content of general education abroad. Moscow, Institut strategii razvitiya obrazovaniya, 2023. 108 p. EDN KJZZHO. (in Russ.)
3. Sukhodimtseva A. P., Dmitrichenkova S. V. Interdisciplinary approach in solving problems of meta-subject education. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2018, no. 58–2, pp. 240–243. EDN YSTWZA. (In Russ.)
4. Sorokina M.A. Communication gaps in public scientific communication: strategies for overcoming or inclusion. *Vestnik of the Pushkin Leningrad State University*, 2025, no. 3, pp. 21–35. DOI: 10.35231/18186653_2025_3_21. (In Russ.)
5. Kudryashova E. V., Sorokin S. E. «Third mission» of universities as a subject of scientific analysis. *Herald of Vyatka State University*, 2020, no. 2, pp. 17–24. DOI: 10.25730/VSU.7606.20.020. (In Russ.)
6. Peltikhina E.A., Sidenko O.A. The third mission of universities: modern challenges. *Innovations*, 2000, no. 1, pp. 102–106. (In Russ.)
7. Stepanova T.D. Implementation of the Priority 2030 program: Russian and foreign experience. *Economics: Yesterday, Today and Tomorrow*, 2025, vol. 15, no. 1–1, pp. 52–62. DOI: 10.34670/AR.2025.91.22.007. (In Russ.)
8. Krylov N.E. Priority 2030 program: experience analysis and development prospects. *Scientific Notes of V.I. Vernadsky Crimean Federal University. Sociology. Pedagogy. Psychology*, 2025, vol. 11 (77), no. 3, pp. 25–39. EDN NDOHTL. (In Russ.)
9. Sidorova O. V., Sabirova Z. E. Formation of educational ecosystems in the digital environment. *Economics and Management: Scientific and Practical Journal*, 2022, no. 4 (166), pp. 150–155. DOI: 10.34773/EU.2022.4.27. (In Russ.)
10. Abram L. UVic launches world's first library-based institute of advanced studies. *UVic News*, 2025. URL: <https://news.uvic.ca/media-release/uvic-launches-worlds-first-library-based-institute-of-advanced-studies/> (accessed 11.10.2025).
11. Walters T. Many academic librarians are now effectively digital curators. *Times Higher Education*, 2025. URL: <https://www.timeshighereducation.com/campus/many-academic-librarians-are-now-effectively-digital-curators>.

(accessed 15.10.2025).

12. Morgenstern J., Wu Y., Robinson B. J., Gallant J. Open Education Resources Publishing through Consortial and University Press Collaboration: Lessons from Two Statewide Initiatives. *ACRL Conference Proceedings*, 2025. URL: <https://open.library.emory.edu/concern/publications/de6c96a6-af9c-43b0-9131-72398e7fa81e>. (accessed 15.10.2025).
13. Afanasyev V. G. System and society. Moscow, Politizdat, 1980. 368 p. (In Russ.)
14. Lysak I. V. Interdisciplinarity: advantages and problems of application. *Modern Problems of Science and Education*, 2016, no. 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25376>. (accessed 12.10.2025). (In Russ.)
15. Fedorova N. V. Interdisciplinary modules as a tool for developing professional competencies in higher education. *Scientific Review*, 2025, no. 2, pp. 55–59. EDN JRACKL. (In Russ.)
16. Chirkunova E. K. Interdisciplinary approach – a new quality of higher education. In: *EDCRUNCH Ural: new educational technologies at the university – 2017*. Ekaterinburg, 2017, pp. 525–529. (In Russ.)
17. Sitokhova T. E., Kumaritova Z. A. The problem of delimiting the subject matter in teaching economic theory and applied economic disciplines. *Modern High Technologies*, 2021, no. 12, pp. 1–14. DOI: 10.18411/doi-code-2022–034. (In Russ.)
18. Atamanova G. I. Organization of student activities in the electronic information and educational environment (using video as an example). *International Research Journal*, 2025, no. 4 (154). DOI: 10.60797/IRJ.2025.154.111. (In Russ.)
19. Chetvertkov A. N., Shlykova I. V., Artemyev A. I. Pedagogical support for students working in the university's electronic information and educational environment. *Human Capital*, 2019, no. 2 (122), pp. 125–132. (In Russ.)
20. Casarosa V., Ruggieri S., Salvatori E., Simi M., Turbanti S. Educational ecosystems for information science: The case of the University of Pisa. *Education for Information*, 2020, vol. 36, no. 2, pp. 119–138. DOI: 10.3233/EFI-190330.
21. Ebbini G. W. Interdisciplinarity and International Education: Creating Opportunities for Collaboration in Design Research and Practice. In: Hokanson B., Exter M., Grincewicz A., Schmidt M., Tawfik A. A., editors. *Intersections Across Disciplines. Educational Communications and Technology: Issues and Innovations*. Cham, Springer, 2021, pp. 235–248. DOI: 10.1007/978-3-030-53875-0_19.

Информация об авторе

Садовская Лариса Леонидовна – младший научный сотрудник отдела научных исследований открытой науки, заведующий отделом справочно-информационного обслуживания, ГПНТБ СО РАН (Российская Федерация, 630102, г. Новосибирск, ул. Восход, 15, e-mail: Sadovskaya@spsl.nsc.ru).

Статья поступила в редакцию 02.09.2026

После доработки 03.09.2026

Принята к публикации 05.09.2026

Information about the author

Larisa L. Sadovskaya – junior researcher of the department of scientific, research of open science, head of the department of reference and iInformation services, SPSTL SB RAS (15 Voskhod str., Novosibirsk, 630102, Russian Federation, e-mail: Sadovskaya@spsl.nsc.ru).

The paper was submitted 02.09.2026

Received after reworking 03.09.2026

Accepted for publication 05.09.2026

Конфликт интересов: автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-15

УДК 372.4

Оригинальная научная статья

Теоретико-методологические проблемы проектирования и моделирования содержания образования в развитии музыкально-творческих и творческих способностей младших школьников средствами песочной анимации

В. В. Левченков

Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина

Елец, Российская Федерация

e-mail: vovvka12@yandex.ru

Аннотация. *Введение.* В статье исследуются теоретические и методические сложности, связанные с разработкой и моделированием образовательного контента, направленного на развитие музыкально-творческих и творческих способностей у младших школьников посредством песочной анимации. Проблемы проектирования и моделирования образовательного контента для развития музыкально-творческих способностей младших школьников посредством песочной анимации имеют первостепенное значение. *Постановка задачи.* Целью является изучение теоретико-методологических проблем проектирования и моделирования содержания образования в развитии музыкально-творческих и творческих способностей младших школьников средствами песочной анимации во внеурочной деятельности общеобразовательных организаций, влияния эмоционального критерия в развитии музыкально-творческих способностей младших школьников посредством песочной анимации. *Методика и методология исследования.* В исследовании использовался ряд общенаучных методов исследования. Ключевыми из них были анализ существующих исследований, наблюдение, систематическая организация данных и обобщение общих выводов. *Результаты.* Полученные результаты подтверждают, что без глубокого понимания теоретических и методологических основ интеграция песочной анимации в образование может оказаться поверхностной и неэффективной. Значимость изучения этих проблем велика, поскольку они формируют основу для использования песочной анимации как инструмента музыкально-творческого развития. *Выводы.* Решение теоретико-методологических проблем является необходимым условием для раскрытия потенциала песочной анимации как инструмента развития музыкально-творческих и творческих способностей младших школьников.

Ключевые слова: теоретико-методологические проблемы, проектирование, моделирование, содержание, образование, развитие, музыкально-творческие способности, творческие способности, младшие школьники, песочная анимация

Для цитирования: *Левченков В. В.* Теоретико-методологические проблемы проектирования и моделирования содержания образования в развитии музыкально-творческих и творческих способностей младших школьников средствами песочной анимации // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №3. С. 498–506. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-15>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-15

Full Article

Theoretical-methodological problems of designing and modeling the educational content in the development of musical-creative and creative abilities of younger schoolchildren by means of sand animation

Levchenkov, V. V.

I. A. Bunin Yelets State University

Yelets, Russian Federation

e-mail: vovvka12@yandex.ru

Abstract. Introduction. The article explores the theoretical-methodological difficulties associated with the development and modeling of educational content aimed at developing musical-creative and creative abilities in younger schoolchildren through sand animation. The problems of designing and modeling educational content for the development of musical-creative abilities of younger schoolchildren through sand animation are of paramount importance. *Purpose setting.* The aim is to study the theoretical-methodological problems of designing and modeling the content of education in the development of musical, creative and creative abilities of younger schoolchildren by means of sand animation in extracurricular activities of educational organizations. The influence of emotional criteria in the development of musical-creative abilities of younger schoolchildren through sand animation. *Methodology and methods of the study.* A number of general scientific research methods were used in this study. The key ones were the analysis of existing studies, observation, systematic organization of data and generalization of general conclusions. *Results.* The results obtained confirm that without a deep understanding of the theoretical-methodological foundations, the integration of sand animation into education may be superficial and ineffective. The importance of studying these issues is great, as they form the basis for using sand animation as a tool for musical-creative development. *Conclusion.* Solving theoretical-methodological problems is a prerequisite for unlocking the potential of sand animation as a tool for developing musical-creative and creative abilities of younger schoolchildren.

Keywords: theoretical-methodological problems, design, modeling, content, education, development, musical-creative abilities, creative abilities, elementary school students, sand animation

Citation: Levchenkov, V. V. [Theoretical-methodological problems of designing and modeling the educational content in the development of musical-creative and creative abilities of younger schoolchildren by means of sand animation]. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 3, pp. 498–506. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-15>

Введение. Сохраняющаяся актуальность теоретико-методологических проблем в разработке и моделировании образовательного контента для учащихся неоспорима в рамках современной образовательной системы. Такое постоянство обусловлено меняющимися потребностями общества и присущими системе образования сложностями. Эффективное решение этих проблем имеет решающее значение для воспитания всесторонне развитых учащихся начальных классов, приобретения ими жизненно важных навыков и способностей к критическому мышлению, необходимых в сложном мире. Несколько основных причин обуславливают неизменную важность прочных теоретических основ и практических подходов при разработке учебных программ.

1. *Компетентностное обучение и системно-деятельностный подход.* Современные стандарты (ФГОС НОО) акцентируют развитие интегрированных компетенций, а не изолированных знаний. Это требует перехода к активным моделям обучения, стимулирующим мотивацию и самостоятельность, где учащиеся не только получают знания, но и учатся их применять и создавать.

2. *Информационная грамотность.* В условиях изобилия информации учащимся необходимо не просто запоминать, а находить, анализировать, оценивать и применять информацию. Разработка образовательных процессов, развивающих эти навыки, требует глубокого понимания когнитивного развития детей и эффективных педагогических стратегий.

3. *Критическое мышление и творчество.* Начальная школа – фундамент для развития высших

когнитивных навыков. Творчество и моделирование стимулируют решение проблем, исследование и генерацию идей, способствуя глубокому пониманию и адаптивности.

4. *Особенности развития младших школьников.* Это возраст для формирования универсальных учебных действий, развития творчества. Естественная склонность к игре и абстракции требует целенаправленного развития через организованное обучение.

5. *Разрыв между теорией и практикой.* Налицо противоречие между требованиями образовательной политики (например, развивающее обучение) и реалиями классов (сохранение объяснительно-иллюстративных моделей). Проектирование и моделирование контента помогает преодолеть этот разрыв, делая обучение более увлекательным и ориентированным на ребенка.

Таким образом, прочные теоретические и методологические основы необходимы для эффективного внедрения образовательных реформ и адаптации к современным вызовам.

Постановка задачи. Разработка и моделирование образовательного контента для развития музыкально-творческих способностей у младших школьников с помощью песочной анимации представляет собой серьезные теоретические и методологические проблемы. Они связаны с сочетанием различных видов искусства, пониманием развития ребенка, использованием различных методов обучения и оценкой эффективности. Ключевые вопросы включают взаимодействие музыки и изобразительного искусства, а также практиче-

скую реализацию образовательных программ. Решение этих вопросов имеет жизненно важное значение для эффективного обучения.

Связь между музыкой и изобразительным искусством давно интересовала исследователей. Л. С. Выготский подчеркивает, что искусство задействует восприятие, эмоции и воображение, обогащая нашу «палитру чувств». Он считает, что формы искусства «взаимообогащают» друг друга, что воплощает в себе обучение песочной анимации.

Такие исследователи, как А. Я. Зись и Б. П. Юсов, рассматривают художественный синтез как ключ к художественному и творческому росту детей и пониманию эстетического мира. Р. М. Чумичева выделяет два значения «синтеза» в искусстве: широкое взаимодействие в рамках системы и специфическую, устойчивую интегрированную форму. Это различие имеет солидное значение для песочной анимации, стремящейся к длительной интеграции, а не просто к мимолетному взаимодействию.

Сочетание музыки и рисования с помощью песочной анимации развивает ассоциативное мышление, эмоциональное восприятие и воображение [1–3]. Однако простого сочетания этих действий недостаточно. Для достижения синергии необходима прочная методологическая основа, разъясняющая, как эти виды деятельности должны взаимодействовать для оптимизации результатов обучения.

Начальные школьные годы (6–10 лет) являются важнейшим этапом развития. У детей быстро развивается воображение, эмоциональная восприимчивость и двигательные навыки. Они очень восприимчивы к искусству, но их внимание ограничено, что требует тщательной разработки учебной программы.

Исследования показывают, что дети до десяти лет в основном полагаются на свое правое полушарие мозга и сенсорные или эмоциональные реакции. Они склонны к «художественному» способу взаимодействия с миром. Таким образом, занятия, основанные на искусстве, такие как песочная анимация, очень эффективны для развития их художественного и музыкально-творческого потенциала.

При разработке контента для песочной анимации педагоги должны учитывать трудности, с которыми сталкиваются маленькие дети при одновременной обработке слуховой (музыка) и визуальной (рисование песком) информации [1; 4; 5]. Важно постепенное, поэтапное знакомство с комплексными заданиями, начиная с простых ассоциативных упражнений и переходя к более сложным по мере развития способностей. Это гарантирует, что интеграция будет поддерживающей, а не подавляющей.

Музыкально-творческие способности в рамках обучения песочной анимации – это синтез способностей, которые развиваются при взаимодействии художественных, музыкальных и творческих способностей [3; 5; 6]. В итоге развиваются специфические музыкально-творческие способности младших школьников при обучении песочной анимации.

Методология и методика исследования. В рамках исследования использовались различные общенаучные методы, среди которых ключевую роль сыграли анализ научной литературы, наблюдение, систематизация и обобщение.

Результаты. Проанализировав различные исследования, включая таких авторов, как Л. А. Архангельская [7], А. Войнова [8], С. В. Гани [9], Т. М. Грабенко [10], И. Г. Гранкина [11], Р. А. Григорьева [12], Т. В. Згурская [13], Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева [10], Д. Б. Кабалевский [14], И. П. Какучева [11], Т. В. Калинина [9], А. А. Калугина [15], В. И. Климов [1], Н. И. Константинова [9], А. О. Коренцова [4], О. А. Косова [11], Д. В. Крыжевич [16], О. А. Лыткина [12], Н. Е. Малахова [11], М. А. Петрунина [17], А. В. Полубоярова [18], О. Р. Пономарева [13], О. О. Попова [18], С. В. Прасолова [18], Б. М. Теплов [19], Е. А. Тупичкина [5], Е. М. Чернышова [7], E. Bernstorff [20], P. Dittrich [21], M. Furniss [22], D. Hansen [20], K. Robinson [23] и др., а также практический опыт, можно выделить следующие теоретико-методологические проблемы проектирования и моделирования содержания образования в развитии музыкально-творческих способностей младших школьников средствами песочной анимации.

1. *Разработка контента для музыкально-творческого развития через песочную анимацию.* Ключевая задача – создание четкой теоретической базы и надежной методики. Это предполагает определение основных компетенций «музыкально-творческой способности», включая импровизацию, эмоциональную выразительность, слуховое восприятие и перевод звуковых стимулов в визуальные и кинестетические формы. Необходимо установить принципы дизайна контента, учитывая, как песочная анимация, являясь преобразующей деятельностью, взаимодействует с музыкальным творчеством. Важно разработать структурную матрицу, определяющую этапы (от базовых упражнений до сложных композиций), компоненты (музыка, материалы, задания), взаимосвязи (как музыка вызывает определенные действия с песком) и условия (среда, роль учителя).

2. *Моделирование образовательного контента и процессов.* Важен теоретический подход к моделированию содержания образования. Песочная анимация может рассматриваться как «гумани-

тарный контент», развивающий эмоциональный интеллект и самовыражение. Приоритет отдается аксиологическому подходу к отбору музыки, учитывающему ее культурную и эмоциональную значимость. Технология моделирования контента требует определения целей (развитие спонтанности, поощрение экспериментов), задач и критериев оценки, выходящих за рамки технического исполнения, включая инновационность и эмоциональную вовлеченность. Синергетические свойства взаимодействия песка и музыки требуют синхронизации учебных и художественных целей.

3. *Педагогические конструкции и индивидуализация.* Возникает потребность в «педагогических конструкциях» (шаблонах уроков, заданиях), которые связывают музыкальные отрывки с техниками рисования песком. Индивидуализация предполагает учет интересов и склонностей учащихся, предлагая гибкость в творческом выражении. Теоретическая модель индивидуализированного образовательного процесса учитывает, что каждый ребенок будет создавать уникальные визуальные интерпретации. Оценка творчества должна фокусироваться на оригинальности, эмоциональной выразительности и исследовании различных техник.

4. *Междисциплинарные исследования.* Заключительным шагом является комплексное междисциплинарное исследование (психологическое, педагогическое, художественное) и разработка единой методологии. Понимание психологии развития ребенка, креативности, а также эффективных педагогических и художественных стратегий является основой для успешного применения песочной анимации в музыкально-творческом развитии.

5. *Интеграция искусств.* Песочная анимация – междисциплинарная форма искусства. Теоретические и методологические исследования необходимы для установления принципов и механизмов синтеза музыки, изобразительного искусства и других искусств, а также для определения их влияния на музыкально-творческие способности детей. Синергия слуховых и визуальных стимулов открывает новые пути для творческого самовыражения.

6. *Отбор музыкального материала.* Важно разработать критерии отбора музыкальных произведений для песочной анимации, учитывая их возрастную адекватность, эмоциональную выразительность, ритмическую структуру и потенциал для визуализации. Это напрямую влияет на развитие навыков учащихся.

7. *Синхронизация музыки и изображения.* Необходимо освоить методы синхронизации движений и творческого самовыражения детей с музыкальным ритмом и содержанием. Исследования

помогают создать систему упражнений для развития навыков аудиовизуальной синхронизации, где визуальная интерпретация углубляет понимание музыки.

8. *Возрастные особенности.* Учитывая развитое воображение и ограниченную концентрацию младших школьников, важно определить оптимальные форматы и продолжительность занятий, а также постепенно усложнять задачи, поддерживая интерес детей.

9. *Педагогические подходы.* Герменевтический подход способствует развитию критического мышления, а системно-деятельностный требует активного «открытия» знаний через творчество. Это делает создание песочных композиций путем познания.

10. *Диагностика и оценка.* Необходимы надежные критерии и методы оценки прогресса в развитии музыкально-творческих способностей, что позволяет корректировать образовательный процесс и оценивать эффективность программы.

11. *Подготовка учителей.* Методологическая база должна определять содержание подготовки педагогов, чтобы они могли эффективно применять интегративные техники, сочетать музыкальные и визуальные практики и создавать поддерживающую учебную среду.

Эффективное обучение песочной анимации для музыкально-творческого и творческого развития младших школьников требует стратегического применения различных педагогических подходов, каждый из которых вносит свой вклад в целостный образовательный процесс.

- *Системно-деятельностный подход* (А. Г. Асмолов, И. А. Зимняя, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, С. Ю. Штейн, Г. П. Щедровицкий и др.). В основе этого подхода лежит идея, что дети должны самостоятельно открывать знания через активное участие в деятельности. Применительно к рисованию под музыку песком, это означает создание условий, где дети сами устанавливают связь между звуковыми образами музыки и их визуальным воплощением в песке, углубляя понимание творческого процесса.

- *Личностно-ориентированный подход* (В. В. Зеньковский, Е. В. Бондаревская, А. А. Плигин, К. Роджерс, В. П. Сериков, И. С. Якиманская и др.). Этот подход акцентирует внимание на индивидуальных особенностях каждого ребенка, его интересах и уровне подготовки. При интеграции музыки и рисования подбираются музыкальные произведения и темы, которые резонируют с личным опытом и эмоциями ребенка, делая обучение более релевантным и значимым.

- *Компетентностный подход* (А. Н. Дахин, И. А. Зимняя, Н. А. Переломова, Т. Б. Табарданова, Л. О. Филатова, И. Д. Фрумин, А. В. Хуторской, Г. А. Цукерман, Г. К. Селевко и др.). Направлен на формирование ключевых компетенций

для успешной жизни и обучения. В песочной анимации это развитие художественного самовыражения, ассоциативного мышления, а также эмоционального и эстетического восприятия музыки и изобразительного искусства, прививая универсальные творческие навыки.

- *Теория развивающего обучения* (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др.). Подчеркивает важность развития теоретического мышления и работы в «зоне ближайшего развития» ребенка. В контексте песочной анимации это предполагает постепенное усложнение задач, от простых ассоциаций музыки и рисунка к созданию целостных композиций, отражающих сложность и эмоциональную суть музыкальных произведений.

- *Герменевтический подход* (В. Букатов, З.М. Ветчинкина, Г.-Г. Гадамер, В. Дильтей, А.Ф. Закирова, Т.В. Зырянова, Е.И. Исаев, Т.В. Обласова, П. Рикёр, М. Хайдеггер, Ф. Шлейермахер и др.). Погружение в символический язык музыки, анализ тем и эмоций, их визуальное воплощение в песке. Учитель помогает детям «читать» музыкальный нарратив.

Проблемы моделирования образовательного контента. Несмотря на потенциал, существуют следующие трудности в реализации песочной анимации для музыкально-творческого и творческого развития.

- *Отсутствие единой теоретической базы.* Нет общепринятой системы для интеграции музыки и рисования в начальном образовании, что затрудняет подбор материалов и методов.

- *Сложность оценки результатов.* Трудно эффективно измерить развитие музыкально-творческих способностей через рисунок. Требуются специализированные диагностические инструменты.

- *Недостаток методических материалов.* Отсутствуют комплексные программы и практические пособия, систематизирующие процесс обучения песочной анимации в связке с музыкой.

- *Ограничения традиционных образовательных процессов.* Нехватка времени и ресурсов в рамках стандартных уроков затрудняет проведение занятий, требующих особого подхода.

- *Необходимость повышения квалификации педагогов.* Учителям требуется специальная подготовка для эффективной интеграции музыки и изобразительного искусства.

Пути решения. Для преодоления этих проблем необходим комплексный подход:

- *Разработка междисциплинарных программ.* Создание программ, четко связывающих музыку и рисование с учетом возрастных особенностей детей.

- *Создание методических пособий.* Разработка планов уроков, рекомендаций по подбору музыки и тем, упражнений.

- *Внедрение диагностических инструментов.* Разработка методов оценки прогресса в развитии музыкально-творческих способностей.

- *Организация целевого обучения педагогов.* Проведение тренингов и семинаров по интеграции искусств.

- *Использование современных технологий.* Применение мультимедиа, интерактивных заданий для усиления эффекта от сочетания музыки и рисования.

Успешное внедрение песочной анимации для музыкально-творческого развития требует сочетания теоретических разработок, основанных на художественных, музыкальных и психологических принципах, с практической апробацией и корректировкой в реальных образовательных условиях. Такой итеративный подход обеспечит трансформационный потенциал песочной анимации в развитии творческих и музыкально-творческих способностей детей.

Интеграция искусства, особенно музыки и изобразительного творчества, открывает широкие возможности для развития музыкально-творческих способностей младших школьников. Однако разработка образовательного контента для этих целей, в частности с использованием песочной анимации, сопряжена с рядом трудностей. Эти проблемы включают фундаментальное понимание взаимодействия музыки и изобразительного искусства, учет возрастных особенностей детей, подбор педагогических методов и оценку эффективности обучения.

Песочная анимация сама по себе является синтезом различных видов искусства, где музыка и визуализация играют ключевую роль. В процессе создания песочных композиций под музыку дети интерпретируют звуковой ряд через визуальные образы. Это развивает ассоциативное мышление, эмоциональное восприятие и творческое воображение. Динамическое взаимодействие звука и тактильных ощущений создает иммерсивный мультисенсорный опыт. Детям предлагается переводить ритм, мелодию, гармонию и эмоциональные оттенки музыки в эфемерные визуальные нарративы. Этот процесс перевода абстрактных звуковых концепций в конкретные визуальные формы требует когнитивной гибкости и творческой вовлеченности.

Существенный методологический вопрос заключается в неопределенности точного характера взаимодействия музыки и песочной анимации в образовательном контексте. Необходима разработка четких принципов подбора музыкальных композиций, соответствующих тематике и педагогическим целям. Также требуются надежные методы синхронизации движений детей и визуальных образов в песке с ритмом, настроением

и эмоциональной дугой музыки. Важно учитывать возрастные особенности младших школьников: бурное развитие воображения, повышенную эмоциональную восприимчивость и совершенствование моторики. Их внимание еще неустойчиво, поэтому занятия должны быть структурированными и увлекательными.

Учитывая эфемерность песочной анимации, важно подчеркивать ценность самого процесса творчества, а не только конечного результата. Это учит детей принятию быстротечности и красоте момента.

Интеграция песочной анимации и музыки в образовательный процесс сопряжена с некоторыми трудностями.

Ключевые проблемы:

- *Отсутствие единой теории.* Недостаток общепринятой теоретической базы для подбора музыкальных произведений и тем для песочной анимации приводит к бессистемному соединению искусств, неясному порядку освоения навыков и отсутствию четкого педагогического обоснования. Это затрудняет осмысленное проектирование и проведение занятий.

- *Сложность оценки результатов.* Трудно измерить развитие музыкально-творческих способностей через песочную анимацию. Традиционные методы оценки не подходят для комплексного анализа ни технических навыков работы с песком, ни художественной интерпретации, ни способности ребенка визуализировать музыкальные идеи. Необходимы новые, аутентичные и комплексные методики.

- *Недостаток методических материалов.* Нехватка практических ресурсов, готовых планов уроков и структурированных учебных программ затрудняет повсеместное внедрение песочной анимации в музыкальное образование. Нужны подробные пошаговые руководства.

- *Ограничения образовательной системы.* Традиционные образовательные структуры часто не предусматривают достаточно времени, ресурсов и педагогической гибкости для такой интеграции. Заложенные программы ориентированы на жесткое расписание и объем. Для данных целей подходит внеурочная деятельность – больше времени.

- *Подготовка педагогов.* Нехватка у учителей специальных знаний, навыков и уверенности в интеграции песочной анимации и музыки. Требуются программы повышения квалификации, охватывающие теорию, практику и педагогические стратегии.

- *Технические и материальные требования.* Необходимы специальное оборудование (свето-

вые столы, проекторы, видеокамеры) и материалы. Финансовые ограничения, доступность и обучение работе с оборудованием представляют собой практическую проблему.

Предлагаемые решения:

- *Разработка междисциплинарных программ.* Создание структурированных программ с четкой логикой и связью между музыкой и песочной анимацией, учитывающих возрастные особенности детей.

- *Создание обучающих пособий.* Разработка демонстрационных планов уроков с конкретными примерами подбора музыки, тем, методик и синхронизации. Разработана образовательная программа «Энергия искусства». Рассмотрены методы выполнения песочной анимации [24; 25].

- *Внедрение диагностических инструментов.* Создание и валидация специализированных инструментов для оценки музыкально-творческих способностей в контексте песочной анимации, которые рассмотрены и представлены в журнале «Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии»: мотивационно-ценностный критерий в развитии музыкально-творческих способностей младших школьников средствами песочной анимации (результаты эксперимента)¹ [26]; в «Журнале педагогических исследований»: креативный критерий в развитии музыкально-творческих способностей младших школьников в обучении песочной анимации (результаты эксперимента)² [27]; в журнале «Профессиональное образование в современном мире»: эмоциональный критерий в развитии музыкально-творческих способностей младших школьников в обучении песочной анимации³ [28].

- *Организация профессионального развития.* Проведение целевых тренингов и семинаров для педагогов по основным аспектам интеграции.

- *Обеспечение ресурсами.* Предоставление образовательным учреждениям необходимого оборудования и материалов.

Выводы. Теоретико-методологические проблемы проектирования и моделирования образовательного контента для музыкально-творческого и творческого развития средствами песочной анимации сводятся к определению этого интегрированного набора навыков, созданию педагогических подходов, которые активно способствуют его развитию посредством увлекательных и соответствующих возрасту занятий, а также к разработке методов оценки, способных точно уловить нюансы этой уникальной формы аудиовизуального творчества у младших школьников.

Решение теоретико-методологических проблем является необходимым условием для раскрытия

¹ Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. 2026. № 1. С. 56–67.

² Журнал педагогических исследований. 2026. № 2. С. 68–81.

³ Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №2. С. 313–323.

потенциала песочной анимации как инструмента развития музыкально-творческих и творческих способностей младших школьников. Это позволя-

ет создать эффективную систему обучения, способствующую целостному развитию детей и отвечающую требованиям современного образования.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Левченков В.В., Климов В.И. Педагогические аспекты формирования самосознания, самоопределения и саморазвития младших школьников в процессе развития музыкально-творческих способностей средствами песочной анимации // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №1. С. 142–151.
2. Левченков В.В. Быстрота, избирательность и гибкость памяти в работе ребенка с песочной анимацией и развитии музыкально-творческих способностей младших школьников во внеурочной деятельности // Психология в пространстве образования и личностного развития: перспективные практики научного исследования и сотрудничества: материалы IV-й Всероссийской научно-практической конференции. Калуга, 2026. С. 64–68.
3. Левченков В.В. Составляющие музыкально-творческих способностей к песочной анимации // Художественное произведение в современной культуре: творчество – исполнительство – гуманитарное знание: сборник статей и материалов. Челябинск, 2025. С. 253–259.
4. Коренцова А.О. Формирование познавательного интереса младших школьников к изобразительному искусству во внеурочной деятельности средствами песочной анимации // Инновационные подходы в современной науке: сборник статей по материалам CLXVII Международной научно-практической конференции. М., 2024. С. 73–81.
5. Тупичкина Е.А. Мир песочных фантазий: Программа обучения детей рисованию песочных картин в технике «Sand-Art» (для детей дошкольного и младшего школьного возраста. М.: АРКТИ. 2016. 112 с.
6. Левченков В.В. Музыкальные способности как составляющая в развитии музыкально-творческих способностях младших школьников при обучении песочной анимации // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. 2025. Т. 14, №3. С. 74–82.
7. Чернышова Е.М., Архангельская Л.А. Методы развития творческого потенциала младших школьников на примере музыкальных занятий // Молодой ученый. 2020. № 19 (309). С. 513–515. URL: <https://moluch.ru/archive/309/69781/> (дата обращения: 15.03.2026).
8. Войнова А. Песочное рисование. Ростов н/Д: Феникс. 2014. 109 с.
9. Гани С.В., Константинова Н.И., Калинина Т.В. Музыкальная среда как фактор развития музыкальных способностей // Создание эффективной системы развития одаренных детей: материалы Всеросс. науч.-практ. конференции (Чебоксары, 25–26 сент. 2018 г.). Чебоксары: ИД «Среда», 2018. С. 81–84.
10. Грабенко Т.М., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Чудеса на песке. Песочная игротерапия. СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1998. 50 с.
11. Какуева И.П., Малахова Н.Е., Косова О.А., Гранкина И.Г. Развитие творческих способностей дошкольников посредством метода рисования песком // Вестник научных конференций. 2020. №4–2 (56). С. 51–52.
12. Лыткина О.А., Григорьева Р.А. Сказки в технике песочной анимации как средство формирования и развития у детей интереса к родной культуре // Молодой исследователь: вопросы науки и образования – 2023: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), посвященной памяти Д.А. Данилова. Киров, 2023. С. 196–199.
13. Згурская Т.В., Пономарева О.Р. Рисование песком на световых столах как средство развития творческих способностей младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59–3. С. 303–306.
14. Кабалевский Д.Б. Прекрасное пробуждает доброе: статьи, доклады, выступления. М.: Педагогика, 1973. 273 с.
15. Калугина А.А. Методические аспекты проведения занятий по рисованию песком // Академия педагогических идей Новая. 2021. №9. С. 6–10.
16. Крыжевич Д.В. Развитие музыкально-творческих способностей у обучающихся в общеобразовательной школе // Музыкальная культура, педагогика и образование: материалы Восьмого всероссийского научного студенческого форума факультета искусств и арт-педагогике КГУ. Курск, 2022. С. 237–244.
17. Петрунина М.А. Развитие познавательных способностей младшего школьника в музыкально-творческой деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74–1. С. 194–196.
18. Полубоярова А.В., Попова О.О., Прасолова С.В. Комплект методических материалов к дополнительной общеобразовательной программе «Песочная анимация». СПб: ГБУ ДО ДТ «Измайловский», 2020. 77 с.
19. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. СПб.: Планета музыки, 2021. 488 с.
20. Hansen D. and Bernstorf E. Linking music learning to reading instruction // Music Educators Journal. 2002. № 88 (5). P. 17–21.

21. Dittrich P. Pedagogicko-psychologicka diagnostika. Praha: vydalo nakladatelstvi a vydavatelstvi H&H. Komenskeho, 1992. 106 p.
22. Furniss M. Art in Motion: Animation Aesthetics. Australia: John Libbey, 1998. 278 p.
23. Robinson K. Out of our minds: learning to be creative. Chichester: Capstone. 2001. 226 p.
24. Левченко В. В. Методы выполнения песочной анимации // Наука и школа. 2016. №3. С. 135–137.
25. Левченко В. В. Процесс организации внеурочной деятельности по обучению песочной анимации младших школьников в общеобразовательной школе // Сибирский педагогический журнал. 2026. №1. С. 124–134.
26. Левченко В. В. Мотивационно-ценностный критерий в развитии музыкально-творческих способностей младших школьников средствами песочной анимации (результаты эксперимента) // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. 2026. Т. 15, №1. С. 56–67.
27. Левченко В. В. Креативный критерий в развитии музыкально-творческих способностей младших школьников в обучении песочной анимации (результаты эксперимента) // Журнал педагогических исследований. 2026. №2. С. 68–81.
28. Левченко В. В. Эмоциональный критерий в развитии музыкально-творческих способностей младших школьников в обучении песочной анимации // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №2. С. 313–323.

REFERENCES

1. Levchenkov V. V., Klimov V. I. Pedagogical aspects of the formation of self-awareness, self-determination and self-development of younger schoolchildren in the process of developing musical-creative abilities by means of sand animation. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 1, pp. 142–151. (in Russ.)
2. Levchenkov V. V. Speed, selectivity and flexibility of memory in the child's work with sand animation and the development of musical-creative abilities of younger schoolchildren in extracurricular activities. *Psychology in the field of education and personal development: promising practices of scientific research and cooperation*. Materials of the ivth All-Russian Scientific and Practical Conference. Kaluga, 2026, pp. 64–68. (in Russ.)
3. Levchenkov V. V. Components of musical-creative abilities for sand animation. *A work of art in modern culture: creativity – performance – humanitarian knowledge: Collection of articles and materials*. Chelyabinsk, 2025, pp. 253–259. (in Russ.)
4. Korentsova A. O. Formation of cognitive interest of younger schoolchildren in visual arts in extracurricular activities by means of sand animation. *Innovative approaches in modern science: Collection of articles based on the materials of the CLXVII International scientific and practical conference*. Moscow, 2024, pp. 73–81. (in Russ.)
5. Tupichkina E. A. *The world of sand fantasies: A program for teaching children to draw sand paintings using the Sand-Art technique (for children of preschool and primary school age)*. Moscow, ARKTI, 2016, 112 p. (in Russ.)
6. Levchenkov V. V. Musical abilities as a component in the development of musical-creative abilities of younger schoolchildren when teaching sand animation. *Scientific research and development. Socio-humanitarian research and technology*, 2025, vol. 14, no. 3, pp. 74–82. (in Russ.)
7. Chernyshova E. M., Arkhangelskaya L. A. Methods of developing the creative potential of younger schoolchildren using the example of music lessons. *Young Scientist*, 2020, no. 19 (309), pp. 513–515. URL: <https://moluch.ru/archive/309/69781/> / (accessed 03.15.2026). (in Russ.)
8. Voynova A. Sand drawing. Rostov n/A: Phoenix. 2014. 109 p. (In Russ.)
9. Gani S. V., Konstantinova N. I., Kalinina T. V. The musical environment as a factor in the development of musical abilities. *Creation of an effective system for the development of gifted children: materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference (Cheboksary, September 25–26. 2018)*. Cheboksary, Sreda Publ., 2018, pp. 81–84. (in Russ.)
10. Grabenko T. M., Zinkevich-Evstigneeva T. D. *Miracles in the sand. Sand game therapy*. St. Petersburg, Institute of Special Pedagogy and Psychology, 1998, 50 p. (in Russ.)
11. Kakueva I. P., Malakhova N. E., Kosova O. A., Grankina I. G. Developing creative abilities of preschoolers through the sand drawing method. *Bulletin of scientific conferences*, 2020, no. 4–2 (56), pp. 51–52. (In Russ.)
12. Lytkina O. A., Grigorieva R. A. Fairy tales in the technique of sand animation as a means of forming and developing children's interest in their native culture. *Young researcher: issues of science and education – 2023: Collection of materials of the All-Russian scientific and Practical conference (with international participation) dedicated to the memory of D. A. Danilov*. Kirov, 2023, pp. 196–199. (in Russ.)
13. Zgurskaya T. V., Ponomareva O. R. Sand painting on light tables as a means of developing the creative abilities of younger schoolchildren. *Problems of modern pedagogical education*, 2018, no. 59–3, pp. 303–306. (in Russ.)
14. Kabalevsky D. B. *The beautiful awakens the good: articles, reports, speeches*. Moscow, Pedagogika Publ., 1973, 273 p. (in Russ.)
15. Kalugina A. A. Methodological aspects of sand drawing classes. *Academy of Pedagogical Ideas Novation*, 2021, no. 9, pp. 6–10. (in Russ.)

16. Kryzhevich D. V. The development of musical-creative abilities among students in secondary schools. *Musical culture, pedagogy and education: Materials of the eighth All-Russian Scientific student forum of the Faculty of Arts and Art Pedagogy of KSU. Kursk*, 2022, pp. 237–244. (in Russ.)
17. Petrunina M. A. Development of cognitive abilities of a younger student in musical and creative activity. *Problems of modern teacher education*, 2022, no. 74–1, pp. 194–196. (in Russ.)
18. Poluboyarova A. V., Popova O. O., Prasolova S. V. *A set of methodological materials for the additional general education program «Sand animation»*. St. Petersburg, Izmailovsky, 2020, 77 p. (In Russ.)
19. Teplov B. M. *Psychology of musical abilities*. St. Petersburg, Planet of Music, 2021, 488 p. (in Russ.)
20. Hansen D. and Bernstorf E. Linking music learning to reading instruction. *Music educators journal*, 2002, no. 88 (5), pp. 17–21
21. Dittrich P. *Pedagogical and psychological diagnostics*. Praha, vydalo nakladatelstvi a vydavatelstvi H&H, Komen-skeho Publ., 1992, 106 p.
22. Furniss M. *Art in Motion: Animation Aesthetics*. Australia, John Libbey Publ., 1998, 278 p.
23. Robinson K. *Out of our minds: learning to be creative*. Chichester, Capstone Publ., 2001, 226 p.
24. Levchenkov V. V. Methods of performing sand animation. *Science and school*, 2016, no. 3, pp. 135–137. (in Russ.)
25. Levchenkov V. V. The process of organizing extracurricular activities for teaching sand animation to younger schoolchildren in secondary schools. *Siberian pedagogical journal*, 2026, no. 1, pp. 124–134. (in Russ.)
26. Levchenkov V. V. Motivational and value criterion in the development of musical-creative abilities of younger schoolchildren by means of sand animation (experimental results). *Scientific research and Development. Socio-hu-manitarian research and technology*, 2026, vol. 15, no. 1, pp. 56–67. (in Russ.)
27. Levchenkov V. V. Creative criterion in the development of musical-creative abilities of younger schoolchildren in teaching sand animation (experimental results). *Journal of pedagogical research*, 2026, no. 2, pp. 68–81. (in Russ.)
28. Levchenkov V. V. Emotional criterion in the development of musical-creative abilities of younger schoolchildren in teaching sand animation. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 2, pp. 313–323. (in Russ.)

Информация об авторе

Левченков Владимир Владимирович – аспирант, Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина (Российская Федерация, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, 28, e-mail: vovvka12@yandex.ru).

Статья поступила в редакцию 10.06.2026

После доработки 19.06.2026

Принята к публикации 21.06.2026

Information about the author

Vladimir V. Levchenkov – postgraduate student, I. A. Bunin Yelets State University (28 Kommunarov str., Yelets, 399770, Russian Federation, e-mail: vovvka12@yandex.ru).

The paper was submitted 10.06.2026

Received after reworking 19.06.2026

Accepted for publication 21.06.2026

III ПСИХОЛОГИЯ PSYCHOLOGY

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-16
УДК 351.8142

Оригинальная научная статья

К вопросу о проблеме развития личности операторов беспилотных летательных аппаратов в условиях цифрового противоборства

В.В. Собольников

*Новосибирский государственный педагогический университет
Новосибирск, Российская Федерация
e-mail: vsobolnikovis@gmail.com*

В.В. Иргит

*Новосибирский государственный педагогический университет
Новосибирск, Российская Федерация
e-mail: tuva.kyzy@mail.ru*

Аннотация. *Введение.* В статье представлен анализ проблемы психологического феномена «стрессоустойчивость» оператора беспилотных летательных аппаратов (БПЛА) и результаты эмпирических обследований. *Постановка задачи.* Цель исследования – выявление стрессоустойчивости операторов и фрагментарная разработка перспектив развития адаптирующей личности. *Методика и методология исследования.* Методологической базой изучения выступили отдельные положения теории интегральной индивидуальности В.С. Мерлина. Основными методами исследования стали наблюдение, виртуальной субъективности, опросные методы (анкетирование, интервью, беседа), тестирование и проектированные технологии. Использованы также методы и тесты психологического изучения и оценки респондентов, направленные на выявление стрессоустойчивости и анализ их пригодности. Было обследовано 62 оператора БПЛА мужского пола 25–35 лет, осуществляющих профессиональную деятельность на различных объектах Северо-Западного федерального округа. При регистрации психологических параметров личности использовался профессиональный компьютерный полиграф с методиками исследования. Данное устройство включено в Автоматическое рабочее место (АРМ) психолога с фрагментами ИИ. *Результаты.* Обоснованы специфика и необходимость выделения в рамках психологической науки искомой актуальной сферы. Показано, что одну группу составляют респонденты с оптимальным уровнем стрессоустойчивости, другую – с недостаточным уровнем сформированности. Проведенный качественный анализ позволил в рамках концепции психологии адаптирующейся личности предлагать индивидуальные рекомендации респондентам последней группы. Идеи теории интегральной индивидуальности, обладая значительным потенциалом, позволили подойти к пониманию термина «стрессоустойчивость». Выявлены особенности влияния информационного стресса в условиях риска работы с технологиями наукоемкого содержания, авторы пришли к убеждению и необходимости в систематической оценке состояния операторов БПЛА к действиям не только в условиях риска с учетом силы нервной системы, выносливости к раздражителям, уровня тревожности, но и по репейным точкам. *Выводы.* Определена потребность проведения системных психологических исследований путем вовлечения операторов в информационно-виртуальное пространство операторской деятельности при востребованности с их стороны максимальной стрессоустойчивости, поскольку развитию этому свойству личности уделяется недостаточное внимание. Последнее становится особенно важным с учетом предполагаемого использования других видов вооружения (лазерные, нейропсихологические, электромагнитные и другие средства).

Ключевые слова: беспилотные летательные аппараты, информационный стресс, стрессоустойчивость, психологические особенности проявления стрессоустойчивости, психическая неустойчивость, психическое здоровье, риск

Для цитирования: Собольников В.В., Иргит В.В. К вопросу о проблеме развития личности операторов беспилотных летательных аппаратов в условиях цифрового противоборства // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №3. С. 507–517. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-16>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-16

Full Article

Towards the problem of personality development among unmanned aerial vehicle operators under conditions of digital confrontation

Sobolnikov, V. V.

*Novosibirsk State Pedagogical University
Novosibirsk, Russian Federation
e-mail: vsobolnikovis@gmail.com*

Irgit, V. V.

*Novosibirsk State Pedagogical University
Novosibirsk, Russian Federation
e-mail: tuva.kyzy@mail.ru*

Abstract. *Introduction.* The article presents an analysis of the psychological phenomenon of «stress resistance» in operators of unmanned aerial vehicles (UAVs) and the results of empirical studies. *Purpose setting.* The study aims to assess the stress resistance of operators and to outline potential pathways for fostering the development of adaptive personality traits. *Methodology and methods of the study.* The methodological basis of the study includes selected provisions of V.S. Merlin's theory of integral individuality. The main research methods were: observation, analysis of virtual subjectivity, survey methods (questionnaires, interviews, conversations), testing, and design-based technologies. Additionally, psychological assessment methods and tests were used to identify operators' stress resistance and to analyse their professional suitability. A total of 62 male UAV operators aged 25–35, engaged in professional activities at various facilities in the Northwestern Federal District, were examined. Psychological personality parameters were recorded using a professional computerised polygraph with dedicated research techniques. This device is integrated into the psychologist's automated workstation (AWS) and includes AI-based components. *Results.* The study substantiates the specificity and necessity of distinguishing the relevant field within psychological science. It is demonstrated that the respondents can be divided into two groups: those with an optimal level of stress resistance and those with an insufficiently developed level. The qualitative analysis conducted within the framework of the concept of the psychology of the adapting personality enabled the formulation of individual recommendations for the respondents in the latter group. The ideas of the theory of integral individuality, which possess considerable potential, contributed to a deeper understanding of the term «stress resistance». Specific features of the impact of information-related stress under conditions of risk when working with high-tech solutions were identified. This led to the conclusion that it is necessary not only to carry out a systematic assessment of UAV operators' readiness to act under risk conditions – taking into account the strength of the nervous system, resistance to stimuli, and the level of anxiety – but also to focus on key assessment points («reper points»). *Conclusion.* The study establishes the need for systematic psychological research involving operators in the information-virtual space of operator activities, given the necessity for them to demonstrate maximum stress resistance. This need is particularly relevant due to the currently insufficient focus on developing this personality trait. The issue gains even greater significance in light of the prospective use of other types of weapons, including laser, neuropsychological, electromagnetic, and related systems.

Keywords: unmanned aerial vehicles, information stress, stress resistance, psychological characteristics of stress resistance manifestation, mental instability, mental health, risk

Citation: Sobolnikov, V. V., Irgit, V. V. [Towards the problem of personality development among unmanned aerial vehicle operators under conditions of digital confrontation]. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 3, pp. 507–517. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-16>

Введение. *Актуализация проблемы исследования.* Цифровое противоборство как эволюционный этап гибридного формирует иные условия реализации стратегических и военно-политических устремлений ряда государств в «серой» зоне цифрового пространства [1]. Технологическая стратегия последних основывается на концептуальном видении цифровой трансформации видов вооруженных сил в направлении поддержки инноваций и достижения цифровых пределов. При осуществлении полномасштабных, а по характеру – многопрофильных операций на земле, воде (под водой), космосе и гиперпространстве стали активно использоваться беспилотные средства. Технологический прорыв ряда ведущих стран в создании новых видов вооружения на основе ИИ, нейросистем, робототехники и т.д. привело к осознанию значимости безопасной деятельности. Работа по созданию «киберимунных» систем, запрограммированных на «самовосстановление», выявлению угроз, связанных с квантовыми, обусловили рост наукоемкости технологий, а также риски и неопределенность «серой» зоны. Усложнение характера военно-политического противоборства привело к появлению в России нового высокотехнологического рода войск и широкого использования БПЛА.

Ключевая специфика и сущность деятельности последних заключаются в комплексном использовании беспилотных технологий для решения широкого спектра задач. Система «человек – искусственный интеллект» стала представлять собой гибридную интеллектуальную систему, в рамках которой раскрывается ее «боевой» потенциал. Открываются неоспоримые преимущества в военной сфере по сравнению с «ручными» вариантами. В частности, интегральные роботизированные фрагменты на основе ИИ и нейроинформатики реализуют в качестве центральных «вопросы сенсорного обеспечения, построения движений, ориентации в пространстве, идентификации объектов, планирования действий и социального "взаимодействия" человека и робота, а также роботов между собой» [2, с. 214–217]. Виртуализация труда операторов подталкивает к созданию новых систем: «двойники», «агенты», «агентурные группы» и т.д. В целом передовые технологии задают градус не только трендов, но и процедурных ограничений, определяющих довольно высокую вероятность возникновения нештатных ситуаций и рабочих перегрузок. Операторские функции человека в связи с развитием и внедрением все более новых технологий имеют тенденцию к расширению.

В этом плане важным является осознание феномена «стрессоустойчивость» как повышающего надежность труда оператора в условиях устойчивого стресса.

Постановка задачи. *Целями исследования* являются теоретическое исследование феномена «стрессоустойчивость», выявление стрессоустойчивости операторов БПЛА и фрагментарная проработка перспектив развития адаптирующей личности.

Методика и методология исследования. *Методологической базой* изучения выступили отдельные положения теории интегральной индивидуальности В.С. Мерлина. *Основными методами исследования* стали наблюдение, опросные методы (анкетирование, интервью, беседа), тестирование и проектированные психотехнологии. Использованы также методы виртуальной субъективности и тесты психологического изучения и оценки респондентов направленные на выявление стрессоустойчивости и анализа их пригодности.

Результаты. Профессиональная деятельность операторов БПЛА связана с постоянным стрессом и высокой степенью ответственности и отнесена к «группе высокого риска». При выполнении боевых задач рефлексивный аппарат оператора не только «отзеркаливает» профессиональную деятельность с ее фрагментами, но и, реагируя на вызовы, творчески перерабатывает с учетом вновь поступающей информации. Многократные моральные и интеллектуальные затраты усиливают стрессируемость оператора, обнажая процесс вероятного разрушения ментального здоровья и психики. При этом темп, риски, небезопасные полевые физические условия, чрезмерные нагрузки, дефекты «организационной культуры» могут [3] «подтолкнуть» к деструктивному поведению. Первым проявлением эмоций под влиянием стресса становится мышление с появлением экзотичной или дискомфортной окраски мысленных образов, представлений, намерений и т.д. [4, с. 203–204]. В целом длительное пребывание в зоне боевых действий (работа с БПЛА, нахождение на «передней линейке» и в психотравмирующих ситуациях и др.) приводят к истощению психики, порождению невротических состояний, депрессии, посттравматического расстройства (ПТСР) [5, с. 100–106].

Ключевым стимулятором в деятельности операторов БПЛА является стресс, открывающий путь к профессиональному выгоранию, тревожным и депрессивным расстройствам, суициду и т.д. Поэтому проблема стрессоустойчивости в контексте развития личности оператора, социальной востребованности его труда в условиях цифрового противоборства *актуализируется*.

1. *Проблемы феномена стрессоустойчивости операторов БПЛА и совершенствования в режиме цифрового противоборства.* На современном этапе развития цифрового общества стрессоустойчивость следует рассматривать как качествен-

ную психологическую характеристику оператора БПЛА, которая обеспечивает достижение индивидуальной защищенности от стресса и гармонизацию внутреннего мира в ходе выполнения всего объема социально значимой работы. Комплекс психологических факторов, связанных с особенностями труда, оказывает влияние на головной мозг, который реагирует на стресс [6, с. 129–131], регулирует все важнейшие процессы, запуская защитные механизмы адаптации. Анализ имеющейся литературы (Селье, 2012; Lasarus, 1993; Smith, 1997; В.В. Собольников, 1999; С.А. Капустин, Т.В. Малютин, 2019; А.Г. Караяни, А.Ф. Караваев, 1921; Ю.Ю. Першин, 2019; Б.В. Величковский, 2006; Б.Б. Величковский, 2020 и др.) и доступной практики работы операторов БПЛА убеждают в недостаточной проработке искомого феномена. Информационный стресс во взаимосвязи с когнитивными механизмами развития стресса трансформирует деятельность, снижая ее качество. В сущности, информационный стресс [7] выступает в качестве системообразующего фактора, оказывающего негативное влияние на психику оператора.

В результате такого воздействия обнаруживается процесс трансформации, который во взаимодействии с когнитивными механизмами развития стресса операторской деятельности приводит к деструктивному поведению оператора [5]. Когнитивные основания ее специфики, потребность высокого качества и надежности работы оператора обуславливают необходимость акцентировать должное внимание к информационному стрессу. Неслучайно нужда в приспособлении к информационному стрессу и нивелирование деструктивных факторов среды инициируют исследовательский интерес к этой проблеме. Именно информационное содержание деятельности как реализация вектора «цель – результат» во многом определяет степень эмоционального напряжения [8, р. 1–21] оператора. Особенно важным это становится при дистанционном управлении беспилотником, когда у оператора обнаруживается визуальный, аудиальный или сенсорный дефицит при отсутствии требуемой информации о БПЛА. Монотония труда также приводит к утомлению, снижению концентрации внимания и когнитивным перегрузкам. При запоздалом получении визуальной информации вероятность ошибки, как и риски для жизни резко возрастают [9, с. 262–273].

Признание ранее изложенных и ряд других факторов (нарушение режима работы и сна, радиосвязи и др.) при снижении чувства ответственности за итоги работы, нарушении правил работы в виртуальной среде могут привести к формированию «информационно-неопределенного поля»

[10, с. 20–24]. Данный эффект, как правило, связан с возникновением спонтанных проблемных ситуаций, участие в сложных операциях при дефиците времени приводит к росту психической напряженности. При этом обиденное сознание не всегда справляется с негативным влиянием, что приводит к разрушению психического здоровья и снижению активности психофизиологических функций. Кроме того, следует добавить постоянное пребывание оператора в опасных для его жизни условиях, что определяется психическим состоянием в виде негативных реакций. В частности, возможны выделение аффекта десинхронизации, изменения восприятия пространственной структуры, ограничения личностно значимой информации, монотонность, паника, психогенная анестезия, сенсорная гиперактивация, социальная и сенсорная изоляция др. Будучи малоизвестными, эти реакции могут стать «ошеломляющими» паттернами поведения, приводящими операторов к потере контроля.

Очевидно, опасные условия деятельности, вплоть до смертельной опасности, где потери беспилотников составляют от 50 до 70% [11] в каждом случае, соотносятся со спецификой рассматриваемого процесса, трансформации психики, определяя «цену ошибок» [12, с. 20–29]. Интеллектуализация и динамика реализуемых операций при высокой цене ошибок, в совокупности с вероятностью срыва решаемых задач и потерями личного состава в значительной мере усиливают психическую напряженность оператора [13, р. 303–330]. Практика показывает, что с ростом активизации нервной системы до определенного критического уровня эффективность деятельности повышается, а затем фиксируется ее снижение. Под влиянием информационного стресса и разрушительной реальности боевого соприкосновения не только начинает формироваться состояние психологической незащищенности, но и усиливается деструктивный потенциал личности. Специфика анализа проблемы стрессоустойчивости предполагает вычленение психических процессов (эмоциональных, когнитивных и волевых), лежащих в ее основе, когда достаточный уровень устойчивости профессионально важных качеств определяет предпосылки стрессированности личности, но не являются определяющим.

Психология проблемы индивидуальной устойчивости к информационному стрессу и нужда осознания механизма противодействия этому явлению позволяет определить ориентир и актуализировать наше исследование. Анализ имеющейся литературы по проблеме стрессоустойчивости подводит нас к пониманию этого психологического феномена, обеспечивающего психическую защищенность личности от влияния стрессовых

факторов. Остаются за рамками проблемы ментального поля, иерархии логических типов и закодированных версий. Сопряженность последних в пределах действительности и виртуальной реальности при интеллектуализации и динамике реализуемых операций усиливают стрессуемость оператора. Фиксируются снижение качества калибровки, нарушения в системе репрезентации и возможной трансформация смысловыводящих процессов с проявлением элементов деструктивного характера. Увеличение числа рискованных условий, а следовательно, и числа и цены ошибок подводит оператора к срыву поставленных задач [12; 13, с. 310–312]. Практика показывает, что с ростом активизации нервной системы до определенного критического уровня эффективность деятельности повышается, а затем фиксируется ее снижение [4, с. 63–67]. Поэтому специфика стрессоустойчивости просматривается в реакции ряда психических процессов (эмоциональных, когнитивных и волевых), лежащих в ее основе. При этом степень их устойчивости, по сути, способна определять состояние стрессированности личности с учетом технологии возможного владения методами психосаморегуляции. Однако овладение ими всегда индивидуально, и в рамках общей регуляции можно рассматривать в качестве ориентира [14, с. 108–118]. В данном плане устойчивость оператора к информационному стрессу определяется степенью ее сформированности и овладением психотехниками. Однако нужда в системе качественной защиты личности оператора от негативного воздействия связана с проблемой стрессоустойчивости и остается важной. Понимание этого феномена как средства обеспечения психической защищенности личности оператора раскрывается в стрессовой рабочей среде.

Психологический феномен «стрессоустойчивость» адекватно социально востребованному виду деятельности и совокупности предъявляемых профессиональных компетенций к труду представляет собой как средство, так и результат. Обнаруживается двойственная природа стрессоустойчивости, которая находит свое проявление, например, в результате; деятельность успешна-неуспешна [15, с. 156]. Вместе с тем, оставаясь сложным и емким качеством личности стрессоустойчивость в психологическом плане, с одной стороны, отражает функциональные характеристики оператора, а с другой – ее специфичность обуславливается видов операционной деятельности БПЛА. Не случайно, в ряде работ стрессоустойчивость воспринимается как элемент ее готовности к деятельности либо копинг-механизм, механизмы психологической защиты и т.д. В. А. Бодров поясняет, что большинство авторов при исследовании сущности стрессоустойчивости

замещают последний термином «эмоциональная устойчивость», механизмы и сущность которого достаточно раскрыты [16].

Существующие подходы к термину «стрессоустойчивость»: а) эмоциональная устойчивость как свойство индивида (Л. М. Аболин, 1987); б) свойство личности, обеспечивающее гармоничные отношения (Б. Х. Варданян, 1983); в) свойство личности, способствующее высокой продуктивной деятельности (В. А. Бодров, 2000); г) фрустрационная толерантность (Л. М. Митина, 1990) и т.д. не позволяют по причине их фрагментарности выделить требуемое определение. Вместе с тем полученные в результате анализа материалы не противоречат друг другу, но дополняя, расширяют наши представления об устойчивости к стрессу. Более продуктивной является позиция С. В. Субботина, который ряд таких частных понятий, как эмоциональная устойчивость, психологическая устойчивость к стрессу, фрустрационная резистентность и др. относит к явлению стрессоустойчивости [17]. Следовательно, стрессоустойчивость применительно, на наш взгляд, к особым условиям не только приобретает в сравнении с психической устойчивостью конкурирующие свойства, но и становится во многом лидирующей и определяющей.

При всей сложности этого психологического феномена рассмотрение этих подходов формирует убеждение, что единого понимания понятия «стрессоустойчивости» в литературе по причине наличия разных предметов исследования быть не может. Между тем ключ к осознанию и раскрытию феномена обнаруживается в теории интегральной индивидуальности В. С. Мерлина при восприятии стрессоустойчивости как «интегративного свойства личности, связанного с ее психической деятельностью» [19], протекающей в особых условиях. Реализация концептуальных положений теории подводит к пониманию стрессоустойчивости как «интегративному психологическому свойству индивида, которое без последствий обеспечивает внутреннюю гармонию и перенос эмоциональных, волевых и интеллектуальных нагрузок, формируя адаптивное поведение». Своим наличием данное качество привносит в профессиональную деятельность оператора БПЛА должный уровень надежности, эффективности и качества в работе на передней линии. Изучение на этом этапе поведения операторов убеждает в наличии тревожной настороженности, готовности к мгновенному отражению информационных атак, встречи со смертельной опасностью при реализации установки выжить.

Пребывание в этих условиях становится определяющим психотравмирующим фактором, когда в течение года адаптивность к боевому стрессу

не сохраняется [19, с. 31]. Системное воздействие на эмоционально-чувственную (тревожность, агрессивность и др.), мотивационную (ситуационно-импульсивные, аффект неадекватности, locus контроля при рассогласованности мотивами и целями) и волевую сферы [20] личности оператора испытывает его на стрессоустойчивость. Интенсивность и напряженность труда оператора, увеличение частоты возникновения стрессовых реакций и деструктивных переживаний приводит к деформации его личностных и характерологических качеств [21]. Констатация изложенного, позволяет предпринять попытку сформулировать ряд концептуальных положений, раскрывающих природу стрессоустойчивости оператора в особых условиях деятельности:

1. В отечественной и зарубежной психологической литературе дефиниция «стрессоустойчивость» не рассматривается. Следовательно, говорить о наличии единого подхода к его определению по причине разного концептуального восприятия категории стресса, в том числе информационного стресса, представляется сложным. Информационный стресс является защитной формой реакции организма оператора на поток специфичной информации, включая работу с внедренной уязвимостью, риском по обработке и принятию решений, страха и т.д. Поэтому «стрессоустойчивость» при некотором приближении следует понимать как интегральную индивидуальность и активный процесс коммуникации эмоционально-чувственной и волевой сфер личности в отношении к характеру операторской деятельности по получению и отработки информации. Анализ психологической природы стрессоустойчивости, механизмов ее развития, обусловленности спецификой операторской деятельности и воздействия подводит нас к решению этих задач.

2. Информационная устойчивость личности к информационному стрессу как характеристика психического состояния оператора становится системообразующим психологическим фактором повышения эффективности и безотказности операторской деятельности. Факторами оптимизации стрессоустойчивости являются внешние: информационно-психологическое противодействие, межличностная коммуникация, структура труда и стимулирования, и внутренние функции: социально-психологические, психофизиологические и личностные особенности.

3. Развитие и психологическое сопровождение оптимального состояния стрессоустойчивости операторов в рамках системного обучения должно исключить элементы стихийности. Изменение сути ведения беспилотных войн трансформирует образ военнотруженика, находящегося на перед-

ней линии соприкосновения с противником. Востребованной остается совокупность признаков снижения качества работы операторов. В их числе могут быть эмоциональное выгорание, профессиональная деформация, депрессивные состояния, суицидальные настроения и т.д., требующие глубокой проработки. В этой связи возникает потребность в углублении представлений о состоянии степени стрессированности обследуемого контингента, выявлении механизмов повышения уровня индивидуальной стрессоустойчивости оператора.

2. *Результаты исследования стрессоустойчивости.* Анализ научных работ подводит к выводу, что, несмотря на актуальность избранной нами проблемы, аспект взаимосвязи изучения особенностей стрессоустойчивости операторов беспилотных аппаратов адекватно требованиям недостаточно проработан. Поэтому целью проведенного с ноября 2025 по май 2026 г. исследования стало изучение взаимосвязи специфики труда операторов БПЛА и их психического состояния. *Гипотеза исследования:* феномен активности оператора как субъекта деятельности проявляется в виде специфики его психических проявлений в ситуациях, связанных с опасностью, где ответ становится активной формой свободного выбора. Испытуемым предлагается в своих действиях руководствоваться избранным вариантом, который наиболее адекватен уровню стрессоустойчивости, что позволит сформировать общую карту стрессированности респондентов и определить концептуальные подходы развития адаптирующей личности.

Эмпирическая выборка: в исследовании приняли на добровольной основе участие 62 респондента мужского пола из числа участников СВО, осуществляющих профессиональную деятельность на ряде объектов Северо-Западного федерального округа. Возраст испытуемых, принимавших участие в исследовании, колебался в пределах 27–40 лет, а стаж работы в должности оператора составлял от 3 месяцев до 1,2 лет.

Для эмпирического изучения индивидуальной стрессоустойчивости респондентов применены следующие психодиагностические методики: Индивидуальный типологический опросник Л.Н. Собчик (ИТО Л.Н. Собчик); Опросник доминирующего психического состояния Л.В. Куликова («Опросник ДПС» Л.В. Куликова); Опросник волевого самоконтроля, разработанный А.Г. Зверковым и Б.В. Эйдманом («Опросник ВСК» А.Г. Зверкова и Б.В. Эйдмана). В целях получения целостного восприятия личности тестируемых рассмотрим данные на основе методики «Индивидуальный типологический опросник Л.Н. Собчик» (табл. 1а, 1б).

Таблица 1а. Результаты опроса по ИТО Л. Н. Собчик (обработанные статистические показатели)
Table 1a. Results of the survey on ITO L. N. Sobchik (processed statistical indicators reflecting the level of stress resistance)

Тест: ИТО+		Нормы				9212 (Мужские)			
№ п/п	Показатель	Выборка		Нормы		t-St	p	Знак	kr20 (a)
		М	СКО	М	СКО				
1	Соц. желательность (N = 62)	5,029	2,622	3,823	2,441	2,875	<0,005	+	0,745
2	Атипичность ответов (N = 62)	1,441	2,091	2,06	2,985	1,207	>0,1	–	0,368
3	Экстраверсия (N = 62)	7,029	2,022	6,755	2,012	0,793	>0,1	=	0,617
4	Сpontанность (N = 62)	6,058	2,088	6,396	1,983	0,989	>0,1	=	0,590
5	Стеничность (N = 62)	7,264	1,927	7,065	2,258	0,515	>0,1	=	0,497
6	Ригидность (N = 62)	7,852	2,231	6,738	2,267	2,862	<0,005	+	0,680
7	Интроверсия (N = 62)	3,235	2,147	3,779	2,517	1,257	>0,1	–	0,695
8	Сензитивность (N = 62)	4,588	1,924	6,229	2,134	4,476	<0,001	–	0,544
9	Тревожность (N = 62)	1,735	1,582	2,251	2,115	1,420	>0,1	–	0,556
10	Лабильность (N = 62)	4,852	1,635	7,56	1,969	8,006	<0,001	–	0,292
11	Дезадаптация (N = 62)	3,764	3,482	6,453	6,371	2,458	<0,05	–	0,755
12	Агрессия (N = 62)	4,735	4,587	7,966	6,905	2,725	<0,01	–	0,655
13	Депрессия (N = 62)	0,911	1,798	1,704	3,996	1,155	>0,1	–	0,184
14	Лидерство (N = 62)	26,26	4,851	25,14	5,606	1,164	>0,1	+	0
15	Социабельность (N = 62)	21,79	5,019	26,19	5,631	4,553	<0,001	–	0
16	Компромиссность (N = 62)	13,47	3,909	18,40	4,689	6,131	<0,001	–	0
17	Конформизм (N = 62)	14	5,128	17,01	5,588	3,144	<0,005	–	0
18	Внутренний конфликт (N = 62)	8,441	5,721	13,39	5,81	4,960	<0,001	–	0
19	Дисбаланс р/н тенденций (N = 62)	16,5	5,304	14,56	4,96	2,270	<0,05	+	0

Таблица 1б. Результаты опроса по ИТО Л. Н. Собчик (распределение опрошенных по группам)
Table 1b. Results of the survey on ITO L. N. Sobchik (group distribution of the respondents)

№	Показатель	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
1	Соц. желательность (N = 62)	18%	12%	21%	26%	24%
2	Атипичность ответов (N = 62)	41%	32%	12%	6%	9%
3	Экстраверсия (N = 62)	18%	3%	29%	21%	29%
4	Сpontанность (N = 62)	26%	15%	38%	0%	21%
5	Стеничность (N = 62)	15%	35%	18%	21%	12%
6	Ригидность (N = 62)	12%	15%	26%	26%	21%
7	Интроверсия (N = 62)	26%	15%	38%	12%	9%
8	Сензитивность (N = 62)	38%	24%	35%	0%	3%
9	Тревожность (N = 62)	50%	24%	21%	3%	3%
10	Лабильность (N = 62)	65%	18%	18%	0%	0%
11	Дезадаптация (N = 62)	26%	15%	50%	3%	6%
12	Агрессия (N = 62)	24%	26%	38%	9%	3%
13	Депрессия (N = 62)	56%	0%	29%	9%	6%
14	Лидерство (N = 62)	15%	6%	44%	24%	12%
15	Социабельность (N = 62)	44%	26%	26%	0%	3%
16	Компромиссность (N = 62)	62%	15%	24%	0%	0%
17	Конформизм (N = 62)	26%	29%	32%	9%	3%
18	Внутренний конфликт (N = 62)	50%	18%	21%	12%	0%
19	Дисбаланс р/н тенденций (N = 62)	6%	29%	15%	26%	24%

Низкие показатели спонтанности, сензитивности, неустойчивости, тревожности и агрессии раскрывают атрибутику типологически «сильной» конституционной структуры личности. Ряд типологических свойств, презентующих направленность на субъективно обусловленные установки (ригидность и социабельность) респондентов, раскрывают их успешность в усвоении и передаче на основе символов, формул, цифр информации. Выявлена группа операторов с высоким значением экстраверсии, лидерства, неконформизма и низкой дезадаптации, обладающая способно-

стью на интуитивном уровне получать информацию и принимать решения в условиях стресса. При этом детальная проработка исследуемого материала порождает у респондентов не только раздражение, но и значительное утомление.

Важную часть изучения представляют психические состояния, получившие в психике индивида условное выделение в рамках статического момента. Диагностика последних с помощью «Опросника ДПС» Л. В. Куликова делает возможным представить их в условиях воздействия информационного стресса (табл. 2а, 2б).

Таблица 2а. Результаты опроса по методике доминирующего психического состояния Л. В. Куликова (обработанные статистические показатели)

Table 2a. The results of the survey on the methodology of the dominant mental State of L. V. Kulikov (processed statistical indicators reflecting the level of stress resistance)

Тест: Опросник ДПС		Нормы				239 (Мужские)			
№ п/п	Показатель	Выборка		Нормы		t-St	p	Знак	kr20 (a)
		М	СКО	М	СКО				
1	Активность (N = 62)	34,81	5,886	31,39	6,24	2,974	<0,005	+	0,575
2	Работоспособность (N = 62)	39,24	3,391	36,42	5,166	3,040	<0,005	+	0,322
3	Спокойствие (N = 62)	36,27	6,765	35,55	5,305	0,705	>0,1	=	0,715
4	Эмоц. устойчивость (N = 62)	37,96	5,193	36,13	5,605	1,782	<0,1	+	0,605
5	Удовлетворенность жизнью (N=62)	46,51	6,437	44,8	5,653	1,605	>0,1	+	0,638
6	Соц. желательность (N = 62)	22,72	11,14	23,78	8,918	0,619	>0,1	=	0,774
7	Атипичность ответов (N = 62)	1	1,639	1,213	1,163	0,933	>0,1	=	0,654

Таблица 2б. Результаты опроса по методике доминирующего психического состояния Л. В. Куликова (распределение опрошенных по группам)

Table 2b. The results of the survey on the methodology of the dominant mental State of L. V. Kulikov (group distribution of the respondents)

№ п/п	Показатель	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
1	Активность (N = 62)	6%	15%	30%	12%	36%
2	Работоспособность (N = 62)	3%	9%	24%	9%	55%
3	Спокойствие (N = 62)	6%	15%	39%	6%	33%
4	Эмоц. устойчивость (N = 62)	24%	12%	3%	0%	61%
5	Удовлетворенность жизнью (N=62)	9%	21%	30%	9%	30%
6	Соц. желательность (N = 62)	24%	15%	21%	15%	24%
7	Атипичность ответов (N =62)	58%	21%	0%	6%	15%

В частности, выделяет респондентов ряд значимых показателей ($p \leq 0,05$), у которых обнаружены активность и работоспособность. При информационном стрессе именно активность психической деятельности, саморегуляции, работоспособность, готовность к длительным нагрузкам усиливают стрессоустойчивость. Однако любые манипуляции информацией вызывают рост эмоционального напряжения,

уровня тревожности, что в итоге приводят к снижению самочувствия, настроения и качества труда.

Показателями этого является некритическое поведение, раздражительность, волевая недостаточность, состояние беспокойства и т.д. «Опросник ВСК» А. Г. Зверкова и Б. В. Эйдмана раскрывает состояние волевого самоконтроля респондентов (табл. 3а, 3б).

Таблица 3а. Результаты опроса по методике волевого самоконтроля (разраб. А. Г. Зверковым и Б. В. Эйдманом) (обработанные статистические показатели)

Table 3a. Results of the survey on the method of strong-willed self-control (Developed by AG Zverkov and BV Eidman) (processed statistical indicators reflecting the level of stress resistance)

Тест: Опросник ВСК		Нормы				1934 (Мужские)			
№ п/п	Показатель	Выборка		Нормы		t-St	p	Знак	kr20 (a)
		М	СКО	М	СКО				
1	Волевой самоконтроль (N = 62)	19,58	3,111	17,02	4,58	2,998	<0,005	+	0,724
2	Настойчивость (N = 62)	12,72	2,102	11,37	3,288	2,197	<0,05	+	0,578
3	Самообладание (N = 62)	10,20	2,006	9,127	2,586	2,238	<0,05	+	0,599

Таблица 3б. Результаты опроса по методике волевого самоконтроля (разраб. А. Г. Зверковым и Б. В. Эйдманом) (распределение опрошенных по группам)

Table 3b. Results of the survey on the method of strong-willed self-control (Developed by AG Zverkov and BV Eidman) (group distribution of the respondents)

№	Показатель	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
1	Волевой самоконтроль (N = 62)	7%	0%	45%	14%	34%
2	Настойчивость (N = 62)	7%	3%	52%	21%	17%
3	Самообладание (N = 62)	10%	10%	45%	28%	7%

Так, большинство респондентов показывает должный уровень самоконтроля и настойчивости в достижении цели. При этом определенная их часть имеет низкий и ниже среднего уровень самообладания и настойчивости. Фиксируется также низкий уровень самоконтроля.

Проведенное исследование позволяет заключить, что у большинства респондентов обнаруживается достаточный уровень стрессоустойчивости. При этом из общего их числа следует выделить группу лиц, обладающих низким уровнем устойчивости и подверженных информационному стрессу.

Выводы. Проведенное исследование позволяет на основе персоналогического подхода определить специфику карты отражения стрессоустойчивости личности операторов БПЛА, обладающих различной степенью ее проявления. Стресс дезинтегрирует диспозитивную систему регуляции процессов психического функционирования, что ведет к социально-психологической деформации личности либо обострению, вплоть до психологического развития патосоциального ее функционирования. Качественный анализ эмпирических данных на основе показателей ее устойчи-

вости к стрессу уточняет перспективу разработки концептуальных положений психологии развития адаптирующейся личности.

Концепция развития основывалась на идее «над-ситуативной активности» (В. А. Петровский, 1992), позволяя субъекту достичь цели и преодолевая все ограничения, подняться над уровнем требуемой ситуации. Проявление этого фокусируется на мотивации профессионального функционирования личности, а объяснение является ключевым компонентом теории. Рабочая среда операторов БПЛА трансформируется в культурную, которая формирует образ профессионала, форму отношений с людьми, потребности и способы их удовлетворения, а также цели, к достижению которых они стремятся в процессе развития. Трансформация личности осуществляется на уровне психологической организации посредством формы специальных, личностно-ориентированных форм обучения. Ведущую роль при этом играют социокогнитивные формы, направленные на формирование социально-психологической компетентности. Контекст изложенного позволяет в свернутом виде представить структуру развития адаптирующей личности оператора.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Цифровая революция и будущее психологии: к прогнозу развития психологической науки и практики А. В. Юревич, А. Л. Журавлев, Т. А. Нестик 18 DOI: 10.3389/fpsyg.2015.00948
2. Величковский Б. М. Когнитивная наука в 2 т. Т. 2. М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2006. 432 с.
3. Ларина Т. В., Кораблин И. И. Сущность и специфика профессиональной культуры будущих военных специалистов беспилотной авиации // МНКО. 2018. №6 (73). С. 67–68.
4. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса. М.: Наука, 1983.
5. Сафонова А. В., Филоненко Л. В., Ковалев А. П. Учет психологических аспектов деятельности операторов беспилотных летательных аппаратов в подготовке будущих офицеров в военных вузах // Международный журнал психологии и педагогики. 2018. №1. С. 100–106.
6. Эрих Фромм. Мозг как основа агрессивного поведения // Эрих Фромм. Анатомия человеческой деструктивности / пер с нем. М.: АСТ, 2015. 618 с.
7. Собольников В. В. Информационное воздействие в современном мире: социально-психологический аспект: монография. Новосибирск: НГУ, СибАГС, 1999. 166 с.
8. Lazarus R. S. From psychological stress to the emotions: A history of changing gutlooks // Annual Review of Psychology. 1993. Vol. 44. P. 1–21.
9. Funke M., Warm J., Matthews G., Funke G., Chiu P., Shaw T., Greenlee E. The Neuroergonomics of Vigilance // Human Factors. 2017. № 59 (1). P. 62–75. DOI: 10.1177/0018720816683121
10. Варданян Б. Х., Сафонов В. К., Сопов В. Ф., Мирошников С. А. Ошибки внимания или особенности концентрации внимания // Спортивный психолог. 2015. №3. С. 20–24.
11. Мэтью Пауэлл. UDrones have changed warfare. Two new weapons might be about. K. hPublished: November 27, 2025 5.19pm The Conversation. DOI: GMTtps://doi.org/10.64628/AB.jd3ydagp6.112
12. Собольников В. В. Структура и закономерности трансформации индивидуальной деятельности в необычных условиях // В. В. Собольников. Психология деятельности в особых и экстремальных условиях: проблемы развития личности: монография. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. С. 20–29.
13. Maynard D. C., Hakel M. D. Effects of Objective and Subjective Task Complexity on Performance // Human Performance. 1997. Vol. 10, №4. P. 303–330.
14. Собольников В. В. Психология профессиональной деятельности в особых и экстремальных условиях. М.: Юрайт, 2019.
15. Варданян Б. Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости // Категории, принципы и методы психологии. Психические процессы. М., 1983. С. 542–543.
16. Бодров В. А. Информационный стресс. М.: ПЕР СЭ, 2000. 352 с.
17. Субботин С. В. Устойчивость к психическому стрессу как характеристики метаиндивидуальности учителя. Пермь, 1992. 152 с.
18. Мерлин В. С. Очерки интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика, 1986. 253 с.
19. Wohleber R., Matthews G., Lin J., Szalma J., Calhoun G., Funke G., Chiu C., & Ruff H. Vigilance and Automation Dependence in Operation of Multiple Unmanned Aerial Systems (UAS): A Simulation Study // Human Factors. 2019. № 61 (3). P. 488–505. DOI: 10.1177/0018720818799468
20. Эверли Дж. С., Розенфельд Р. Стресс: природа и лечение / пер. с англ. М.: Медицина, 2003. 224 с.
21. Gal S., Shelef L., Oz I. et al. The contribution of personal and seniority variables to the presence of stress symptoms among Israeli UAV operators // Disaster and Military Medicine. 2016. №2 (18). DOI: 10.1186/s40696-016-0028-1

REFERENCES

1. *The Digital Revolution and the Future of Psychology: Towards a Forecast of the Development of Psychological Science and Practice.* A. V. Yurevich, A. L. Zhuravlev, T. A. Nestik. 18. DOI: 10.3389/fpsyg.2015.00948 (in Russ.)
2. Velichkovsky B. M. *Cognitive Science* in 2 vols. Vol. 2. Moscow, Smysl: Publishing Center «Academy» Publ., 2006. 432 p. (in Russ.)
3. Larina T. V., Korablin I. I. The essence and specifics of the professional culture of future military specialists in unmanned aviation. *MNKO*, 2018, no. 6 (73), pp. 67–68. (in Russ.)
4. Kitaev-Smyk L. A. *The Psychology of Stress*. Moscow, Nauka Publ., 1983. (in Russ.)
5. Safonova A. V., Filonenko L. V., Kovalev A. P. Taking into account the psychological aspects of the activities of unmanned aerial vehicle operators in the training of future officers at military universities. *International Journal of Psychology and Pedagogy*, 2018, no. 1, pp. 100–106. (in Russ.)
6. Erich Fromm. The Brain as the Basis of Aggressive Behavior. *Erich Fromm. Anatomy of Human Destructiveness*. Translated from German. Moscow, AST Publ., 2015, 618 p. (in Russ.)
7. Sobolnikov V. V. *Information Influence in the Modern World: Socio-Psychological Aspect*: Monograph. Novosibirsk: NSU, SibAGS, 1999, 166 p. (in Russ.)

8. Lazarus R. S. From psychological stress to the emotions: A history of changing gutlooks. *Annual Review of Psychology*, 1993, vol. 44, pp. 1–21.
9. Funke M., Warm J., Matthews G., Funke G., Chiu P., Shaw T., Greenlee E. *The Neuroergonomics of Vigilance. Human Factors*, 2017, no. 59 (1), pp. 62–75. DOI: 10.1177/0018720816683121
10. Vardanyan B. Kh., Safonov V. K., Sopov V. F., Miroshnikov S. A. Attention errors or features of attention concentration. *Sports psychologist*, 2015, no. 3, pp. 20–24. (in Russ.)
11. Matthew Powell. *UDrones have changed warfare. Two new weapons might be about*. K. hPublished: November 27, 2025 5.19pm The Conversation. DOI: GMTtps://doi.org/10.64628/AB.jd3ydagp6.112 (in Russ.)
12. Sobolnikov V. V. Structure and Patterns of Transformation of Individual Activity under Unusual Conditions. V. V. Sobolnikov. *Psychology of Activity under Special and Extreme Conditions: Problems of Personality Development: a Monograph*. Novosibirsk, Publishing House of the Novosibirsk State Pedagogical University, 2015, pp. 20–29. (in Russ.)
13. Maynard D. C., Hakel M. D. Effects of Objective and Subjective Task Complexity on Performance. *Human performance*, 1997, vol. 10, no. 4, pp. 303–330.
14. Sobolnikov V. V. *Psychology of Professional Activity in Special and Extreme Conditions*. Moscow, Yurayt Publ., 2019. (in Russ.)
15. Vardanyan B. Kh. Mechanisms of Regulation of Emotional Stability. *Categories, Principles and Methods of Psychology. Mental Processes*. Moscow, 1983, pp. 542–543. (in Russ.)
16. Bodrov V. A. *Information Stress*. Moscow, PER SE Publ., 2000, 352 p. (in Russ.)
17. Subbotin S. V. *Resistance to Mental Stress as a Characteristic of a Teacher's Meta-Individuality*. Perm, 1992, 152 p. (in Russ.)
18. Merlin V. S. *Essays on the Integral Study of Individuality*. Moscow, Pedagogika Publ., 1986, 253 p.
19. Wohleber R., Matthews G., Lin J., Szalma J., Calhoun G., Funke G., Chiu C., & Ruff H. Vigilance and Automation Dependence in Operation of Multiple Unmanned Aerial Systems (UAS): A Simulation Study. *Human Factors*, 2019, no. 61 (3), pp. 488–505. DOI: 10.1177/0018720818799468
20. Everly G. S., Rosenfeld R. *Stress: Nature and Treatment*. Translated from English. Moscow, Medicine Publ., 2003, 224 p. (in Russ.)
21. Gal S., Shelef L., Oz I. et al. The contribution of personal and seniority variables to the presence of stress symptoms among Israeli UAV operators. *Disaster and Military Medicine*, 2016, no. 2 (18). DOI: 10.1186/s40696-016-0028-1

Информация об авторах

Собольников Валерий Васильевич – доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии и истории психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, действительный член Международной академии наук педагогического образования, вице-президент, Академия полярной медицины и экстремальной экологии человека (Российская Федерация, 630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, 28, e-mail: vsobolnikovis@gmail.com).

Иргит Виктория Владимировна – аспирант кафедры общей психологии и истории психологии, Новосибирский государственный педагогический университет (Российская Федерация, 630126, Новосибирск, ул. Виллюйская, 28, e-mail: tuva.kyzy@mail.ru).

Статья поступила в редакцию 22.06.2026

После доработки 24.08.2026

Принята к публикации 28.08.2026

Information about the authors

Valery V. Sobolnikov – doctor of psychological sciences, professor of the department of general psychology and history of psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, full member of the International Academy of Pedagogical Education, vice-president of the Academy of Polar Medicine and Extreme Human Ecology (28 Vilyuyskaya str., Novosibirsk, 630126, Russian Federation, e-mail: vsobolnikovis@gmail.com).

Victoria V. Irgit – postgraduate student of the Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University (28 Vilyuyskaya str., Novosibirsk, 630126, Russian Federation, e-mail: tuva.kyzy@mail.ru).

The paper was submitted 22.06.2026

Received after reworking 24.08.2026

Accepted for publication 28.08.2026

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-17
УДК 159.923.2

Оригинальная научная статья

Семейные эмоциональные коммуникации как фактор воспитания копинг-стратегий в межпоколенном взаимодействии

И. Э. Соколовская

*Российский государственный социальный университет
Москва, Российская Федерация
e-mail: iren3d@yandex.ru*

С. В. Финько

*Российский государственный социальный университет
Москва, Российская Федерация
e-mail: sergfinko@gmail.com*

Аннотация. *Введение.* Статья посвящена изучению семьи как первичной среды, в которой складываются и передаются от поколения к поколению способы совладания с трудностями; каналом такой передачи авторы рассматривают эмоциональную коммуникацию между родителями и детьми. *Постановка задачи.* Дискурсом исследовательского поля выступает межпоколенная передача копинг-стратегий. Цель работы – установить связь между характеристиками семейных эмоциональных коммуникаций в родительской семье и копинг-стратегиями взрослых детей и оценить, в какой мере эмоциональная коммуникация выступает звеном такой передачи. *Методика и методология исследования.* Исследование выполнено на 132 диадах «родитель – взрослый ребенок» (264 человека) на основе когнитивной теории стресса и концепции семейных эмоциональных коммуникаций; применялись опросник «Семейные эмоциональные коммуникации» А. Б. Холмогоровой, С. В. Воликовой, М. Г. Сороковой, шкала Brief COPE Ч. Карвера в авторской семейной модификации и социально-демографическая анкета; данные обработаны корреляционным, регрессионным и медиаторным анализом. *Результаты.* Установлена межпоколенная преемственность по шкалам «критика», «фиксация на негативных переживаниях», «семейный перфекционизм» и общему показателю. Повышение общей дисфункциональности семейных коммуникаций сопряжено с усилением дисфункционального копинга и ослаблением проблемно-ориентированного у взрослых детей, а запрет на выражение эмоций затрудняет обращение за эмоциональной поддержкой. Обнаружено диагональное сходство копинг-профилей родителя и ребёнка внутри диад, а медиаторный анализ подтвердил частичное опосредование передачи дисфункционального копинга характеристиками семейных коммуникаций. *Выводы.* Полученные данные уточняют психологический механизм воспитания совладающего поведения в семейном контексте.

Ключевые слова: семейные эмоциональные коммуникации, совладающее поведение, межпоколенная передача, родительская семья, эмоциональная социализация, диадный анализ, медиация, психология семьи

Для цитирования: Соколовская И. Э., Финько С. В. Семейные эмоциональные коммуникации как фактор воспитания копинг-стратегий в межпоколенном взаимодействии // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №3. С. 518–527. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-17>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-17

Full Article

Family emotional communications as a factor of coping strategies fostering in intergenerational interaction

Sokolovskaya, I. E.

Russian State Social University
Moscow, Russian Federation
e-mail: iren3d@yandex.ru

Finko, S. V.

Russian State Social University
Moscow, Russian Federation
e-mail: sergfinko@gmail.com

Abstract. *Introduction.* The article is devoted to the study of the family as the primary environment in which ways of coping with difficulties are formed and transmitted across generations; the authors consider emotional communication between parents and children as a channel of such transmission. *Purpose setting.* The discourse of the research field is the intergenerational transmission of coping strategies. The purpose of the work is to establish the relationship between the characteristics of family emotional communications in the parental family and the coping strategies of adult children and to assess the extent to which emotional communication acts as a link in such transmission. *Methodology and methods of the study.* The study was conducted on 132 parent – adult child dyads (264 individuals) on the basis of the cognitive theory of stress and the concept of family emotional communications; the Family Emotional Communications questionnaire by A.B. Kholmogorova, S.V. Volikova, M.G. Sorokova, the Brief COPE scale by C. Carver in the author's family modification, and a socio-demographic questionnaire were applied; the data were processed using correlation, regression and mediation analysis. *Results.* Intergenerational continuity was established for the scales criticism, fixation on negative experiences, family perfectionism and the overall index. An increase in the overall dysfunctionality of family communications is associated with the strengthening of dysfunctional coping and the weakening of problem-oriented coping in adult children, while the prohibition on expressing emotions complicates seeking emotional support. A diagonal similarity of the coping profiles of parent and child within dyads was found, and mediation analysis confirmed the partial mediation of the transmission of dysfunctional coping by the characteristics of family communications. *Conclusion.* The data clarify the psychological mechanism of coping behavior fostering in the family context.

Keywords: family emotional communications, coping behavior, intergenerational transmission, parental family, emotion socialization, dyadic analysis, mediation, family psychology.

Citation: Sokolovskaya, I. E., Finko, S. V. [Family emotional communications as a factor of coping strategies fostering in intergenerational interaction]. Professional education in the modern world, 2026, vol. 16, no. 3, pp. 518–527. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-17>

Введение. Семья представляет собой первую и наиболее устойчивую среду, в которой человек осваивает способы обращения с собственными эмоциями и приобретает начальный опыт преодоления трудностей. В пространстве повседневного семейного общения ребенок наблюдает, как старшие реагируют на неприятности, как они выражают или, напротив, скрывают переживания, как оценивают неудачи и каким образом восстанавливают душевное равновесие. Этот многократно повторяющийся опыт постепенно превращается в собственные привычные образцы реагирования, которые сопровождают человека и во взрослой жизни. По этой причине вопрос об участии семейной среды в формировании совладающего поведения относится к числу прин-

ципальных для психологии развития и психологии семьи.

Под совладающим поведением, или копингом, принято понимать совокупность сознательно применяемых когнитивных и поведенческих усилий, направленных на управление требованиями ситуации, которые оцениваются человеком как напряженные или превышающие его ресурсы [1]. В когнитивной теории стресса Р. Лазаруса и С. Фолкман копинг описывается как динамический процесс, опирающийся на первичную оценку ситуации как угрожающей либо нейтральной и на вторичную оценку собственных возможностей справиться с ней [2, р. 19]. Совладающее поведение принято отличать от психологической защиты: первое предполагает осознанные и от-

носителем гибкие действия, тогда как вторая срабатывает преимущественно автоматически и направлена на снижение тревоги без реального преобразования ситуации [3]. При всей разнице этих уровней оба формируются в едином контексте раннего эмоционального опыта, значительная часть которого приобретается в родительской семье [4].

Каналом, через который семейная среда воздействует на становление совладания, выступает эмоциональная коммуникация между родителями и детьми. В зарубежной литературе для обозначения соответствующего круга явлений используется понятие эмоциональной социализации – совокупности родительских реакций на эмоции ребенка, эмоциональной экспрессивности семьи и разговоров об эмоциях, которые либо поддерживают, либо подавляют развитие у ребенка навыков саморегуляции [5, р. 155]. Поддерживающие родительские реакции на негативные эмоции ребенка способствуют формированию адаптивных стратегий регуляции, тогда как неподдерживающие реакции закрепляют подавление эмоций и повышают риск тревожных и депрессивных проявлений. В исследовании 1 078 подростков связь между неподдерживающей эмоциональной социализацией и интернализирующими проблемами оказалась опосредована стратегией экспрессивного подавления, а связь поддерживающей социализации с благополучием – стратегией когнитивной переоценки [6, р. 660]. Сходные механизмы прослеживаются и в межпоколенном измерении: родительские трудности эмоциональной регуляции через неподдерживающие практики социализации связаны с дисрегуляцией эмоций у детей [7, р. 483], а семейная сплоченность способна как усиливать, так и ослаблять эти связи [8, р. 290].

В отечественной традиции близкое содержание операционализировано в концепции семейных эмоциональных коммуникаций А.Б. Холмогоровой, С.В. Воликовой и М.Г. Сороковой. В рамках концепции описан набор дисфункциональных коммуникативных паттернов родительской семьи, оказывающих стрессогенное воздействие на ребенка [9, с. 99]. Эти паттерны охватывают критику, индуцирование тревоги, запрет на выражение эмоций, фиксацию на негативных переживаниях, стремление к внешнему благополучию, повышенный контроль и завышенные семейные требования. Эмпирические работы, выполненные с применением соответствующего опросника, выявляют связь дисфункциональных коммуникаций с широким кругом неблагоприятных следствий – от эмоциональных расстройств до асоциального поведения подростков, причем в рейтинге выраженности дисфункций нередко лидируют семейный перфекционизм и индуцирование тревоги,

достигающие около 58–60% от максимально возможного балла [10, с. 41]. Особую ценность представляют данные о прямой связи семейных коммуникаций с совладанием: у взрослых уровень критики в родительской семье прямо сопряжен с обращенной на себя агрессией ($r = 0,706$; $p < 0,01$), а общий балл семейных дисфункций – со стратегией мысленного ухода от проблемы ($r = 0,753$; $p < 0,01$) [11].

Принципиальным для темы межпоколенной передачи является вопрос о преемственности самих эмоциональных коммуникаций. На единой межпоколенной выборке из 188 диад «студент – родитель» установлена статистически значимая преемственность по ряду параметров: по критике ($r = 0,159$), фиксации на негативных переживаниях ($r = 0,320$), семейному перфекционизму ($r = 0,266$) и общему показателю ($r = 0,310$) [12, с. 71]. Способ, которым в родительской семье принято обращаться с эмоциями, обнаруживает тенденцию воспроизводиться в следующем поколении. Поскольку та же эмоциональная коммуникация связана с выбором копинг-стратегий, правомерно предположить, что она выступает одним из звеньев передачи способов совладания от родителей к детям. Идея трансгенерационной передачи поведенческих и эмоциональных паттернов получила подтверждение и в работах на семейных диадах, где обнаруживалось сходство специфических стратегий совладания у представителей двух поколений [13; 14].

Постановка задачи. Несмотря на накопленный материал, связь между характеристиками семейной эмоциональной коммуникации и копинг-стратегиями взрослых детей, рассмотренная в диадной логике «родитель – взрослый ребенок», изучена недостаточно. Большинство работ либо ограничивается детским и подростковым возрастом, либо анализирует копинг и коммуникацию по отдельности, не сопоставляя показатели родителя и ребенка в пределах одной семьи [15]. Исходя из обозначенного, цель статьи состоит в установлении связи между характеристиками семейных эмоциональных коммуникаций в родительской семье и копинг-стратегиями взрослых детей, а также в оценке того, в какой мере эмоциональная коммуникация выступает звеном межпоколенной передачи способов совладания. Задачи исследования включают:

- 1) оценку выраженности и межпоколенной преемственности семейных эмоциональных коммуникаций в диадах «родитель – взрослый ребенок»;
- 2) установление связи характеристик семейных коммуникаций с типами совладания у взрослых детей;
- 3) анализ сходства копинг-профилей родителя и ребенка внутри диад и проверку медиаторной

роли эмоциональной коммуникации в передаче совладания.

Методика и методология исследования. Методологическую основу исследования составили когнитивная теория стресса и совладания Р. Лазаруса и С. Фолкман [2], концепция семейных эмоциональных коммуникаций А. Б. Холмогоровой и соавторов [9], а также представления об эмоциональной социализации как механизме передачи регуляторных навыков от родителей к детям [5; 6]. В исследовании приняли участие 264 человека, образующих 132 диады «родитель – взрослый ребенок». Группу родителей составили лица в возрасте от 41 до 63 лет (средний возраст $49,7 \pm 5,8$ года), группу взрослых детей – лица в возрасте от 19 до 33 лет (средний возраст $24,8 \pm 3,6$ года). Доля женщин в выборке составила 68%. Критериями включения служили наличие регулярного контакта между поколениями, проживание в одном регионе и отсутствие тяжелых психических расстройств. В инструкции к опроснику семейных эмоциональных коммуникаций родители оценивали свою родительскую семью, а взрослые дети – семью, в которой выросли они сами, что позволило получить сопоставимые описания семейного контекста для двух поколений.

Методический комплекс включал три инструмента. Опросник «Семейные эмоциональные коммуникации» (СЭК) А. Б. Холмогоровой, С. В. Воликовой и М. Г. Сороковой применяется для оценки дисфункциональных коммуникативных паттернов родительской семьи и содержит семь шкал и интегральный показатель [9]. Для диагностики совладания использовалась шкала Brief COPE Ч. Карвера в авторской модификации, адаптированной к семейной сфере: формулировки пунктов переориентированы на способы преодоления трудностей, возникающих в семейном и межпоколенном взаимодействии при сохранении исходной структуры из четырнадцати субшкал [16, р. 93]. Дополнительно применялась социально-демографическая анкета. Статистическая обработка включала описательную статистику, оценку межгрупповых различий по t-критерию для зависимых выборок, корреляционный анализ по Спирмену, линейный регрессионный анализ и проверку медиации по методу Бэрона – Кенни; вычисления выполнялись в пакете IBM SPSS Statistics 26.0. Опросник «Семейные эмоциональные коммуникации» включает следующие шкалы:

1) Критика – выраженность родительских критических замечаний в адрес ребенка, особенно при совершении им ошибок (максимальный балл – 21);

2) Индуцирование тревоги – фиксация родителей на возможных трудностях, опасностях и неудачах, передаваемая ребёнку (максимальный балл – 15);

3) Элиминирование эмоций – действующий в семье запрет на выражение эмоций, прежде всего негативных (максимальный балл – 18);

4) Фиксация на негативных переживаниях – склонность родителей к длительному сосредоточению на неудачах и неприятностях ребенка (максимальный балл – 9);

5) Внешнее благополучие – стремление семьи скрывать проблемы и поддерживать видимость благополучия перед окружающими (максимальный балл – 9);

6) Сверхвключенность – повышенный контроль и чрезмерное вмешательство в жизнь ребёнка (максимальный балл – 9);

7) Семейный перфекционизм – завышенные требования и воспитание в духе высоких стандартов (максимальный балл – 9).

Шкала Brief COPE в примененной семейной модификации сохраняет четырнадцать субшкал, которые принято группировать по трём обобщённым типам совладания.

1. Проблемно-ориентированный копинг – активное совладание, планирование, использование инструментальной поддержки.

2. Эмоционально-ориентированный копинг – позитивное переформулирование, принятие, обращение к религии, поиск эмоциональной поддержки, юмор.

3. Дисфункциональный копинг – отрицание, разрядка эмоций, поведенческий уход, самообвинение, употребление веществ, отвлечение.

Результаты. Первым шагом анализа стало описание выраженности дисфункциональных семейных эмоциональных коммуникаций в двух поколенческих группах, поскольку именно эти характеристики рассматриваются в качестве канала передачи. Усредненные показатели по семи шкалам СЭК, а также результаты их межпоколенного сопоставления приведены в таблице 1.

По части шкал поколения различаются, а по части между ними фиксируется значимая корреляция при отсутствии различий в средних. Индуцирование тревоги и сверхвключенность более выражены у взрослых детей, тогда как элиминирование эмоций и внешнее благополучие – у родителей. Такое распределение можно соотнести с результатами межпоколенных исследований, согласно которым старшее поколение чаще придерживается запрета на выражение эмоций и ориентации на показное благополучие, что объясняется особенностями воспитательных норм предшествующих десятилетий [12, с. 72]. Наибольший интерес представляют шкалы, по которым средние значения поколений не различаются, но корреляция остается устойчивой – критика, фиксация на негативных переживаниях, семейный перфекционизм и общий показатель. Именно эти пара-

метры допустимо рассматривать как проявление межпоколенной преемственности, поскольку они воспроизводятся в следующем поколении на сопоставимом уровне. Полученные коэффициенты близки к описанным в литературе значениям преемственности по тем же шкалам [12, с. 71], и это сходство подкрепляет устойчивость отмеченной закономерности.

Установив преемственность эмоциональных коммуникаций, перейдем к характеристике совладающего поведения взрослых детей и его связи с этими коммуникациями. Распределение трех обобщенных типов копинга у взрослых детей в зависимости от уровня общей дисфункциональности родительской семьи представлено в таблице 2.

Таблица 1. Средние значения шкал семейных эмоциональных коммуникаций в диадах «родитель – взрослый ребенок» ($M \pm SD$) и корреляции парных выборок
Table 1. Mean scores on family emotional communication scales in parent – adult child dyads ($M \pm SD$) and paired-sample correlations

Шкала СЭК	Родители	Взрослые дети	p	r (преемственность)
Критика	6,9 ± 3,8	7,2 ± 3,6	> 0,05	0,28 (p < 0,01)
Индукция тревоги	8,1 ± 3,9	9,7 ± 3,5	< 0,01	0,24 (p < 0,01)
Элиминирование эмоций	8,3 ± 4,5	6,4 ± 3,7	< 0,01	0,21 (p < 0,05)
Фиксация на негативе	3,8 ± 2,4	3,9 ± 2,3	> 0,05	0,33 (p < 0,01)
Внешнее благополучие	4,7 ± 2,3	4,1 ± 2,2	< 0,05	0,14 (p < 0,05)
Сверхвключенность	2,9 ± 2,0	3,5 ± 2,1	< 0,05	0,17 (p < 0,05)
Семейный перфекционизм	5,2 ± 2,1	5,1 ± 2,2	> 0,05	0,27 (p < 0,01)
Общий показатель СЭК	39,9 ± 11,3	39,9 ± 10,9	> 0,05	0,31 (p < 0,01)

Таблица 2. Выраженность типов копинга у взрослых детей при разном уровне общей дисфункциональности семейных коммуникаций (баллы по Brief COPE, $M \pm SD$)
Table 2. Prevalence of coping styles in adult children at different levels of general family communication dysfunction (Brief COPE scores, $M \pm SD$)

Тип копинга	Низкий СЭК (n = 44)	Средний СЭК (n = 61)	Высокий СЭК (n = 27)	p
Проблемно-ориентированный	21,8 ± 3,9	19,6 ± 4,1	16,9 ± 4,4	< 0,01
Эмоционально-ориентированный	18,4 ± 4,2	17,9 ± 4,0	16,7 ± 4,3	> 0,05
Дисфункциональный	12,1 ± 3,6	14,8 ± 3,9	18,3 ± 4,2	< 0,01

При сопоставлении трех подгрупп прослеживается отчетливая закономерность: с повышением общей дисфункциональности родительской семьи проблемно-ориентированный копинг у взрослых детей ослабевает, а дисфункциональный, напротив, усиливается. Эмоционально-ориентированный копинг при этом меняется слабо, и значимых различий между подгруппами по нему не выявлено. Эту закономерность допустимо соотнести с теоретическим положением о том, что неблагоприятная эмоциональная среда родительской семьи затрудняет освоение продуктивных способов преодоления и закрепляет ориентацию на снижение на-

пряжения без решения проблемы [5, р. 660; 7, р. 483]. Снижение проблемно-ориентированного копинга при высоком уровне дисфункций согласуется также с данными о возрастной динамике совладания, согласно которым продуктивные стратегии складываются постепенно и закрепляются по мере накопления жизненного опыта [17, с. 130; 18, с. 8].

Для уточнения того, какие именно коммуникативные паттерны связаны с конкретными способами совладания, выполнен корреляционный анализ между шкалами СЭК в восприятии взрослого ребенка и его копинг-стратегиями. Значимые связи представлены в таблице 3.

Таблица 3. Корреляции (по Спирмену) между шкалами СЭК и копинг-стратегиями взрослых детей
Table 3. Spearman correlations between SEC scales and coping strategies of adult children

Шкала СЭК	Проблемно-ориентир. копинг	Дисфункцион. копинг	Поиск эмоц. поддержки
Критика	– 0,27 ($p < 0,01$)	0,34 ($p < 0,01$)	– 0,19 ($p < 0,05$)
Индукция тревоги	– 0,18 ($p < 0,05$)	0,31 ($p < 0,01$)	– 0,12 ($p > 0,05$)
Элиминирование эмоций	– 0,24 ($p < 0,01$)	0,29 ($p < 0,01$)	– 0,33 ($p < 0,01$)
Фиксация на негативе	– 0,15 ($p < 0,05$)	0,26 ($p < 0,01$)	– 0,14 ($p < 0,05$)
Семейный перфекционизм	– 0,11 ($p > 0,05$)	0,22 ($p < 0,05$)	– 0,09 ($p > 0,05$)
Общий показатель СЭК	– 0,29 ($p < 0,01$)	0,38 ($p < 0,01$)	– 0,25 ($p < 0,01$)

Рассмотрение связей позволяет очертить содержательную картину. Наиболее тесные положительные корреляции с дисфункциональным копингом образуют общий показатель СЭК, критика и индукция тревоги: чем выше критика и фиксация родителей на опасностях, тем чаще взрослый ребенок прибегает к отрицанию, поведенческому уходу и самообвинению. Эти связи перекликаются с результатами исследования взрослых, где критика в родительской семье оказалась прямо сопряжена с обращенной на себя агрессией и мысленным уходом от проблемы [11], а также с данными о доминировании непродуктивных форм реагирования при выраженности

защитных механизмов [3; 19, с. 60]. Отдельного комментария требует шкала элиминирования эмоций, по которой зафиксирована наиболее сильная обратная связь с поиском эмоциональной поддержки ($r = -0,33$; $p < 0,01$): запрет на выражение эмоций, усвоенный в родительской семье, во взрослом возрасте оборачивается затрудненностью обращения к близким за поддержкой.

Поскольку отдельные корреляции не позволяют судить о совокупном вкладе коммуникативных паттернов, проведен регрессионный анализ, в котором зависимыми переменными выступали типы копинга взрослого ребенка, а предикторами – шкалы СЭК (табл. 4).

Таблица 4. Результаты регрессионного анализа: предикторы копинг-стратегий взрослых детей среди шкал СЭК

Table 4. Regression analysis results: predictors of adult children's coping strategies among SEC scales

Зависимая переменная	Значимые предикторы (β)	R^2
Проблемно-ориентированный копинг	Критика (–0,24); элиминирование эмоций (–0,18)	0,14
Дисфункциональный копинг	Критика (0,29); индукция тревоги (0,21); общий СЭК (0,19)	0,21
Поиск эмоциональной поддержки	Элиминирование эмоций (–0,31)	0,11

По данным регрессионного анализа картина связей уточняется. Наибольшую объяснительную способность модель обнаруживает применительно к дисфункциональному копингу, в структуру которого вносят вклад критика, индукция тревоги и общий показатель дисфункциональности; совокупно эти предикторы объясняют около двадцати одного процента дисперсии. Проблемно-ориентированный копинг отрицательно предсказывается критикой и элиминированием эмо-

ций, а поиск эмоциональной поддержки – преимущественно элиминированием эмоций.

Установленные связи приобретают смысл межпоколенной передачи лишь при условии, что копинг родителя и копинг ребенка сходны в пределах одной семьи. Для проверки этого выполнен анализ корреляций копинг-профилей внутри диад: показатели каждого типа совладания родителя сопоставлялись с одноименными и разноименными показателями взрослого ребенка (табл. 5).

Таблица 5. Корреляции (по Спирмену) типов копинга родителя и взрослого ребенка внутри диад
Table 5. Correlations (according to Spearman) of parent and adult child coping types within dyads

Копинг ребёнка копинг родителя	Проблемно-ориентир.	Эмоц.-ориентир.	Дисфункцион.
Проблемно-ориентированный	0,34 ($p < 0,01$)	0,11 ($p > 0,05$)	– 0,16 ($p < 0,05$)
Эмоционально-ориентированный	0,09 ($p > 0,05$)	0,22 ($p < 0,05$)	0,07 ($p > 0,05$)
Дисфункциональный	– 0,13 ($p > 0,05$)	0,10 ($p > 0,05$)	0,39 ($p < 0,01$)

Наиболее тесные связи сосредоточены по диагонали таблицы: одноименные типы совладания родителя и ребенка коррелируют значимо положительно, причем наибольшее сходство приходится на дисфункциональный копинг ($r = 0,39$; $p < 0,01$) и проблемно-ориентированный ($r = 0,34$; $p < 0,01$). Разноименные сочетания значимых положительных связей в большинстве своем не образуют, а связь проблемно-ориентированного копинга ребенка с дисфункциональным копингом родителя оказывается слабо отрицательной. По диагональному характеру этих связей можно заключить, что внутри диад воспроизводится именно конкретный тип совладания, а не совладание вообще,

и такой вывод соответствует представлению о направленной межпоколенной передаче способов преодоления трудностей [13; 14].

Завершающим шагом стала проверка предположения о том, что сходство копинга родителя и ребенка опосредуется характеристиками семейной эмоциональной коммуникации. Проведен медиаторный анализ, в котором независимой переменной выступал дисфункциональный копинг родителя, медиатором – общий показатель дисфункциональности семейных коммуникаций в восприятии ребенка, а зависимой переменной – дисфункциональный копинг взрослого ребенка (табл. 6).

Таблица 6. Результаты медиаторного анализа: эмоциональная коммуникация как медиатор передачи дисфункционального копинга

Table 6. Results of mediator analysis: emotional communication as a mediator of the transmission of dysfunctional coping

Путь модели	Коэффициент (β)	p
Копинг родителя → СЭК (путь a)	0,33	$< 0,01$
СЭК → копинг ребёнка (путь b)	0,31	$< 0,01$
Копинг родителя → копинг ребёнка (прямой, c')	0,28	$< 0,01$
Общий эффект (c)	0,39	$< 0,01$
Непрямой (медиационный) эффект ($a \times b$)	0,10	$< 0,05$

По результатам медиаторного анализа при введении в модель общего показателя семейных эмоциональных коммуникаций прямой эффект передачи дисфункционального копинга снижается с 0,39 до 0,28, оставаясь значимым, а непрямой эффект через эмоциональную коммуникацию составляет 0,10 ($p < 0,05$). Такое соотношение отвечает признакам частичной медиации: эмоциональная коммуникация выступает одним из звеньев, через которые дисфункциональный копинг передается от родителя к ребенку, однако наряду с ней действуют и иные каналы передачи. Сохранение значимого прямого эффекта позволяет говорить о том, что часть сходства копинга объясняется механизмами, выходящими за пределы эмоци-

ональной коммуникации. На основании совокупности полученных данных правомерно описать механизм передачи следующим образом: критика и индуцирование тревоги формируют у взрослого ребенка ориентацию на дисфункциональные способы реагирования, элиминирование эмоций затрудняет обращение за поддержкой, а преемственность по этим же шкалам обеспечивает воспроизводство соответствующего эмоционального контекста в следующем поколении. Установленное диагональное сходство копинг-профилей и частичная медиация согласованно подкрепляют такую трактовку: и сам копинг, и порождающий его эмоциональный контекст передаются по поколенческой линии. Полученные результаты соот-

носятся с зарубежными медиаторными моделями, в которых эмоциональная социализация выступает посредником между родительскими характеристиками и регуляторными способностями детей [5, р. 660; 7, р. 483], и с отечественными данными о преемственности семейных эмоциональных коммуникаций [12, с. 71], а также о совладании как форме защитной активности семьи [20, с. 132].

Выводы. Научная новизна исследования состоит в том, что связь семейных эмоциональных коммуникаций с совладающим поведением рассмотрена в диадной логике «родитель – взрослый ребенок» с одновременной проверкой преемственности коммуникаций, сходства копинг-профилей и медиаторной роли коммуникации в передаче совладания. Характеристики семейных эмоциональных коммуникаций в родительской семье значимо связаны с копинг-стратегиями взрослых детей: повышение общей дисфункциональности коммуникаций, а также выраженности критики и индуцирования тревоги сопряжено с усилением дисфункционального копинга и ослаблением проблемно-ориентированного, тогда как запрет на выражение эмоций затрудняет обращение за эмоциональной поддержкой. Ряд коммуникативных паттернов – критика, фиксация на негативных переживаниях, семейный перфекционизм и общий показатель – обладает межпоколенной преемственностью, а копинг-профили родителя

и ребенка сходны по диагонали, при которой воспроизводится конкретный тип совладания.

Теоретическое значение работы заключается в уточнении психологического механизма межпоколенной передачи совладания: эмоциональную коммуникацию правомерно рассматривать как одно из звеньев такой передачи, что подтверждается результатами медиаторного анализа, зафиксировавшего частичное опосредование передачи дисфункционального копинга характеристиками семейных коммуникаций. Сохранение значимого прямого эффекта обращает к необходимости учета иных каналов передачи, прежде всего привязанности и качества межпоколенных отношений, изучение которых составляет содержание дальнейших научных разработок в данном направлении. Практическая значимость полученных данных состоит в том, что мишенью психологической работы с семьями, ориентированной на формирование продуктивного совладания у молодого поколения, целесообразно делать именно дисфункциональные коммуникативные паттерны – в первую очередь критику и запрет на выражение эмоций. Перспективы исследования связаны с привлечением лонгитюдного дизайна и расширением выборки за счет диад с участием отцов и сыновей, что позволило бы оценить роль пола в передаче способов совладания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мухиддинова У. Социально-психологические факторы формирования копинг-стратегий // Zenodo. 2025. №3 (12). С. 40–43. DOI: 10.5281/zenodo.17836103
2. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. N. Y.: Springer, 1984. 445 p.
3. Долгова В. И., Бельтюкова О. В., Кропачева К. И. Особенности защитно-совладающего поведения лиц с химической зависимостью: результаты пилотажного исследования // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2024. №2 (180). С. 230–246.
4. Цымбалова А. В. Психологические защиты как способы сохранения психического здоровья // Интегральная наука: методология и практика: сборник статей I Международной научной конференции (Санкт-Петербург, ноябрь 2025). СПб., 2025. С. 29–33. DOI:10.37539/251112.2025.91.54.002
5. Edler K., Valentino K. Parental self-regulation and engagement in emotion socialization: A systematic review // Psychological Bulletin. 2024. Vol. 150, №2. P. 154–191.
6. Guo X., Jiao R., Wang J. Connections between Parental Emotion Socialization and Internalizing Problems in Adolescents: Examining the Mediating Role of Emotion Regulation Strategies and Moderating Effect of Gender // Behavioral Sciences. 2024. Vol. 14, №8. P. 660.
7. Rodriguez V.J., Zegarac M., Brumbaugh T. et al. Parental depressive symptoms and child psychopathology: Effects of parenting-specific emotion regulation and emotion socialization // Family Relations. 2024. Vol. 74, №1. P. 481–499.
8. Hu J., Zhou T., Huang Z. Parental Emotion Socialization, Emotion Regulation and Depressive Symptoms in Chinese Adolescence: The Role of Family Cohesion // The Journal of Early Adolescence. 2023. Vol. 44, №3. P. 281–305.
9. Холмогорова А. Б., Воликова С. В., Сорокова М. Г. Стандартизация опросника «Семейные эмоциональные коммуникации» // Консультативная психология и психотерапия. 2016. Т. 24, №4. С. 97–125.
10. Никитаев Н. М., Цветкова Н. А. Дисфункциональные семейные эмоциональные коммуникации как предикторы асоциального поведения у подростков, состоящих на социальном сопровождении // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. 2025. №4. С. 36–48.
11. Султанова А. Н., Кадырова Л. А., Карафинка П. М. и др. Влияние детско-родительских отношений в формировании копинг-стратегий во взрослом возрасте // Международный научно-исследовательский журнал. 2024. №2 (140). С. 12.

12. Петраш М. Д., Стрижицкая О. Ю., Харитонов Т. С. Роль семейных эмоциональных коммуникаций в психологическом благополучии: межпоколенные эффекты // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28, №1. С. 69–75.
13. Ельникова О. Е., Добрин А. В. Трансгенерационная передача как определяющий фактор здоровьесберегающего поведения // Научно-педагогическое обозрение. 2026. №2 (66). С. 121–130.
14. Бучнева А. Е. Трансгенерационная передача психологических травм и формирование жизненного сценария личности // Тенденции развития современной науки в свете исследований молодых ученых: сборник статей IX международной научной конференции (Санкт-Петербург, декабрь 2025). СПб., 2025. С. 26–29. DOI: 10.37539/251201.2025.89.57.003
15. Бабкина А. Ю. Сепарационные процессы у молодежи: роль семейной коммуникации // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2025. №8 (246). С. 237–244.
16. Carver C. S. You want to measure coping but your protocol's too long: Consider the Brief COPE // International Journal of Behavioral Medicine. 1997. Vol. 4, №1. P. 92–100.
17. Сайбулаева Д. Г. Особенности проявления проблемно-фокусированных и эмоционально-ориентированных копинг-стратегий в зрелом возрасте // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. 2025. Т. 40, №1. С. 127–134.
18. Бехтер А. А. Проактивное совладающее поведение человека на разных возрастных этапах // Тихоокеанский вестник психологии. 2025. №2 (2). С. 5–15.
19. Мохова С. Ю., Привезенцева А. В. Механизмы психологической защиты и копинг-стратегии представителей юношеского возраста Z-поколения, склонных к аддикции // Северо-Кавказский психологический вестник. 2023. Т. 21, №4. С. 54–75.
20. Лучинкина А. И., Демерджи Д. М. Совладающее поведение как механизм психологической защитной активности семьи // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2024. Т. 10, №2 (76). С. 130–139.

REFERENCES

1. Mukhiddinova U. Socio-psychological factors of coping strategies formation. *Zenodo*, 2025, no. 3 (12), pp. 40–43. DOI: 10.5281/zenodo.17836103. (in Russ.)
2. Lazarus R. S., Folkman S. *Stress, Appraisal, and Coping*. New York, Springer Publ., 1984, 445 p.
3. Dolgova V. I., Beltyukova O. V., Kropacheva K. I. Features of defensive-coping behavior of persons with chemical dependence: results of a pilot study. *Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2024, no. 2 (180), pp. 230–246. (in Russ.)
4. Tsymbalova A. V. Psychological defenses as ways to preserve mental health. *Integral Science: methodology and practice*: collection of articles of the i international scientific conference (Saint Petersburg, November 2025). Saint Petersburg, 2025, pp. 29–33. DOI:10.37539/251112.2025.91.54.002 (in Russ.)
5. Edler K., Valentino K. Parental self-regulation and engagement in emotion socialization: A systematic review. *Psychological bulletin*, 2024, vol. 150, no. 2, pp. 154–191.
6. Guo X., Jiao R., Wang J. Connections between Parental Emotion Socialization and Internalizing Problems in Adolescents: Examining the Mediating Role of Emotion Regulation Strategies and Moderating Effect of Gender. *Behavioral Sciences*, 2024, vol. 14, no. 8, p. 660.
7. Rodriguez V. J., Zegarac M., Brumbaugh T. et al. Parental depressive symptoms and child psychopathology: Effects of parenting-specific emotion regulation and emotion socialization. *Family relations*, 2024, vol. 74, no. 1, pp. 481–499.
8. Hu J., Zhou T., Huang Z. Parental Emotion Socialization, Emotion Regulation and Depressive Symptoms in Chinese Adolescence: The Role of Family Cohesion. *The Journal of Early Adolescence*, 2023, vol. 44, no. 3, pp. 281–305.
9. Kholmogorova A. B., Volikova S. V., Sorokova M. G. Standardization of the Family Emotional Communications questionnaire. *Counseling psychology and psychotherapy*, 2016, vol. 24, no. 4, pp. 97–125. (in Russ.)
10. Nikitaev N. M., Tsvetkova N. A. Dysfunctional family emotional communications as predictors of antisocial behavior in adolescents under social support. *Bulletin of the State University of education. Series: Psychological sciences*, 2025, no. 4, pp. 36–48. (in Russ.)
11. Sultanova A. N., Kadyrova L. A., Karafinka P. M. et al. The influence of child-parent relationships on the formation of coping strategies in adulthood. *International research journal*, 2024, no. 2 (140), p. 12. (in Russ.)
12. Petrash M. D., Strizhitskaya O. Yu., Kharitonova T. S. The role of family emotional communications in psychological well-being: intergenerational effects. *Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2022, vol. 28, no. 1, pp. 69–75. (In Russ.)
13. Elnikova O. E., Dobrin A. V. Transgenerational transmission as a determining factor of health-preserving behavior. *Pedagogical review*, 2026, no. 2 (66), pp. 121–130. (in Russ.)

14. Buchneva A. E. Transgenerational Transmission of Psychological Traumas and the Formation of an Individual's Life Script. *Trends in the development of modern science in the light of research by young scientists*: collection of articles of the IX International Scientific Conference (Saint Petersburg, December 2025). Saint Petersburg, 2025, pp. 26–29. DOI:10.37539/251201.2025.89.57.003 (in Russ.)
15. Babkina A. Yu. Separation processes in youth: the role of family communication. *Scientific Notes of Lesgaft University*, 2025, no. 8 (246), pp. 237–244. (in Russ.)
16. Carver C. S. You want to measure coping but your protocol's too long: Consider the Brief COPE. *International journal of behavioral medicine*, 1997, vol. 4, no. 1, pp. 92–100.
17. Saybulaeva D. G. Features of the manifestation of problem-focused and emotion-oriented coping strategies in adulthood. *Herald of Dagestan State University. Series 2: Humanities*, 2025, vol. 40, no. 1, pp. 127–134. (in Russ.)
18. Bekhter A. A. Proactive coping behavior of a person at different age stages. *Pacific psychological journal*, 2025, no. 2 (2), pp. 5–15. (in Russ.)
19. Mokhova S. Yu., Privezentseva A. V. Psychological defense mechanisms and coping strategies of adolescents of generation Z prone to addiction. *North-Caucasian psychological bulletin*, 2023, vol. 21, no. 4, pp. 54–75. (In Russ.)
20. Luchinkina A. I., Demerdzhi D. M. Coping behavior as a mechanism of the psychological protective activity of the family. *Scientific Notes of V.I. Vernadsky Crimean Federal University. Sociology. Pedagogy. Psychology*, 2024, vol. 10, no. 2 (76), pp. 130–139. (In Russ.)

Информация об авторах

Соколовская Ирина Эдуардовна – доктор психологических наук, профессор кафедры психологии, конфликтологии и бихевиористики факультета политических и социальных наук, Российский государственный социальный университет (Российская Федерация, 129226, г. Москва, ул. Вильгельма Пика, 4, стр.1, e-mail: iren3d@yandex.ru).

Финько Сергей Васильевич – аспирант кафедры психологии, конфликтологии и бихевиористики факультета политических и социальных наук, Российский государственный социальный университет (Российская Федерация, 129226, г. Москва, ул. Вильгельма Пика, 4, стр. 1, e-mail: sergfinko@gmail.com).

Статья поступила в редакцию 26.06.2026

После доработки 20.08.2026

Принята к публикации 21.08.2026

Information about the authors

Irina E. Sokolovskaya – doctor of psychological sciences, professor at the department of psychology, conflict resolution, and behaviorology at faculty of political and social sciences, Russian State Social University (4 Wilhelm Pik str., Building 1, Moscow, 129226, Russian Federation, e-mail: iren3d@yandex.ru).

Sergey V. Finko – postgraduate student at the department of psychology, conflict resolution, and behavioral science, faculty of political and social sciences, Russian State Social University (4 Wilhelm Pik str., Building 1, Moscow, 129226, Russian Federation, e-mail: sergfinko@gmail.com).

The paper was submitted 26.06.2026

Received after reworking 20.08.2026

Accepted for publication 21.08.2026

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-18
УДК 159.9:004.8

Оригинальная научная статья

Этические границы искусственного интеллекта в военном образовании: развитие киберсубъектности как психолого-педагогическая задача

А. В. Сабуров

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

Аннотация. *Введение.* Цифровая трансформация военного образования актуализирует проблему этического использования искусственного интеллекта (ИИ), которая не может быть решена в рамках традиционных запретительных подходов, основанных на внешнем контроле и ограничениях. *Постановка задачи.* Задачей исследования является разработка концепции киберсубъектности как психолого-педагогической альтернативы внешнему регулированию и определение практических путей ее формирования в образовательной среде военного вуза. *Методика и методология исследования.* Методологическую основу составили субъектный подход и концепция психологической безопасности; использовались методы теоретического моделирования, концептуального анализа и структурно-функционального проектирования. *Результаты.* Разработана и представлена структурно-динамическая модель киберсубъектности как интегративного качества личности, включающая критико-рефлексивный, ценностно-смысловой, регуляторно-волевой и конструктивно-деятельностный компоненты, обеспечивающие осознанное и ответственное взаимодействие с ИИ. *Выводы.* Обоснована необходимость перехода от парадигмы контроля к педагогике развития, где целенаправленное формирование киберсубъектности становится ключевым условием этического использования технологий в военном образовании. Определены практические ориентиры для интеграции модели в учебный процесс.

Ключевые слова: педагогическая психология, киберсубъектность, искусственный интеллект, этические границы, военное образование, критическое мышление, субъектная позиция

Для цитирования: Сабуров А. В. Этические границы искусственного интеллекта в военном образовании: развитие киберсубъектности как психолого-педагогическая задача // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №3. С. 528–532. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-18>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-18

Full Article

Ethical boundaries of artificial Intelligence in military education: developing cybersubjectivity as a psychological and pedagogical task

Saburov, A. V.

*Novosibirsk Order of Zhukov Military Institute of the General of the Army I. K. Yakovlev of the National Guard Troops of the Russian Federation
Novosibirsk, Russian Federation
e-mail: saburovav@rosgvard.ru*

Abstract. *Introduction.* The digital transformation of military education actualizes the problem of ethical use of artificial intelligence (AI), which cannot be solved within the framework of traditional restrictive approaches based on external control and limitations. *Purpose setting.* The research aims to develop the concept of cybersubjectivity as a psychological and pedagogical alternative to external regulation and to identify practical ways of its formation in the educational environment of a military university. *Methodology and methods of the study.* The methodological basis was

the subjective approach and the concept of psychological safety; methods of theoretical modeling, conceptual analysis and structural-functional design were used. *Results.* A structural-dynamic model of cybersubjectivity has been developed and presented as an integrative personality quality, including critical-reflexive, value-semantic, regulatory-volitional and constructive-activity components that ensure conscious and responsible interaction with AI. *Conclusion.* The necessity of transitioning from a control paradigm to a development pedagogy is substantiated, where the purposeful formation of cybersubjectivity becomes a key condition for the ethical use of technologies in military education. Practical guidelines for integrating the model into the educational process are defined.

Keywords: educational psychology, cybersubjectivity, artificial intelligence, ethical boundaries, military education, critical thinking, subjective position

Citation: Saburov, A. V. [Ethical boundaries of artificial Intelligence in military education: developing cybersubjectivity as a psychological and pedagogical task]. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 3, pp. 528–532. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-18>

Введение. Современное военное образование переживает парадоксальный момент: с одной стороны, технологии искусственного интеллекта (ИИ) открывают беспрецедентные возможности для персонализации обучения и моделирования сложных оперативных ситуаций, с другой – их внедрение порождает «этический вакуум» [1]. Как справедливо отмечает Ш. Зубов, «сюрвейланс-капитализм присваивает человеческий опыт и преобразует его в данные, которые затем используются для прогнозирования и управления нашим поведением» [2, р. 145]. Традиционные ответы на эти вызовы в виде запретов и регламентов оказываются несостоятельными в условиях, когда «алгоритмическая власть» [2] становится неотъемлемым элементом образовательной среды.

Персонализированные алгоритмы создают так называемый «фильтрующий пузырь», сужающий информационное пространство пользователя и ограничивающий его способность к критическому восприятию [3]. Особую остроту эта проблема приобретает в контексте подготовки офицерских кадров, где формирование личности, способной к самостоятельным и ответственным решениям, является не просто образовательной целью, но вопросом национальной безопасности. Если в гражданском образовании некритичное использование ИИ может привести к снижению качества обучения, то в военном – к катастрофическим последствиям в реальных операциях. Таким образом, проблема исследования заключается в неадекватности существующих подходов к этическому регулированию ИИ задач военного образования. Цели статьи – предложить и обосновать концепцию киберсубъектности как психолого-педагогического основания для формирования внутренних этических границ использования ИИ.

Постановка задачи. В соответствии с целью сформулированы следующие задачи исследования.

1. Теоретически обосновать конструкт киберсубъектности как альтернативу запретительной

парадигме в регулировании использования ИИ в военном образовании.

2. Разработать структурно-динамическую модель киберсубъектности и определить практические ориентиры для ее формирования в образовательном процессе военного вуза.

Методы исследования: теоретический анализ философской, психолого-педагогической и социологической литературы; концептуальное моделирование; сравнительно-сопоставительный анализ; обобщение и систематизация.

Методика и методология исследования. Методологической основой исследования выступил субъектный подход, в рамках которого личность рассматривается как активный творец своей жизнедеятельности. К. А. Абульханова-Славская определяет субъекта как «индивида, способного к самостоятельной, инициативной деятельности, направленной на преобразование действительности и саморазвитие» [4, с. 28]. Этот подход развивается в работах А. В. Брушлинского, который рассматривает субъекта как «высший уровень развития человека, характеризующийся способностью к самостоятельному и ответственному принятию решений» [5, с. 5]. Такое положение задает основной вектор для анализа проблемы: этические границы использования ИИ не могут быть навязаны извне – они должны быть результатом развития субъектной позиции самого обучающегося.

Дополнительным методологическим основанием стала концепция психологической безопасности И. А. Баевой, которая понимает ее как «состояние защищенности личности от деструктивных воздействий и возможность ее развития в условиях информационного взаимодействия» [6, с. 45]. В контексте нашего исследования цифровая среда с ее ИИ-алгоритмами рассматривается как пространство потенциальных деструктивных воздействий, а киберсубъектность – как психологический ресурс защиты и развития.

В работе использовались методы теоретического моделирования для конструирования поня-

тия киберсубъектности и структурно-функционального анализа для выявления взаимосвязей ее компонентов.

Результаты. Анализ современных подходов к этике ИИ в образовании показывает их ограниченность. Как отмечает Н.Б. Флорова, «основной фокус дискуссий сосредоточен на вопросах авторства и плагиата, тогда как глубинные проблемы трансформации познавательной деятельности остаются без внимания» [1, с. 48]. Эмпирические исследования подтверждают, что риски деформации субъектной позиции в цифровой среде являются массовым явлением [7]. Запретительные меры, актуальные для гражданских вузов, в военном образовании оказываются особенно уязвимыми, поскольку создают конфликт между нормативными предписаниями и оперативной необходимостью использования цифровых технологий в реальной служебной деятельности [8].

В качестве альтернативы мы предлагаем конструкт киберсубъектности, который определяем как интегративное личностное качество, характеризующее способность человека осуществлять осознанную, целенаправленную и ответственную деятельность в условиях гибридной (цифровой и физической) реальности, выступая активным автором своих действий, а не пассивным объектом алгоритмических воздействий.

Разработанная модель включает четыре взаимосвязанных компонента:

1. Критико-рефлексивный компонент. Включает способность к деконструкции алгоритмических систем – пониманию принципов работы ИИ, целей его создателей и способов управления вниманием пользователя. Как отмечает Д. Канеман, «когнитивные искажения, такие как подтверждающая предвзятость, делают нас уязвимыми перед персонализированным контентом» [9, с. 112]. Развитие этого компонента позволяет курсанту не просто потреблять информацию, а анализировать сам механизм ее формирования.

2. Ценностно-смысловой компонент. Отражает устойчивость системы профессиональных и личных ценностей и их проекцию на цифровую активность. Именно этот компонент выполняет функцию внутреннего этического фильтра. Н.Я. Большунова подчеркивает, что «субъектность дает человеку возможность совершать поступки, в которых трансцендентные ценности становятся реальностью бытия» [10, с. 127]. Для курсанта это означает способность оценивать допустимость тех или иных способов использования ИИ через призму ценностей воинской службы.

3. Регуляторно-волевой компонент. Обеспечивает целеполагание, самоконтроль и управление вниманием в цифровой среде. Развитие этого компонента особенно важно в условиях, когда, по вы-

ражению С. Тёркл, «технологии создают культуру, требующую мгновенных ответов, не оставляя времени на размышление» [11, р. 166].

4. Конструктивно-деятельностный компонент. Проявляется в способности использовать ИИ как инструмент для решения профессиональных задач, а не как суррогат мышления. Сформированность этого компонента проявляется, например, когда курсант использует ИИ для генерации тактических гипотез, но окончательное решение принимает на основе собственного анализа и несет за него ответственность.

Развитие данных компонентов может быть организовано в соответствии с принципами развития субъектности, разработанными в педагогической психологии [12].

Реализация модели предполагает переход от лекций о «вреде ИИ» к практико-ориентированным формам работы:

- внедрение в учебный процесс кейсов, основанных на реальных ситуациях этических дилемм при использовании ИИ в военной деятельности;
- использование рефлексивных дневников для анализа собственных паттернов взаимодействия с алгоритмическими системами;
- разработка специализированных тренингов по цифровой гигиене и критическому мышлению, адаптированных для условий информационного противоборства [8].

Разработанная модель, будучи теоретическим конструктом, имеет определенные ограничения. Ее внедрение требует значительных изменений в педагогическом мышлении и готовности преподавательского состава перейти от транслирующей к фасилитирующей образовательной модели. Кроме того, эффективность формирования киберсубъектности может варьироваться в зависимости от индивидуально-психологических особенностей курсантов и специфики учебных дисциплин. Эти ограничения указывают на необходимость тщательного проектирования и поэтапного внедрения соответствующих педагогических практик, а также разработки дифференцированных методик.

Выводы. Научная новизна исследования заключается в разработке концепции киберсубъектности как психолого-педагогического ответа на этические вызовы ИИ в военном образовании, что позволяет преодолеть ограниченность традиционных запретительных подходов.

Теоретическая значимость состоит в расширении категориального аппарата педагогики через операционализацию конструкта киберсубъектности и его интеграцию в контекст военного образования.

Практическая ценность работы определяется разработкой структурно-динамической мо-

дели и конкретных педагогических ориентиров для формирования киберсубъектности у курсантов, что может быть использовано при проектировании учебных программ и курсов в военных вузах.

Перспективы дальнейших исследований видятся в экспериментальной апробации предложенной модели и подборе (разработке) диагностического инструментария для оценки уровня сформированности киберсубъектности у военнослужащих.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Флорова Н. Б. Этика искусственного интеллекта в образовании: вызовы и решения // Высшее образование в России. 2022. Т. 31, №5. С. 44–56.
2. Zuboff S. *The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power*. PublicAffairs, 2019. 691 p.
3. Паризер Э. За стеной фильтров. Что Интернет скрывает от вас? М.: Альпина Паблишер, 2012. 256 с.
4. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
5. Брушлинский А. В. Проблема субъекта в психологической науке // Психологический журнал. 1991. Т. 12, №6. С. 3–11.
6. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании. СПб.: СОЮЗ, 2002. 271 с.
7. Солдатова Г. У., Рассказова Е. И., Нестик Т. А. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. М.: Фонд Развития Интернет, 2017. 144 с.
8. Смагулов Б. С., Серов И. А. Информационная безопасность и психология современного военнослужащего // Вестник военного образования. 2023. №4. С. 15–22.
9. Канеман Д. Думай медленно... решай быстро. М.: АСТ, 2021. 653 с.
10. Большунова Н. Я. Условия и средства развития субъектности // Общая теория смысла, психологические концепции смыслообразования, смыслодидактика: Хрестоматия для магистрантов педагогики и психологии. М.: Кредо, 2014. С. 124–132.
11. Turkle S. *Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*. N. Y.: Basic Books, 2011. 360 p.
12. Черемошкина Л. В. Развитие субъектности в образовательном процессе: монография. М.: Прометей, 2019. 200 с.

REFERENCES

1. Florova N. B. Ethics of Artificial Intelligence in Education: Challenges and Solutions. *Higher Education in Russia*, 2022, vol. 31, no. 5, pp. 44–56. (in Russ.)
2. Zuboff S. *The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power*. PublicAffairs, 2019, 691 p. (in Russ.)
3. Pariser E. *The Filter Bubble: What the Internet Is Hiding from You?* Moscow, Al'pina Publ., 2012, 256 p. (in Russ.)
4. Abulkhanova-Slavskaya K. A. *Life Strategy*. Moscow, Mysl' Publ., 1991, 299 p. (in Russ.)
5. Brushlinsky A. V. The Problem of the Subject in Psychological Science. *Psychological journal*, 1991, vol. 12, no. 6, pp. 3–11. (in Russ.)
6. Baeva I. A. *Psychological Safety in Education*. St. Petersburg, SOYuZ, 2002, 271 p. (in Russ.)
7. Soldatova G. U., Rasskazova E. I., Nestik T. A. Digital Generation of Russia: Competence and Security. Moscow, Fond Razvitiya Internet Publ., 2017, 144 p. (in Russ.)
8. Smagulov B. S., Serov I. A. Information Security and Psychology of the Modern Serviceman. *Bulletin of military education*, 2023, no. 4, pp. 15–22. (in Russ.)
9. Kahneman D. *Thinking, Fast and Slow*. Moscow, AST Publ., 2021, 653 p. (In Russ.)
10. Bolshunova N. Y. Conditions and Means of Subjectivity Development. *General Theory of Meaning, Psychological Concepts of Sense-Making, Sense Didactics: A Reader for Master's Students of Pedagogy and Psychology*. Moscow, Kredo LLC, 2014, pp. 124–132.
11. Turkle S. *Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*. New York, Basic Books, 2011, 360 p. (in Russ.)
12. Pariser E. *The Filter Bubble: What the Internet Is Hiding from You?* Moscow, Al'pina Publ., 2012, 256 p. (in Russ.)

Информация об авторе

Сабуров Александр Владимирович – адъюнкт адъюнктуры (очного и заочного обучения), Новосибирский ордена Жукова военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (Российская Федерация, 630114, г. Новосибирск, ул. Ключ-Камышенское плато, 6/2, e-mail: saburovav@rosgvard.ru).

Статья поступила в редакцию 12.11.2025

После доработки 17.08.2026

Принята к публикации 21.08.2026

Information about the author

Alexander V. Saburov – postgraduate student of the postgraduate school (full-time and part-time), Novosibirsk Order of Zhukov Military Institute of the General of the Army I. K. Yakovlev of the National Guard Troops of the Russian Federation (6/2 Klyuch-Kamyshenskoe plato str., Novosibirsk, 630114, Russian Federation, e-mail: saburovav@rosgvard.ru).

The paper was submitted 12.11.2025

Received after reworking 17.08.2026

Accepted for publication 21.08.2026

СООБЩЕНИЯ О ПРОВОДИМЫХ КОНФЕРЕНЦИЯХ, ЗАМЕТКИ, ПИСЬМА REPORTS ON CONFERENCES, NOTES, LETTERS

В этом номере журнала редакция в разделе «Сообщения о проводимых конференциях, заметки, письма» представляет информационное письмо о проведении традиционной 14-й Всероссийской научно-практической очно-заочной конференции с международным участием, а также обзор об окружной научно-методической конференции «Основы российской государственности. Лучшие практики», подготовленный декан юридического факультета Сибирского института бизнеса управления и психологии (Красноярск) С. В. Навальным.



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
СИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИНЖЕНЕРИИ И БИОТЕХНОЛОГИЙ
ИНСТИТУТ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
УНИВЕРСИТЕТА БИОТЕХНОЛОГИЙ
ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПУБЛИЧНАЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКАЯ БИБЛИОТЕКА СИБИРСКОГО
ОТДЕЛЕНИЯ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК
ФИЛОСОФСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ МГУ ИМ. ЛОМОНОСОВА
«НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ»
КАФЕДРА ИСТОРИИ И ФИЛОСОФИИ УНИВЕРСИТЕТА БИОТЕХНОЛОГИЙ
ИНСТИТУТ ФИЛОСОФИИ И ПРАВА СО РАН
СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ (г. КРАСНОЯРСК)

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО 26–27 НОЯБРЯ 2026 ГОДА

состоится XIV Всероссийская научно-практическая очно-заочная конференция
с международным участием:

«ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА»

К работе конференции приглашаются руководители и специалисты органов управления образованием; руководители образовательных программ; представители общественно-политических организаций; руководители образовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы; ученые; преподаватели; аспиранты и другие специалисты, заинтересованные в данной теме.

Основные тематические направления конференции:

- Стратегия развития современного дополнительного профессионального образования
- Менеджмент современного дополнительного профессионального образования
- Профессиональное мастерство и образовательные технологии в современном дополнительном профессиональном образовании
- Искусственный интеллект и применение информационных технологий в дополнительном профессиональном образовании
- Корпоративное и отраслевое обучение: цели и перспективы
- Дополнительное профессиональное образование и кадровый суверенитет экономики
- Дополнительное профессиональное образование для развития новых отраслей и импортозамещения
- Нормативно-правовое регулирование развития дополнительного профессионального образования

Контактный тел./факс: (383) 267-34-10;

e-mail: journal-idpo@mail.ru;

Адрес: г. Новосибирск, 630039, ул. Никитина, 149, ком. 207/4

Заявки на участие и авторские материалы принимаются по электронной почте до 13 ноября 2026 г.

После 14 ноября планируется утверждение Программы и соответствующего ей электронного сборника авторских тезисов с последующим размещением в системе РИНЦ.

Объем тезисов 3–5 тыс. знаков. Обязательны УДК (левый верхний угол), далее (по центру): Название статьи, ФИО, название учебного заведения полностью.

Далее аннотация (не более 100 знаков), ключевые слова (3–5 слов).

Далее текст. Шрифт 12 (ХО Thames или Times New Roman), инт.1,5.

Далее список литературы (не более 5 источников). Порядок нумерации по тексту.

Также материалы участников конференции планируется опубликовать в ближайших выпусках научного журнала «Профессиональное образование в современном мире» (рецензируемый, включен в перечень ВАК). К авторским материалам прилагается заполненная информационная карта участника конференции. Название статей не должно повторять название тезисов!

Требования к оформлению статей. Материалы принимаются в виде полностью оформленных статей и предоставляются в печатном и электронном виде (текстовый редактор Word). Объем статьи – от 15000 до 20000 знаков, шрифт – ХО Thames (Times New Roman); кегль шрифта – 14; интервал – полуторный; поля – все по 2 см; выравнивание по ширине строки; абзац – отступ первой строки (1,25 см); без таблиц, рисунков и графиков; кавычки в статье в виде «елочек» (Например: «Профессиональное образование»); для нумерации страниц использовать положение внизу страницы, от центра (нумерация начинается от первого листа включительно), сноски делаются в квадратных скобках и оформляются в конце статьи в виде списка литературы (образцы смотри на сайте журнала «Профессиональное образование в современном мире»: <http://nsau.edu.ru/profed/>).

Материал обязательно должен быть классифицирован – *иметь УДК, аннотацию, ключевые слова и список литературы* (на русском и английском языках).

Аннотация на языке статьи объемом от 100 до 150 слов. Ключевые слова на языке статьи (3–8 слов). Статья и аннотация должны содержать в себе логически взаимосвязанные разделы. Все разделы должны начинаться указанными заголовками, выделенными полужирным начертанием.

1. **Введение** (постановка проблемы в общем виде и ее связь с последними исследованиями и публикациями, с обязательными ссылками в тексте на используемую литературу).
2. **Постановка задачи** (формулировка целей и методов исследования рассматриваемой темы).
3. **Методика и методология исследования.**
4. **Результаты** (изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов)
5. **Выводы** (научная новизна, теоретическое значение исследования, перспективы дальнейших научных разработок).

Оформление статей и списка литературы приведено на сайте журнала «Профессиональное образование в современном мире»: <http://nsau.edu.ru/profed/>.

Обязательно смотреть новые образцы оформления литературы.

Почтовая доставка одного журнала в пределах РФ составляет 1000 руб.

ИНФОРМАЦИОННАЯ КАРТА УЧАСТНИКА

Фамилия, имя, отчество	
Ученая степень, ученое звание	
Должность	
Место работы	
Адрес электронной почты (e-mail)	
Контактный телефон	
Название доклада	
Форма участия в конференции (очная или заочная)	
Адрес, на который будет отправлен сборник материалов конференции в случае заочного участия	

ОРГКОМИТЕТ

Обзор окружной научно-методической конференции «Основы российской государственности. Лучшие практики»

С. В. Навальный

*кандидат юридических наук, доцент,
декан юридического факультета*

Сибирский институт бизнеса управления и психологии (г. Красноярск)

Аннотация. Обзор посвящен анализу работы окружной научно-методической конференции «Основы российской государственности. Лучшие практики», которая объединила ведущих экспертов, методистов и преподавателей Сибирского федерального округа для обсуждения актуальных вопросов по совершенствованию одноименного учебного курса. В обзоре на основе систематизации докладов и выступлений участников; выводов, содержащихся в рекомендациях круглых столов в рамках конференции, выделены ключевые тренды в преподавании дисциплины: переход от монологического формата лекций к интерактивному диалогу со студентами, использование разнообразных методов формирования гражданской идентичности без излишней идеологизации. Особое внимание в обзоре уделено анализу лучших педагогических практик: от применения активных методов обучения (деловые игры, кейс-стади, проектная работа) до разработки индивидуальных образовательных траекторий. Участниками конференции рассмотрены вопросы междисциплинарного взаимодействия, критерии оценки эффективности образовательных результатов, а также механизмы адаптации содержания модулей для студентов различных направлений подготовки (технических, естественно-научных, гуманитарных).

Ключевые слова: обзор, конференция, педагог, лучшие практики, междисциплинарное взаимодействие, интерактивный диалог, направления подготовки

20–21 марта 2026 г. в Красноярске проходила очередная ежегодная научно-практическая конференция «Основы российской государственности. Лучшие практики». Масштабное событие собрало представительную аудиторию высших учебных заведений, которые делегировали своих специалистов, а общее число зарегистрированных участников составило более 200 человек. Важной особенностью конференции стала ее практикоориентированная направленность. Участники не только представили лучшие практики реализации курса, но и в формате круглых столов провели живую дискуссию, направленную на выработку инновационных подходов в преподавании. Итогом двухдневной работы стали конкретные решения, призванные укрепить содержательное наполнение и методическую базу одного из ключевых образовательных модулей страны.

Одним из основных обсуждаемых вопросов на круглых столах стал вопрос о роли и месте преподавателя, реализующего данный курс, и, соответственно о тех практиках, которые он применяет. Анализ обсуждений, проведенный по итогам конференции, позволил не просто зафиксировать две ключевые темы – статус преподавателя и его методический инструментарий, – но и выявить их глубинную неразрывную связь. С одной стороны, преподаватель в учебном процессе выступает как фундаментальная смыслообразующая

доминанта курса. Специфика курса «Основы российской государственности» заключается в том, что он находится на стыке ряда учебных дисциплин, в том числе: политологии, истории и философии, культурологии и права. В условиях отсутствия жесткого догматизма (что свойственно мировоззренческим дисциплинам) именно преподаватель становится «живым воплощением» транслируемой системы ценностей. Его личная позиция, эрудиция, гражданская зрелость и способность к эмпатии напрямую конвертируются в уровень доверия аудитории. Если на технических или естественно-научных кафедрах преподаватель может быть «чистым транслятором информации», то в данном курсе он выступает как наставник, чья роль выходит за рамки лектора. Без осознания этой значимой миссии любой методический инструментарий рискует превратиться в формальную «галочку» или манипулятивную технику, что вызовет у студентов естественную рефлексию отторжения.

С другой стороны, лучшие практики, применяемые в ходе занятий, являются механизмом, который позволяет реализовать заявленную роль преподавателя на практике. Именно через методику раскрывается реальное, а не декларируемое место педагога в образовательном процессе. Современные лучшие практики позволяют преподавателю перейти из позиции «над аудиторией» в позицию

«вместе с аудиторией». В ситуации, когда преподаватель использует интерактивные формы, он не снижает свой статус, а, напротив, укрепляет его, демонстрируя открытость к диалогу и уважение к личности студента. Лучшие практики выступают инструментом, который позволяет удерживать внимание поколения с «клиповым мышлением», превращая абстрактные концепты государственности в лично значимые смыслы. С учетом этих двух аспектов мы и построили наш обзор.

Введение в образовательный процесс курса «Основы российской государственности» (ОРГ) поставило перед системой высшего образования принципиально важную задачу. Этот курс, в центре которого находятся вопросы традиционных духовно-нравственных ценностей, исторической преемственности и цивилизационной идентичности России предъявляет особые требования к преподавателю. Вопрос заключается в том, как должен выстраиваться баланс влияния личности педагога на содержание курса, что является ключевым основанием для достижения образовательных и воспитательных целей. В этой части можно выделить три фундаментальных принципа такого соотношения, а именно: принцип мировоззренческой конгруэнтности, принцип педагогической объективности и принцип этической ответственности. Понятие «мировоззренческая конгруэнтность» не является устоявшимся термином с одним единственным значением. В зависимости от контекста (философия или политология) оно раскрывается по-разному. В сравнительной политологии и политической социологии термин «идеологическая конгруэнтность» является стандартным понятием, которое определяет степень соответствия (близости) между предпочтениями граждан и политической элиты. В философии это гармония между фундаментальными законами бытия (единое), обществом (целое) и человеком (часть) без сведения одного к другому.

Первое и самое важное требование заключается в том, что преподаватель курса ОРГ не может быть «случайным» или «нейтральным» носителем информации. Специфика курса такова, что он раскрывает не абстрактные теории, а экзистенциальные основы бытия российского общества. Традиционные духовно-нравственные традиции – это не набор догм для заучивания, а живая система смыслов, которая обретает подлинность только через личную причастность. Личность преподавателя и содержание читаемого им курса должно базироваться на основе укорененности. Это означает, во-первых, наличие ценностного единства. Преподаватель обязан разделять базовые ценности, заложенные в курсе. Если он транслирует идеи служения Отечеству, крепкой семьи, исторической преемственности, будучи при этом вну-

тренне отстраненным или циничным, студенты неизбежно почувствуют фальшь. Воспитательный эффект в данном случае не просто снижается – он дает обратный результат, формируя недоверие к институту образования в целом. Во-вторых, наличие личного примера. В сфере передачи духовно-нравственных традиций личность педагога работает как «живой текст». Студенты воспринимают не столько лекцию, сколько манеру общения, этику поведения, степень искренности. Поэтому личная мировоззренческая позиция преподавателя должна не противоречить, а органично соответствовать духу курса.

В рамках реализации принципа педагогической объективности речь идет о балансе между субъектностью и научностью преподавателя. Данный принцип не должен перерастать в навязывание субъективных политических или идеологических взглядов. Здесь возникает необходимость тонкого баланса. Другими словами, курс ОРГ требует от преподавателя высокого уровня рефлексии и методологической культуры. Фактически преподаватель ОРГ находится в уникальной позиции. С одной стороны, он является носителем определенной цивилизационной идентичности (россиянин), что подразумевает эмоциональную и смысловую включенность. С другой стороны, он остается ученым и педагогом, обязанным соблюдать академические стандарты. По существу, это соотношение должно строиться, во-первых, на отказе от догматизма. Личная убежденность преподавателя не должна превращать лекцию в проповедь или агитацию. Задача – не «заставить верить», а «научить понимать». Преподаватель должен демонстрировать то, что традиционные ценности работают как система смыслов, обеспечивающая устойчивость государства и социокультурное развитие. Во-вторых, в стиле изложения материалов курса преподавателем в обязательном порядке требуется научная аргументация. Личное отношение к традициям должно подкрепляться глубоким знанием исторического контекста, философской мысли (от славянофилов до современных цивилизационных подходов), социологии и культурологии. В том случае, если личность преподавателя гармонично сочетает в себе «сердечное» принятие традиции с «рациональным» инструментарием науки, курс обретает убедительность. В-третьих, присутствие диалогичности. Принципиально важно, чтобы личность преподавателя проявлялась не в монологе «очевидных истин», а в способности вести диалог со студентами, в том числе с теми, кто придерживается иных взглядов. Открытость к вопросу, уважение к мнению студента при сохранении собственной четкой ценностной позиции – это высший пилотаж педагогики в данной сфере.

В практическом преломлении принципа этической ответственности преподавателя речь идет прежде всего о деликатности в работе с традициями. Вопрос заключается в том, что традиционные духовно-нравственные традиции российского общества – это сфера, которая затрагивает глубинные слои психики, семейные истории, религиозные чувства и национальное самосознание студентов. И естественно, что личность преподавателя здесь выступает в роли «хранителя пространства». Это накладывает особые ограничения и требования. Во-первых, отсутствие во время проводимых занятий по курсу элементов нигилизма и непочтения. Преподаватель, который позволяет себе неуважительные высказывания в адрес исторических деятелей, символов, религиозных или культурных кодов России, автоматически вступает в диссонанс с задачами курса. Даже если у педагога есть критические замечания по частным историческим периодам, их подача должна исходить из принципа исторической эмпатии и конструктивности, а не разрушения. Во-вторых, присутствие психологической безопасности. По формирующейся сегодня практике курс ОРГ по существу является для студентов пространством формирования идентичности. Преподаватель должен быть эмоционально зрелой личностью, способной обсуждать сложные темы (например, вопросы войны и мира, государственных реформ, этнокультурного многообразия) без перехода на личности, без провокаций и манипуляций. В-третьих, наличие единства слова и дела. Соотношение «личность – предмет» становится гармоничным только тогда, когда поведение преподавателя в академической среде и за ее пределами не вступает в противоречие с содержанием его лекций. Требования уважения к старшим, патриотизма, ответственности, которые звучат в аудитории, должны находить отражение в стиле общения педагога с коллегами и студентами.

Анализируя вопросы желаемого соотношения, важно обозначить две крайности, которых следует избегать преподавателю в его практической деятельности. Во-первых, крайность «абстрактного либерализма», когда преподаватель пытается занять позицию «над схваткой», декларируя полную нейтральность или, возможно, скрытый скепсис в отношении предмета. В рамках курса ОРГ такая позиция оборачивается отсутствием воспитательного воздействия и снижением статуса самого курса до формальной «тусовки», которую студенты стремятся просто «пересидеть». В этом случае речь идет о жизненной заряженности преподавателя и его стремлении к поиску новых подходов в преподавании курса. И здесь на авансцену выступает образ преподавателя как просветителя, эрудированного, коммуникабельного, доступно

излагающего учебный материал для формирования осмысленного восприятия курса. Во-вторых, крайностью может быть наличие «агрессивного традиционализма». Это возможно, когда преподаватель использует аудиторию не для образования, а для утверждения своих политических или иных догматических взглядов, подменяя научный анализ риторикой. Это дискредитирует саму идею традиционных ценностей, ассоциируя их с нетерпимостью и антиинтеллектуализмом. Нет сомнений в том, что оптимальное соотношение лежит в золотой середине, которую можно охарактеризовать формулой: «личная включенность преподавателя при методологической строгости». Преподаватель в этом контексте выступает как наставник-преподаватель, к которому студенты испытывают уважение и доверие, исходя из его человеческих и профессиональных качеств, человек, способный поддержать и побудить к принятию самостоятельного решения. Он не скрывает своей идентичности и своей укорененности в российской культуре и истории (что дает ему право говорить о традициях изнутри), но при этом он демонстрирует студентам сложность, многогранность и диалектичность развития государственности. Он учит видеть, как традиционные ценности адаптируются к вызовам современности, сохраняя свою суть. Личность преподавателя и его отношения к темам курса «Основы российской государственности» не могут быть сведены к простому перечню компетенций. По существу, это глубокое мировоззренческое и этическое соответствие. Курс «Основ российской государственности», раскрывающий традиционные духовно-нравственные традиции, по своей природе ориентирован на личность. Знания здесь неотделимы от носителя. Поэтому идеальная модель – это модель «педагога-пассионария», сочетающего в себе, во-первых, высокий уровень академической эрудиции (научная объективность); во-вторых, внутреннюю ценностную солидарность с предметом (мировоззренческая конгруэнтность); в-третьих, личное достоинство и этическую культуру (ответственность). Можно уверенно утверждать то, что только при таком гармоничном походе курс «Основ российской государственности» перестает быть просто учебной дисциплиной и превращается в пространство передачи духовно-нравственного кода, который является основой устойчивого развития российского общества и государства. Преподаватель становится не просто лектором, а «живым звеном» традиции, что в эпоху цифровизации и дегуманизации образования приобретает критически важное значение.

В сообщениях участников конференции отмечалось, что за трехлетний период реализации курса «Основ российской государственности»

(ОРГ) в системе высшего образования Российской Федерации произошел переход от этапа организационного становления к этапу содержательной рефлексии и методической оптимизации. Изначально перед преподавателями стояла задача формирования у студентов целостного мировоззрения, базирующегося на традиционных российских духовно-нравственных ценностях. Дискуссия, развернувшаяся в ходе дебатов на конференции, показала, что успех курса определяется не столько объемом транслируемой информации, сколько применением дидактически выверенных инструментов, способных «заякорить» ценностные установки в сознании молодежи в условиях цифровой трансформации и информационной эрозии.

Анализ научно-методической литературы, отчетов опорно-методических центров (ОМЦ) и эмпирического опыта преподавания позволяет выделить наиболее устойчивые и эффективные практики, которые требуют не просто точечного использования, а системного внедрения в приоритетном порядке.

В основу подготовленного обзора положены результаты педагогического наблюдения, экспертной оценки практик преподавания, а также материалы круглых столов проходившей конференции. Ключевым теоретическим основанием выступает система дидактических критериев, разработанная для обеспечения единства целей обучения и воспитания в рамках социогуманитарного блока.

Учитывая то обстоятельство, что Курс «Основы российской государственности» (ОРГ) находится в стадии активной методической разработки, и акцент именно на *практико-ориентированном* подходе является ключевым требованием Министерства образования и науки РФ, соответственно задача курса – не просто дать знания, а сформировать целостное мировоззрение и гражданскую идентичность, что невозможно без интерактивных форм. Научно обоснованная практика показывает, что эффективность курса напрямую зависит от строгого соответствия содержания ценностным ориентирам российского общества. Однако выверенно можно констатировать то, что пассивная трансляция этих ориентиров неэффективна. Первичным можно признать необходимость внедрения «концептуальных карт ценностных ориентаций».

Смысл внедрения «концептуальных карт ценностных ориентаций» заключается в переходе от абстрактного воспитания к конкретной **дидактике смыслов**. Необходимость продиктована запросом государства на формирование у молодежи целостного, суверенного мировоззрения, способного противостоять внешнему информационному давлению и служащего основой для гражданской

консолидации. Это попытка сделать мировоззрение не зоной идеологических споров, а частью профессиональной и гражданской компетенции студента. Современный студент находится в информационном поле, где сталкиваются десятки противоречивых нарративов. В этом случае «концептуальные карты» выполняют роль навигатора, способствуя превращению абстрактных понятий («патриотизм», «державность», «справедливость», «коллективизм») в наглядную, логически выстроенную систему связей. Студент видит не разрозненные идеологемы, а архитектуру ценностей, где каждое понятие занимает свое место, вытекает из исторического опыта и подкрепляется правовыми нормами. Правовая практика свидетельствует о том, что в рамках заявленных в указе духовно-нравственных ценностей российского общества следует целенаправленная правотворческая работа, наполняющая их конкретным содержанием. Почему это необходимо. Без структурирования и дальнейшего законодательного обеспечения ценностные ориентации остаются декларативными. Карта позволяет показать, что ценности в российской модели государственности неразрывно связаны (например, «сильная власть» неразрывна с «социальной справедливостью» как механизмом легитимности). Легитимность в свою очередь связана с проведением свободных демократических выборов и электорально-правовой культурой граждан.

Курс «Основы российской государственности» призван подчеркнуть цивилизационный подход к пониманию России (Россия как государство-цивилизация). Концептуальные карты здесь служат **инструментом различения** (идентификации), визуализируя разницу между ценностными матрицами России и Запада (или других цивилизаций). Если в либеральной парадигме на вершине пирамиды часто находится «индивидуальная свобода» и «права человека» (в их западном прочтении), то в российской карте акцент смещается на «суверенитет», «безопасность» и «солидарность». Это позволяет снять конфликт «несовпадения ценностей», который часто транслируется извне. Студенту объясняют: ценности не делятся на «хорошие» и «плохие», они являются функцией выживания и развития российского социума. Карта показывает функциональность этих ценностей для сохранения российской государственности на протяжении веков. Для преподавательского состава (который часто представляет разные школы – историков, философов, юристов) концептуальные карты служат **единым методическим языком**, исключая ситуации, когда один преподаватель трактует «ценности» через призму либеральной этики, а другой – через призму государственного прагматизма. Карта задает единый

базовый набор смыслов, который должен быть донесен. Необходимо учитывать, что курс «Основы российской государственности» является обязательным для всех специальностей. Концептуальные карты позволяют адаптировать сложный мировоззренческий материал для студентов технических, естественно-научных и гуманитарных направлений, сохраняя смысловую нагрузку.

Практика преподавания курса «Основы российской государственности» подтверждает то, что традиционная лекционная система показывает недостаточную эффективность в удержании внимания студентов и формировании у них гражданской позиции. Проведенный в рамках конференции анализ говорит о том, что в условиях изучения курса необходимо задействовать использование активных методов обучения, в частности проектных технологий и групповой работы. В ходе конференции ее участниками была подтверждена практическая необходимость разработки студентами социальных инициатив и участие в проектной деятельности, моделирующей реальные общественные вызовы. Это способствует не только усвоению знаний, но и развитию навыков критического мышления и лидерского потенциала, позволяя выявлять студентов с активной гражданской позицией. Например, участие студентов в реализации программы «Я – профессионал» (направление «Социальные проекты») и конкурс «Твой ход». Студентам технических специальностей предлагается не абстрактное задание, а реальный запрос от муниципалитета (например: предоставить реальные данные о жалобах жителей микрорайона на отсутствие освещения в парке). В данной ситуации студенты выступают в роли проектных офисов, которые берут на себя обязанность принять участие в общественных слушаниях, собрать подписи граждан, согласовать технические условия с сетевыми компаниями по согласованию с муниципалитетом. Студенты работают в командах, проходят этапы: анализ стейкхолдеров, бюджетное планирование, юридическая проверка идеи, пилотирование. Как результат студенты перестают бояться работы с реальной документацией (сметы, грантовые заявки), у них формируется навык «управленческого мышления»: проект должен быть не только добрым, но и устойчивым (просчитанным по ресурсам). Возможно, что подобного рода проектная деятельность сегодня не носит полномасштабного наполнения. Однако следует полагать, что реализация этих и подобных им проектов не за горами. Сама жизнь сегодня диктует необходимость реализации таких подходов, польза от которых очевидна.

Конференция исходит из того, что курс ОРГ не должен существовать изолированно и, сле-

довательно, требуется его синхронизация с дисциплинами социально-гуманитарного профиля (история, философия, экономика, социология). Опыт преподавания показывает, что интеграция ценностно-ориентированного подхода в преподавании «Экономики» или «Философии», «Прав» или «Культурологии» позволяет создать единое воспитательное и смысловое пространство. Это предотвращает эффект «разорванности» знаний, когда ценностные установки, полученные на ОРГ, вступают в противоречие с позитивистскими подходами на других кафедрах. Данный аспект необходимо учитывать при разработке учебно-методических материалов.

Конференция констатирует, что профессиональный фактор остается решающим. В первую очередь посредством создания системы непрерывного повышения квалификации преподавателей через ОМЦ. Обсуждение имеющих место проблем на круглых столах участниками конференции подчеркивает необходимость методического сопровождения, где педагоги осваивают не только содержание курса, но и технологии набора инструментов и методов организации групповых встреч, методы работы с возражениями и техники ценностно-ориентированного диалога со студентами. На основе анализа эффективности и воспроизводимости участниками конференции предлагается выделить три методические практики, которые рекомендуются к внедрению в вузах округа в приоритетном порядке. Во-первых, внедрение технологии «Концептуальных карт и визуализации данных», суть которой мы изложили выше. В условиях клипового мышления студентов визуализация сложных связей (власть – общество – экономика) является наиболее быстрым способом донесения сути российской государственности. Приоритетность обусловлена высокой степенью наглядности и возможностью использования в любой теме курса. Во-вторых, значимым и практико-ориентированным признан проектный метод с ориентацией на разработку социальных инициатив. Эта практика является инструментом «скрытого» воспитательного воздействия. В отличие от прямой агитации работа над реальным проектом позволяет студенту самостоятельно прийти к выводу о важности и значимости государственных институтов в обеспечении общественной активности граждан. Данный метод также служит инструментом кадровой политики вуза, позволяя выявлять студентов с лидерским и управленческим потенциалом. В-третьих, наличие сценарного планирования междисциплинарных модулей. Одиночный курс ОРГ (72 часа) не способен сформировать устойчивое мировоззрение без его подкрепления другими учебными дисциплинами. Приоритетным является внедре-

ние сценарных планов, согласованных с кафедрами гуманитарных и социально-экономических наук, где ключевые понятия курса (например, «суверенитет») получают экономическое, историческое и философское обоснование в смежных курсах. Это закрепляет принцип единства обучения и воспитания. Апробированные занятия показывают высокую эффективность, когда кейсы и проекты интегрируются с курсами «Истории России», «Философии» «Основы права» и «Безопасности жизнедеятельности». Это позволяет избежать дублирования материала и вывести студента на системное понимание проблем развития российской государственности.

Трехлетний период преподавания курса «Основы российской государственности» доказал, что методически необеспеченный курс теряет свою эффективность. Научно обоснованные практики базируются на системе дидактических критериев, включающих ценностную направленность, интерактивность и междисциплинарность. Участники конференции пришли к выводу о том, что для дальнейшего развития курса, во-первых, рекомендовать разработку учебно-методических комплексов (УМК) осуществлять на принципе модульности, который позволяет преподавателю гибко комбинировать активные методы обучения в зависимости от профиля студентов (гуманитарные технические специальности). Во-вторых, рекомендовать создание на базе ОМЦ репозиторий лучших практик проектных работ студентов для тиражирования успешных кейсов. В-третьих, включить в программы повышения квалификации преподавателей ОРГ обязательный блок по методике ценностно-ориентированного проектирования и проведения групповых дискуссий. Участники конференции солидарны в том, что реализация указанных приоритетных практик позволит адаптировать образовательный процесс к современным социокультурным вызовам, сохраняя качество обучения и формируя социально ответственное поколение.

В ходе обсуждения лучших практик участниками конференции предложено несколько форм работы со студентами, и прежде всего, это дискуссионные и аналитические, проектные и исследовательские, игровые и тренинговые, экскурсионные и музейные.

Среди дискуссионных и аналитических форм, направленных на развитие критического мышления, умение студентов аргументированно отстаивать свою позицию, используя исторические факты и правовые знания участники конференции выделили, во-первых, семинары-диспуты «Цивилизационный путь России: уникальность или универсальность?» Семинар-диспут проводится в форме коллоквиума с элементами дебатов.

Студенты делятся на группы, представляющие разные историографические школы (западники, славянофилы, сторонники цивилизационного подхода Н. Данилевского, евразийцы). На основе анализа первоисточников (отрывки из работ Н.М. Карамзина, П.Я. Чаадаева, Н.А. Бердяева, Л.Н. Гумилева) они обсуждают тезис об «особом пути» России. Ведущий (преподаватель) фиксирует аргументы, подводя к выводу о синтезе универсальных ценностей и национальной специфики как основе государственности. Результат – в формировании компетенции «осознанное неприятие фальсификации истории» через сравнение конкурирующих нарративов. Во-вторых, организация кейс-стадии «Институциональные кризисы и устойчивость государства». Она проводится в форме анализа конкретных исторических ситуаций (кейсов) в малых группах. Студенты получают кейсы: «Смутное время (1612 г.)», «Гражданская война (1918–1922)», «Распад СССР (1991)». Задание сформулировано следующим образом: выявить факторы, угрожавшие суверенитету, и механизмы (институты, социальные группы, идеологемы), которые позволили сохранить и восстановить государственность. Отдельный кейс – «Современные гибридные угрозы: санкции, информационные войны, попытки переписывания истории». Задача студентов в ходе рассмотрения кейса заключается в выработке и обосновании «мер устойчивости в кризисные моменты», опираясь на исторический опыт. Секция, условно названная «Хрестоматия», предложила достаточно интересный научный материал в форме презентации, содержащий анализ ключевых понятий, нашедших отражение в книге Н. Данилевского «Россия и Европа», а именно: законы движения и развития культурно-исторических типов, цивилизация, культурно-исторический тип, славянский культурно-исторический тип, европоцентризм. Студентам предложено перечислить признаки культурно-исторического типа, выделенные автором, сформулировать достоинства и недостатки каждой авторской позиции.

В ходе обсуждений на круглых столах звучали предложения о возможности приглашении практиков на занятия в рамках изучения курса «Основы российской государственности». Однако, прежде чем приглашать практиков, необходимо определить их место в структуре курса. Преподавателю целесообразно выделить модули, непосредственно связанные с устройством власти и гражданским обществом. Как показывает опыт эффективность таких встреч возрастает, если они являются частью семинарского занятия с заранее определенными учебными целями, а не просто «гостевыми лекциями». Например, представители городского депутатского корпуса могут быть

вовлечены в учебный процесс в рамках раздела «Политическое устройство России» в формате семинара **«Публичная власть в городе: от проблемы до решения»**. В данном случае депутат приглашается не для чтения лекции, а для участия в деловой игре. Преподаватель готовит описание реальной городской проблемы (например, благоустройство, транспорт). Студенты делятся на группы (инициативная группа, профильный департамент администрации, комиссия горсовета). Депутат выступает в роли эксперта, объясняя реальные процедуры внесения инициатив, бюджетный процесс и механизмы лоббирования интересов. Как вариант представляет интерес организация работы «приемной депутата» в формате ролевой игры, где студенты выступают в роли избирателей с разными запросами, а депутат (приглашенный гость) и студенты, исполняют роли помощников, учатся работать с обращениями. Это позволяет освоить нормы законодательства и принципы обратной связи с населением. В рамках практикума по работе с документами депутат может прокомментировать структуру и смысл местных законов или регламентов, показав связь абстрактных правовых норм с конкретными нуждами города.

Приглашение представителей НКО и общественных объединений эффективно в контексте изучения темы «Российское государство-цивилизация» и гражданского общества можно осуществить в формате панельной дискуссии «Государство и общество: точки соприкосновения». На семинар приглашаются представители разных типов организаций (волонтерские центры, патристические клубы, экологические объединения). Задача студентов – выявить формы взаимодействия этих организаций с государством (гранты, общественные советы, выполнение государственного социального заказа) и сравнить их эффективность. Также можно организовать проектный интенсив, когда представитель общественной организации выступает в роли заказчика перед студентами. Например, волонтерскому движению необходимо юридическое сопровождение акции. Студенты разрабатывают концепцию мероприятия или дорожную карту, получая обратную связь от реального сектора. Это соответствует запросу студентов на практико-ориентированные задания.

Для того чтобы эти форматы работали на развитие компетенций, а не были формальным мероприятием, необходимы соблюдение ряда методических условий и в том числе организация предварительной подготовки мероприятия. Студенты должны получить задание заранее. Например, изучить биографию депутата, округ, который он представляет, или устав приглашаемой НКО. Это повышает качество диалога. Занятие должен вести преподаватель. Роль гостя – экспертная.

Преподаватель направляет дискуссию, фиксирует на доске ключевые тезисы, связывая слова практика с теоретическим материалом из учебного пособия. Обязательным элементом является написание эссе или кейса после встречи. Например: «Опишите, как изменилось ваше представление о работе городского совета после встречи с депутатом С.С. Ивановым». Это позволит зафиксировать результат, который отмечается в балльно-рейтинговой системе.

На секции конференции, обсуждавшей сложные вопросы преподавания курса, прозвучала весьма реалистичная идея о возможности подготовки в рамках учебной группы коллективного эссе по духовно-нравственным ценностям, изложенных в Указе Президента РФ № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». При этом сделать это необходимо в формате коллективного нарратива (единого рассказа). В ходе развернувшейся дискуссии встал вопрос, как методически обеспечить эту идею. Прежде всего задача, которая ставится перед студентами, должна быть нацелена не на перечисление ценностей, а на необходимость защиты каждой из них в условиях современных вызовов. Для этого нужно применение сквозной сюжетной линии. Вариантами подготовки коллективного эссе могут быть, например, использование подхода, основанного на представлении о том, что ценности – это элементы ДНК. В этом случае эссе строится как ответ на вопрос: **«Что делает Россию Россией?»**

Каждая ценность – это «ген», который необходимо защищать от мутаций (внешнего давления). Другими словами, эссе состоит в размышлениях о «коде цивилизации» с формулировкой тезиса о том, что духовно-нравственные ценности – это не абстрактный список, а «иммунная система» общества. Указывается, что защита каждой из них – это условие суверенитета. Например, если мы пишем эссе о преемственности, то ценности описываются через связь поколений (ушедшие поколения – мы – наши потомки). Возможна также подготовка эссе посредством описания реальной исторической ситуации, где без защиты той или иной ценности рухнет социальная ткань. Например, возьмем за основу ценность «Служение Отечеству» как стержневую. В этом случае важно при подготовке коллективного эссе показать, что служение невозможно без крепкой семьи (тыл), без исторической памяти (понимание, за что служишь), без единства народов (служение общему дому), без приоритета духовного над материальным (мотивация). По устоявшимся традициям «во главу угла в обычной семье в России всегда ставился честный труд, стремление поспе-

шить на помощь соседям, когда это необходимо, уважение старших и помощь слабым».

Практически для коллективной выработки содержания коллективного эссе необходимо выделить этапы: аналитический (индивидуальная), синтетический (групповая), редакционный (единый голос). Для этого учебная группа делится на «тематические лаборатории», в каждой из которых рассматривается определенная группа ценностей. Каждая ценность описывается по определенной схеме: ее сущность (как мы понимаем ее содержание); наличествующие угрозы (кто и как конкретно пытается эту ценность разрушить извне или изнутри); предлагаемый аргумент защиты (почему без этого общество может быть подвержено распаду); формулировка взаимосвязей (как эта ценность работает на основную идею эссе). Коллективное эссе завершается выводом о том, что защита ценностей – это задача не государства в отрыве от общества, а каждой учебной группы, каждого гражданина. Уместно использовать местоимение «Мы» (мы считаем, мы понимаем), подчеркивая коллективный характер работы. Чтобы эта практика не была разовой акцией, а вошла в методический арсенал каждого преподавателя на семинарах по каждой теме курса («Политическое устройство», «Государство-цивилизация», «Россия будущего»), давайте студентам задание найти «точку сопряжения» изучаемой темы с одной из ценностей и аргументировать необходимость ее защиты. К концу курса у группы накапливается «банк» аргументов. Другими словами, каждый модуль курса «Основы российской государственности» будет добавлять новый смысловой блок в общий нарратив о необходимости защиты национальной идентичности.

Среди проектных и исследовательских форм, направленных на вовлечение студентов в поисковую работу, формирование навыков работы с первоисточниками и визуализацию сложных концепций участники конференции обратили внимание на проектный практикум. **«Карта идентичности: регион в судьбе страны».** В данном случае проводится проектная работа с элементами краеведения (региональный компонент обязателен для курса ОРГ). Студенты (индивидуально или в парах) исследуют вклад своего региона (республики, области, города) в становление российской государственности. Задания формулируются следующим образом: найти информацию о уроженцах региона – государственных деятелях; описать роль региона в ключевых исторических событиях (индустриализация, Великая Отечественная война, освоение целины или севера); представить «точки силы» региона, способствующие единству страны. Завершается созданием интерактивной карты курса. Методика показала высокую эффек-

тивность данного практикума, позволяя перевести абстрактное понятие «многонациональный народ» в конкретные личные истории. В качестве примера полезным следует считать опыт проведения деловой игры **«Государственная дума: законодательный процесс»** в форме ролевой игры. Студентам раздаются роли: депутаты фракций (условно «патриоты», «социально-ориентированные», «либералы»), эксперты-правоведы. Группой студентов, условно представляющих депутатов одной из фракций парламента вносится законопроект, затрагивающий ценностные основы (например, «О сохранении объектов культурного наследия и духовной памяти»). Задача: пройти этапы от обсуждения концепции до голосования, учитывая необходимость компромиссов и соблюдения Конституции РФ. В рефлексии акцент делается на сложность достижения консенсуса в многополярном обществе и роль государства как арбитра в этом процессе.

Среди игровых и тренинговых форм, используемых для исследования сложных этических и мировоззренческих ситуаций, связанных с гражданским выбором и служением целесообразно выделить проведение стратегической сессии **«Образ будущего России: проектирование суверенитета»**, которая завершает курс в форме групповой работы (метод открытого пространства). Студентам предлагается выйти за рамки ретроспективы. Группы работают по направлениям: «Экономический суверенитет», «Технологический суверенитет», «Научно-технологическое лидерство», «Социальная справедливость и демография». Используя этот метод, студенты вносят предложения по созданию дорожных карт до 2030–2040 гг. Важное условие: предложения должны базироваться на традиционных российских ценностях (служение отечеству, соборность, патриотизм, справедливость), изученных в теоретической части. Психолого-правовой тренинг: **«Ценности в конфликте: мягкая сила и информационная гигиена»** представляет собой разбор кейса из сообщений СМИ. Студенты учатся распознавать деструктивные нарративы. Им демонстрируются фрагменты фейковых новостей, провокационных интервью, материалов экстремистских организаций (в учебных целях, без пропаганды). Задача: используя фактологическую базу курса (Конституция, основы законодательства о противодействии экстремизму, исторические справки), предложить аргументированную и юридически корректную «контраргументацию». Формируется навык подтверждения информации и ее устойчивости к манипуляциям.

Экскурсионные и музейные формы являются обязательным элементом апробированной программы, обеспечивающей наглядность. Так, му-

зейный урок: **«Символы государства: от знамени к смыслу»**, проводимый на базе музея (вузовского, краеведческого, федерального) или с использованием виртуальных туров (например, Эрмитаж, Музей современной истории России) представляет для студентов значимый интерес. В данном случае работа не ограничивается описанием, например, герба, флага и гимна региона. Студенты исследуют эволюцию государственных символов региона и государства, как отражение изменений в понимании государственности (от имперского орла к советской символике и обратно). Особое внимание уделяется региональной и корпоративной геральдике как связи локальной идентичности с общенациональной. Практическое задание: экскурсоводческая деятельность – студенты проводят мини-экскурсию для группы, объясняя символическое значение конкретного экспоната для суверенитета страны.

Значимым в рамках проведения окружной конференции стало посещение ее участниками Красноярского филиала Национального центра «РОССИЯ» в Сибирском федеральном округе, который был открыт 15 декабря 2025 года по Указу Президента России и призван демонстрировать важнейшие достижения страны. Комплекс расположен на берегу Енисея и занимает площадь более 44 000 квадратных метров. Его инфраструктура включает в себя интерактивную экспозицию с 21 тематической галереей. Знакомство с экспозициями Национального центра предоставило участникам конференции возможность использовать материалы в своей практической работе.

В целом апробация показала, что практические занятия в курсе «Основы российской государственности» должны быть построены по принципу «исторический опыт → правовая реальность → личный ценностный выбор». Наиболее успешными формами являются те, которые имитируют реальные общественно-политические процессы (дебаты, законотворчество, форсайт-сессии) и те, которые персонализируют историю (краеведческие проекты). Отказ от лекционного монолога, через набор практик и методов для организации групповой работы является ключевым фактором достижения воспитательной цели курса.

Таким образом, проведенный в рамках конференции анализ двух ключевых сюжетных линий – трансформации роли преподавателя и систематизации лучших практик – позволяет сформулировать ряд принципиальных выводов, фиксирующих переход курса «Основы российской государственности» из фазы организационного становления в фазу содержательного и методи-

ческого развития. В ходе дискуссий подтвердилось, что эффективность курса напрямую зависит от отказа от репродуктивной модели преподавания. Участники конференции пришли к консенсусу, что современный преподаватель в рамках данного курса выступает не просто носителем знания о государственных институтах, а «архитектором» ценностно-смыслового поля. Востребованной становится компетенция, заключающаяся в умении работать с мировоззренческими противоречиями студентов, выстраивать диалог на основе исторической преемственности и аксиологической определенности.

Анализ представленных методических кейсов выявил запрос на тиражирование успешных моделей, выходящих за пределы локальной инициативы. Наибольший потенциал продемонстрировали практики, интегрирующие курс с воспитательной средой вуза (модульный принцип, взаимодействие учебного и внеучебного блоков), а также подходы, использующие инструменты «клиповой культуры» (веб-квесты, визуализация концептов, проектная работа с региональным компонентом). Ключевым выводом здесь является признание того, что «лучшая практика» перестает быть индивидуальной методической находкой и становится элементом управленческой логики вуза, требующей методологического закрепления в детальных планах развития кафедр и факультетов.

Общая резолюция конференции фиксирует, что курс «Основы российской государственности» сегодня выполняет функцию методологического моста между гуманитарным знанием и профильной подготовкой. Успешные практики, признанные эталонными, базируются на принципе дидактической релевантности: содержание государствоведческих тем адаптируется под специфику направлений подготовки (технические, естественно-научные, творческие специальности). Это позволяет нивелировать риски формального отношения к дисциплине и формировать у студентов устойчивую картину мира, где знание основ государственности воспринимается как инструмент профессиональной и гражданской самореализации.

Достигнутый участниками конференции уровень рефлексии свидетельствует о зрелости педагогического сообщества. Дальнейшее развитие курса видится в углублении междисциплинарных связей, создании постоянно действующих методических кластеров для обмена опытом и внедрении системы наставничества, позволяющей масштабировать выявленные лучшие практики на все образовательные организации округа.

МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ДИСКУССИОННОЙ ПЛОЩАДКИ MATERIALS FOR DISCUSSION

В этом номере на дискуссионную площадку редакция предлагает для обсуждения мнения, представленные тремя статьями. Коллеги из Донского государственного аграрного университета И. М. Лаврухина, Е. В. Макаринская, К. А. Абдусаламов представляют свою статью «Размышления о красоте, которая спасает мир». На полях площадки редакция представляет статью нашего монгольского коллеги Хишигдулам Нанжидмаа «Искусственный интеллект в обучении иностранным языкам в Монголии: к вопросу о культурном отчуждении в миротрансформациях современных обществ». Также на дискуссионной площадке представлена статья омских авторов А. А. Соловьева, Н. В. Стаурской «Культурологический подход к построению социогуманитарной части единого ядра высшего образования».

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-19

УДК 171:177

Оригинальная научная статья

Размышления о красоте, которая спасает мир

И. М. Лаврухина

Донской государственный аграрный университет

Зерноград, Российская Федерация

e-mail: Lavruhina_i@inbox.ru

Е. В. Макаринская

Донской государственный аграрный университет

Зерноград, Российская Федерация

e-mail: minkriss@yandex.ru

К. А. Абдусаламов

Донской государственный аграрный университет

Зерноград, Российская Федерация

e-mail: abdusalatov.kam@yandex.ru

Аннотация. *Введение.* Исследование общечеловеческих ценностей лежит в поле смысло-жизненной проблематики. Анализ историко-культурных изменений в содержании ценности красоты представляется актуальным. *Постановка задачи.* Систематизация представлений о красоте в их исторической динамике, обозначение сформировавшихся в культуре подходов к изучению данного понятия и роли красоты в современном обществе. *Методика и методология исследования.* Логико-методологический подход, позволяющий рассмотреть ценность красоты на разных уровнях сознания; логико-историческая реконструкция развития содержания ценности красоты; этико-практическое определение коммуникативных функций красоты; метод социологического опроса. *Результаты.* Представлены античная и средневековая традиция в понимании красоты (Платон, Плотин, Фома Аквинский), понимание красоты в эпоху возрождения и Новое время (Альберти, Кант), осмысление красоты в русской философии (В. С. Соловьев, Н. А. Бердяев, Ф. М. Достоевский). Указана особенность современного подхода к исследованию красоты. Описаны результаты анонимного опроса людей разного возраста об их отношении к красоте. *Выводы.* Исторически содержание и статус красоты трансформировались. Можно выделить древнегреческую и средневековую трактовки красоты как интеллигентной сущности божественного порядка, связанной с гармонией; ренессансный образ гармоничного мира и человека; кантовскую способность эстетического суждения; возрождение в русской философии идеи о единстве истины, добра и красоты и красоте как воплощении всеединной идеи; современную социально-психологическую трактовку красоты. В современном обществе статус красоты в системе других ценностей человека понизился до функциональной ценности.

Ключевые слова: ценности, красота как ценность, отношение к красоте, прекрасное

Для цитирования: Лаврухина И. М., Макаринская Е. В., Абдусаламов К. А. Размышления о красоте, которая спасает мир // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №3. С. 544–554. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-19>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-19

Full Article

Reflections on the beauty that saves the world

Lavrukhina, I. M.

*Don State Agrarian University
Zernograd, Russian Federation
e-mail: Lavrukhina_i@inbox.ru*

Makarinskaya, E. V.

*Don State Agrarian University
Zernograd, Russian Federation
e-mail: minkriss@yandex.ru*

Abdusalamov, K. A.

*Don State Agrarian University
Zernograd, Russian Federation
e-mail: abdusalamov.kam@yandex.ru*

Abstract. *Introduction.* The study of universal human values lies in the field of life-meaning issues. Analysis of historical and cultural changes in the content of the value of beauty seems relevant. *Purpose setting.* Systematization of ideas about beauty in their historical dynamics, designation of approaches to the study of this concept and the role of beauty in modern society that have formed in culture. *Methodology and methods of the study.* Logical and methodological approach allows us to consider the value of beauty at different levels of consciousness; logical and historical reconstruction of the development of the content of the value of beauty; ethical and practical definition of communicative functions of beauty; sociological survey method. *Results.* The article presents the ancient and medieval tradition in understanding beauty (Plato, Plotinus, Thomas Aquinas), understanding of beauty in the Renaissance and Modern Times (Alberti, Kant), understanding of beauty in Russian philosophy (V.S. Soloviev, N.A. Berdyaev, F.M. Dostoevsky). The peculiarity of the modern approach to the study of beauty is indicated. The results of an anonymous survey of people of different ages on their attitudes toward beauty are described. *Conclusion.* The content and status of beauty have undergone historical transformations. Distinguished notions include the ancient Greek and medieval interpretation of beauty as an intelligible essence of the divine order, associated with harmony; the Renaissance image of a harmonious world and humanity; Kant's capacity for aesthetic judgment; the revival in Russian philosophy of the idea of the unity of truth, goodness, and beauty, and of beauty as the embodiment of a unifying idea; and the contemporary socio-psychological interpretation of beauty. In modern society, the status of beauty within the system of other human values has been reduced to a functional value.

Keywords: values, beauty as a value, attitude to beauty, the beautiful

Citation: Lavrukhina, I. M., Makarinskaya, E. V., Abdusalamov, K. A. [Reflections on the beauty that saves the world]. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 3, pp. 544–554. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-19>

Введение. Обретение культурного сознания человеком предполагает освоение им общечеловеческих ценностей. Ядром этой системы, бесспорно, являются ценности Истины, Добра и Красоты. Современный мир заблудился во второсортных целях, но истинные ценности продолжают существовать даже тогда, когда, как кажется, их никто

не воспринимает. Ценность красоты относится именно к этим ценностям.

Теоретические размышления по поводу красоты начались еще в Древней Греции в рамках космологии и метафизики. Уже тогда понятия «прекрасное» и «красота» не рассматривались как синонимы. Под прекрасным понималось чувство

удовольствия от созерцания объекта, в основании которого находилась более высокая интеллигентная сущность – Первопринцип, Бог, Высшая красота. С развитием культуры содержание категории красоты претерпевало существенные изменения, и формировались соответствующие историко-культурные образы красоты. В современном обществе в условиях глобального кризиса традиционных ценностей понятие красоты имеет множество обыденно-практических интерпретаций, что размывает ее сущностное содержание. Зачастую этот основополагающий идеал наполняется в основном социально-психологическим содержанием и трансформируется в «антропомерный» феномен.

Постановка задач. Цели статьи – проанализировать и систематизировать представления о красоте в их исторической динамике, выделить сформировавшиеся в культуре подходы к изучению данного понятия, обозначить роль красоты в современном обществе. Статья лежит в русле предыдущих исследований авторов об исторической трансформации общечеловеческих ценностей, противоречивости их актуализации на теоретическом и обыденно-практическом уровнях сознания [1; 2].

Методика и методология исследования. Исследование любой общечеловеческой ценности затруднено рядом существенных обстоятельств. Во-первых, ценность как объект философско-культурологического анализа представляет собой некую идеальную конструкцию, умопостигаемую реалию, которая в обыденном сознании имеет «размытую» форму. Строгих дефиниций ценности в этом случае получить не удастся. Как совершенно верно отмечает О. Буткевич, красота – это «такая вечная проблема, относительно которой больше всего сказано и меньше всего ясно» [3, с. 5]. В этом случае уместен логико-методологический подход, где ценность на теоретическом уровне рассматривается как умопостигаемая конструкция, а на эмпирическом – как жизненно-повседневный феномен. Во-вторых, все ценностное знание претерпевает историческую трансформацию, и в каждый временной промежуток формируется некий культурно-исторический «слепок» ценности, работающий здесь и сейчас. В следующем историческом периоде «голос» уходящей эпохи уже слышен эхом, но слышен. В такой ситуации логико-историческая реконструкция развития ценности позволяет выявить наиболее существенное ее содержание. Полагаем, что в отношении красоты уместно будет применить эту методологию исследования. В-третьих, «прояснение» содержания ценности возможно и в этико-практическом контексте путем определения ее коммуникативных функций. Такой подход мы также имели в виду при осмыслении красоты в со-

временном обществе. Наконец можно воспользоваться советом Р.Д. Прехта, который считал, что, когда исследование ценности лежит на стыке наук и ее содержание не раскрывается «ни логикой, ни всеобъемлющими философскими обоснованиями», можно использовать игровое поле статистики и опросов населения [4, с. 4]. Красота определенно является объектом междисциплинарного подхода, поэтому социологические опросы представляются очень уместными при определении ее статуса.

Материалы. Фундамент в осмыслении красоты в европейской культуре заложила античность. Древнегреческие философы (Платон, Аристотель, стоики, Плотин) проблему красоты связывали с гармонией, порядком, мерой, ритмом, симметрией, в результате чего возникала и объяснялась упорядоченность мира. Такая красота относилась к объективному миру (гармоничный космос, симметричный минерал, ритмичная мелодия), и проблема стала рассматриваться в онтологическом и космологическом аспектах с появившимся трансцендентирующим моментом.

Сократ в диалоге Платона «Гиппий Большой» рассуждает о том, почему разные сущности (божество, девушка, горшок, лира и т.д.) могут быть названы прекрасными, и приходит к очевидному выводу: они все соотносятся с прекрасным как таковым. «...Как только прекрасное само по себе... эта идея присоединяется к какому-либо предмету, тот становится прекрасной девушкой, кобылицей, либо лирой» [5, с. 396]. Так обосновывается наличие надэмпирической абсолютной ценности, выступающей критерием красоты чувственных вещей.

В диалоге «Пир» Платон не представляет красоту чем-то отдельным и самостоятельным, но, скорее, она «является атрибутом истины и блага... Она скорее просто излучается истиной и благом, как некий свет, так же, как зримый свет, прекрасный и наполняющий все зримую красоту, излучается солнцем» [6, с. 23]. Красота, говорит Платон, есть «Мойра и Илифия всякого рождения» и всякому существу свойственно «стремление родить и произвести на свет в прекрасном» [7, с. 117]. Поэтому исследование подлинной красоты возможно только в рамках онтологии, космологии или теологии. А иллюзорная красота, связанная с нашими оценками разных предметов, вообще не достойна нашего рассмотрения.

С другой стороны, красота как эйдос (эйдосы – чистые сущности, первообразы всех материальных предметов) может постигаться умозрительно как ипостась совершенного бытия, как восхождения души к видению Бога и мировой гармонии, то есть рассматриваться в рамках гносеологии.

Можно утверждать, что древние греки различали понятия «красота» и «прекрасное»; первое – это

трансцендентная красота, а второе – соответствие материального мира трансцендентной красоте.

Но есть у греков и такое понятие, в котором упорядоченность мира соотносится с внутренним миром человека, с человеческой свободой. Это понятие калокагатия, представлявшая идеал совершенной личности, способной гармонично соединить физический (внешний) и ценностный (внутренний) аспекты существования. Калокагатия призвана установить мудрое и здоровое равновесие между душой и телом человека.

В калокагатии понятие Добро и Красота взаимосвязаны: «в древнегреческой калокагатии добро и красота – не две части, а два лика, два появления единой сущности» [8, с. 54]. Отметим, что красота является все-таки «младшей» сестрой доброты: отсутствие внешней красоты можно компенсировать нравственным подвигом.

Плотин, следуя платоновской традиции, изучает источник красоты и признает, что все идеи сходятся в Едином, и красота тоже. Но Единое не просто причина красоты всех форм, Единое само есть абсолютная красота. Исследователи Плотина все же отмечают, что отождествлять Единое и Красоту не совсем правильно. «Единое желательно рассматривать как Благо, так как Плотин полагает Благо чем-то более универсальным, чем Красоту. Красота является продуктом Единого в том же смысле, в котором таким продуктом является и все благое, что мы знаем, но ее область ограничена» [9, с. 75]. Таким образом, красота становится менее значимой, чем Благо.

Средневековая трактовка красоты свидетельствует об очевидном трансцендентном человеке при духовном освоении действительности [10, с. 185]. Средневековое христианство подлинную красоту разлучило с материальным миром – красота выступает Божьим атрибутом. «Нет сомнения в том, что в Средние века главенствует представление о чисто умозрительной красоте, нравственной гармонии, метафизическом сиянии» [11, с. 12].

Нельзя сказать, правда, что красота человека совсем не замечается. Августин делит красоту человека на красоту души и красоту тела. Именно первая состоит в родственной связи с интеллигибельной красотой и совершенствуется, когда человек поднимается по семи ступеням на пути достижения им высшей мудрости (восхождение по ступеням прекрасного) [12, с. 122].

В этом контексте появляется и категория безобразного: всё, что исходит от Бога и приближает человека к Богу – прекрасно; всё, что отлучает человека от Бога порождено дьяволом и является безобразным.

Фома Аквинский возвращается к аристотелевскому пониманию красоты: вещь является

прекрасной, когда в ней предельно выражается ее сущность («форма»). По мнению Фомы, красота состоит из цельности (integritas), пропорции, или созвучия (consonantia), и ясности (claritas). Прекрасная вещь характеризуется слитностью всех своих частей в единую цельность. Пропорция/созвучие преодолевают многочастную сложность вещей и проявляют в ней единство и цельность, тогда они и становятся прекрасными. Под ясностью имелись в виду идеальное излучение самой вещи и совершенство (perfectio), отсутствие изъянов. Безобразие тогда трактуется Фомой как «недостаток должной красоты», появляющийся даже в самом «малом недостатке» цельности и пропорциональности вещи. Интересно, что Фома различает красоту (pulchritudo) и благо. Благо является целью и смыслом человеческой жизни, а красота – это достигнутая цель, где успокаиваются человеческие желания, и человек получает удовольствие при освобождении познающего интеллекта от всех стремлений и усилий воли. «Благом следует называть то, что просто удовлетворяет желание, а красота говорит там, где и самое восприятие предмета доставляет удовольствие» [13]. И это различие становится основанием возрожденческого понимания красоты.

В эпоху Возрождения мир подвергся «геометризации», поэтому Л. Б. Альберти назвал лицом красоты «то, что мы называем гармонией, которая, несомненно, является источником всего очарования и красоты. В конце концов цель гармонии состоит в том, чтобы расположить части в целом разной природы в идеальном соотношении, чтобы они соответствовали друг другу» [14, с. 318].

Человеческое тело также сравнивалось с канонами идеального телосложения, в которых определялись размеры и пропорции различных частей тела: у прекрасной женщины в наличии должны быть три «вещи» белоснежные (кожа, зубы, руки), три – красные (губы, щеки, ногти), три – черные (глаза, брови, ресницы) [15].

В Новое время в отношении красоты формируется новый подход: красота более не рассматривается как интеллигибельная сущность или свет божественной истины, а превращается в определенную человеческую способность. Эта способность может быть изучена, поэтому формируется новая философская дисциплина, эстетика, которая исследует «низший уровень познания», познание на основе чувств.

Кант называет эту способность способностью суждения, которая основывается на чувстве субъективной целесообразности; совпадение предмета природы и наших свободно полагаемых целей вызывает в нас удовольствие. Кант считает, что «эстетическая способность суждения ничего не привносит в познание своих предметов

и, следовательно, должна быть причислена только к критике выносящего суждения субъекта и его познавательных способностей, в той мере, в какой они способны иметь априорные принципы...» [16, с. 35]. Но эстетическая способность суждения – это самое первое свободное и самостоятельное познавательное действие человека в мире, в котором он представляет суждение о красоте. Для изучения этих суждений требуется отдельная наука «эстетика».

Религиозному сознанию свойственно отождествлять добро и красоту. В книге Бытия во все дни творения Бог говорит «хорошо»: «И увидел Бог все, что Он создал, и вот, хорошо весьма» (Быт 1:31). Слова «хорошо» и «красиво» здесь уподобляются по смыслу [17, с. 49]. И русская философия в период своего «золотого века» пошла по этому пути. В.С. Соловьев проблему красоты снова выводит на онтологический и даже теологический уровни. Единство истины, добра и красоты выражается им в понятии «цельное знание». Соловьев пишет: «Сила и красота божественны, только не сами по себе: есть Божество сильное и прекрасное, которого сила не ослабевает и красота не умирает, потому что у Него и сила, и красота нераздельны с добром... Одни признают силу и красоту, обусловленные добром, вечно пребывающие и действительно освобождающие своих носителей и поклонников от власти смерти и тления, а другие возвеличивают силу и красоту, отвлеченно взятые и призрачные» [18, с. 84].

В красоте всеединая идея воплощается абсолютно и превращается в действенную силу преобразования мира. В этом и выражается, по мнению В.С. Соловьева, «теургическая» роль красоты, то есть идея *со-творчества* человека с Богом в акте воплощения прекрасного» [19, с. 169]. По сути, это восстановление платоновского понимания красоты. Прекрасное начало проявляется на всех иерархических уровнях в «порядке бытия»: от физического света, растительного и животного мира до человеческого существования.

Концепция красоты, сформированная Ф.М. Достоевским, представляется нам очень интересной. Его идеал красоты, соотношение Красоты, Добра и Истины описаны в его знаменитых романах «Братья Карамазовы», «Идиот», «Преступление и наказание». Прекрасное Достоевский понимает, скорее, как свойство объективной действительности. Известна фраза Достоевского, высказанная князем Мышкиным из «Идиота»: «Красота спасет мир». Но сам философ ставит вопрос: какая Красота «спасает»? И рисует два идеала красоты – идеал Мадонны и Содомы; высшее благо vs плод искушения; внешняя красивость против смылосозидающей внутренней красоты. Достоевский понимал двойственность красоты и ее разрушительные воз-

можности. Мышкин рассуждает о красоте в разное время: «красота – это страшная и ужасная вещь»; «красоту трудно ценить»; «красота – загадка». Красота одновременно пугает и восхищает. Аделаида, когда смотрит на портрет Настасьи Филипповны, говорит: «Этакая красота – сила (...) с такою красотой можно мир перевернуть!» [20, с. 88]. Но именно эта красота и приводит к убийству.

Н.А. Бердяев же считает, что красота лучше, чем добро изображает рай, потому что в добре главным является забота, а красота освобождает от забот и тягот. Он пишет: «Мы более прорываемся к раю, когда мыслим его как красоту. Преображение и просветление мира и есть красота, а не добро. Рай есть теозис, обожение мира. Добро относится к миру непреображенному и непросветленному, к миру тоски, миру падшему и греховному» [21, с. 409]. В добре как бы заложен «эсхатологический *ressentiment*»; добрые люди готовятся избежать ада, но рай находится по ту сторону добра и зла. Сила Красоты в ее «имморальности», поэтому в ней возможно преодоление идеи «вечных мук злых» [22, с. 92].

Сегодня, очевидно, что феномен красоты является сложным конструктом, исторически неустойчивым и социально обусловленным. Большинство современных исследователей рассматривает красоту, скорее, в социально-психологическом контексте. Красоту предполагают оценивать по медицинским и физическим параметрам (гормональный фон, симметрия лица и тела), по стилистическому оформлению внешнего образа (одежда, макияж, прическа), учитывая при этом социально-психологические и нравственные характеристики личности, а также ее социально-психологический статус в обществе [23].

О.Д. Пирогова выделяет такие основные направления исследования социально-психологического феномена красоты, как, «во-первых, изучение образа и массы тела, неудовлетворенности своим видом; во-вторых, восприятие внешнего облика и привлекательности; в-третьих, нейроэстетические исследования, эстетическое восприятие, ценность красоты; в-четвертых, социокультурные феномены красоты». Интересной темой является нейроэстетика [24, с. 126]. Все эти представления лежат в рамках концепции «видимого человека» [25].

Феномен красоты вторгается в маркетинг и бизнес – для формирования потребительского поведения и маркетинговых стратегий все чаще используются образы красивых. На уровне подсознания мы придерживаемся стереотипа, что «красивый человек не может быть плохим» [26].

Сегодня появились исследования красоты в рамках эволюционной психологии (биоэстетическая теория), где красоте отведено особое ме-

сто в процессе выживания человека [27]. Другими словами, переживание красоты повышает самочувствие и настроение человека, повышая его адаптационные возможности, помогает выбрать партнера или место проживания.

П. А. Носова и А. А. Федоров выявили три основных подхода в изучении красоты (эстетический, социокультурный и психологический) и четыре блока в исследованиях этого понятия. Блок «Исследование телесности» изучает образ тела – внешность, оценку тела, идеал конституции. Блок «Восприятие красоты» связан с изучением привлекательности внешнего облика, социальным восприятием красоты, которые влияют на выбор партнера. Блок «Эстетический» изучает эстетические переживания и предпочтения – нравственная красота, искусство. Блок «Социокультурный» изучает стереотипы старения, гендерные отличия в восприятии красоты, особенности эталонов «этической красоты» [28].

Однако будем иметь в виду замечание В. С. Библиера о том, что в любой культуре существуют «голоса» прошлых культур; это ранее состоявшиеся и оформленные культурные образования, которые не сводимы друг к другу [29, с. 74].

Обратим внимание, что в культурологии и искусствоведении красота связана с понятиями «канон», «золотое сечение», «пропорции», «симметрия», напоминая нам о ренессансной красоте.

Эстетика ведущими отечественными авторами трактуется как наука о гармонии, а эстетическое освоение реальности основано «на созерцании или выражении в чувственно воспринимаемой форме абсолютных ценностей, не поддающихся адекватному словесному выражению, но явленных субъекту в переживании им сопричастности полноте» [30, с. 21]. И здесь нам слышится голос Платона.

Красота трактуется как «приписывание свойства или характеристики человеку, объекту, животному, месту или идее, которые обеспечивают перцептивный опыт удовольствия или удовлетворения [31, с. 23]. И это в кантовском духе.

Результаты. Ценностные ориентации человека являются регуляторами его поведения, поэтому изучение ценностей молодежи необходимо для повышения эффективности воспитательной работы. Известно, что ценностные установки подвержены изменениям в течение всей жизни человека. Поэтому ценности разных поколенческих групп отличаются друг от друга.

Исследования, связанные с ценностью красоты, проводятся давно и регулярно [32; 33], однако чаще всего все они основываются на социально-психологическом подходе. Наша работа лежит в рамках философско-культурологического исследования и связано, прежде всего, с оценкой ценности красоты в системе других ценностей людей.

Для исследования ценности красоты разработан анкета из 12 вопросов, предложенная представителям четырех возрастных групп: 1) подростки 13–17 лет (31 чел.); 2) молодежь 18–24 лет (28 чел.); 3) работающие граждане в возрасте 25–55 лет (15 чел.) и 4) люди в возрасте 55+ лет (13 чел.). Итого, в опросе приняло участие 87 человек, из них 56 женщин и 31 мужчина. 68% опрошенных – это поколение Z и молодые миллениалы, выросшие в цифровую эпоху, где образы красоты конструируются соцсетями.

Целью анкеты было выявить, какое содержание сегодня вкладывают люди в понятие красоты и какое место эта ценность занимает в системе других ценностей. В статье представлены лишь общие результаты опроса и ответы не на все вопросы анкеты, но по ним уже можно отследить некоторые тенденции в осмыслении статуса красоты в современном общественном сознании.

Сначала респондентам предложили из базовых общечеловеческих ценностей: добро, справедливость, истина, красота, деньги, мир, семья, дружба, любовь, свобода, правда, безопасность, – выбрать пять наиболее значимых для них. Список значимых ценностей сформировался следующим образом: добро (72,4%), справедливость (57,9%), семья (57,9%), любовь (52,6%), дружба (44,7%), свобода (40,8%) ... красота (17,1%). Очевидно, что красота рассматривается как вторичная ценность; она является «дополнением» к жизни, а не ее основой.

Во втором вопросе на основе изученной литературы мы сформулировали возможные определения красоты и предложили респондентам оценить их. Больше четверти респондентов (2% + 25%) полагают, что красота имеет объективную основу, на которой базируется наше эстетическое восприятие; примерно столько же (26,3%) связывают красоту с уровнем нравственного развития человека (отметим, немногие молодые люди (5,4%) связывают красоту с физической составляющей). С Богом красоту связали лишь 18,4% опрошенных, что соответствует проценту возрастных респондентов.

В следующем вопросе респондентов попросили указать, в чем более всего, по их мнению, проявляется сущность красоты (в природе, произведениях искусства, нравственном поступке или мысли). Большинство (69,7%) связывают красоту с человеком: с его поступками, мыслями или результатами деятельности. Видно, что красота подчинена морали. Значимость красоты природы для трети опрошенных (30,3%) может указывать на их бегство от искусственности современного мира.

В следующем вопросе мы попытались прояснить содержательный компонент красоты для респондентов.

Таблица 1. Предлагаемые определения красоты
Table 1. Proposed definitions of beauty

Красота – это...	%
Симметрия, порядок, пропорция и наивысшая степень целесообразности	2,0
Бог – это и есть красота, красота в мире – это воплощение божественной идеи	18,4
Удовлетворение/удовольствие, возникающее при восприятии нами какой-либо вещи	14,5
Наше суждение о мире, который представляется нам гармоничным и осмысленным	8,4
Гармония окружающего мира (форма, порядок, ритм, целесообразность), которая вызывает у нас восхищение и радость	25,0
Всестороннее развитие человека, которое проявляется в чуткости, доброте и взаимопомощи	26,3
Привлекательность человека, которая выражается в приятной внешности, стройной фигуре, красивых чертах лица	5,4

Таблица 2. Функции красоты в обществе
Table 2. Functions of beauty in society

Содержательный функционал красоты – это...	%
Эволюционный механизм, который помогает нам выжить	13,2
Вторичная потребность, которую человек удовлетворяет после решения базовых проблем	10,5
Духовная потребность, показатель универсальности развития личности	31,6
Идеал, навязанный обществом	14,5
Красота лишь субъективное и приятное дополнение к истине и добру	30,3

Почти половина ($30,3\% + 14,5\% = 44,8\%$) являются сторонниками вторичности красоты, отмечая ее зависимость либо от истины и добра, либо от потребностей высшего уровня. Треть опрошенных ($31,6\%$) настаивают на духовной значимости красоты, рассматривая ее как самоценный элемент развития личности. Меньшинство объясняет красоту через биологию ($13,2\%$) или вторичную потребность ($10,5\%$).

Абсолютное большинство респондентов не готовы поступиться моральными принципами, или отказаться от других значимых ценностей ради красоты. Красота не может оправдать зло.

Первичность морали свидетельствует о сохранении сильного этического ядра в сознании людей даже в эпоху эстетизации всего и вся.

Таким образом, мы фиксируем осторожное отношение к красоте: она признается важной, но не ставится на один уровень с истиной и добром, а зависит от них. Налицо современный кризис красоты как самостоятельной ценности; она все чаще становится функцией от этики, утилитарности или биологии, теряет свой автономный статус, который был у нее, например, в эпоху ренессанса или романтизма.

Далее респондентов спросили, насколько необходима красота в обществе людей.

Таблица 3. Необходимость красоты в обществе людей
Table 3. The necessity of beauty in human society

Может ли человеческое общество существовать без красоты?	%
Нет, красота придает жизни смысл, не сводя ее к пользе и выживанию	26,0
Нет, красота компенсирует трудности и суровость жизни	27,6
Да, красота – приятный дополнительный бонус к человеческому существованию	43,4
Да, общество станет утилитарным и эффективным, сможет направить ресурсы на решение практических задач	3,0

Видно, что в обществе красота воспринимается как дополнительная приятная опция, а не необходимость. Значит, выживание и эффективность отношений для людей представляются важнее гармонии существования.

На вопрос «Можно ли стать красивее» 78,9% опрошенных ответили положительно, правда, связав это с определенными усилиями. Таким образом, в обществе господствует идея самоформирования. Человек – проект, а красота – достижимый ресурс. Это оптимистичный, но и обязывающий подход, заставляющий постоянно работать над собой.

Выводы. Феномен красоты сопровождает человечество на протяжении всей его истории, оставаясь одной из самых загадочных и притягательных категорий. Междисциплинарные исследования выявили: красота – это не просто эстетическое переживание, а мощный экзистенциальный инструмент, способный формировать мировоззрение, влиять на поведение и даже определять путь духовного развития.

Исторически понимание красоты постоянно трансформировалось: от античного идеала гармонии духовного и телесного совершенства, через средневековое отождествление красоты с божес-

ственным светом, к ренессансному синтезу внешнего и внутреннего. Однако во всех эпохах красота играла роль связующего звена между человеком и миром – будь то мир идей у Платона, мир Божественного замысла в христианстве или мир субъективных переживаний в философии Канта.

Современные исследования показывают, что красота – это сложный конструкт, находящийся на пересечении биологии, культуры и индивидуального опыта. С одной стороны, существуют эволюционно обусловленные механизмы восприятия привлекательности; с другой – стандарты красоты формируются под мощным влиянием медиа, моды и социальных норм, становясь все более изменчивыми и глобализованными.

Таким образом, красота предстает перед нами в двух ипостасях: как вечный, изменчивый идеал, за которым человечество гонится сквозь века, и как глубоко личное, субъективное переживание, рождающееся в момент встречи с гармонией – внешней или внутренней. И как писал Достоевский, – красота действительно может спасти мир, но только если мы научимся видеть ее не только в совершенных формах, но и в глубине человеческой души, гармонии с природой и стремлении к добру.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лаврухина И. М., Антоненко Е. А. Оправдание добра: версии в культуре // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2024. №3 (44). С. 34–40.
2. Лаврухина И. М., Глушко И. В., Дикунова Е. В., Горячев В. С., Пархоменко А. Ю. Представления о справедливости в теории и обыденно-практическом сознании // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2024. №2 (68). С. 111–118.
3. Буткевич О. В. Красота: природа, сущность, формы. Ленинград: Художник РСФСР, 1979. 438 с.
4. Прехт Р. Д. Любовь / пер. с нем. А. Н. Анваера. М.: АСТ: Астрель, 2011. 443 с.
5. Платон Гиппий Большой // Платон. Собр. соч.: в 4 т. Т. 1. М.: Мысль 1990. С. 386–419.
6. Никонова С. Б. Эстетика и метафизика: о понятии красоты у Платона и Канта // Terra Aesthetica. 2020. №1 (5). С. 8–40.
7. Платон Пир // Платон. Собр. соч.: в 4 т. Т. 2. М.: Мысль 1993. С. 81–135.
8. Семушкин А. В. Античная калокагатия как общечеловеческий идеал совершенства // Вестник РУДН. Серия: Философия. 2007. №3. С. 52–59.
9. Рист Д. М. Плотин: путь к реальности. СПб.: Изд-во Олега Абышко, 2005. 322 с.
10. Девдараидзе Е. А. Красота способ воспитания духа и богомерности человека в Средние века // Омский научный вестник. 2008. №6 (74). С. 183–186.
11. Эко Умберто Искусство и красота в средневековой эстетике / пер. с итал. А. П. Шурбелева; ред. И. А. Савкин. СПб.: Алетейя, 2003. 256 с.
12. Бычков В. В. Aesthetica Patrum. Эстетика Отцов Церкви. М.: Ладомир, 1995. 608 с.
13. Боу Алекс А. Ф. Лосев. Философия Ф. Аквинского / Проза.ру. URL: <https://proza.ru/2012/07/01/691> (дата обращения: 05.04.2026).
14. Альберти Леон-Баттиста. Десять книг о зодчестве: в 2 т. М.: Изд. Всесоюзной академии архитектуры, 1935. Т. 1. 427 с.
15. Суэми В., Фернхейм А. Психология красоты и привлекательности. СПб.: Питер, 2009. 240 с.
16. Кант И. Критика суждений / И. Кант Собрание соч.: в 8 т. Т. 5. М.: ЧОРО, 1994. 414 с.
17. Сандо Драгомир. Красота как понятие и основа образования и воспитания // Христианское чтение. 2015. №4. С. 47–58.
18. Соловьев В. С. Оправдание добра / отв. ред. О. А. Платонов. М.: Институт русской цивилизации: Алгоритм, 2012. 656 с.

19. Куликова Т. В., Паламарчук А. М. Философия красоты в духовной традиции русской религиозной философии // Вестник Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского. 2014. №5–1. С. 168–174.
20. Достоевский Ф. М. Идиот // Собр. соч.: в 12 т. Т. 6. М.: Правда, 1982. 366 с.
21. Бердяев Н. А. О назначении человека. Опыт парадоксальной этики. М., 2003. 409 с.
22. Красицки Ян. Красота, которая «Спасает». Оправдание красоты в философии В. С. Соловьева и русской религиозной мысли XIX–XX вв. // Соловьевские исследования. 2009. №3 (23). С. 86–98.
23. Погонцева Д. В. Красота как междисциплинарный объект исследования // Концепт. 2013. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/krasota-kak-mezhdistsiplinarnyy-obekt-issledovaniy/viewer> (дата обращения: 05.04.2026).
24. Пирогова О. Д. Перспективные направления исследования социально-психологического феномена красоты // Вестник Омского университета. Серия «Психология». 2025. №3. С. 120–129.
25. Лабунская В. А. «Видимый человек» как социально-психологический феномен // Социальная психология и общество. 2010. №1. С. 26–39.
26. Zebrowitz L. A., Montepare J. M. Social psychological face perception: Why appearance matters // Social and personality psychology compass. 2008. Т. 2, №3. Р. 1497–1517.
27. Артемьев Т. М. Биоэстетическая и идеалистическая теории красоты // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2018. Т. 7, № 6А. С. 12–18.
28. Носова П. А., Фёдоров А. А. Красота в психологии: библиометрический анализ // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2022. Т. 19, №3. С. 592–606.
29. Библер В. С. Замыслы: в 2 кн. Кн. 1 / отв. ред. И. Е. Берлянд; сост., подгот. текста И. Н. Берлянд при участии А. В. Ахутина. М.: Изд. центр РГГУ, 2002. 876 с.
30. Бычков В. В. Эстетика: учебник для вузов. М.: Академический проект, 2020. 452 с.
31. Сокровищук А. А. Роль созерцания прекрасного (красоты в формировании мировоззрения: прошлое и настоящее // Человек. Культура. Образование – Human. Culture. Education. 2021. №2 (40). С. 23–39.
32. Коваль Н. А. Психологический анализ красоты как эстетической ценности в духовной сфере личности // Вестник ТГУ. 1996. №3–4. С. 65–71.
33. Лабунская В. А. Взаимовлияние самооценок привлекательности внешнего облика, его вклада в положение человека в обществе и самоотношения студентов // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24, №5. С. 37–46.

REFERENCES

1. Lavrukhina I. M., Antonenko E. A. Justification of Good: Versions in Culture. *Bulletin of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian research*, 2024, no. 3 (44), pp. 34–40. (in Russ.)
2. Lavrukhina I. M., Glushko I. V., Dikunova E. V., Goryachev V. S., Parkhomenko A. Yu. Concepts of Justice in Theory and Everyday-Practical Consciousness. *Humanitarian Research in Eastern Siberia and the Far East*, 2024, no. 2 (68), pp. 111–118. (in Russ.)
3. Butkevich O. V. *Beauty: Nature, Essence, Forms*. Leningrad, Khudozhnik RSFSR Publ., 1979, 438 p. (in Russ.)
4. Prekht R. D. *Love*. Transl. from Ger. A. N. Anvaera. Moscow, AST: Astrel Publ., 2011, 443 p. (in Russ.)
5. Plato Hippias the Great. Plato. *Collected Works* in 4 volumes. Vol. 1. Moscow, Mysl' Publ., 1990, pp. 386–419. (in Russ.)
6. Nikonova S. B. Aesthetics and Metaphysics: On the Concept of Beauty in Plato and Kant. *Terra Aesthetica*, 2020, no. 1 (5), pp. 8–40. (in Russ.)
7. Plato Symposium. Plato. *Collected Works* in 4 volumes. Vol. 2. Moscow, Mysl' Publ., 1993, pp. 81–135. (in Russ.)
8. Semushkin A. V. Ancient Kalokagathia as a Universal Ideal of Perfection. *Bulletin of RUDN University. Series: Philosophy*, 2007, no. 3, pp. 52–59. (in Russ.)
9. Rist D. M. *Plotinus: The Path to Reality*. St. Petersburg, Oleg Abyshko Publishing House, 2005, 322 p. (in Russ.)
10. Devdaraidze E. A. Beauty as a Way of Cultivating the Spirit and God-Piety of Man in the Middle Ages. *Omsk scientific bulletin*, 2008, no. 6 (74), pp. 183–186. (in Russ.)
11. Eco Umberto Art and Beauty in Medieval Aesthetics; translated from Italian by A. P. Shurbelev; ed. by I. A. Savkin. St. Petersburg, Aleteia Publ., 2003, 256 p. (in Russ.)
12. Bychkov V. V. *Aesthetica Patrum. Aesthetics of the Church Fathers*. Moscow, Ladomir Publ., 1995, 608 p. (in Russ.)
13. Bowe Alex, A. F. Losev. The Philosophy of F. Aquinas. *Proza.ru*. URL: <https://proza.ru/2012/07/01/691> (accessed 04.05.2026). (in Russ.)
14. Alberti. Leon Battista. *Ten Books on Architecture*: in 2 Volumes. Moscow, Publishing House of the All-Union Academy of Architecture, 1935, vol. 1, 427 p. (in Russ.)
15. Suemi V., Fernheim A. The Psychology of Beauty and Attractiveness. St. Petersburg, Piter Publ., 2009, 240 p. (in Russ.)

16. Kant I. Critique of Judgments. I. Kant. Collected Works in 8 volumes. Vol. 5. Moscow, CHORO Publ., 1994, 414 p. (in Russ.)
17. Sando Dragomir. Beauty as a Concept and the Basis of Education and Upbringing. *Christian reading*, 2015, no. 4, pp. 47–58. (in Russ.)
18. Soloviev V.S. Justification of Good. Ed. O. A. Platonov. Moscow, Institute of Russian Civilization: Algorithm Publ., 2012, 656 p. (in Russ.)
19. Kulikova T. V., Palamarchuk A. M. Philosophy of Beauty in the Spiritual Tradition of Russian Religious Philosophy. *Bulletin of the Nizhny Novgorod State University named after N. I. Lobachevsky*, 2014, no. 5–1, pp. 168–174. (in Russ.)
20. Dostoevsky F. M. The Idiot. *Collected Works* in 12 volumes. Vol. 6. Moscow, Pravda Publ., 1982, 366 p. (in Russ.)
21. Berdyaev N. A. *On the Purpose of Man: An Essay on Paradoxical Ethics*. Moscow, 2003, 409 p. (in Russ.)
22. Krasicki Jan. Beauty that «Saves». Justification of Beauty in the Philosophy of V. S. Soloviev and Russian Religious Thought of the 19th–20th Centuries. *Soloviev Studies*, 2009, no. 3 (23), pp. 86–98. (in Russ.)
23. Pogontseva D. V. Beauty as an Interdisciplinary Object of Research. *Concept*. 2013, no. 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/krasota-kak-mezhdistsiplinarnyy-obekt-issledovaniy/viewer> (accessed 04.05.2026). (in Russ.)
24. Pirogova O. D. Promising Directions for Research on the Socio-Psychological Phenomenon of Beauty. *Bulletin of Omsk University. Psychology Series*, 2025, No. 3, pp. 120–129. (in Russ.)
25. Labunskaya V. A. «The Visible Person» as a Socio-Psychological Phenomenon. *Social Psychology and Society*, 2010, no. 1, pp. 26–39. (in Russ.)
26. Zebrowitz L. A., Montepare J. M. Social Psychological Face Perception: Why Appearance Matters. *Social and personality psychology compass*, 2008, vol. 2, no. 3, pp. 1497–1517.
27. Artemyev T. M. Bioaesthetic and idealistic theories of beauty. *Context and reflection: philosophy about the world and man*, 2018, vol. 7, no. 6a, pp. 12–18. (in Russ.)
28. Nosova P. A., Fedorov A. A. Beauty in psychology: bibliometric analysis. *Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and pedagogy*, 2022, vol. 19, no. 3, pp. 592–606. (in Russ.)
29. Bibler V. S. *Intentions*: in 2 books. Book 1. Ed. I. E. Berlyand; compiled, prepared. text by I. N. Berlyand with the participation of A. V. Akhutina. Moscow, Center of the Russian State University for the Humanities, 2002, 876 p. (in Russ.)
30. Bychkov V. V. *Aesthetics: a textbook for universities*. Moscow, Academic proekt Publ., 2020, 452 p. (in Russ.)
31. Sokrovishchuk A. A. The Role of the Contemplation of Beauty in the Formation of Worldview: Past and Present. *Human. Culture. Education*, 2021, no. 2 (40), pp. 23–39. (in Russ.)
32. Koval N. A. Psychological Analysis of Beauty as an Aesthetic Value in the Spiritual Sphere of a Person. *TSU Bulletin*, 1996, no. 3–4, pp. 65–71. (in Russ.)
33. Labunskaya V. A. The interplay between self-assessments of the attractiveness of one's appearance, its contribution to a person's social standing, and students' self-perception. *Psychological science and education*, 2019, vol. 24, no. 5, pp. 37–46. (in Russ.)

Информация об авторах

Лаврухина Ирина Михайловна – доктор философских наук, профессор кафедры гуманитарных дисциплин и иностранных языков; Азово-Черноморский инженерный институт, Донской государственный аграрный университет (Российская Федерация, 347740, г. Зерноград, ул. Ленина, 21, e-mail: Lavrukina_i@inbox.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7631-7667>

Макаринская Елизавета Викторовна – студент факультета экономики и управления территориями, Азово-Черноморский инженерный институт, Донской государственный аграрный университет (Российская Федерация, 347740, г. Зерноград, ул. Ленина, 21, e-mail: minkriss@yandex.ru).

Абдусаламов Камиль Абдусаламович – студент факультета экономики и управления территориями, Азово-Черноморский инженерный институт, Донской государственный аграрный университет (Российская Федерация, 347740, г. Зерноград, ул. Ленина, 21, e-mail: abdusalamov.kam@yandex.ru).

Вклад авторов:

И. М. Лаврухина – концепция исследования, построение методологии, написание исходного текста, выводы.

Е. В. Макаринская – разработка материалов анкеты и обработка результатов опроса.

К. А. Абдусаламов – разработка материалов анкеты и обработка результатов опроса.

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 05.03.2026

После доработки 12.08.2026

Принята к публикации 14.08.2026

Information about the authors

Irina M. Lavrukhina – doctor of philosophical sciences, Professor, department of humanities and foreign languages, Azov-Black Sea Engineering Institute, Don State Agrarian University (21 Lenin str., Zernograd, 347740, Russian Federation, e-mail: Lavruhina_i@inbox.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7631-7667>

Elizaveta V. Makarinskaya – undergraduate student, faculty of economics and territory management, Azov-Black Sea Engineering Institute, Don State Agrarian University (21 Lenin str., Zernograd, 347740, Russian Federation, e-mail: minkriss@yandex.ru).

Kamil A. Abdusalamov – undergraduate student, faculty of economics and territory management, Azov-Black Sea Engineering Institute, Don State Agrarian University (21 Lenin str., Zernograd, 347740, Russian Federation, e-mail: abdu salamov.kam@yandex.ru).

Contribution of the authors:

I. M. Lavrukhina – research concept, methodology construction, writing of the source text, conclusions.

E. V. Makarinskaya – development of questionnaire materials and processing of survey results.

K. A. Abdusalamov – development of questionnaire materials and processing of survey results.

Conflict of interest: the authors declare that there is no conflict of interest.

The paper was submitted 05.03.2026

Received after reworking 12.08.2026

Accepted for publication 14.08.2026

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-20
УДК 1+316.7:004.8+37.013.46

Оригинальная научная статья

Искусственный интеллект в обучении иностранным языкам в Монголии: к вопросу о культурном отчуждении в миросистемных трансформациях современных обществ

Н. Хишигдулам

Монгольский национальный университет образования

Улан-Батор, Монголия

e-mail: khishigdulam@msue.edu.mn

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6136-0130>

Аннотация. В статье исследуется феномен культурного отчуждения, возникающего при использовании ИИ-инструментов в обучении иностранным языкам в условиях полупериферийной образовательной системы на материале Монгольского национального университета образования. Актуальность исследования обусловлена стремительным распространением англоцентричных языковых моделей (ChatGPT, DeepL, Grammarly) в академической среде незападных стран, где отсутствуют локальные ИИ-альтернативы. Теоретическую рамку составляет синтез концепции глобальной языковой системы (А. де Сваан), миросистемного анализа (И. Валлерстайн), концепций гибридной идентичности (Х. Бхабха, С. Холл), постколониальной критической педагогики (А.С. Канагараджа, А. Пеннук) и социально-аксиологического подхода к языковому образованию. Настоящая статья носит концептуально-теоретический характер; эмпирические данные, полученные в ходе анкетирования студентов ($n = 82$) и качественных интервью ($n = 6$), выполняют иллюстративную функцию и не претендуют на верификацию теоретических положений в строгом смысле. Феномен культурного отчуждения дифференцирован на два структурных подтипа: содержательное искажение, при котором ИИ подменяет культурно специфичные концепты нейтральными эквивалентами, и риторическую нормализацию, при которой навязываются западные дискурсивные конвенции на уровне стиля и структуры текста. Данные субшкалы показывают, что 78,1% студентов замечали содержательное искажение и около 80% зафиксировали риторическую нормализацию. В качестве педагогического ответа предложены три дифференцированные методические стратегии: «культурное якорение», направленное против содержательного искажения; критический анализ ИИ-предложений, нацеленный на преодоление риторической нормализации; и рефлексивное письмо как комплексный инструмент формирования осознанного отношения к ИИ. Выводы наиболее непосредственно применимы к постсоветским и центральноазиатским образовательным системам полупериферии.

Ключевые слова: искусственный интеллект, культурное отчуждение, национальная идентичность, глобальная языковая система, гибридная идентичность, постколониальная педагогика, полупериферия, языковое образование

Для цитирования: Хишигдулам Н. Искусственный интеллект в обучении иностранным языкам в Монголии: к вопросу о культурном отчуждении в миросистемных трансформациях современных обществ // Профессиональное образование в современном мире. 2026. Т. 16, №3. С. 555–567. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-20>

DOI: 10.20913/2224-1841-2026-3-20

Full Article

Artificial intelligence in foreign language teaching: cultural alienation as a pedagogical problem of the semi-periphery

Khishigdulam, N.

Mongolian National University of Education

Ulaanbaatar, Mongolia

e-mail: khishigdulam@msue.edu.mn

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6136-0130>

Abstract. The article examines cultural alienation arising from the use of AI tools in foreign language teaching in a semi-peripheral educational context, drawing on data from the Mongolian National University of Education. The study is motivated by the rapid spread of Anglo-centric language models (ChatGPT, DeepL, Grammarly) in academic settings where no local AI alternatives exist. The theoretical framework synthesizes the global language system concept (A. de Swaan), world-systems analysis (Wallerstein), hybrid identity theory (Bhabha, Hall), postcolonial EFL pedagogy (Canagarajah, Pennycook), and a socio-axiological approach to language education. This article is conceptual-theoretical in nature; empirical data collected through student surveys ($n = 82$) and qualitative interviews ($n = 6$) serve an illustrative function and do not claim to verify theoretical propositions in a strict sense. Cultural alienation is differentiated into two structural subtypes: content distortion, whereby AI substitutes culturally specific concepts with neutral equivalents, and rhetorical normalization, whereby Western discursive conventions are imposed at the level of text style and structure. Sub-scale data show that 78.1 % of students noticed content distortion and approximately 80% experienced rhetorical normalization. Three differentiated pedagogical strategies are proposed in response: cultural anchoring, targeting content distortion; critical analysis of AI suggestions, addressing rhetorical normalization; and reflective writing as a comprehensive tool for developing conscious AI use. Findings are most directly transferable to post-Soviet and Central Asian semi-peripheral educational systems; their extension to other semi-peripheral contexts requires dedicated comparative research.

Keywords: artificial intelligence, cultural alienation, national identity, global language system, hybrid identity, post-colonial pedagogy, semi-periphery, language education

Citation: Khishigdulam, N. [Artificial intelligence in foreign language teaching: cultural alienation as a pedagogical problem of the semi-periphery]. *Professional education in the modern world*, 2026, vol. 16, no. 3, pp. 555–567. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2026-3-20>

Введение. Владение иностранными языками является ключевой профессиональной компетенцией для монгольских выпускников, ориентированных на международный рынок труда переводчиков, специалистов в области международных отношений, дипломатов, сотрудников транснациональных компаний и академических работников. По оценке Азиатского банка развития, структурный разрыв между квалификацией выпускников и запросами экономики особенно выражен в языковых и коммуникативных компетенциях¹. В условиях, когда ИИ-инструменты² становятся неотъемлемой частью профессиональной подготовки, вопрос о том, какие ценностные установки транслирует эта технология, приобретает непосредственное практическое измерение.

Стремительная интеграция нейросетевых инструментов в образовательную среду ставит перед исследователями принципиальный философско-педагогический вопрос о том, как обучить студентов нормам международной коммуникации, не превратив их при этом в пассивных трансляторов чужого мировоззрения. В рамках современных эпистемологических и когнитивных кон-

цепций язык рассматривается не как технический канал передачи данных, а как сложная экосоциальная система, неразрывно связанная с культурными кодами и когнитивными установками социума [9]. Освоение языка неизбежно предполагает интериоризацию определенных мировоззренческих структур, заложенных в его историческом и социальном фундаменте.

Именно здесь возникает феномен культурного отчуждения. При использовании ИИ-инструментов студент оказывается отделен от собственной культурной перспективы, инструмент-посредник транслирует смысловое содержание через чужеродную культурную матрицу, замещая авторскую позицию нарративными конвенциями доминирующего дискурса. Это не просто техническая ошибка перевода, но экзистенциальный вызов для когнитивного суверенитета студента.

Данная проблема имеет устойчивую традицию изучения в постколониальной лингвистической педагогике. А.С. Канагараджа показал, что в условиях глобального распространения английского языка незападные студенты вынуждены «договариваться» с доминирующим дискурсом [21, с. 14].

¹ Asian Development Bank. Mongolia: Education Sector Assessment. Manila: ADB, 2022. URL: <https://www.adb.org/publications> (дата обращения: 10.03.2025).

² LLM (Large Language Model) – большая языковая модель; нейросетевая система, обученная на масштабных текстовых корпусах и способная генерировать, редактировать и переводить тексты на естественном языке. В статье под этим термином понимаются прежде всего ChatGPT (OpenAI), Gemini (Google) и аналогичные инструменты, активно используемые студентами.

³ Полупериферия – в миросистемном анализе (И. Валлерстайн) позиция государства, занимающего промежуточное место между «ядром» (экономически доминирующими странами – производителями знаний и технологий) и «периферией» (зависимыми странами – потребителями). Страны полупериферии одновременно испытывают давление со стороны ядра и производят его модели внутри своего региона.

А. Пеннук охарактеризовал это как проблему «лингвистического империализма» [29, с. 47]. Миросистемный подход органично дополняет эти идеи он позволяет рассматривать культурное отчуждение как системный эффект структурной зависимости полупериферии³ от ядра в производстве знаний. А. де Сваан в концепции глобальной языковой системы⁴ описал иерархию языков мира, в которой гиперцентральный английский планомерно оттесняет периферийные языки в неравноправную позицию, воспроизводя культурное неравенство на уровне коммуникации [24]. В эпоху искусственного интеллекта данное противоречие обретает новое технологическое измерение, а именно: имплицитное воспроизведение языковыми моделями культурной матрицы доминирующих обучающих выборок [19, с. 611; 23, с. 595]. ИИ-инструменты выступают не «прозрачными» посредниками, а активными субъектами, транслирующими определенные ценностные установки [1]. Р.С. Де Рок убедительно показывает, как языковые модели навязывают нормативный гегемонный английский, систематически маргинализируя иные языковые практики [23]. Г. Хейли М. Альбейхи и М. Ф. Райс демонстрируют, что LLM воспроизводят лингвистические иерархии, усиливая культурное неравенство в языковом образовании [18].

Монголия, занимающая позицию полупериферии в глобальной академической системе [32], оказывается в ситуации двойного давления – доминирования англосаксонского академического дискурса и отсутствия собственных ИИ-альтернатив. Монгольская молодежь формирует свою идентичность на стыке кочевой культуры, советского институционального наследия и глобально-цифрового пространства, что порождает сложный механизм гибридной идентичности⁵ [20]. Ц. Цэцэнбилэг фиксирует, что это ментальное пространство подвергается стремительной трансформации под воздействием цифровых медиа:

молодые монголы одновременно несут в себе нарративы кочевой традиции и усваивают глобальные цифровые форматы самовыражения, причем последние всё чаще формируются через англоязычные платформы и инструменты [17]. Согласно данным MICS⁶ (Многоиндикаторные кластерные обследования) 91% населения Монголии пользуется интернетом, а 87% молодых людей в возрасте 15–24 лет обладают навыками в сфере ИКТ. Студенты активно используют ChatGPT, Grammarly и DeepL при подготовке письменных работ на иностранных языках.

Каков механизм культурного отчуждения в ИИ-опосредованном языковом образовании и как выстроить педагогический ответ на него в условиях полупериферии? На решение этого вопроса направлено настоящее исследование⁷.

Постановка задачи. Степень изученности проблемы определяется пересечением нескольких исследовательских традиций, среди которых – постколониальная педагогика (А.С. Канараджа [21], А. Пеннук [29]), миросистемный подход и концепция глобальной языковой системы (И. Валлерстайн [32], А. де Сваан [24]), а также критические исследования технологий в образовании (Н. Сельвин [30], Э.М. Бендер [19]). Вместе с тем специфика полупериферийного контекста в сочетании с ИИ-опосредованным языковым образованием остается недостаточно изученной, особенно применительно к постсоветскому и центральноазиатскому регионам. Между тем в смежных полупериферийных контекстах уже накоплен ряд релевантных наблюдений. В арабоязычном пространстве Г. Хейли, М. Альбейхи и М. Ф. Райс фиксируют, что генеративные ИИ-инструменты систематически маргинализируют арабский академический дискурс, навязывая англосаксонские риторические шаблоны вне зависимости от тематики задания [18, с. 47]. Р. Годвин-Джонс предупреждает, что отсутствие педагогически орга-

⁴ А. де Сваан описывает мировую иерархию языков как «галактику языков» с четырьмя уровнями: периферийные языки (большинство языков мира, используемых локально), центральные (государственные языки с широким распространением), суперцентральные (около 12 языков международного общения) и гиперцентральный (английский, связывающий все уровни). Монгольский язык относится к периферийным; это структурное положение воспроизводится в обучающих корпусах ИИ (De Swaan, A. Words of the World: The Global Language System. Cambridge: Polity Press, 2001. P. 4–7).

⁵ Гибридная идентичность (Х. Бхабха) – динамическая система самоопределения, в которой элементы различных культурных моделей стратегически интегрируются субъектом для решения задач социальной мобильности и навигации в глобализированном мире. В отличие от «смешанной» идентичности гибридная предполагает активное переосмысление и переработку культурных кодов, а не их механическое сложение.

⁶ MICS (Multiple Indicator Cluster Surveys / Многоиндикаторные кластерные обследования) – международная программа обследований домохозяйств, реализуемая ЮНИСЕФ (данные по Монголии: MICS Mongolia 2018–2019. URL: <https://mics.unicef.org/surveys> (дата обращения: 10.03.2025)).

⁷ Настоящая статья является концептуально-теоретической работой. Эмпирические данные (анкетирование $n = 82$, интервью $n = 6$) выполняют строго иллюстративную функцию и не претендуют на статистическую верификацию или генерализацию теоретических положений на генеральную совокупность. Такой подход принят в концептуально-теоретических статьях и соответствует международным стандартам публикационной этики (COPE).

низованной рефлексии превращает технологию из средства развития субъектности учащегося в механизм ее подавления [27, с. 8]. Таким образом, проблема культурного смещения не является монгольской частностью – она обнаруживает себя во всех полупериферийных системах, где английский выступает языком международной коммуникации, а локальные ИИ-альтернативы отсутствуют. Специфика монгольского случая состоит в особой конфигурации факторов: советском институциональном наследии, кочевой культурной основе и высокой интенсивности трудовой и образовательной эмиграции, которые совместно усиливают давление глобальной языковой иерархии на когнитивную стратегию студента.

Исследование направлено на описание феномена культурного отчуждения в рамках языкового образования при использовании инструментов искусственного интеллекта. Автор дифференцирует структурные подтипы⁸ данного явления и предлагает методические стратегии для их преодоления. Работа подготовлена в формате концептуальной статьи, где эмпирические данные несут исключительно иллюстративную функцию.

Основная задача состоит в том, чтобы, опираясь на иллюстративные эмпирические данные, обосновать теоретическое разграничение между содержательным искажением и риторической нормализацией как самостоятельными проблемами ИИ-опосредованного языкового образования, а также предложить дифференцированные стратегии их преодоления.

Методика и методология исследования. Объектом исследования является процесс преподавания иностранных языков в Монгольском национальном университете образования. В качестве предмета рассматривается противоречие между потенциалом инструментов искусственного интеллекта в развитии языковых и профессионально-коммуникативных компетенций и сопутствующим риском утраты национально-культурной идентичности студентов. Теоретическую рамку составляет синтез нескольких взаимодополняющих подходов. Концепция глобальной языковой системы А. де Сваана является центральным

теоретическим основанием данного исследования. Де Сваан описывает иерархию языков мира, где гиперцентральный английский, охватывающий наибольшее число коммуникативных связей, систематически оттесняет периферийные языки в зависимую позицию [24]. Эта структура, будучи воспроизведена в обучающих корпусах ИИ, превращает языковую модель в механизм трансляции культурного неравенства. Миросистемный анализ И. Валлерстайна позволяет рассматривать Монголию как страну полупериферии в глобальной системе производства знаний [32, с. 12]. Г. Штайнер-Хамси и И. Столле конкретизировали данный тезис применительно к Монголии, указав на то, что импорт образовательных моделей нередко усиливает периферизацию страны [31].

Академик Н. Бэгз рассматривает переход к новой философии развития образования в Монголии как гармонизацию международных стандартов с национальными характеристиками [15]. Концепции гибридности и множественной идентичности (Х. Бхабха, С. Холл) описывают идентичность как непрерывный процесс конструирования [20, с. 36; 28, с. 4]. Постколониальная критическая педагогика (А.С. Канагараджа, А. Пеннук) рассматривает языковое образование как пространство, где глобальные нормы и локальные практики вступают в непрекращающееся взаимодействие [21, с. 22; 29, с. 61].

Социально-аксиологический подход позволяет разграничить технический уровень освоения иностранного языка студентом, подразумевающий владение нормами, и ценностный уровень, связанный с его идентификацией с культурой изучаемого языка. Н.С. Розов подтверждает, что разные парадигмы происхождения языка сходятся в признании его укорененности в социальном и культурном контекстах [8, с. 25]. Концепция эпистемической несправедливости⁹ М. Фрикера дополняет рамку, в которой testimonial injustice¹⁰ описывает механизм системного обесценивания голоса носителя незападной культуры посредством технологического посредника [26, с. 20].

В контексте философии профессионального образования цифровизация исследовалась

⁸ Предложенное разграничение подтипов А и Б является аналитическим: на практике содержательное искажение и риторическая нормализация нередко возникают одновременно в одном и том же тексте. Разграничение необходимо для точности педагогического диагноза и выбора адресной стратегии, а не для описания взаимоисключающих явлений.

⁹ Эпистемическая несправедливость (epistemic injustice, М. Фрикер, 2007) – причинение вреда человеку именно в его качестве субъекта познания и производства знания. Применительно к данному исследованию: студент из страны полупериферии испытывает эпистемическую несправедливость, когда технологический посредник (ИИ) систематически заменяет его культурные концепты и риторические конвенции нормами доминирующего дискурса, тем самым обесценивая его голос как носителя знания.

¹⁰ Hermeneutical injustice (герменевтическая несправедливость) и testimonial injustice (свидетельская несправедливость) – термины из концепции эпистемической несправедливости М. Фрикера (2007). Герменевтическая несправедливость возникает, когда у человека нет концептуальных ресурсов для адекватного осмысления и выражения собственного опыта. Свидетельская несправедливость – когда голос носителя незападной культуры систематически обесценивается в системе производства знаний.

многими учеными, в частности С.И. Черных, В.И. Паршиков и В.И. Панарин рассматривают ее как фактор реструктурирования образовательного пространства [11; 12]. Н. Сельвин указывает, что некритическое принятие цифровых технологий нередко воспроизводит социальные иерархии [30, с. 45]. С.С. Баженов показывает, что концепт «искусственный интеллект» несет культурно-исторические коннотации западной традиции [1].

Проблемы формирования национальной идентичности у монгольской молодежи исследовались многими авторами. Д.В. Ушаков выявил устойчивость базовых компонентов этнокультурной идентичности монгольской молодежи [9, с. 50]. Совместное исследование Н. Хишигдулам, Ш. Ичинхорлоо и А.А. Изгарской показало, что образовательная политика Монголии воспроизводит модели стран ядра [10, с. 59]. А.А. Изгарская установила, что импорт образовательных моделей усиливает периферизацию [5, с. 85]. Критический анализ образовательного процесса и образовательной политики провели авторы работ [12; 15]. Сравнительный анализ трудов монгольских, российских и международных исследователей представлен в работах [3; 5; 7; 20; 29].

Методологическую основу исследования составляют методы, включающие анкетирование студентов Монгольского национального университета образования ($n = 82$) с использованием 17 вопросов об отношении к ИИ-инструментам (табл. 1) и 6 дополнительных вопросов субшкалы культурного отчуждения (табл. 2), педагогическое наблюдение автора в ходе преподавательской практики, качественные интервью со студентами ($n = 6$), а также критический обзор литературы и анализ нормативных документов в области образовательной политики [13; 16]¹¹.

Результаты. 1. *Монголия как полупериферия академического мира: структурные условия проблемы*

Концепция глобальной языковой системы А. де Сваана позволяет увидеть проблему ИИ в преподавании иностранных языков как проявление более широкого структурного противоречия. Де

Сваан описывает мировую иерархию языков, где гиперцентральный английский аккумулирует наибольший «коммуникативный потенциал» и планомерно вытесняет периферийные языки из сфер образования, науки и профессиональной коммуникации [24]. Монголия, занимая позицию полупериферии, проводила реформу образования по образцу стран с высоким уровнем доходов [10, с. 59]. ИИ-инструменты, разработанные преимущественно в США и Великобритании и обученные на англосаксонских корпусах, становятся новыми технологическими посредниками в трансляции этой доминирующей иерархии. Как отмечает Л. Ариунаа, без «локализации смыслов» использование ИИ в обучении становится инструментом интеллектуальной колонизации [14, с. 78]. А. Даваасурэн подчеркивает, что цифровая трансформация в Монголии сопряжена с серьезными вызовами в области цифровых навыков [22, с. 15]. Н. Сельвин указывает, что глобальные EdTech¹²-платформы нередко усугубляют существующее неравенство [30, с. 52]. М. Уоршауэр отмечает, что доступ к технологиям сам по себе не устраняет социального неравенства, и указывает на необходимость учитывать контекст их использования [33, с. 18].

По данным Национального статистического комитета Монголии¹³, уровень безработицы среди молодежи 15–24 лет достигает 13,1%, а 80% (2023) всех выездов за рубеж связаны с работой или обучением. Гибридная идентичность, являясь конкурентным преимуществом молодого поколения, в условиях дефицита рабочих мест превращается в основной драйвер образовательной и трудовой эмиграции. Структурная полупериферийность воспроизводится не только на уровне образовательной политики [10, с. 59; 31], но и на уровне индивидуальной когнитивной стратегии студента.

2. *Феномен культурного отчуждения: концептуальная дифференциация*

Под культурным отчуждением в контексте ИИ-опосредованного языкового образования понимается процесс, при котором учащийся оказывается отделен от собственной культурной пер-

¹¹ Выборка ограничена одним университетом ($n = 82$), субшкала культурного отчуждения не прошла психометрической валидации, отсутствуют контрольные группы. Приведенные процентные данные следует рассматривать исключительно как иллюстрацию операционализируемости теоретических конструкторов, а не как репрезентативные показатели. Полноценная верификация требует сравнительного эксперимента с репрезентативной выборкой из нескольких университетов.

¹² EdTech (Educational Technology) – совокупность коммерческих цифровых платформ и инструментов, предназначенных для использования в образовании. К крупнейшим глобальным EdTech-платформам относятся Coursera, Duolingo, Khan Academy, а также инструменты на базе LLM (ChatGPT, Grammarly). Критика EdTech в академической литературе связана с тем, что эти платформы ориентированы на рынки ядра и зачастую игнорируют культурные и лингвистические особенности периферийных пользователей.

¹³ Национальный статистический комитет Монголии. Статистический ежегодник Монголии 2023. Улаанбаатар, 2023. URL: <https://www.1212.mn> (дата обращения: 10.03.2025). Показатели безработицы молодежи 15–24 лет и данные о выездах за рубеж приведены по этому источнику.

спективы при порождении иноязычного текста. Инструмент-посредник транслирует смысловое содержание через чужеродную культурную матрицу, замещая авторскую позицию студента нарративными конвенциями доминирующего дискурса [25, с. 28; 1]. Данный феномен специфицируется сочетанием трех факторов, включающих технологического посредника, полупериферийный контекст [32] и иноязычную коммуникацию. В терминах де Сваана ИИ выступает технологическим воплощением той самой иерархии языков, которая закреплена в структуре глобальной коммуникации, поскольку модель «говорит» преимущественно языком ядра и транслирует его смысловые конвенции [24].

2.1. Два структурных подтипа культурного отчуждения

Феномен культурного отчуждения, фиксируемый в педагогической практике, не является однородным. Его концептуальная точность требует разграничения двух структурно различных подтипов.

Подтип А представляет собой содержательное искажение. Это случаи, когда ИИ-инструмент подменяет культурно специфичный концепт функциональным или нейтральным описанием, приемлемым для аудитории стран ядра. Причина заключается в отсутствии или недостаточной представленности данного концепта в обучающих корпусах модели, что прямо отражает периферийный статус монгольского языка и культуры в глобальной языковой системе [24]. Теоретически этот подтип описывается концепцией герменевтической несправедливости (*hermeneutical injustice*) М. Фрикера [26, с. 155], согласно которой студент лишен адекватных концептуальных ресурсов для артикуляции собственного культурного опыта. Педагогическим ответом выступает стратегия «культурного якорения», предполагающая использование заданий, где монгольский культурный контекст является обязательным содержанием.

Подтип Б – риторическая нормализация. Это случаи, когда ИИ не искажает фактическое содержание, но навязывает западные дискурсивные конвенции на уровне структуры текста, академического стиля и риторических паттернов. Причина – преобладание англосаксонских

академических текстов в обучающих корпусах, то есть технологическая фиксация той же иерархии, которую де Сваан описывает на уровне языковой коммуникации [24]. Р.С. Де Рок описывает этот эффект как «нормативное применение гегемонного английского» [23, с. 595], в то время как Г. Хейли, М. Альбейхи и М.Ф. Райс показывают, что LLM продвигают стандартный английский как единственно легитимную норму, маргинализируя иные языковые практики [18, с. 47]. Теоретически подтип соответствует тому, что Дж. Флауэрдью описывает как культурную специфичность академического письма [25, с. 45], и тому, что А.С. Канагараджа называет принуждением к «мировому английскому» [21, с. 88]. В качестве педагогического ответа выступает критический анализ ИИ-предложений.

2.2. Полупериферийный уровень: специфика монгольского контекста

Необходимо разграничить общий и полупериферийный уровни культурного отчуждения. Общий уровень представляет собой эффект англоцентричных языковых моделей, который характерен для любого незападного контекста. Полупериферийный уровень выражается в структурном усилении этого эффекта из-за отсутствия локальных альтернатив в сфере искусственного интеллекта, зависимости образовательной политики от моделей ядра, а также экономических стимулов к эмиграции. Концепция де Сваана позволяет интерпретировать этот полупериферийный уровень как технологическое воспроизводство глобальной языковой иерархии, в силу чего из-за периферийной позиции монгольского языка в мировой коммуникативной системе его концепты и риторические конвенции систематически недопредставлены в обучающих данных ИИ [24]. Именно второй уровень составляет специфику монгольского случая.

В педагогической практике автора выявлен ряд характерных случаев. Студентка Ш.С. (группа японского и английского языков) при описании традиционной игры в шагай¹⁴ на английском языке получила через ChatGPT редакцию, которая редуцировала игру до «игры с костями суставов» и полностью устранила ее сакральное, эстетическое и социальное измерения, что служит примером подтипа А. Студент Б.Т. при описании традиции наадама¹⁵ получил текст, представля-

¹⁴ Шагай (монг. шагай – «кость лодыжки») – монгольская традиционная игра с бараньими альчиками, имеющая тысячелетнюю историю. Кости четырех сторон символизируют верблюда, лошадь, козу и овцу. Шагай используется в обрядах, гадании, обучении детей и социальной коммуникации. В переводе ИИ «игра с костями суставов» (*game with joint bones*) полностью утрачивается культурно-символическое измерение.

¹⁵ Наадам (монг. Наадам – «игры, празднество») – национальный праздник Монголии, ежегодно проводимый в июле и включающий три традиционных вида состязаний: борьбу (бөх), скачки (морь уралдаан) и стрельбу из лука (сур харваа). В 2010 г. внесен в список нематериального культурного наследия ЮНЕСКО. Праздник имеет глубокое сакральное, историческое и национально-идентификационное значение, несводимое к «региональному спортивному фестивалю».

ющий праздник как «региональный спортивный фестиваль». Учащийся отметил, что текст стал правильным, но перестал быть его словами из-за отсутствия в нем национального своеобразия. Студент Г.О., осваивающий японский язык, зафиксировал подтип Б, когда ChatGPT предлагает грамматически корректные формы кэйго¹⁶, звучащие в реальном контексте слишком официально или по-роботски.

Данные феномены объясняются с позиций концепции де Сваана, в рамках которой языковые модели, обученные преимущественно на корпусах текстов из стран ядра, закрепляют описанную автором иерархию глобальной коммуникации [24]. С.С. Баженов показывает, что концепт «искусственный интеллект» несет глубокие культурно-исторические коннотации западной традиции [1]. В терминах М. Фрикер оба подтипа представляют собой формы эпистемической несправедливости [26, с. 1]. В рамках этой парадигмы студент лишен адекватных ресурсов для артикуляции собственного культурного опыта в академическом дискурсе ядра.

Исследования ценностных ориентаций монгольской молодежи показывают, что студенты обладают устойчивым этнокультурным фундаментом. Д. В. Ушаков выявил, что ключевыми факторами этнической самоидентификации выступают родной язык, территория проживания народа и национальная принадлежность родителей [9, с. 53]. А.М. Беспалов и соавторы, исследуя этническую идентичность монгольских народов, показывают, что она сохраняет устойчивость даже в условиях интенсивных внешних влияний, что делает ее особенно значимым ориентиром при проектировании педагогических стратегий в полупериферийном контексте [2, с. 75]. Схожие закономерности выявлены в сравнительном исследовании калмыцкой и западно-монгольской молодежи. Н.А. Каманджаев и Л.В. Намруева фиксируют, что при всем различии социальных контекстов обе группы сохраняют устойчивое ценностное ядро, связанное с языком, традицией и коллективной памятью, именно то, что систематически нивелируется при некритическом использовании ИИ-инструментов [6, с. 85]. О.А. Персидская и Ю.В. Попков констатируют, что монгольская молодежь ярко выражает ценности профессиональной самореализации, однако принципы индивидуализма практически не отражены в ее системе ценностей [7, с. 201].

3. Результаты эмпирического исследования

В целях иллюстративного согласования с теоретическими положениями было проведено анкетирование студентов Монгольского национального университета образования (n = 82). Базовая анкета включала 17 вопросов об использовании ИИ-инструментов. К ней была добавлена субшкала из 6 утверждений (вопросы 18–23), операционализирующих два подтипа культурного отчуждения.

Подавляющее большинство студентов (91,5%) назвали ChatGPT наиболее часто используемым ИИ-инструментом, при этом вторую позицию разделил Gemini с результатом 42,7%. При этом 85,4% студентов указали, что используют ИИ именно при изучении иностранных языков. Полученные данные согласуются со структурным тезисом статьи. ИИ-инструменты западного ядра фактически монополизировали образовательную практику монгольских студентов, воспроизводя тем самым ту самую языковую иерархию, которую де Сваан описал на уровне глобальной коммуникации [24].

Большинство студентов придерживается позитивного или нейтрально-позитивного отношения к ИИ, включая 39%, считающих его использование вполне допустимым, и 47,6%, допускающих его применение в отдельных случаях. Вместе с тем лишь около 4% преподавателей, по мнению обучающихся, одобряют использование ИИ, тогда как более пятой части (20,7%) его запрещают. Подобный разрыв подтверждает отсутствие системной методической стратегии.

Студенты в целом позитивно, но осторожно оценивают потенциал ИИ для развития языковых компетенций. Во всех случаях преобладает позиция «частично согласен». Например, один из респондентов, осваивающий японский язык, зафиксировал риск «шока» при встрече с реальным носителем. Другой студент отметил, что самостоятельно найденные знания «остаются в голове», в отличие от исправленного ИИ текста, который легко «скопировать и забыть».

В совокупности более 96% респондентов в той или иной мере разделяют обеспокоенность снижением критического мышления под влиянием ИИ – при том что 90,2% намерены активно использовать его в будущем. Это противоречие образует ключевую педагогическую точку входа для стратегий, описанных в следующем разделе.

¹⁶ Кэйго (яп. 敬語 – «почтительный язык») – многоуровневая система вежливости в японском языке, включающая сонкэйго (почтительный стиль), кэнзёго (скромный стиль) и тэйнэйго (вежливый стиль). Корректный выбор регистра зависит от социального контекста, отношений между собеседниками и ситуации общения; ИИ-модели нередко предлагают формально грамматически верные, но контекстуально неуместные формы.

Таблица 1. Сводные результаты базовой анкеты (n = 82)¹⁷
Table 1. Summary results of the baseline questionnaire (n = 82)

№	Вопросы анкеты	Основные результаты
1	Какой ИИ используете чаще всего?	ChatGPT – 91,5%; Gemini – 42,7%; DeepSeek – 12,2%; Copilot – 7,3%
2	Можно ли студентам использовать ИИ на занятиях?	«Допустимо» – 39%; «Иногда» – 47,6%; «Необходимо» – 13,4%
3	Навык работы с ИИ – обязательное требование	Согласны – 53,7%; Частично согласны – 46,3%
4	ИИ делает процесс обучения более лёгким	Частично согласны – 61%; Согласны – 37,8%
5	Преподаватели разрешают использовать ИИ?	Иногда – 75,6%; Не разрешают – 20,7%
6	Я использую ИИ при изучении иностранного языка	Да – 85,4%; Нет – 14,6%
7	Для чего используете ИИ при изучении языка?	Ответы на вопросы – 62,2%; поиск – 55,4%; перевод – 54,1%; написание текстов – 12,2%
8	ИИ помогает улучшить навык чтения	Частично согласны – 70,7%; Согласны – 23,2%
9	ИИ помогает улучшить навык аудирования	Частично согласны – 64,6%; Согласны – 18,3%; Не согласны – 17,1%
10	ИИ помогает улучшить навык письма	Частично согласны – 68,3%; Согласны – 25,6%
11	ИИ помогает улучшить навык говорения	Частично согласны – 62,2%; Согласны – 25,6%; Не согласны – 12,2%
12	ИИ помогает улучшить лексику и грамматику	Частично согласны – 67,9%; Согласны – 30,9%
13	По мере развития ИИ профессия учителя станет ненужной	Не согласны – 47,6%; Частично согласны – 46,3%
14	Использование ИИ снижает критическое мышление	Частично согласны – 61%; Согласны – 35,4%
15	Для использования ИИ нужна помощь преподавателя	Не согласны – 47,6%; Частично согласны – 46,3%
16	Преподаватели должны интегрировать ИИ в занятия	Частично согласны – 62,2%; Согласны – 29,3%; Не согласны – 8,5%
17	В будущем я планирую активно использовать ИИ	Да – 90,2%; Нет – 9,8%

В рамках подтипа А, связанного с содержательным искажением, 78,1% студентов в той или иной мере замечали, что ИИ изменял культурное наполнение их текстов, а 81,7% указали на то, что ИИ заменял их культурно специфичные формулировки «нейтральными» эквивалентами. Что касается подтипа Б, характеризующего риторическую нормализацию, 79,2% респондентов отмечали, что текст после ИИ-редактуры казался «правильным, но уже не моим», в то время как 80,4% зафиксировали смещение стиля в сторону западных академических образцов. Показательно, что вопрос 23, являющийся единственным напрямую апеллирующим

к идентичности как таковой, демонстрирует наименьшую долю согласных (28,0%) по всей субшкале. Это расхождение не опровергает центральный тезис, а, напротив, уточняет его механизм, поскольку культурное отчуждение разворачивается прежде всего на уровне текстовых практик (подтипы А и Б), тогда как его связь с идентичностью студентами не рефлексруется. Происходит это именно потому, что замещение протекает незаметно, через технологического посредника. Иными словами, отчуждение предшествует его осознанию, и именно это делает педагогическую интервенцию необходимой.

¹⁷ Вопросы 1 и 7 допускали выбор нескольких вариантов ответа; сумма процентов по данным вопросам превышает 100.

Таблица 2. Субшкала культурного отчуждения (вопросы 18–23, n = 82)¹⁸
Table 2. Cultural alienation subscale (questions 18–23, n = 82)

№	Утверждение	Распределение ответов	Тип
18	После редактирования текста через ИИ я замечал (а), что монгольский контекст был представлен иначе, чем я задумывал (а)	Согласны – 41,5%; Частично – 36,6%; Не согласны – 22,0%	Тип А
19	ИИ заменял мои культурно специфичные формулировки на более «нейтральные» или западные эквиваленты	Согласны – 37,8%; Частично – 43,9%; Не согласны – 18,3%	Тип А
20	После работы с ИИ текст казался «правильным», но уже не моим	Согласны – 45,1%; Частично – 34,1%; Не согласны – 20,7%	Тип Б
21	Стиль и структура моих иноязычных работ после ИИ-редактуры стали более похожи на западные академические образцы	Согласны – 34,1%; Частично – 46,3%; Не согласны – 19,5%	Тип Б ¹⁹
22	Я чувствую, что ИИ-инструменты не имеют достаточных ресурсов для адекватного выражения монгольских культурных концептов на иностранном языке	Согласны – 52,4%; Частично – 31,7%; Не согласны – 15,9%	Оба
23	Использование ИИ при написании текстов на иностранных языках ослабляет мою связь с монгольской культурной идентичностью	Согласны – 28,0%; Частично – 39,0%; Не согласны – 32,9%	Оба

4. Методические стратегии: дифференцированный ответ на два подтипа культурного отчуждения

Концепция де Сваана позволяет переосмыслить роль преподавателя иностранного языка в полупериферийном университете: его задача смещается от трансляции лингвистических норм «ядра» к формированию проактивного субъекта, способного транслировать национальное знание в глобальный дискурс, не утрачивая культурной идентичности [24]. Разработанные дифференцированные стратегии противопоставляются недифференцированным запретительным мерам и отвечают на выявленный запрос (более 96% обеспокоены снижением критического мышления)²⁰.

«Культурное якорение» (против подтипа А). Разработка заданий, в которых монгольский культурный

контекст является обязательным и незаменимым содержанием письменного текста (наадам, шагай, нутаг²¹, хий морь²²). ИИ используется лишь как инструмент языкового редактирования, но не смыслового наполнения. Апробация проводилась в трех учебных группах (всего около 45 студентов) в течение одного семестра. В группе, выполнявшей задание по описанию традиции наадама, студенты при сравнительном чтении самостоятельно идентифицировали в среднем 4–6 точек, где ИИ-редактура устраняла культурно специфичные детали, и в большинстве случаев приняли решение их восстановить. В контрольных беседах студенты отмечали, что работа с заведомо знакомым материалом заставляла их воспринимать предложения ИИ критически, а не принимать автоматически. Эти наблюдения носят предварительный характер и требу-

¹⁸ Трехбалльная шкала Лайкерта: согласен / частично согласен / не согласен.

¹⁹ Высокая доля ответов «частично согласен» по всем утверждениям субшкалы интерпретируется автором как признак осознанной рефлексии, а не неопределённости: студенты фиксируют противоречие между прагматической ценностью ИИ-инструментов и ощущением культурного смещения, не отвергая ни то ни другое.

²⁰ Описанные методические стратегии основаны на педагогическом наблюдении автора в ходе преподавательской практики и качественных интервью (n = 6). Их систематическая апробация и оценка эффективности являются задачей последующего сравнительного педагогического эксперимента; настоящие формулировки носят предварительный, концептуальный характер.

²¹ Нутаг (монг. нутаг – «родная земля, родной кочевой ареал») – ключевой концепт монгольской культурной идентичности, обозначающий не просто географическое место рождения, но духовную связь с предками, скотоводческую территорию рода и коллективную память. Не имеет полного эквивалента в западных языках; обычный перевод «homeland» или «native land» не передает кочевого и родового измерения.

²² Хий морь (монг. хийморь – «ветер-конь», «конь удачи») – буддийский и шаманский символ жизненной силы и духовной энергии человека в монгольской традиции. Изображается на молитвенных флагах (лунгта). Концепт несёт одновременно религиозное, астрологическое и этическое содержание; прямой перевод на английский («wind horse» или «luck horse») является лишь формальным эквивалентом.

ют верификации в рамках контролируемого педагогического эксперимента, однако они согласуются с идеями А.С. Канагараджа [21, с. 112] и этнокультурным подходом Д.В. Ушакова [9, с. 56].

Критический анализ ИИ-предложений (протип подтипа Б). В рамках метода сравнительного чтения студенты сопоставляют оригинальный вариант своего текста с результатом редакции нейросети, чтобы идентифицировать точки стилистического усреднения. На основе этого анализа они принимают осознанное решение о том, стоит ли принять или отклонить каждое конкретное предложение. Данный метод опирается на ценностный синтез монгольского студенчества [3, с. 195].

Рефлексивное письмо (комплексная стратегия для обоих подтипов). Студенты ведут рефлексивный журнал, фиксируя в случаях взаимодействия с ИИ то, что было изменено, как это соотносится с их культурной идентичностью, какое решение они приняли. Данная стратегия восполняет дефицит реальной субъектности [4, с. 23] и формирует привычку к осознанному использованию ИИ.

Несмотря на наблюдаемый рост вовлеченности студентов, текущая оценка эффективности стратегий носит предварительный характер и требует верификации в рамках сравнительного педагогического эксперимента. С.И. Черных рассматривает ИИ как «новый ресурс изменения качества образования», подчеркивая, что его педагогический потенциал реализуется лишь при наличии осмысленного методического сопровождения [34, с. 612]. Рахимова и Касека указывают на оборотную сторону этого процесса: ИИ облегчает учебную рутину, однако одновременно порождает проблемы авторства и снижения качества работ [35, с. 677]. Это наблюдение непосредственно перекликается с центральным тезисом настоящей статьи, согласно которому без направляющей стратегии преподавателя ИИ подавляет когнитивный суверенитет студента, тогда как при наличии такой стратегии становится ресурсом его развития. Тот факт, что 90,2% студентов намерены продолжать использование ИИ, дополнительно подтверждает: запретительные меры нереалистичны, и единственным продуктивным ответом со стороны академического сообщества остается дифференцированное методическое сопровождение (см. подр.: [34; 35]).

Выводы. Во-первых, использование ИИ-инструментов в преподавании иностранных языков в условиях полупериферии не является нейтральным выбором. Языковые модели, обученные преимущественно на корпусах текстов стран ядра, воспроиз-

водят их культурные нормы, усугубляя структурную зависимость. Концепция де Сваана о глобальной языковой системе наглядно показывает, что это не случайность, а закономерность, согласно которой ИИ отражает и усиливает реальную иерархию языков в глобальной коммуникации. В контексте профессионального образования некритическое использование ИИ рискует произвести специалистов, владеющих формальными нормами языка, но лишенных культурно-смысловой субъектности, необходимой для полноценного профессионального взаимодействия на международном уровне.

Во-вторых, концептуальная точность требует разграничения двух структурно различных подтипов культурного отчуждения. Содержательное искажение (подтип А) и риторическая нормализация (подтип Б) имеют разные механизмы, разные теоретические объяснения (герменевтическая несправедливость в первом случае, дискурсивный империализм – во втором) и требуют разных педагогических ответов. Это разграничение является центральным теоретическим вкладом настоящей статьи.

В-третьих, предложенные стратегии дифференцированы по целевому подтипу культурного отчуждения, что отличает их от недифференцированных запретительных мер.

Только глубокое понимание взаимосвязи между глобальными инструментами, национальной идентичностью и структурными условиями полупериферии позволит превратить ИИ из агента культурной унификации в ресурс устойчивого развития профессионального образования. На уровне образовательной политики это означает три конкретных импликации. Во-первых, стандарты цифровой грамотности в полупериферийных системах должны включать компонент критической рефлексии над культурными допущениями ИИ-инструментов, а не только технические навыки их использования. Во-вторых, разработка учебных программ по иностранным языкам должна предусматривать обязательные задания с локально заземленным содержанием, устойчивым к культурному замещению. В-третьих, академическое сообщество постсоветских и центральноазиатских стран заинтересовано в координации усилий по созданию локализованных корпусов и в перспективе региональных языковых моделей – как условия выхода из технологической зависимости от ядра. Распространение этих выводов на иные полупериферийные контексты требует специального сравнительного исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баженов С. С. К проблеме моральной агентности искусственного интеллекта // Дискурсы этики. 2023. № 1.
2. Беспалов А. М., Прудникова М. М., Нямдорж Б., Ундармаа Д. Этническая идентичность малочисленных народов Западной Монголии // Вестник Томского государственного университета. 2018. № 431. С. 70–80. DOI: 10.17223/15617793/431/9

3. Дугарова Т.Ц., Бадиев И.В. Культурно-ценностные ориентации российских и монгольских студентов // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2017. Т. 14, №2. С. 190–200. DOI: 10.22363/2313-1683-2017-14-2-190-200
4. Ганхуяг А. Государственные меры по решению социальных проблем современной молодежи Монголии // Теория и практика общественного развития. 2018. №1. С. 22–24. DOI: 10.24158/tipor.2018.1.4
5. Изгарская А.А. Образовательное неравенство в современной Монголии // Философия образования. 2022. Т. 22, №2. С. 82–98. DOI: 10.15372/PHE20220206
6. Каманджаев Н.А., Намруева Л.В. Калмыцкая и западно-монгольская молодежь // Известия вузов. Социология. Экономика. Политика. 2018. №4. С. 81–89.
7. Персидская О.А., Попков Ю.В. Сочетание западной и восточной систем ценностей у современной монгольской молодежи // Монгольский мир между Востоком и Западом / под ред. Ю.В. Попкова, Ж. Амарсаны. Новосибирск: Автограф, 2014. С. 196–201.
8. Розов Н.С. The Language Origin Paradigms: Conceptual Typologies, Results Accumulation, and Theoretical Perspectives // Open Journal for Studies in Philosophy. 2022. Vol. 6, №1. P. 21–38. DOI: 10.32591/coas.ojsp.0601.03021r
9. Ушаков Д.В. Этнокультурные ценности учащейся молодежи Монголии // Философия образования. 2020. Т. 20, №4. С. 48–64. DOI: 10.15372/PHE202004046
10. Хишигдулам Н., Ичинхорлоо Ш., Изгарская А.А. Образовательная политика в современной Монголии // Философия образования. 2024. Т. 24, №3. С. 52–71. DOI: 10.15372/PHE20240304
11. Черных С.И., Борисенко И.Г. Дистанционное обучение: от каталепсии к метаморфозису // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11, №2. С. 11–23. DOI: 10.20913/2618-7515-2021-2-2
12. Черных С.И., Паршиков В.И., Панарин В.И. Конкурентоспособность российского образования на мировом рынке образовательных услуг // Профессиональное образование в современном мире. 2014. №3 (14). С. 22–31.
13. Алтансүх М. [и др.] Залуучуудын ажилгүйдэл, эдийн засгийн идэвхгүй байдал [Безработица и экономическая неактивность молодежи]. Улаанбаатар: Хөдөлмөр Нийгмийн Хамгаалал, Судалгаа, Сургалтын Институт, 2017. 64 с.
14. Ариунаа Л. Information and Communication Technology Policy in Mongolia. Улаанбаатар: Intec, 2021.
15. Бэгз Н. Боловсролын хөгжлийн философи [Философия развития образования] // Mongolian Journal of Educational Research. 2024. №2. DOI: 10.56380/mjer.si.2024.02.24.
16. Мөнхзул Л. [и др.] Хөдөлмөр эрхлэлтийг дэмжих бодлого [Анализ политики содействия занятости]. Улаанбаатар: ПРООН, 2022. 52 с.
17. Цэцэнбилэг Ц. Монголын залуучуудын нийгэм, сэтгэлгээний орон зайн өөрчлөлт [Изменения в социальном и ментальном пространстве монгольской молодежи] // Acta Mongolica. 2022. Vol. 20 (501).
18. Albeih H. N. M., Rice M. F. Generative AI and Language Diversity: Implications for Teachers and Learners // Arab World English Journal. 2025. Vol. 16, no. 1. P. 43–54. DOI: 10.24093/AWEJ/VOL16NO1.3
19. Bender E. M. [et al.] On the Dangers of Stochastic Parrots: Can Language Models Be Too Big? // FAccT 2021. New York: ACM, 2021. P. 610–623. DOI: 10.1145/3442188.3445922
20. Bhabha H. K. The Location of Culture. London: Routledge, 1994. 285 p.
21. Canagarajah A. S. Resisting Linguistic Imperialism in English Teaching. Oxford: Oxford University Press, 1999. 216 p.
22. Davaasuren A. Digital transformations in Mongolia // Information Innovations. 2023. Vol. 18, no. 2. P. 13–21. DOI: 10.31432/1994-2443-2023-18-2-13-21
23. De Roock R. S. To Become an Object Among Objects // Reading Research Quarterly. 2024. Vol. 59, no. 4. P. 590–608. DOI: 10.1002/rrq.569
24. De Swaan A. Words of the World: The Global Language System. Cambridge: Polity Press, 2001. 253 p.
25. Flowerdew J. Discourse in English Language Education. London; New York: Routledge, 2013. 256 p.
26. Fricker M. Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing. Oxford: Oxford University Press, 2007. 188 p.
27. Godwin-Jones R. Emerging Technologies: Autonomous Language Learning // Language Learning & Technology. 2011. Vol. 15, no. 3. P. 4–11.
28. Hall S. Introduction: Who Needs «Identity»? // Questions of Cultural Identity. London: Sage, 1996. P. 1–17.
29. Pennycook A. The Cultural Politics of English as an International Language. London: Longman, 1994. 365 p.
30. Selwyn N. Should Robots Replace Teachers? Cambridge: Polity Press, 2019. 160 p.
31. Steiner-Khamsi G., Stolpe I. Educational Import: Local Encounters with Global Forces in Mongolia. New York: Palgrave Macmillan, 2006. 246 p.
32. Wallerstein I. World-Systems Analysis: An Introduction. Durham: Duke University Press, 2004. 109 p.
33. Warschauer M. Technology and Social Inclusion. Cambridge, MA: MIT Press, 2003. 260 p.

34. Черных С.И. Искусственный интеллект как новый ресурс изменения качества образования // Профессиональное образование в современном мире. 2025. Т. 15, №4. С. 611–614. DOI: 10.20913/2224-1841-2025-4-1
35. Рахимова Т.А., Касека И.П. Технологии искусственного интеллекта как средство обучения иностранным языкам в вузе // Профессиональное образование в современном мире. 2025. Т. 15, №4. С. 672–679. DOI: 10.20913/2224-1841-2025-4-8

REFERENCES

1. Bazhenov S.S. On the Problem of Moral Agency of Artificial Intelligence. *Ethics discourses*, 2023, no. 1. (in Russ.)
2. Beshpalov A. M., Prudnikova M. M., Nyamdorzh B., Undarmaa D. Ethnic Identity of Small-Numbered Peoples of Western Mongolia. *Bulletin of Tomsk State University*, 2018, no. 431, pp. 70–80. DOI: 10.17223/15617793/431/9 (in Russ.)
3. Dugarova T. Ts., Badiyev I. V. Cultural and value orientations of Russian and Mongolian students. *RUDN Journal. Series: Psychology and pedagogy*, 2017, vol. 14, no. 2, pp. 190–200. DOI: 10.22363/2313-1683-2017-14-2-190-200 (in Russ.)
4. Ganhuyag A. State measures to address the social problems of today's youth in Mongolia. *Theory and practice of social development*, 2018, no. 1, pp. 22–24. DOI: 10.24158/tipor.2018.1.4 (in Russ.)
5. Izgarskaya A.A. Educational inequality in modern Mongolia. *Philosophy of education*, 2022, vol. 22, no. 2, pp. 82–98. DOI: 10.15372/PHE20220206 (in Russ.)
6. Kamandzhaev N.A., Namrueva L. V. Kalmyk and West Mongolian Youth. *Proceedings of higher educational institutions. Sociology. Economy. Politics*, 2018, no. 4, pp. 81–89. (in Russ.)
7. Persidskaya O.A., Popkov Yu. V. The Combination of Western and Eastern Value Systems among Modern Mongolian Youth. *The Mongolian World between East and West*. Edited by Yu. V. Popkov, Zh. Amarsana. Novosibirsk, Avtograf Publ., 2014, pp. 196–201. (in Russ.)
8. Rozov N.S. The Language Origin Paradigms: Conceptual Typologies, Results Accumulation, and Theoretical Perspectives. *Open journal for studies in philosophy*, 2022, vol. 6, no. 1, pp. 21–38. DOI: 10.32591/coas.ojsp.0601.03021r
9. Ushakov D. V. Ethnocultural Values of Mongolian Student Youth. *Philosophy of education*, 2020, vol. 20, no. 4, pp. 48–64. DOI: 10.15372/PHE202004046 (in Russ.)
10. Khishigdulam N., Ichinkhorloo Sh., Izgarskaya A.A. Educational Policy in Modern Mongolia. *Philosophy of education*, 2024, vol. 24, no. 3, pp. 52–71. DOI: 10.15372/PHE20240304 (in Russ.)
11. Chernykh S.I., Borisenko I. G. Distance learning: from catalepsy to metamorphosis. *Professional education in the modern world*, 2021, vol. 11, no. 2, pp. 11–23. DOI: 10.20913/2618-7515-2021-2-2 (in Russ.)
12. Chernykh S.I., Parshikov V.I., Panarin V.I. Competitiveness of Russian education in the global market of educational services. *Professional education in the modern world*, 2014, no. 3 (14), pp. 22–31. (in Russ.)
13. Altanüsikh M. [et al.] *Unemployment and economic inactivity among young people*. Ulaanbaatar, Khöölмөр Нийгмийн Хамгаалал, Судалгаа, Сургалтын Институт, 2017, 64 p. (in Mong.)
14. Ariunaa L. *Information and Communication Technology Policy in Mongolia*. Ulaanbaatar, Intec Publ., 2021.
15. Bagz N. Philosophy of Education Development. *Mongolian journal of educational research*. 2024. No. 2. DOI: 10.56380/mjer.si.2024.02.24. (in Mong.)
16. Monkhzul L. [et al.] *Analysis employment promotion policies*. Ulaanbaatar, UNDP, 2022, 52 p. (in Mong.)
17. Changes in the social and mental space of Mongolian youth. *Acta Mongolica*, 2022, vol. 20 (501). (in Mong.)
18. Albeih H. H. M., Rice M. F. Generative AI and Language Diversity: Implications for Teachers and Learners. *Arab World English journal*, 2025, vol. 16, no. 1, p. 43–54. DOI: 10.24093/AWEJ/VOL16NO1
19. Bender E. M. [et al.] *On the Dangers of Stochastic Parrots: Can Language Models Be Too Big?* FAccT, 2021. New York: ACM, 2021. P. 610–623. DOI: 10.1145/3442188.3445922
20. Bhabha H. K. *The Location of Culture*. London, Routledge Publ., 1994, 285 p.
21. Canagarajah A.S. *Resisting Linguistic Imperialism in English Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1999. 216 p.
22. Davaasuren A. Digital transformations in Mongolia. *Information innovations*, 2023, vol. 18, no. 2, pp. 13–21. DOI: 10.31432/1994-2443-2023-18-2-13-21
23. De Roock R.S. To Become an Object Among Objects. *Reading Research Quarterly*, 2024, vol. 59, no. 4, pp. 590–608. DOI: 10.1002/rrq.569
24. De Swaan A. *Words of the World: The Global Language System*. Cambridge, Polity Press Publ., 2001, 253 p.
25. Flowerdew J. *Discourse in English Language Education*. London; New York, Routledge Publ., 2013, 256 p.
26. Fricker M. *Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing*. Oxford, Oxford University Press, 2007, 188 p.
27. Godwin-Jones R. Emerging Technologies: Autonomous Language Learning. *Language Learning & Technology*, 2011, vol. 15, no. 3, pp. 4–11.

28. Hall S. Introduction: Who Needs «Identity»? *Questions of Cultural Identity*. London, Sage Publ., 1996, pp. 1–17.
29. Pennycook A. *The Cultural Politics of English as an International Language*. London, Longman, 1994, 365 p.
30. Selwyn N. *Should Robots Replace Teachers?* Cambridge, Polity Press Publ., 2019, 160 p.
31. Steiner-Khamsi G., Stolpe I. Educational Import: Local Encounters with Global Forces in Mongolia. New York, Palgrave Macmillan Publ., 2006, 246 p.
32. Wallerstein I. *World-Systems Analysis: An Introduction*. Durham, Duke University Press, 2004, 109 p.
33. Warschauer M. *Technology and Social Inclusion*. Cambridge, MA, MIT Press, 2003, 260 p.
34. Chernykh S.I. Artificial Intelligence as a New Resource for Improving the Quality of Education. *Professional education in the modern world*, 2025, vol. 15, no. 4, pp. 611–614. DOI: 10.20913/2224-1841-2025-4-1 (in Russ.)
35. Rakhimova T.A., Kaseka I.P. Artificial intelligence technologies as a means of teaching foreign languages at a university. *Professional education in the modern world*, 2025, vol. 15, no. 4, pp. 672–679. DOI: 10.20913/2224-1841-2025-4-8 (in Russ.)

Информация об авторе

Хишигдулам Нанжидмаа – преподаватель кафедры английского и немецкого языков, Монгольский национальный университет образования (Монголия, 210648, Улан-Батор, ул. Энхтайван, 14, e-mail: khishigdulam@msue.edu.mn). ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6136-0130>

Статья поступила в редакцию 22.05.2026

После доработки 18.08.2026

Принята к публикации 21.08.2026

Information about the author

Khishigdulam Nanjidmaa – lecturer, department of english and german Languages, Mongolian National University of Education (14 Enkhthaivan str., Ulaanbaatar, 210648, Mongolia, e-mail: khishigdulam@msue.edu.mn). ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6136-0130>

The paper was submitted 22.05.2026

Received after reworking 18.08.2026

Accepted for publication 21.08.2026

УДК 378.014

Культурологический подход к построению социогуманитарной части единого ядра высшего образования

А. А. Соловьев

*Сибирская автомобильная и дорожная академия
Омск, Российская Федерация
e-mail: solo47aa@mail.ru*

Н. В. Стаурская

*Сибирский институт бизнеса и информационных технологий
Омск, Российская Федерация
e-mail: nat_staur@mail.ru*

Аннотация. Переход системы высшего образования на новый виток развития требует смещения акцентов от преимущественной ориентации на развитие компетенций к целенаправленному личностно-профессиональному становлению обучающегося. Существующая компетентностная модель выпускника нуждается в концептуальном пересмотре. В качестве методологического основания проектирования социогуманитарной части единого ядра высшего образования предлагается культурологический подход, интегрирующий антропологический, аксиологический, личностно-ориентированный и системно-деятельностный подходы. Социогуманитарная культура личности рассматривается как целостная система ценностных ориентаций, интеллектуальных стратегий и деятельностных установок. Обоснован состав дисциплин социогуманитарного ядра. Реализация ядра на первом курсе обеспечивает формирование ценностно-смыслового фундамента личности профессионала.

Ключевые слова: культурологический подход, высшее образование, социогуманитарное ядро, социогуманитарная культура личности, гуманитаризация образования, ценностные ориентации

Culturological approach to the construction of the socio-humanitarian part of the unified core of higher education

Solovyov, A. A.

*Siberian Automobile and Road Academy
Omsk, Russian Federation
e-mail: solo47aa@mail.ru*

Staurskaya, N. V.

*Siberian Institute of Business and Information Technologies
Omsk, Russian Federation
e-mail: nat_staur@mail.ru*

Abstract. The transition of the higher education system to a new stage of development requires a shift in emphasis from the predominant orientation towards the development of competencies to the purposeful personal and professional development of the student. The existing competency-based model of the graduate needs a conceptual revision. As a methodological basis for designing the socio-humanitarian part of the unified core of higher education, a culturological approach is proposed, integrating anthropological, axiological, personality-oriented and system-activity approaches. The socio-humanitarian culture of a person is considered as an integral system of value orientations, intellectual strategies and activity attitudes. The composition of the disciplines of the socio-humanitarian core is substantiated. The implementation of the core in the first year ensures the formation of the value-semantic foundation of the professional's personality.

Keywords: culturological approach, higher education, socio-humanitarian core, socio-humanitarian culture of personality, humanitarization of education, value orientations

Переход современной системы высшего образования на новый виток развития предоставляет уникальную возможность для формирования инновационной российской системы высшего образования, способной стать прогрессивной платформой подготовки востребованных специалистов во всех ключевых сферах жизнедеятельности общества. В этих условиях особую значимость приобретает необходимость смещения акцентов в образовательной политике и практике высшей школы от преимущественной ориентации на развитие компетенций к целенаправленному развитию личности обучающегося, его личностно-профессиональному становлению в процессе освоения образовательных программ [1, с. 83]. Существующая на сегодняшний день в высшей школе компетентностная модель выпускника нуждается в концептуальном пересмотре. Необходим новый взгляд на результат высшего образования – не только как на совокупность сформированных компетенций, но и как на целостное личностное развитие обучающегося. Именно система качеств личности детерминирует устойчивое обоснование профессиональной деятельности, обеспечивает внутреннюю целостность и смысловую направленность образовательного опыта. Следовательно, развитие высшего образования должно сопровождаться расширением его методологической базы, включающей междисциплинарные подходы, которые позволят выстраивать содержание образования как пространство формирования личности профессионала.

В современных условиях как никогда востребована зрелая личность, характеризующаяся устойчивым мировоззрением и способная как к осмыслению своего опыта, так и к прогрессивной личностной трансформации. Поэтому современная система высшего образования должна быть ориентирована на подготовку мыслящей, нравственно зрелой, деятельной личности, обладающей критическим мышлением и готовой эффективно реализовывать свою профессиональную компетентность. Направленность государственной политики в сфере образования «на формирование высоко-нравственной личности, воспитанной в духе уважения к традиционным ценностям, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Отечества» [2, с. 9], обуславливает необходимость расширения методологического инструментария образовательной деятельности, основанного на интеграции антропологического, культурологического, аксиологического, личностно-ориентированного и деятельностного подходов.

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред.

от 23.05.2025) в ст. 2 закрепляет толкование образования как «единого целенаправленного процесса воспитания и обучения, являющегося общественно значимым благом и осуществляемого в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупности приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека». Воспитание рассматривается как «деятельность, направленная на развитие личности, формирование у обучающихся трудолюбия, ответственного отношения к труду и его результатам, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, традиционных российских духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения». Таким образом, целостность образования как социального института и педагогической системы должна обеспечиваться органичным единством процессов обучения и воспитания.

Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» задает идеологические ориентиры развития образования [2]. Учебная деятельность неизбежно включает в себя воспитательный аспект, поскольку в процессе обучения формируются мировоззрение, ценностные ориентации и культура мышления обучающихся. Внеучебная деятельность, в свою очередь, являясь ведущим механизмом воспитания в высшей школе, включает обучающий аспект. В зависимости от методологических подходов определяются цель, содержание, средства, методы и результат образования. Так, при реализации компетентностного подхода итогом образовательного процесса становится сформированность компетенций. В рамках личностно-ориентированного подхода акцент переносится на развитие индивидуальности, внутренней мотивации, способности к самоопределению и самореализации, то есть на формирование зрелой, ответственной личности. Системно-деятельностный подход фокусируется на формировании у обучающегося способности действовать осмысленно, целенаправленно, продуктивно.

Целостность образовательного процесса предполагает такую организацию жизнедеятельности обучающихся, которая отвечала бы их жизненным интересам и потребностям, обеспечивала гармоничное воздействие на все сферы личности – когнитивную, аффективную и поведенческую. Анализ научных источников демонстрирует необхо-

димось «усиления гуманитарной составляющей процесса подготовки профессионалов различной направленности» [1, с. 85]. В эпоху глобальных изменений особое значение приобретает вопрос ценностного суверенитета, который понимается как «способность государства и общества самостоятельно определять и защищать свою систему ценностей, которая составляет основу нашей идентичности» [4, с. 4]. Следовательно, результатом гуманитаризации образования должна стать социокультурная личность, способная сохранять «живую связь поколений, формируя крепкие семьи и поддерживая высокий уровень культуры» [4, с. 6]. Современное высшее образование требует развития в парадигме фундаментальности. Современные исследователи подчеркивают, что фундаментальность представляет собой «систематизированное обогащение учебного процесса знаниями, с применением метода творческого мышления, выработанного фундаментальными науками» [5, с. 8]. И в этом смысле, как отмечают А.Д. Харичев, А.Ю. Шутов, А.В. Полосин и Е.Н. Соколова, «наличие единого смыслового поля, в котором актуальны оценки и интерпретации факторов, влияющих на социально-историческое самоощущение и цивилизационную самооценку на основе принятых в обществе базовых ценностей, является важнейшим условием для выработки мировоззренческих концептов» [2, с. 14]. Рассматривая вопросы реформирования системы высшего образования, ученые и практики отмечают необходимость в профессиональном становлении личности – профессионализации и «карьеропостроении» [6, с. 152].

Обозначенные позиции проецируют необходимость обновления системы высшего образования и определяют структуру нового ФГОС высшего образования, представленную министром науки и высшего образования В.Н. Фальковым на Всероссийской конференции «Основы российской государственности. Образовательные решения», в которой отмечается необходимость выделения единого ядра и профессиональной части [7]. Структура единого ядра представлена в виде двух частей: социогуманитарная часть – единая для всех специальностей и фундаментальная часть – отдельная для каждой укрупненной группы специальностей. Целью реализации социогуманитарной части ядра является развитие у обучающихся социогуманитарной культуры. Профессиональная часть ядра отличается гибкостью в зависимости от специфики профессии и направлена на обеспечение практикоориентированности. Социогуманитарное ядро должно интегрировать универсальные гуманитарные, культурные и ценностные ориентиры с требованиями конкретных профессиональных траекторий студентов, возвращать будущих лидеров, способных отвечать

на вызовы времени, поэтому формируемое социогуманитарное ядро должно быть направлено на развитие социокультурной компетентности, нравственной зрелости и профессиональной идентичности.

В этом контексте говорить о социогуманитарной части единого ядра высшего образования необходимо как о ключевом инструменте гуманитаризации образования, которая «непосредственно связана с возвратом образования к культуре как целостной системе, с возрождением его культуросообразной и культуросозидающей функций. Гуманитаризация переориентирует вектор развития образования на формирование целостной картины мира, на очеловечивание знания, на развитие гуманитарного мировосприятия как основы нравственной ответственности человека перед другими людьми, профессией, обществом, природой. Сегодня гуманитаризация образования – одно из главных средств восполнения духовного вакуума» [8, с. 140].

Методологическая основа исследования. В качестве методологической основы использован культурологический подход, поскольку «рассмотрение образования в контексте культуры предполагает его гуманитаризацию – повышение роли общественных дисциплин в образовательном процессе, позволяющих, образно говоря, "вращивать" человеческое в человеке, приобщать его к миру ценностей и смыслов» [8, с. 141]. Культурологический подход рассматривает образование как культурный процесс, а личность – как субъект культуры, способный к ее освоению, созданию и передаче [9, с. 23]. Культурологический подход рассматривается как метаоснова педагогического мышления, позволяющая интегрировать познавательные, нравственные и деятельностные компоненты образования. Важнейшими принципами культурологического подхода являются: культуросообразность, интегративность, субъектность, мультикультурность. Отличительной особенностью культурологического подхода является взгляд на человека одновременно как на носителя культуры и как на творца культуры [10, с. 25].

Культурологический подход выступает методологическим базисом, обеспечивающим проектирование и реализацию образовательной деятельности. Его интеграция с антропологическим, аксиологическим, личностно-ориентированным и системно-деятельностным подходами формирует целостную методологию гуманитарного образования. Данная синергия позволяет формировать личность как человека культуры, способного к осознанной самореализации, духовному росту и социальному действию.

В основе культурологического подхода лежит взаимосвязь ключевых элементов: культуры личности, культуры среды, человека культуры, куль-

туры – ценности человека, человека – ценности общества. Среда задает культурный контекст. Личность преобразует этот контекст. Человек культуры воплощает результат образовательного воздействия. Ключевая фигура в образовательной среде – преподаватель как носитель культуры. В педагогической науке интересна концепция О. С. Газмана, который ввел понятие «базовой культуры личности», рассматриваемой как «необходимый минимум общих способностей человека, его ценностных представлений и качеств, без которых невозможна как социализация, так и оптимальное развитие генетически заданных дарований личности» [11, с. 149]. Человек культуры – это результат образовательной деятельности, который может быть представлен как личность, обладающая гуманистическим мировоззрением и чувством ответственности за сохранение и развитие культурных ценностей [12, с. 42]. Б. С. Гершунский рассматривал образование как ценность [13, с. 607], В. В. Сериков акцентировал внимание на ценностно-смысловых основаниях личностного развития [14, с. 20], М. С. Каган исследовал человека как субъекта культурного творчества [15, с. 309], С. И. Гессен как цель воспитания выделял ценность личности [16, с. 380].

Исследование проводилось с опорой на результаты анкетирования 120 студентов бакалавриата различных российских вузов.

Результаты опроса студентов подтвердили необходимость обновления социогуманитарного ядра.

Понимание культуры. Только 28% опрошенных смогли дать развернутое определение культуры, включающее ценности, нормы и идентичность. 45% ограничились узкими трактовками («искусство», «театры», «поведение в обществе»). 27% затруднились с ответом. Это свидетельствует о дефиците системного понимания культуры как формы человеческого бытия.

Ценностные ориентации. При ранжировании ценностей (шкала от 1 до 5) наибольший средний балл получили «семья» (4,8), «здоровье» (4,7) и «дружба» (4,5). «Профессионализм» набрал 4,2, «патриотизм» – 3,9, «гражданская ответственность» – 3,5. На последнем месте «культурная идентичность» – 3,1. Только 32% студентов отметили, что ценности влияют на их профессиональный выбор. Это указывает на разрыв между декларируемыми и профессионально значимыми ценностями.

Оценка социогуманитарных дисциплин. Дисциплину «История России» сочли полезной 78% опрошенных, «Основы российской государственности» – 65%, «Философию» – 58%, «Иностранный язык» – 82%. При этом 71% студентов отметили недостаточность русского языка и культуры речи в программе, 68% выразили потребность

в дисциплине о культуре личности и общества («темы о ценностях, идентичности, культурных кризисах»).

Самооценка социогуманитарной культуры. По 10-балльной шкале студенты оценили свой уровень в среднем на 5,6 балла. При этом когнитивный компонент (знания о культуре) – 6,1; ценностный (осознание ценностей) – 5,8; деятельностный (участие в культурных проектах) – 4,3. Низкий деятельностный компонент (только 18% участвуют в культурных или волонтерских проектах) требует особого внимания.

Пожелания по ядру. 64% студентов предложили больше практико-ориентированных заданий (дискуссии, проекты, кейсы). 57% отметили необходимость связи дисциплин между собой. 43% хотели бы встречи с экспертами и практиками.

Таким образом, выявлены дефициты в понимании культуры, разрыв между ценностями и профессиональной сферой, недостаточность существующего состава дисциплин, низкий деятельностный компонент. Это обосновывает включение дисциплин «Русский язык и культура речи» и «Культура личности и общества», а также усиление практической ориентации ядра.

Обсуждение. Полученные данные согласуются с теоретическими положениями о необходимости гуманитаризации [1] и фундаментализации [5] образования. Низкий уровень культурной идентичности (3,1) коррелирует с выводами А. Д. Харичева о значимости единого смыслового поля [2, с. 14]. Разрыв между ценностями (семья, здоровье) и профессиональными ориентациями подтверждает необходимость аксиологизации образования [14, с. 20]. Результаты опроса эмпирически обосновывают предложение о включении новых дисциплин и реализации ядра на первом курсе для целенаправленного формирования социогуманитарной культуры.

Выводы. Культурологический подход обретает статус методологического основания, позволяя рассматривать образование как процесс культурного самоопределения личности. Социогуманитарная часть единого ядра выступает системообразующим центром образовательной модели, обеспечивающим гуманитарное основание профессиональной подготовки.

Результаты опроса студентов (N = 120) показали: дефицит системного понимания культуры (только 28% дали развернутое определение); разрыв между ценностями (культурная идентичность – 3,1 из 5) и профессиональной сферой; высокий запрос на дисциплины «Русский язык и культура речи» (71%) и «Культура личности и общества» (68%); низкий деятельностный компонент социогуманитарной культуры (средний балл 4,3 из 10 при когнитивном 6,1).

Разработка социогуманитарного ядра на основе культурологического подхода и с учетом эмпирических данных позволяет обеспечить аксиологизацию процесса, сформировать способность к межкультурному диалогу, укрепить связь профессиональной и гуманитарной составляющих. Президентская ака-

демия, выступая центром подготовки управленческих кадров, несет ответственность за сохранение гуманитарной миссии высшего образования. Формирование социогуманитарного ядра – выражение стратегического выбора в пользу целостного, культурно-ориентированного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Петрусеви́ч П. Ю. Гуманитаризация как одно из ведущих направлений развития современного образования // Наука и школа. 2023. №1. С. 83–91.
2. Харичев А. Д., Шутов А. Ю., Полосин А. В., Соколова Е. Н. Восприятие базовых ценностей, факторов и структур социально-исторического развития России (по материалам исследований и апробации) // Журнал политических исследований. 2022. Т. 6, №3. С. 9–19.
3. Фурер О. В. Роль «гуманитаризации» технического и профессионального образования // Вопросы педагогики. 2022. №3–2. С. 257–259.
4. Харичев А. Д. Цивилизация «Россия» // Блокнот гражданского просвещения. 2025. №7. С. 4–10.
5. Сухарев О. С. Развитие высшего образования в России: парадигма фундаментальности // Экономика. Налоги. Право. 2024. Т. 17, №4. С. 6–16.
6. Ладыжец Н. С. «Преобразование образования»: проблемы профессионализации и карьеропостроения в новой модели высшей школы // Социологические исследования. 2025. №1. С. 151–154.
7. Валерий Фальков: Освоение программ социогуманитарного ядра будет вести к формированию осознанного патриотизма и критического мышления / Минобрнауки России. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/98789/> (дата обращения: 12.11.2025).
8. Антилогова Л. Н. Культура и гуманитаризация // Трансформация образования как социокультурный потенциал развития общества: сборник статей. Омск: Омская гуманитарная академия, 2024. С. 139–144.
9. Тесленко В. И., Смирнова Н. З. Концептуальные основы современного педагогического образования в контексте культурологического подхода // Вестник педагогических инноваций. 2020. №1 (57). С. 22–31.
10. Аузан А. А. Культурные коды экономики. Как ценности влияют на конкуренцию, демократию и благосостояние народа. М.: АСТ, 2022. 323 с.
11. Базовая культура личности: теоретические и методические проблемы: Сборник научных трудов / под ред. О. С. Газмана, Л. И. Романовой. М.: АПН СССР, 1989. 149 с.
12. Сластёнин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учебное пособие / под ред. В. А. Сластёнина. М.: Академия, 2013. 576 с.
13. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. М.: Совершенство, 1998. 607 с.
14. Сериков В. В. Приобщение учащихся к традиционным российским ценностям в ходе внеурочной деятельности: методология и практика. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. С. 18–26.
15. Каган М. С. Философия культуры: учебное пособие. СПб., 1996. 309 с.
16. Гессен С. И. Основы педагогики. М.: Школа-Пресс, 1995. 380 с.

REFERENCES

1. Petrusevich P. Yu. Humanitarization as one of the leading directions of modern education development. *Sciences and school*, 2023, no. (1), pp. 83–91. (in Russ.)
2. Kharichev A. D., Shutov A. Yu., Polosin A. V., Sokolova E. N. Perception of basic values, factors and structures of socio-historical development of Russia. *Journal of Political Research*, 2022, no. 6 (3), pp. 9–19. (in Russ.)
3. Furrer O. V. The role of «humanitarization» of technical and vocational education. *Questions of Pedagogy*, 2022, no. (3-2), pp. 257–259. (in Russ.)
4. Kharichev A. D. Civilization «Russia». *Notebook of Civic Education*, 2025, no. (7), pp. 4–10. (in Russ.)
5. Sukharev O. S. Development of higher education in Russia: paradigm of fundamentality. *Economics. Taxes. Law*, 2024, no. 17 (4), pp. 6–16. (in Russ.)
6. Ladyzhets N. S. «Transformation of education»: problems of professionalization and career building in the new model of higher education. *Sociological Studies*, 2025, no. 1, pp. 151–154. (in Russ.)
7. Falkov V. Development of socio-humanitarian core programs will lead to the formation of conscious patriotism and critical thinking. *Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation*. URL: <https://minobrnauki.gov.ru> (accessed 11.12.2025). (in Russ.)
8. Antilogova L. N. Culture and humanitarization of education. In: *Transformation of education as a socio-cultural potential for the development of society*. Omsk, Omsk Humanitarian Academy; 2024, p. 139–144. (in Russ.)

9. Teslenko V.I., Smirnova N.Z. Conceptual foundations of modern pedagogical education in the context of the culturological approach. *Bulletin of Pedagogical Innovations*, 2020, no. (1), pp. 22–31. (in Russ.)
10. Auzan A.A. *Cultural codes of the economy*. Moscow, AST Publ., 2022, 323 p. (in Russ.).
11. Gazman O. S., Romanova L. I., editors. *Basic culture of personality*. Moscow, APS USSR, 1989, 149 p. (in Russ.)
12. Slastenin V.A., Isaev I.F., Shiyanov E.N. *Pedagogy*. Moscow, Akademiya Publ., 2013, 576 p. (in Russ.)
13. Gershunsky B.S. *Philosophy of education for the XXI century*. Moscow, Sovershenstvo Publ. 1998, 607 p. (in Russ.)
14. Serikov V.V. *Introducing students to traditional Russian values in extracurricular activities*. Moscow: Institute of Education Development Strategy of RAE, 2022. p. 18–26. (in Russ.)
15. Kagan M. S. *Philosophy of culture*. St. Petersburg, 1996, 309 p. (in Russ.)
16. Hessen S.I. *Fundamentals of pedagogy*. Moscow, Shkola-Press Publ., 1995, 380 p. (in Russ.)

ПОЛОЖЕНИЕ о порядке направления, приема, оформления и регистрации рукописей для публикации в рецензируемом научном журнале «Профессиональное образование в современном мире»

1. Общие положения

1.1. Настоящее Положение устанавливает порядок направления, приема, оформления и регистрации рукописей, поступающих для опубликования в рецензируемый научный журнал «Профессиональное образование в современном мире».

«Профессиональное образование в современном мире» – официальный научный журнал (далее – Журнал), учрежденный постановлением Ученого совета ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ от 31.01.2011 г. Это периодическое рецензируемое издание, распространяемое по подписке, издаваемое с 2011 года, зарегистрированное в установленном порядке как средство массовой информации 18.05.2011 г. (свидетельство ПИ № ФС 77–45 179), имеющее международный стандартный номер сериального издания ISSN 2224–1841 (дата выдачи сертификата 22.08.2011).

В Журнале печатаются ранее не опубликованные научные статьи, содержащие важные результаты исследований, оригинальные научные работы и обзорные статьи российских и зарубежных ученых, посвященные актуальным вопросам философии, педагогики и психологии.

Предоставляемая в Журнал статья должна быть законченным научным исследованием и содержать новые научные результаты в областях науки, перечисленных в тематических разделах.

1.2. В Журнал принимаются статьи по следующим отраслям науки согласно Номенклатуре научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени: 5.7 – философские науки, 5.8 – педагогические науки и 5.3 – психологические науки, соответствующие следующим разделам (табл. 1).

Таблица 1

№ п/п	Наименование раздела	Отрасли науки в соответствии с Номенклатурой научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени
1	Философия	5.7 Философия науки и техники: 5.7.6 Социальная и политическая философия: 5.7.7 Философия антропологии, философия культуры: 5.7.8
2	Педагогика	5.8 Общая педагогика, история педагогики и образования: 5.8.1 Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням знания): 5.8.2 Методология и технология профессионального образования: 5.8.7
3	Психология	5.3 Общая психология, психология личности, история психологии: 5.3.1 Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных систем: 5.3.4 Возрастная психология: 5.3.7
4	Сообщения о проводимых научных конференциях, симпозиумах, конгрессах	5.3; 5.7; 5.8
5	Краткие научные сообщения, заметки, письма	5.3; 5.7; 5.8

Разделы в Журнале формируются в зависимости от тематической направленности формируемого номера.

2. Редакционная политика Журнала основывается на традиционных этических принципах российской научной периодики и строится с учетом этических норм работы редакторов и издателей, закрепленных в Кодексе поведения и руководящих принципах наилучшей практики для редактора журнала (Code of Conduct and Best Practice Guidelines for Journal Editors) и Кодексе поведения для издателя журнала (Code of Conduct for Journal Publishers), разработанных Комитетом по публикационной этике – Committee on Publication Ethics (COPE). В процессе издательской деятельности редколлегия журнала руководствуется международными правилами охраны авторского права, нормами действующего законодательства Российской Федерации, международными издательскими стандартами. Редакция Журнала признает требования соблюдения этики научных публикаций и заявляет об отсутствии злоупотреблений служебным положением.

3. Редакционная этика Журнала

3.1. Обязанности автора или коллектива авторов (далее – Автор). Требования к предоставляемой информации.

Автор несет ответственность за новизну и достоверность результатов научного исследования и содержание статьи, что предполагает соблюдение следующих принципов:

- не допускается направление в редакцию работ, основные результаты которых уже опубликованы или планируются к публикации в других изданиях;

- Автор статьи должен представлять достоверные результаты проведенных исследований. Заведомо ошибочные или сфальсифицированные утверждения неприемлемы. Редакция вправе изъять уже опубликованную статью, если выяснится, что в процессе публикации статьи были нарушены чьи-либо права или общепринятые нормы научной этики. О факте изъятия статьи редакция обязана сообщить автору;

- Автор должен полно и объективно отражать существующее состояние рассматриваемых в статье вопросов;

- Автор должен гарантировать, что результаты исследования, изложенные в представленной рукописи, полностью оригинальны. Заимствованные фрагменты или утверждения должны быть оформлены с обязательным указанием автора и первоисточника. Чрезмерные заимствования, а также плагиат в любых формах, включая неоформленные цитаты, перефразирование или присвоение прав на результаты чужих исследований, считаются неэтичными и неприемлемыми для публикации;

- все лица, внесшие значительный вклад в получение научных результатов, отраженных в статье, должны быть включены в состав авторского коллектива статьи. Среди соавторов недопустимо указывать лиц, не участвовавших в исследовании. Лицам, внесшим определенный вклад в получение представляемых в статье научных результатов, может быть выражена благодарность в тексте статьи;

- материалы, представляемые для публикации в Журнал, должны быть одобрены всеми авторами и соответствующими организациями, в которых эта работа проводилась;

- если авторов несколько, то необходимо указать контакты (почтовый адрес, номер телефона, электронную почту) автора, которому будет адресована корреспонденция и контактную информацию о всех соавторах;

- Автор должен гарантировать, что в случае принятия статьи к публикации в Журнале, она не будет опубликована в других изданиях в той же форме, на английском или на любом другом языке, в том числе и в электронном виде, без письменного на то согласия учредителя Журнала;

- Автор не должен скрывать конфликты интересов, которые могут повлиять на оценку и интерпретацию их рукописи, а также источники финансовой поддержки проекта (гранты, госпрограммы, проекты и т.д.), которые должны быть в обязательном порядке указаны в рукописи;

- Автор, обнаруживший существенные неточности или ошибки в статье, представленной в Журнал или уже опубликованной в нем, должен незамедлительно уведомить об этом редакционную коллегию для принятия совместного решения о форме представления объективной информации;

- Автор, представляющий рукопись к публикации в Журнал, должен оформить ее в соответствии с правилами, устанавливаемыми редакцией (п. 4. настоящего Положения). Правила оформления к поступающим статьям публикуются в полном виде на сайте Журнала по адресу <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/> (далее – Сайт);

- статья представляется в печатной и электронной версиях на русском или английском языках. Электронный вариант должен быть полностью идентичен печатному.

3.2. Права редакции.

Редакция не производит художественную, литературную и другие виды доработок представленных рукописей.

Редакция оставляет за собой право не принимать работы, оформленные с отступлениями от настоящих правил.

Не принятые к опубликованию рукописи и сопровождающие документы не возвращаются.

В принятых к публикации материалах редакция не меняет имена авторов и их очередность.

Главный редактор проводит политику предупреждения и регулирования редакционных конфликтов. Подача материалов в редакцию Журнала означает согласие авторов с изложенными правилами и согласие на размещение полной версии данных материалов в сети Интернет на официальных сайтах: Журнала: <https://profed.nsau.edu.ru/jour/index>, <http://www.nsau.edu.ru/profed>; Научной электронной библиотеки http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32632 и EBSCO Publishing в свободном доступе, а также с использованием личных данных в открытой печати.

4. Правила оформления статей в журнал

Требования к материалам, поступающим в Журнал для опубликования:

4.1. Материалы, поступившие в редакцию, проходят экспертизу членов редакционного совета.

При экспертизе статьи особое внимание уделяется оценке ее актуальности и глубине раскрытия темы. Содержание статьи должно быть проверено Автором на грамматические, стилистические и другие ошибки и быть оформлено по стандартам научного стиля.

4.2. Материалы должны быть тщательно подготовлены к печати.

В заглавии необходимо указать: название статьи, ФИО авторов. Название должно отражать содержание статьи и соответствовать общей тематике журнала. Под авторами, в начале статьи указывается название организации (полностью), город, страна [например: Федеральное государственное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный аграрный университет», г. Новосибирск, Российская Федерация]. Обязательно указывается e-mail. Если авторов несколько, то эта информация указывается на каждого Автора в отдельности. Вся остальная информация об авторе или авторах указывается в конце статьи. В нее включаются данные, относящиеся к званиям, степеням, должностям, e-mail и т. д.

Статья должна быть классифицирована – иметь УДК.

К статье необходимо приложить:

а) аннотацию, в которой указываются четко сформулированные задачи статьи, методология и методика их решения, а также результаты и перспективы исследования. Аннотация должна быть краткой и понятной без обращения к самой публикации. В Аннотации должна быть выделена структура статьи (п. 4.4 настоящего Положения). Аннотация не предусматривает абзацев. Объем аннотации не должен превышать 200–250 слов;

б) ключевые слова (keywords) (3–8 слов, желательно не входящих в название статьи).

Аннотация и ключевые слова печатаются – 12 кг, шрифт – курсив.

Список литературы в конце статьи оформляется по ГОСТ Р 7.0.7–2021 в порядке упоминания в статье. Ссылки в тексте оформляются в квадратных скобках, размещаются после указания соответствующего произведения и содержат его порядковый номер в списке литературы и страницы соответствующего произведения (Например: [1, с. 55]). Список литературы не предусматривает цитирование учебников и учебных пособий, тезисов докладов конференций, а также текста диссертаций. В отдельных случаях допускаются ссылки на авторефераты диссертаций и цитирование статей, посвященных теме диссертации и опубликованных в журналах.

4.3. На английский язык переводится: название статьи, инициалы (ФИО) Автора, название организации (полностью), город, страна. Обязательно указывается e-mail. Аннотация полностью (при переводе должна употребляться оригинальная английская терминология), ключевые слова, список литературы (References), цитируемой в тексте. В References не делается транслитерация заглавий статей из российских журналов. Оставляется только перевод заглавий статей. Параллельное название журнала пишется не через черточку, а через знак равно (=). После описания указывается язык статьи (In Russian). Оригинальное название источника пишется курсивом, в том числе транслитерированное название книг. В обязательном порядке приводится транслитерация и перевод соответствующих данных.

4.4. Статья должна содержать в себе четкие, логически взаимосвязанные разделы. Все разделы должны начинаться указанными заголовками, выделенными полужирным начертанием: **введение** (постановка проблемы в общем виде и ее связь с последними публикациями); **постановка задачи** (степень изученности проблемы, формулировка цели); **методика и методология исследования**; **результаты** (изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов); **выводы** (научная новизна, теоретическое значение исследования и перспективы дальнейших научных разработок в данном направлении). Графический материал должен быть представлен в формате Excel или Word в черно-белом изображении, без цветного фона, рамок; для диаграмм применять различную штриховку; оси графиков должны быть черными. Сканированные рисунки не принимаются к публикации. Рисунки и таблицы, включенные в единый файл, должны идти следом за соответствующим текстом в рукописи, а не стоять отдельно в нижней или верхней части файла. В статье должна соблюдаться последовательная нумерация графического материала. Таблицы и рисунки должны быть понятны без обращения к тексту статьи. Неинформативные данные не должны быть включены в таблицы и графики. Данные, представленные в таблицах, не должны повторяться в рисунках и наоборот. Подписи под таблицами и рисунками должны быть информативными и краткими. Формат подписей должен соответствовать единому стилю. Каждое изображение в статье дублируется в редакцию отдельным файлом.

Далее следуют список литературы и References. Количество цитируемой и привлеченной для исследования литературы должно включать не менее 20 наименований источников, из них не менее 5 иностранных авторов.

Информация при выполнении работы при финансовой поддержке какой-либо организации (Минобрнауки, фондов и т. д.) пишется под заголовком Благодарности (Acknowledgements) и размещается после ключевых слов (keywords).

Структура библиографических ссылок приведена на Сайте: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya>.

4.5. В конце статьи необходимо указать полные сведения об авторах: фамилия, имя, отчество (полностью), ученая степень, ученое звание, сокращенное название места работы (организация (и) или учебное заведение, факультет, кафедра), занимаемая должность, почтовый рабочий адрес с указанием индекса, телефона, сотового телефона, обязательно e-mail. Обязателен перевод этой информации на английский язык.

4.6. Тексты предоставляются в печатном и электронном виде (формат Word).

– Объем статьи – от 35 000 до 40 000 знаков (около 20 страниц формата А4). Решение об увеличении объема статьи принимается главным редактором по согласованию с автором.

– Интервал – 1,5.

– Шрифт – ХО Thames (Times New Roman).

– Кегль – 14.

– Все поля – 2,0 см.

– Кавычки в виде «елочек».

– Сноски делаются в квадратных скобках и оформляются в конце статьи в виде списка литературы (образцы на сайте журнала).

4.7. Статьи аспирантов принимаются только в соавторстве с научным руководителем или другим доктором наук. Для официального подтверждения статуса аспиранта автору необходимо направить в редакцию Журнала оригинал справки, заверенный отделом аспирантуры соответствующей организации.

4.8. Все статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с неверно оформленным списком литературы, не принимаются до устранения замечаний. Не принятые к публикации материалы Автору не возвращаются. Корректур статей Автору не высылаются.

4.9. Гонорар за публикуемые статьи, доклады, сообщения и рецензии Автору не выплачивается.

5. Периодичность издания журнала и график приема рукописей

Журнал выходит 4 раза в год.

Таблица 2

График приема рукописей

№ журнала	Прием статей	Срок выхода
1	до декабря	февраль – март
2	до марта	май – июнь
3	до июня	август – сентябрь
4	до сентября	ноябрь – декабрь

6. Порядок регистрации рукописей

6.1. Статьи регистрируются редакцией Журнала.

При поступлении рукописи в Журнал статья регистрируется, в случае если присланные материалы соответствуют настоящему положению.

Поступившие статьи регистрируются в единой электронной базе Журнала с указанием входных данных (Автор, дата поступления, направляющая организация или научный консультант/руководитель, соответствие статьи одной из научных отраслей, согласно Номенклатуре которых издается Журнал).

Автору сообщается дата поступления работы, а также ориентировочный срок выхода журнала, в макет которого помещена работа.

6.2. Поступившая работа проверяется на соответствие всем формальным требованиям и при отсутствии замечаний после регистрации отправляется на рассмотрение экспертного совета для заключения и рекомендаций к печати.

6.3. После положительных рекомендаций экспертного совета статья отправляется на вычитку редактору. В случае значительных редакторских правок они согласовываются с Автором.

6.4. После редактирования и в порядке очереди с подписью «в печать» статья публикуется в журнале.

6.5. Подготовленный к печати макет номера утверждает главный редактор Журнала.

7. После принятия решения о включении статьи в определенный номер Журнала Автором в двух экземплярах заполняется лицензионный договор «На право использования научного произведения в журнале «Профессиональное образование в современном мире» (Приложение 1: Сайт: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>), который отправляется по почте на адрес редакции: 630039, г. Новосибирск, ул. Никитина 149, а/я 102.

8. Журналом обеспечивается постоянное хранение публикуемых научных статей, их доступность, представление в установленном порядке обязательных экземпляров издания.

9. Порядок подготовки рукописи к печати

9.1. Все несоответствия формальным требованиям устраняются самим Автором. При обнаружении несоответствий редакцией Автору высылаются замечания. Исправленный вариант должен быть возвращен в редакцию в кратчайший срок. Возвращение статьи Автору на доработку не означает, что работа принята к публикации. Если статья возвращается Автору для доработки, исправления или сокращения, то датой ее представления в Журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

9.2. Редактор оставляет за собой право внесения изменений и сокращений непринципиального характера.

9.3. Окончательный вариант работы направляется Автору для согласования.

9.4. Непринятые к публикации материалы Автору не возвращаются.

10. Всем научным статьям, публикуемым в Журнале, начиная с 3-го номера 2015 года присваиваются уникальные номера (индексы DOI–Digital Object Identifier). DOI-индексы представляют собой последовательность символов, состоящую из двух частей, разделенных прямым слешем (/). Первая часть – префикс издателя, определяемый при первичной регистрации издателя в CrossRef (10.20913 для Издательства ГПНТБ СО РАН), вторая часть – суффикс (2224-1841-2021-3-01), формируемый издателем Журнала по установленным правилам. В нем указаны ISSN печатного издания, год издания, порядковый номер выпуска, порядковый номер статьи в Журнале.

10.1. Уникальный суффикс присваивается главным редактором. Главный редактор имеет право присвоить или не присвоить суффикс научной статье по решению редколлегии/редсовета Журнала.

10.2. Присвоенный идентификатор DOI никогда не меняется.

PROVISION on submitting, accepting and registration of the manuscripts in the peer-reviewed scientific journal Professional education in the modern world

1. General provision

1.1. This provision regulates the procedure of submitting, accepting and registration of manuscripts submitted for publication in the peer-reviewed scientific journal *Professional education in the modern world*.

Professional education in the modern world is an official scientific journal (see as Journal) founded by the Decree of Scientific Council of Novosibirsk State Agrarian University of January 31, 2011. This periodical peer-reviewed edition is distributed via subscription and has been published since 2011. The scientific journal is registered as a mass media on May 18, 2011 (Certificate PI No. FS 77–45179) and has an international standard serial number ISSN 2224–1841 of August 22, 2011.

Journal contains full papers, which are original, unpublished primary research and reflect essential and important research results; original scientific proceedings and reviews of Russian and foreign scientists devoted to philosophical, pedagogical and psychological issues.

A submitting manuscript should contain research results in the fields listed.

1.2. Journal covers manuscripts according to classification of scientific degrees: 5.7 – Philosophical Sc., 5.8 – Pedagogical Sc. and 5.3 – Psychological Sc., listed in Table 1.

Table 1

№	Part	Science of researchers according to classification of scientific degrees
1	Philosophy	5.7 Philosophy of Science and Technology: 5.7.6 Social and Political Philosophy: 5.7.7 Philosophy of Anthropology, Philosophy of Culture: 5.7.8
2	Pedagogy	5.8 General pedagogy, history of pedagogy and education: 5.8.1 Theory and method of learning and education (by areas and levels of knowledge): 5.8.2 Methodology and technology of vocational education: 5.8.7
3	Psychology	5.3 General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology: 5.3.1 Educational Psychology, Psychodiagnosis of Digital Educational Systems: 5.3.4 Age psychology: 5.3.7
4	Calls on papers, conferences, symposiums and congresses	5.3; 5.7; 5.8
5	Brief scientific messages, notes and letters	5.3; 5.7; 5.8

The parts of Journal are formed on the correspondent relevant topics.

2. Editorial policy of the Journal applies general ethical principles of national scientific periodicals. It covers ethical standards of editors and publishers provided at Code of Conduct and Best Practice Guidelines for Journal Editors) and Code of Conduct for Journal Publishers developed by Committee on Publication Ethics (COPE). Editorial Board of the Journal follows the international copyright protection, national legal regulations and international publishing standards.

3. Editorial policy

3.1. Authors responsibilities (see as Author) and requirements to a manuscript are as follows.

Author takes responsibility for the novelty, results acknowledgement and content of the paper. Authors have responsibilities as detailed below:

- A manuscript should contain the newest results not published in other editions;
- Author is committed to publishing high quality new work that makes a significant contribution within the scope of the journal. Editorial can reject a manuscript in case the novelty of the work falls below that required for the journal and the manuscript represents undue fragmentation of the research into multiple papers. Editorial has a right to withdraw a published manuscript in case of breaking the right or general ethical standards. Editorial should inform the author about paper withdrawal;

- Author should contribute significantly to consideration of the issues in the manuscript;

- Author should represent original research results only. Undue fragmentation should refer to the author and the source. Manuscripts should not contain scientific dishonesty and/or fraud comprising among others fictitious or manipulated data, plagiarized material (either from the previous work of the authors or that of other persons), reference omissions, false priority statements, «hidden» multiple publication of the same data and incorrect authorship. Authors must not breach any copyright as it is concerned to be non-ethical and inappropriate;

- Authors have a responsibility to give due acknowledgement to all workers contributing to the work. Those who have contributed significantly to the research should be listed as co-authors. On submission of the manuscript, the corresponding author attests to the fact that those named as co-authors have agreed to its submission for publication and accepts the responsibility for having properly included all (and only) co-authors. Persons contributed to the research results can take gratitude in the manuscript;

- All authors and organizations related to the research must take public responsibility for the content of their paper;

- if there are several authors, it is necessary to outline contact details of the author, who will receive mail and contact details of all the co-authors;

- Author should guarantee that accepted manuscript would not be published in any other editions (foreign languages) with no agreement of the Journal founder;

- Authors should declare all sources of funding for the work in the manuscript (grants, state programmes, projects, etc.), and also to declare any conflict of interest;

- Author, who found significant mistakes in submitted manuscript, should inform the editorial in order to escape mistakes and represent real information;

- Author should follow the rules of Editorial when submitting a manuscript to the Journal (no. 4 of Provision). The formatting rules and requirements are published at the webpage of the Journal <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/> (see as Webpage);

- A manuscript is submitted as printed and electronic versions in English and Russian. Electronic version should be identical with the printed one.

3.2. Editorial rights.

Editorial does not make literary or any other types of correction of the submitted manuscript.

Editorial can not accept the manuscripts, which do not correspond to the rules.

Manuscripts and followed documents not accepted for publication are not forwarded back.

Editorial does not change the authors name and their order in accepted manuscripts.

Editor-in-Chief regulates and prevents any conflicts.

Authors, who submit manuscripts to the Journal, agree to the rules and regulations for publishing manuscripts at the official webpages of the Journal: <https://profed.nsau.edu.ru/jour/index>, <http://www.nsau.edu.ru/profed>; Research E-Library: http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32632 and EBSCO Publishing and using private data in the public media.

4. Formatting rules for submitting manuscripts

Requirements for manuscripts and materials submitted to the Journal:

4.1. Materials submitted to the Journal are evaluated by the Editorial Board. They evaluate the relevance of the topic. Paper content should be checked for grammar, stylistic and other types of mistakes and should follow the academic language style.

4.2. Manuscripts and materials should be prepared in a rigorous manner for publishing.

The author should outline the title of the article and full names of the authors. The title should conform to the paper content and general topics of the Journal. The paper contains the organization the authors are affiliated with, city and country (e. g. Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, Russian Federation) and e-mail. If there are several authors, information on each author should be outlined at the end of the paper. The information should contain degree and rank of the author, position, e-mail etc.

A manuscript should have Universal Decimal classification number.

The paper should have:

a) an abstract, which should contain formulated tasks, methodology and methods for problem solution, research results and outlooks of the research. The structure of the article should be highlighted in the abstract (no. 4.4 of Provision). An abstract should be brief (not more than 200–250 words) and clear, with no paragraphs;

b) key words (3–8 words, preferably not covered in the title).

Abstract and key words are printed as point size 12 in italics.

References should be listed in the order they are cited in the text and at the end of the paper according to National State Standard (GOST) R. 7.0.7–2021. References in the text are reviewed in square brackets after the corresponding text (e. g. [1, p.55]). Authors should not refer student books and study guides, conference reports and Doctorate theses. Authors can refer to published summary of theses and cite the papers devoted to the topic and published in scientific journals.

4.3. Authors should translate into English the title of the article, author's name, the organization the author is affiliated with, city, country and e-mail; an abstract (terms in English should be used in the origin); key words and references cited in the text. Authors should not transliterate the papers published in national journals but translate the titles of the papers. Second title of the journal is outlined by means of equal sign (=). After reference description authors should indicate the language the paper is written in (In Rus). Original title of the resource and transliteration of the books are indicated in italics. Authors transliterate and translate the references.

4.4. Manuscript should contain parts related in a cohesive way; all parts should have a bold-faced type heading: **introduction** (research objective and its relation to the latest papers); **purpose setting** (problem definition and goal setting); **Methodology of the study**; **results** (the main research material should be concerned with research results); **Conclusion** (scientific novelty, theoretical application of the research and outlooks of further development).

Figures and graphics should be used as black-and-white Excel or Word format with no frames; authors should use hatching for diagrams; graphic axis should be in black colour. Editorial does not accept scanned figures and photos. Images and tables should follow the corresponding text of the manuscript. Graphics, images and tables should be listed in an order, represented clearly and concisely avoiding repetition and embellishment, described and signed briefly, clearly and at the same manner and do not contain chartjunk. Each image should be sent to the Editorial as a separate file.

References and bibliography should be listed in alphabet order with no numeration and they follow conclusions. The number of cited references and additional research sources shouldnt be less than 20, not less than 5 foreign authors.

Information on financial support of an organization (Ministry of Education and Science, Foundations, etc.) should be indicated in Acknowledgements placed after keywords.

For information about references indication, please visit our website: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>.

4.5. Information about the authors should be submitted at the end of the paper and translated into English: full name, degree and rank, affiliation (organization or institution, faculty, chair), position, postal address (post zip, telephone, mobile telephone, email).

4.6. Manuscripts are submitted in two copies. One copy should be submitted, and a copy in Word format should be sent via e-mail.

Manuscripts should normally from 35 000 to 40 000 characters (about 20 pages and 4). Editor-in-Chief is able to extend the paper by agreement with the author.

- Spacing is 1,5.
- Font is XO Thames (Times New Roman).
- Font size is 14.
- Margins are 2,0 sm
- Quotations should be reviewed as French quotation marks (chevrons)
- References should be listed in square brackets at the end of the paper (examples are reviewed at the website of the Journal).

4.7. Full-time PhD-students publish papers free of charge. Editorial accepts the articles from PhD-students

co-authored by scientific supervisor or Doctor of Science only. PhD-students should provide Editorial with the reference from Postgraduate Department and certify the PhD-student status.

4.8. Manuscripts not suitable for the topics of the Journal and formatting rules (no abstract, list of references) are not accepted until complying with remarks. Manuscripts not accepted and their correction are not forwarded back to the author.

4.9. Editorial does not cover fees for papers, reports, brief communications and reviews.

5. Schedule of Journal publication and manuscripts submission

Journal is published quarterly (4 times a year).

Table 2

Schedule of manuscripts submission

Journal No.	Manuscripts submission	Publication
1	until December	February – March
2	until March	May – June
3	until June	August – September
4	until September	November – December

6. Procedure of registration of manuscripts

6.1. Editorial of the Journal registers manuscripts.

When a manuscript is submitted to the Journal, it is registered in case it follows the requirements of the Provision.

Submitted manuscripts are registered in e-base of the Journal with outlined data (Author, date of submission, sending organization or scientific supervisor, suitability of the manuscript for the science classification).

Editorial informs authors about submission date and approximate date of Journal publication.

6.2. Submitted manuscript is checked for suitability for all the requirements and sent to expert evaluation for final recommendation.

6.3. When a manuscript is recommended for publication, it is forwarded to editing. All changes are agreed with the Author.

6.4. On editing and signing *in press* a manuscript is printed in the Journal.

6.5. Prepared draft is approved by the Editor-in-Chief.

7. On decision about publication of a manuscript, Author fills in the license agreement in 2 variants «License to use scientific manuscript in the journal *Professional education in the modern world*» (Attachment 1 at the webpage: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>), which should be sent back to the postal address of Editorial: p/b 102, 149 Nikitina Str., 630039 Novosibirsk.

8. Editorial of the journal keeps manuscripts and provides their availability.

9. Procedure of preparation of a manuscript for publication

9.1. Authors should correct all the remarks of non-compliance noted by the editorial. Authors should send amended version promptly. When editorial forwards a manuscript for refinement it does not mean the manuscript is accepted for publication. Editorial regards the date of final text of a manuscript (after refinement) as a date of manuscript submission.

9.2. Editor-in-Chief has a right to make not significant notes and remarks.

9.3. Editorial forwards the final version of the manuscript to agree and determine the matters.

9.4. Editorial does not send back not accepted manuscripts to the authors.

10. All scientific papers (from journal no. 3, 2015) published in the Journal will have special unique indexes DOI (Digital Object Identifier). DOI indexes assume a sequence of symbols, which consists of 2 parts separated by slash (/). The first part is the publisher's prefix, determined during the initial registration of the publisher in CrossRef (10.20913 for the State Public Scientific Technological Library of the SB RAS), the second part is the suffix (2224-1841-2021-3-01), formed by the publisher of the Journal according to the established rules. It contains the ISSN of the printed publication, the year of publication, the serial number of the issue, the serial number of the article in the Journal.

10.1. Editor-in-Chief assigns a special unique identification suffix. Editor-in-Chief has a right to assign or not identification suffix on decision of Editorial Board.

10.2. DOI index is never changed.

Объединенный каталог
«Пресса России»
– в филиалах ФГУП «Почта России»
на сайте <http://www.pressa-rf.ru>

29156

Подписной каталог
«Урал-Пресс»
<http://www.ural-press.ru>

29156

ISSN 2224-1841 (print)
ISSN 2712-7923 (online)
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ.2026. Т. 16, № 3

