СИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ПУТЕЙ СООБЩЕНИЯ

Актуальные проблемы модернизации высшей школы: формирование системы ценностей в образовательном процессе

Материалы XXXVII Международной
научно-методической конференции

(Новосибирск, 28 января 2026 г.)

Новосибирск
2026

УДК 378.1
ББК 74
А437

А437 **Актуальные проблемы модернизации высшей школы: формирование системы ценностей в образовательном процессе** : материалы XXXVII Междунар. науч.-метод. конференции (Новосибирск, 28 января 2026 г.) / Сиб. гос. ун-т путей сообщения. – Новосибирск : Изд-во СГУПС, 2026. – 548 с.

ISBN 978-5-00148-518-6

В сборнике представлены материалы по философской, культурологической и социологической тематике, подготовленные преподавателями и сотрудниками вузов Новосибирска и других городов для международной научно-методической конференции.

УДК 378.1
ББК 74

Ответственные редакторы:

канд. техн. наук *П. М. Постников;*
д-р техн. наук, проф. *А. Д. Абрамов;*
канд. филос. наук, доц. *Е. О. Акишина;*
д-р филос. наук, проф. *Н. И. Мартишина*

ISBN 978-5-00148-518-6

© Сибирский государственный университет путей сообщения, 2026

УДК 9(47+57)722:316

А. С. Акопьянц, И. В. Макарова
СГУПС, Новосибирск

Историческая память о Великой Отечественной войне (по материалам социологического опроса студентов новосибирских вузов)

Аннотация. В статье представлены результаты социологического исследования о сохранении исторической памяти о Великой Отечественной войне у студентов новосибирских вузов. Исследование выявило как положительные тенденции в сохранении интереса к Великой Отечественной войне среди респондентов, так и ослабление исторической памяти. Подавляющее большинство студентов считают важным сохранение памяти об одном из главных исторических событий в истории России. В то же время результаты данного анкетирования указывают на размывание исторической памяти об этом знаковом событии, что объясняется рядом причин. Формирование и сохранение исторической памяти в вузе предполагает комплексный подход, включающий актуализацию преподавания этой темы в ходе изучения дисциплины «История России», активное сотрудничество библиотек, музеев, общественных и спортивных организаций, способствующих формированию у студентов патриотических чувств и гордости за свою страну.

Ключевые слова: историческая память, Великая Отечественная война, социологическое исследование, студенты, молодежь, СГУПС, НГПУ

A. S. Akopyants, I. V. Makarova
Siberian Transport University, Novosibirsk

Historical Memory of the Great Patriotic War (based on a sociological survey of Novosibirsk university students)

Abstract. The subject of the article is the results of a sociological study on the preservation of historical memory of the Great Patriotic War among students of Novosibirsk universities. Both positive trends in maintaining interest in the Great Patriotic War among the respondents and the weakening of historical memory are revealed in the study. The vast majority of students consider it important to preserve the memory of one of the most significant historical events in the history of Russia. At the same time, the results of this survey indicate a blurring of historical memory of this landmark event, which is explained by a number of reasons. The formation and preservation of historical memory in a university involves a comprehensive approach, including updating the teaching of this topic during the study of the discipline «History of Russia», active cooperation of libraries, museums, public and sports organizations that contribute to the formation of patriotic feelings and pride in their country among students.

Keywords: historical memory, the Great Patriotic War, sociological research, students, youth, Siberian State Transport University, Novosibirsk State Pedagogical University

Сохранение исторической памяти, которая должна способствовать укреплению национальной и гражданской идентичности, является одной из актуальных задач государственной политики в области исторического просвещения. Это не просто долг перед прошлым, это залог уверенности в будущем, силе и единстве нашей страны. Выдающийся ученый, физик-ядерщик С.П. Капица подчеркивал, что «историческая память – это иммунитет нации, лишенный ее народ уязвим для манипуляций и повторения траге-

дий» [1]. Сегодня, когда против России развязана информационная война, направленная, прежде всего, на молодежь, ту часть социума, которая еще только формирует свое мировоззрение и ценностные ориентиры, как никогда актуален вопрос формирования и сохранения исторической памяти у молодых россиян.

Особое место в исторической памяти российского общества занимает победа советского народа в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. «Ее историческое и культурологическое значение трансформировалось и приобрело для российских граждан символическую значимость, в важнейший механизм передачи традиций, идеалов, смыслов, ценностей, нравственных принципов и мобилизационных ресурсов новым поколениям» [2].

Нельзя не согласиться с тем, что Великая Отечественная война стала «одним из самых трагичных, болезненных для осмысления событий в нашей стране и одновременно важнейшим элементом национальной идентичности россиян. Это то событие, память о котором объединяет наше общество, поскольку затронуло каждую семью и является значимым для абсолютного большинства жителей нашей страны, независимо от национальной принадлежности, вероисповедания и возраста» [3]. Но, чем дальше уходит в прошлое Великая Отечественная война, чем меньше в живых остается ее непосредственных участников, тем активнее идут процессы фальсификации ее истории и итогов, и тем острее встает проблема сохранения исторической памяти о ней у современной молодежи.

Попытки фальсификации истории Великой Отечественной войны начались сразу после окончания Второй мировой войны. В условиях «холодной войны» наша страна превратилась в главного конкурентного противника Запада, а вчерашние союзники СССР по антигитлеровской коалиции стремились преувеличить свою роль и принизить решающую роль в Победе советского народа, исказить характер освобождения Красной Армией народов Юго-Восточной и Центральной Европы от фашизма [4, 5]. В условиях обострения внешнеполитической обстановки попытки искажения итогов Великой Отечественной войны, насаждение чуждых нравственных и поведенческих моделей продолжается и сегодня.

В настоящее время «политика российского государства в области исторической памяти направлена на распространение в обществе достоверных и научно обоснованных исторических знаний в целях формирования научного понимания прошлого и настоящего России, являющегося одной из основ общероссийской гражданской идентичности и коллективной исторической памяти» [6]. В связи с этим разработан целый ряд нормативно-правовых документов. «Чтить память защитников Отечества» и «обеспечивать защиту исторической правды» – важнейший принцип Конституции Российской Федерации. Защита исторической памяти, как сохранение «преемственности в развитии Российского государства и его исторически сложившегося единства, противодействие фальсификации истории» – один из стратегических приоритетов обеспечения национальной безопасности нашей страны [7]. Административный и Уголовный кодексы РФ устанавливают

различные виды ответственности за распространение ложной и порочащей героическое прошлое информации, реабилитацию нацизма, пропаганду и публичную демонстрацию нацистской символики [8].

Несмотря на то, что патриотическое воспитание выступает приоритетной областью внутренней политики современного государства и осознанной потребностью общества в консолидации вокруг национальных интересов, в молодежной среде подчас проявляется нигилизм, снижение интереса к Великой Отечественной войне и уровня знаний о ней, что подтверждают неоднократно проводимые социологические исследования [9, 10]. В их числе – мониторинг «Российское студенчество о Великой Отечественной войне», проведенный Российским обществом социологов (РОС) в несколько волн с периодичностью в 5 лет (2005–2025 гг.), выполняющий не только исследовательскую, но и просветительскую, образовательно-воспитательную функции [7]. Авторы этого исследования утверждают, что «в историческом сознании и исторической памяти студенческой молодежи и сегодня нередко сосуществуют идеи, в полной мере не соотносимые ни с национальными интересами, ни с исторической памятью семьи каждого, ни с индивидуальными личными историями. Многие из этих идей своими корнями связаны с разнообразными фальсификациями истории Второй мировой войны и Великой Отечественной войны, осуществленными в странах Запада и в ряде бывших республик СССР и бывших стран социалистического лагеря» [11, с. 12]. Такое положение дел вызывает озабоченность, так как «именно сегодняшние студенты будут определять вектор развития нашего государства в ближайшем будущем, когда они займут ведущие позиции в экономике, политике и общественной жизни России. Это они в недалеком будущем будут формировать систему национальных ценностей и приоритетов» [9]. Материалы социологических исследований – это своеобразная «информация к размышлению» для профессорско-преподавательского состава вузов, осмысление которой позволит увидеть как «успехи, так и пробелы в патриотическом воспитании молодежи, которое в последние годы стало одним из важнейших направлений учебно-воспитательной работы вузов России, неотъемлемым компонентом подготовки квалифицированных специалистов» [12, с. 6].

В год 80-летия Победы в Великой Отечественной войне научно-технической библиотекой СГУПС в марте 2025 г. было проведено социологическое исследование. Цель исследования – выявить уровень знаний о событиях Великой Отечественной войны и их значимость для студентов Сибирского государственного университета путей сообщения (СГУПС) и Новосибирского государственного педагогического университета (НГПУ). В ходе исследования были поставлены следующие задачи: определить уровень знаний студентов о Великой Отечественной войне; выяснить их отношение к сохранению исторической памяти; выявить источники получения информации о событиях Великой Отечественной войны; узнать, участвуют ли они в мероприятиях/проектах, посвященных Великой Отечественной войне. Для сбора первичной информации был выбран метод анкетирования, которое

проводилось анонимно при помощи сервиса «Яндекс-форма». Указанный сервис позволяет автоматически осуществить сбор данных и выгрузить их в удобном формате. К числу недостатков дистанционного анкетирования следует отнести невозможность контролирования процесса заполнения анкеты, а также риск досрочного прекращения опроса, как по техническим причинам, так и со стороны участника. Через заместителей деканов по воспитательной работе, кураторов студенческих групп студентам рассылалась ссылка, по которой участники исследования имели возможность в любое удобное для них время заполнить и отправить онлайн-анкету. Всего респондентам было предложено ответить на 12 вопросов. Большинство студентов отнеслись к заполнению анкеты ответственно; некоторые участники опроса смогли ответить лишь на обязательные вопросы и пропустили открытые.

В исследовании приняли участие 429 студентов, представляющие все факультеты СГУПС и Институт культуры и молодежной политики НГПУ. Наиболее активными оказались первокурсники (61,79%). Большинство респондентов – девушки (62,3%), юношей – 37,7%. Возраст опрашиваемых студентов от 18 до 22 лет. Рассмотрим результаты, полученные в ходе исследования.

На первый вопрос анкеты «*Интересуетесь ли вы событиями Великой Отечественной войны*?» ответили все респонденты. Получены следующие ответы:

• «да, мне особенно интересна история Великой Отечественной войны» – 42,7%;

• «да, но только в рамках изучения истории России» – 41,5%;

• «нет, я вообще не интересуюсь ни историей России, ни зарубежных стран» – 9,6%;

«нет, меня больше интересуют события, происходящие в наши дни» – 5,5%.

Свои варианты ответов дали три респондента (0,7%): «интересовался только для подготовки к ЕГЭ», «сам специально не интересуюсь, но если рассказывают интересные факты – то круто», «больше интересует история Российской империи и Первая мировая война».

Анализ ответов на второй вопрос: «Победа в Великой Отечественной войне для вас – это, прежде всего…» показал, что для большинства студентов:

• «это событие в истории моей Родины, которое вызывает гордость» – 44%.

• «всемирно историческое событие, сохраняющее значимость и для современного мира» – 18,9%;

• «свидетельство силы духа нашего народа» – 18%;

• «великий подвиг, достойный подражания» – 18,4%.

Последние три варианта ответов набрали почти равное количество голосов.

На третий вопрос «*Степень осведомленности о событиях Великой Отечественной войны»* ответили все респонденты. Получены следующие ответы:

• «обладаю основными знаниями ключевых дат, значимых событий и выдающихся личностей периода Великой Отечественной войны» – 28,6%;

• «осознаю историческую важность Великой Отечественной войны для России и знаком с ее ключевыми этапами и итогами. Однако детализация конкретных дат и имен вызывает у меня определенные трудности» – 58,8%;

• «знаю, что такое событие было» – 11,5 %.

Красноречивым был «свой вариант ответа» студентки из СГУПС: «После школы думала, что знаю очень много про эту войну, но на некоторые вопросы в анкете не смогла ответить».

На четвертый открытый вопрос: «*Какие решающие сражения Великой Отечественной войны вы знаете?*» ответили всего 343 человека, это 80% от общего количества респондентов. Из них знают: Сталинградскую битву – 39,2%. Это ожидаемый ответ. Согласно данным социологических исследований последних лет, 60% молодых россиян называют эту битву в числе важнейших сражений Великой Отечественной войны [9]. Битву за Москву – 38,6%, Курскую битву – 35%, битву за Берлин – 29,6%, блокаду Ленинграда – 27,8%, битву за Севастополь – 27,1%.

Важно отметить, что такие значимые военные события, как Смоленское сражение, Харьковская операция, битва за Кавказ, битва за Днепр, Крымская наступательная операция и Белорусская операция, упоминаются значительно реже, в диапазоне 1-5%.

Ответы на пятый вопрос: «*Назовите имена выдающихся полководцев Великой Отечественной войны, которые, по вашему мнению, повлияли на ход событий в войне»* свидетельствуют, в какой-то степени, о размывании исторической памяти студентов. 100 респондентов оставили этот вопрос без ответа. Остальные 329 респондентов назвали лишь по одному генералу или маршалу Советского Союза, в их числе: Г.К. Жуков (76,8%), К.К. Рокоссовский (37,5%), И.С. Конев (19,6%), А.М. Василевский (18,1%). Верховного Главнокомандующего и председателя Государственного комитета обороны И.В. Сталина посчитали полководцем только 10,2% опрошенных, хотя его роль в военно-политическом руководстве страны была огромной. Остальные военачальники были упомянуты гораздо реже (К.Е. Ворошилов, Н.Ф. Ватутин, В.И. Чуйков, С.К. Тимошенко, С.М. Буденный). В то же время указаны в анкетах деятели других исторических периодов: А.В. Суворов, М.В. Фрунзе, А.А. Брусилов, П.И. Багратион. К сожалению, респонденты не вспомнили ни одного военачальника союзнических войск.

На шестой вопрос «*Чьи героические подвиги указанных участников Великой Отечественной войны вам известны»* самыми популярными стали ответы: А. Покрышкин (28,2%) и З. Космодемьянская (26,3%). Менее 12% набрали варианты ответов: А. Матросов, И. Кожедуб, Н. Гастелло, А. Маресьев, К. Заслонов. 25 респондентов указали свои варианты ответов: пионер-

герой М. Казей, танкист З. Колобанов, писатель М. Шолохов, маршал бронетанковых войск М.Е. Катуков, летчики А. Романов и М. Девятаев, снайпер Л. Павличенко, партизанка Лиза Чайкина, разведчица Вера Волошина. 10 респондентов написали, что знают героические подвиги своих дедов/прадедов.

На седьмой вопрос: «*Главные результаты Великой Отечественной войны, по вашему мнению»,* 165 респондентов не ответили. 264 человека (61,5% от общего количества опрошенных) дали самые разнообразные ответы: «уничтожение/искоренение/ликвидация нацизма» – 43%, «победа над фашизмом» – 38%, «победа СССР» – 39%. Были и такие ответы: «СССР отстоял свою свободу и независимость», «укрепилась безопасность советских границ», «капитуляция Германии», «создание ООН», «капитуляция Японии», «победа советского народа над гитлеровской Германией», «укрепление авторитета советского государства в мире», «наша нация выжила и показала всему миру силу духа», «возможность жить под мирным небом и в свободной стране», «предотвращение геноцида славян», «освобождение народов Европы от фашистской оккупации».

Восьмой вопрос*: «Назовите основные символы Победы СССР в Великой Отечественной войне»:* Вечный огонь – 22,6%, Георгиевская ленточка – 20,9%, Знамя Победы – 18,3%, красная звезда – 15%, военные песни – 13,4%, фронтовые письма – 9,3%. 2 студента дали свой вариант ответа, назвав символом Победы Берлинскую стену, хотя она является символом «холодной войны».

На девятый вопрос: «*Какова, по вашему мнению, важнейшая роль Новосибирска в годы Великой Отечественной войны*» ответили 252 респондента (58,7% от общего количества опрошенных), которые дали правильные варианты ответов: «Новосибирск был основным центром эвакуации заводов, театров, музеев из Москвы и Ленинграда», «Новосибирск поддерживал фронт военной продукцией», «Новосибирск получил титул города-героя трудовой доблести в связи с его трудовыми подвигами», «Новосибирск делал для фронта боеприпасы, технику и т. д.», «гуманитарная помощь», «Новосибирск – это центр военной промышленности. В первые месяцы войны многие предприятия были эвакуированы в город из других регионов, включая производственные объекты из блокадного Ленинграда. Здесь строились самолеты, танки, снаряды, буровые установки и другая военная техника», «Новосибирск активно поддерживал блокадный Ленинград, отправляя продукты и помощь, что способствовало укреплению морального духа, как на фронте, так и в тылу».

Десятый вопрос: «*Основные источники информации о Великой Отечественной войне для вас – это прежде всего*…». Студентам было предложено выбрать несколько вариантов ответов.

То, что преподавание дисциплины «История России» в школе и университете является приоритетным источником формирования знаний респондентов о событиях Великой Отечественной войны, скорее всего, связано с тем, что большинство респондентов первокурсники (61,79%). Далее

идут ответы: «рассказы близких родственников» (20%), «художественные фильмы» (9,2%), «средства массовой информации (СМИ)» (7,2%), «художественная литература» (5,8%), «научно-популярная литература» (1,6%). Свой вариант ответа дали два респондента (0,46%): «помню рассказы о войне своего прадеда, которого уже, к сожалению, нет в живых» и «посещаю выставки и музеи». Таким образом, знания о войне формируются комплексно, сочетая все источники информации от образовательных учреждений и рассказов родственников до разнообразных визуальных средств.

Студентам было предложено указать, к каким видам СМИ они обращаются чаще всего при поиске информации о Великой Отечественной войне. Печатные газеты/журналы и радио не указал никто. Документальные передачи на федеральных телеканалах: Первый канал, Россия 1, Звезда, Победа, РЕН-ТВ просматривают 18 человек. К таким интернет-ресурсам, как «Память народа», «Герои страны», «История.РФ», «Летопись мужества», «Бессмертный полк», «Мой полк» обращались 23 респондента. Один студент отметил, что обращался к Российскому государственному архиву кинофотофонодокументов (РГАКФФД) и к сайту waralbum.ru, содержащему уникальные фотографии Второй Мировой войны и Великой Отечественной войны. 5 человек указали в своих ответах интернет-энциклопедию «Википедия».

Респонденты назвали более 20 отечественных художественных фильмов о Великой Отечественной войне, которые произвели на них впечатление. Это не только современные фильмы: «Т-34», «Девятаев», «Сталинград», «Лето 1941 года», «Солдатик», но и фильмы, которые считаются классикой советского кинематографа: «В бой идут одни старики», «Молодая гвардия», «Они сражались за родину», «Аты-баты, шли солдаты». Один из участников оставил отзыв: «Люблю старое военное кино, там, где снимались актеры, принимавшие участие в Великой Отечественной войне, а не современные фильмы со своими спецэффектами». Примечательно, что был назван только один зарубежный фильм «Мальчик в полосатой пижаме». К сожалению, формируется историческая память студентов при просмотре не только фильмов, показывающих достоверные факты о тех тяжелых временах, но и сфальсифицированных кинокартин с сознательным искажением военной истории. Четыре человека указали фильм режиссера и сценариста А. Атанесяна «Сволочи», рассказывающий о существовании секретного спецлагеря НКВД, в котором в годы войны готовили из малолетних преступников профессиональных диверсантов для заброски в немецкий тыл. Автор фильма утверждал, что он основан на реальных событиях. Однако обращение к советским архивам Федеральной службы безопасности России помогло установить, что такие школы организовывали гитлеровцы во время оккупации [13].

Исследование показало, что респонденты хорошо знакомы с классикой советской литературы о войне. Было названо 26 прочитанных книг. Наиболее читаемыми произведениями оказались: «Василий Теркин» А. Твардовского, «Живые и мертвые» К. Симонова, «Повесть о настоящем человеке» Б. Полевого, «Горячий снег» Ю. Бондарева, «Судьба человека М. Шолохова.

Среди мало известных книг о войне в молодежной среде были названы книги «Спутники» В. Панова и «По тонкому льду» Г. Брянцева. Были и ошибочные ответы. Так, например, были указаны книги, посвященные Первой Мировой войне: «На Западном фронте без перемен» Э.М. Ремарка и «Прощай, оружие!» Э. Хемингуэя. Абсолютным лидером чтения стала повесть «А зори здесь тихие» Б. Васильева и ее экранизация.

К научно-популярной литературе, мемуарам полководцев обращались 1,8% студентов. Один из них ответил так: «читаю книги литературного проекта «Великая Отечественная война в биографиях», вышедшие в серии ЖЗЛ. Очень понравились книги про Михаила Девятаева и подольских курсантов. При подготовке к занятиям в вузе обращаюсь к Большой советской энциклопедии».

Одиннадцатый вопрос: «*Участвуете ли вы в мероприятиях/ проектах, посвященных Великой Отечественной войне?».* Ответы участников опроса разделились следующим образом: «Нет» – 48,9%, «Да» – 51,1%. Респондентам было предложено назвать мероприятия, в которых они участвовали. Самые популярные ответы: «Бессмертный полк» – 29%, «Свеча памяти» – 17,3%, «концерты/творческие конкурсы» – 17,7%, «встречи с ветеранами» – 13,7%, «военно-спортивные игры» – 9,3%, «экскурсии по местам боевой славы» – 8,4%. А также: «военно-исторические реконструкции», «участие в военно-патриотических экспедициях», уход за захоронениями солдат», «создание видеороликов о своих родственниках – ветеранах Великой Отечественной войны», «помощь в организации фотовыставки с военными фотоколлажами».

На двенадцатый вопрос: «*Как обычно вы проводите 9 Мая*?» ответили 430 человек (93,6% от общего количества участников). Респонденты указали несколько вариантов ответов: «смотрю парад (на Красной площади, местный)» – 49%, «принимаю участие в акции «Бессмертный полк» – 29%, «участвую в праздничных мероприятиях» – 20%, «возлагаю цветы к Вечному огню, памятникам» – 15%, «за праздничным столом» – 15%, «поздравляю ветеранов» – 5%, «для меня это просто выходной день для домашних занятий» – 15%, 17 человек (4%) дали свой вариант ответа: «еще не определились».

Подводя итоги социологического исследования, можно сделать следующие ключевые выводы. Результаты опроса выявили противоречивую картину отношения студентов СГУПС и НГПУ к исторической памяти о Великой Отечественной войне.

Большая часть полученных данных свидетельствует о том, что историческая память о Великой Отечественной войне у студентов новосибирских вузов сохраняется. Для многих из них это историческое событие вызывает гордость (44%), является символом силы духа и подвига (18%) и подвигом, достойным уважения (18,4%). Такие ответы, как «это победоносная война, которой стоит гордиться», «благодаря победе в этой войне, мы живем в свободной стране», «глядя на хронику военных лет, понимаешь истинную цену

нашей жизни», показывают, что студенты СГУПС и НГПУ продолжают ценить наследие Великой Отечественной войны и испытывают гордость за Победу.

Уровень заинтересованности респондентов событиями Великой Отечественной войны в целом высок (84,2%). Он варьируется от «глубокого» самостоятельного интереса (42,7%) до «формального», ограниченного учебной программой дисциплины «Истории России» (41,5%). Незначительная часть студентов не интересуется историей вообще или предпочитает события настоящего (15,1%).

Самооценка студентами своей осведомленности о войне представляется несколько завышенной (58,8%). Участники опроса осознают значимость Великой Отечественной войны, знают ее основные этапы и итоги, но затрудняются назвать точные даты, путают имена выдающихся военачальников, ключевые сражения Великой отечественной войны с битвами других войн. Студенты хорошо осведомлены о наиболее известных сражениях, таких как Битва за Москву, Сталинградская битва, Курская битва. Однако другие военные операции упоминаются значительно реже.

Наиболее узнаваемыми символами Победы являются Вечный огонь, Георгиевская ленточка и Знамя Победы.

Студенты показывают понимание роли Новосибирска в годы войны как крупного центра эвакуации, производства военной продукции и поддержки фронта.

Примечательно, что большую роль в сохранении и формировании исторической памяти о Великой Отечественной войне студенты отводят преподаванию исторической дисциплины в школе и вузе. На втором месте – память о воевавших дедах и прадедах, которая бережно хранится во многих семьях. На третьем месте – аудиовизуальные каналы передачи информации, однако, существует риск формирования искаженной исторической памяти ввиду низкого качества и недостоверности контента, размещенного на интернет-ресурсах. На четвертом месте по популярности – художественные и научно-популярные книги.

Более половины студентов (51,1%) участвует в мероприятиях, посвященных Великой Отечественной войне, наиболее популярными являются народное гражданско-патриотическое движение и акция-шествие «Бессмертный полк» и Всероссийская акция «Свеча памяти».

Большинство студентов отмечают День Победы, смотря парад по телевидению (49%), участвуя в акции «Бессмертный полк» (29%) или других праздничных мероприятиях. Однако часть их считает этот день просто выходным (15%).

Исследование выявило как положительные тенденции в сохранении интереса и уважения к Великой Отечественной войне среди студентов СГУПС и НГПУ, так и определенные пробелы в знаниях и исторической памяти. Это подчеркивает важность дальнейшей работы по патриотическому воспитанию, углублению исторических знаний и критическому осмыслению информации, получаемой из различных источников.

Сохранение исторической памяти о Великой Отечественной войне является общенациональной задачей, залогом единства и уверенности в будущем России, особенно в условиях информационной войны, направленной на манипуляцию сознанием современной молодежи. Значительную роль в формировании исторической памяти о событиях войны 1941–1945 гг. наряду с деятельностью по противодействию фальсификации истории Великой Отечественной войны играет вуз. Через системную интеграцию науки, культуры и воспитания университет способен сформировать у студентов осознанную гражданскую позицию и чувство сопричастности к истории своего народа. Актуализация в новосибирских вузах преподавания темы Великой Отечественной войны в ходе изучения дисциплины «История России», проведение научных конференций, сотрудничество с музеями, библиотеками, общественными и спортивными организациями способствует популяризации истории и укреплению национальной идентичности.

Библиографический список

1. Хлытина О. М. Историческое просвещение – основа российской гражданской идентичности и исторической памяти // Министерство образования Новосибирской области: [сайт]. URL: https://minobr.nso.ru/sites/minobr.nso.ru/wodby_files/files/wiki/2025/08/ sezd_hlytina.pdf (дата обращения: 01.11.2025).

2. Быков А.К. Воспитательный потенциал Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов и пути его реализации // ЦИТИСЭ. 2020. № 1. С. 336-346.

3. Грибан И. В., Попп И. А. Не потерять связь поколений: проект «Живая история. 70 лет Великой Победы» // Педагогическое образование в России. 2015. № 8. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ne-poteryat-svyaz-pokoleniy-proekt-zhivaya-istoriya-70-let-velikoy-pobedy (дата обращения: 08.12.2025).

4. Акопьянц А. С. Современные фальсификации истории Великой Отечественной войны // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: гуманитарные исследования. 2020. № 2. С. 71-78.

5. Казаков А. Фальсификация истории и итогов Великой Отечественной войны как направление деструктивного воздействия на сознание современной российской молодежи // Власть. 2015. № 5. С. 8-14.

6. Касьянов В.В., Самыгин П.С., Попов М.Ю. Историческая память о событиях Великой Отечественной войны и современное российское общество // История. Культурология. Политология. 2025. № 1. С. 11-20.

7. Вишневский Ю. Р., Мансуров В. А., Кульминская А. В. Студенчество о Великой Отечественной войне: результаты федерального исследования Российского общества социологов (2005–2025 гг.) // Социологические исследования. 2025. № 7. С. 33-46.

8. Информационные факторы формирования исторического сознания молодежи (на примере изучения представлений о Великой Отечественной войне) / В. Э. Багдасарян, А. Э. Ларионов, С. И. Реснянский [и др.] // Вопросы истории. 2022. №8(1). С. 34-49.

9. Патриотом быть обязан? (Об отношении к событиям и фактам истории Великой Отечественной войны современных российских студентов и соотечественников, проживающих за рубежом: сопоставительный анализ) / Н. В. Дулина, Р. М. Петрунева, В. Д. Васильева [и др.] // Alma mater. 2022. № 3. С. 35-45.

10. Свинцова М. Н. Сохранение памяти о Великой Отечественной войне в понимании современной молодежи (на примере студентов Финансового университета при Правительстве РФ) // Философия. История. Образование. 2021. № 1(1) // https://www.elibrary.ru/item.asp?id=58731818 (дата обращения: 05.11.2025).

11. Память сильнее времени: итоги V волны мониторинга «Российское студенчество о Великой Отечественной войне» (2005–2010–2015–2020–2025 гг.) : монография / под общ. ред. Ю. Р. Вишневского. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2025. 592 с.

12. Война была позавчера… Российское студенчество о Великой Отечественной войне : Материалы мониторинга «Современное российское студенчество о Великой Отечественной войне» / под общ. ред. Ю. Р. Вишневского. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. 312 с.

13. ФСБ: фильм «Сволочи» исторически недостоверен // РИА Новости: [сайт]. URL: https://ria.ru/20060201/43273399.html (дата обращения: 01.11.2025).

УДК 111.1

К. С. Арутюнян
РГРТУ им В. Ф. Уткина, Рязань

Социально-философский подход к трансляции духовно-нравственных ценностей в современной системе высшего образования

Аннотация. В статье осуществлен анализ роли духовно-нравственных ценностей в современной системе высшего образования. Цель статьи – социально-философское осмысление необходимости традиционных ценностей в образовании в ситуации вызовов и неопределенностей. Образование представляет собой социальный институт не только по передаче знаний, умений, практик, охватывающих все сферы общественной жизни, но и трансляции традиционных ценностей. Научная новизна заключается в определении образовательного пространства по проектированию антропологической модели, основанной на традициях, ценностях, фольклоре, культуре и т. д, актуализирующих роль человека в этом процессе. В результате проведенного исследования автор пришел к выводу, что формирование образовательной антропологической модели направлено на сохранение суверенитета традиционных ценностей в ходе противостояния глобальным ценностям, которые приводят к их дегуманизации и технологизации. Результаты исследования могут быть использованы для теоретико-методологических основ социальной философии, философии педагогики.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, образование, высшее образование, вызовы, антропология, традиции

K. S. Arutiunian
Ryazan State Radio Engineering University named after V. F. Utkin, Ryazan

Socio-philosophical approach to the translation of spiritual and moral values in the modern system of higher education

Abstract. The article analyzes the role of spiritual and moral values in the modern system of higher education. The purpose of the article is a socio-philosophical understanding of the need for traditional values in education in a situation of challenges and uncertainties. Education is a social institution not only for the transfer of knowledge, skills, pedagogical practices, covering all spheres of public life, but also the translation of traditional values. The scientific novelty lies in the definition of an educational space for the design of an anthropological model based on traditions, values, folklore, culture, etc., actualizing the role of a person in this process. As a result of the study, the author came to the conclusion that the formation of an educational anthropological model is aimed at preserving the sovereignty of traditional values in the course of confronting global values that lead to their dehumanization and technologization. The results of the study can be used for the theoretical and methodological foundations of social philosophy, philosophy of pedagogy.

Keywords: spiritual and moral values, education, higher education, challenges, anthropology, tradition

Актуальность проведенного анализа связана с проблемой трансформации духовно-нравственных ценностей в системе высшего образования. Основные ценностные различия наиболее отчетливо проявляются в результате межкультурного общения, затрагивая важные социальные институты становления и развития личности, особенно систему образования. В современном обществе образование выполняет не только функции воспитания, обучения, но и является пространством формирования цивилизационной идентичности, где происходит интеграция традиционных и глобальных ценностей, отражающих проблемы современного общества.

Методологической основой исследования выступает системный подход, который рассматривает образование как систему, состоящую из комплекса элементов, взаимосвязанных между собой (субъекты, объекты, ресурсы, институты), которые необходимы для преодоления внешних и внутренних вызовов. Аксиология – наука о ценностях, предметом изучения которой является ценностное освоение человеком окружающей действительности, определение природы ценностей, способов их проявления. В современных условиях предмет аксиологии предполагает анализ развития разных ценностей, таких как успех, власть, богатство, престиж и др., которые необходимы для реализации индивидом в разных сферах жизнедеятельности: личностной, профессиональной, гражданской.

Практика показывает, что индивидуальные ценности являются лидирующими в системе современного образования. Индивидуальные ценности направлены на формирование концепции «личностно ориентированного образования», которое реформирует все уровни образовательной системы с целью усиления роли антропологического фактора в теоретической базе аксиологии образования. Согласно подходу С.С. Корнеенкова, образование представляет собой институт по внедрению ценностных основ в сознание индивида [1, с. 5]. Гуманистические основы системы высшего образования предоставляют возможность воспитания гармоничной личности, которая будет способна ориентироваться в современных условиях [2-10]. С помощью иерархической системы ценностей общество будет расставлять приоритеты в сфере образования, основанные на духовном саморазвитии личности, решая социальные и профессиональные задачи, применяя методы общественных и гуманитарных наук.

Современное общество вступило в цивилизационный кризис. Цивилизационный кризис представляет собой противостояние разных ценностно-мировоззренческих моделей, которые отражают не только изменения в социальной системе, но и трансформацию социальных институтов, а именно образования. В образовательной сфере традиционные ценности, отражающие культурный код государства, заменяются глобальными нормативами. Цифровизация, цифровые технологии навязывают единые глобальные ценности, не поддерживаемые традиционным обществом. Так формируется

культура отмены, появляются трансгуманистические тренды, которые приводят к деградации человечества [11-12].

Следовательно, система образования в XXI в. представляет собой пространство, в котором происходит борьба за сохранение будущего цивилизации. Образование – это не просто процесс воспитания, обучения с целью формирования гуманистически ориентированной личности, имеющей определенные знания, умения и навыки, но и средство по проектированию и сохранению культурного суверенитета.

В основе формирующейся образовательной модели должна находиться антропологическая парадигма. Антропологическая парадигма должна быть направлена на развитие личности, опирающейся на традиции, ценности, духовность, в противоположность автономной личности. Следует обратить внимание на концепцию соборности [13, с. 52]. Эта концепция имеет глубокие корни, заложенные в русской философской традиции, основанной не на индивидуальности, а на духовном единении, где происходит взаимодействие между личностями, коллективном единении. Интеграция как основа коллективного единения представляет собой не трансляцию ценностей, а обращение к историко-культурному прошлому.

Исходя из исследований, в системе традиционных ценностей выделяют наиболее приоритетные: патриотизм как основа будущего государства; коллективизм и взаимопомощь как основа социальной солидарности; духовные ценности как стремление к разумному и доброму; ценности образования как инструмент карьерного роста [14]. Помимо названных ценностей, стоит отметить такие базовые ориентации, как семья, дети, работа, которые сохраняют фундаментальное значение и выступают основой в условиях социальных преобразований. Именно базовые ценности являются тем ключевым элементом духовной матрицы, которая дополняется религиозными ценностями, традициями, фольклором, культурой и др.

В настоящее время поддержание духовных ценностей основывается на Указе Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Указ – это стратегический документ, который определяет духовно-нравственные ценности как основу российского общества, направленную на защиту и укрепление суверенитета государства, сохранение многонациональности и многоконфессиональности государства, развитие человеческого потенциала.

В современных условиях в системе образования происходит фрагментарное и абстрактное осознание ценностей. Необходимо в образовании преодолеть данную проблему и разработать аксиологическую модель проектирования образования, в которой ценности становятся важным элементом по сохранению целостности государства и общества [15, с. 136].

Таким образом, в ходе проведенного исследования трансформации духовно-нравственных ценностей в системе образования показало, что духовно-нравственные ценности направлены на сохранение культурного и духовного суверенитета и цивилизационной идентичности России. Преодоле-

ние трансформационного ценностного раскола для построения единой образовательной системы, которая отвечает на вызовы XXI века, возможно только в результате стратегии, основанной на антропологическом проекте, где ценностные основы образования будут являться инструментом, направленным на созидание будущего.

Библиографический список

1. Корнеенков С.С. Образование – человеческая ценность: оценка качества образования и роль личности в образовании // Вестник ТГЭУ. 2005. №4. С. 1–6.

2. Бутенко Н. А. Роль цивилизационного подхода в теоретическом обосновании идеологии современного российского общества // Манускрипт. 2024. Т. 17. Вып. 3. С. 253-256.

3. Воронов В. В. Национальные ценности в воспитании и ценности молодежи // Наука и образование. 2013. № 3. С. 65–71.

4. Горьков И. А. Критическое мышление и философское образование в условиях современного социума // Преподаватель XXI век. 2015. № 2. С. 41–47.

5. Дежнев В. Н., Новикова О. В. Традиционные ценности: к определению понятия // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2015. № 4 (28). С. 71–74.

6. Золкин А. Л. Цивилизационная стратегия образования // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого.2017. № 4 (24). С. 32–41.

7. Иванов В. М., Литвинов А. А., Хусаинов А. В. Система ценностей при воспитании школьников в современной школе // Концепт. 2014. Спецвыпуск № 18. С. 1–7.

8. Каменский Е. Г. Высшее образование как транслятор культурно-цивилизационных социокодов // Научный результат. Социология и управление. 2014. № 1. С. 79–85.

9. Комиссаренко С. С. К проблеме переосмысления традиционных ценностей в современном мире // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2021. Т. 223. С. 30–35.

10. Крупченко А. К., Головина И. В., Халадов Х.-А. С. Аксиологические ориентиры реформирования системы высшего образования: вызовы настоящего и возможности будущего // Педагогическое образование в России. 2023. № 4. С. 12–19.

11. Кузнецов Р. А. Феномен «культуры отмены» в контексте межпоколенческого взаимодействия // Вестник Удмуртского университета. Социология. Политология. Международные отношения. 2024. № 1. С. 34–39.

12. Лепехин В. А. Взаимосвязь сущностей российской цивилизации и ее ценностей // Журнал Института наследия. 2018. № 2 (13). С. 1–15.

13. Милованов М. Ю. Проблемы трансляции гражданско-патриотических ценностей в истории отечественного просвещения // Историко-педагогический журнал. 2022. № 4. С. 52–62.

14. Попов Е. А. Цивилизация и культура: «центрация» ценностей // Социодинамика. 2023. № 1. С. 41–51.

15. Потапчук С. В., Рокицкая Ю. А., Чепышко О. В. Аксиологические дефициты профессионального развития педагогов в образовательном пространстве специального (коррекционного) образовательного учреждения // Концепт. 2025. № 2. С. 136–147.

УДК 378.016:32.001

В. В. Балахнин
СГУПС, Новосибирск

Некоторые актуальные дополнения по теме «Политическая элита» в рамках вузовского курса политологии

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные дополнения к семинарскому занятию по политологии по теме «Политическая элита», связанные с современным состоянием западноевропейских политических элит и теми процессами, которые происходят внутри них, прежде всего – разрушение ценностных ориентиров, появление новых субъектов, влияющих на управление государствами в лице транснациональных структур и процесс замещения национальных элит наднациональными, которые стремятся создать новый миропорядок.

Ключевые слова: высшая школа, политология, политическая элита, ценностные ориентиры, глобализация.

V. V. Balakhnin
Siberian Transport University

Some Relevant Supplements to the Topic of «Political Elite» in the University Political Science Course

Abstract. This article examines relevant additions to the political science seminar on «Political Elite», addressing the current state of Western European political elites and the processes occurring within them. These include, first and foremost, the erosion of value orientations, the emergence of new actors influencing state governance, represented by transnational structures, and the process of replacing national elites with supranational ones seeking to create a new world order.

Keywords: higher education, political science, political elite, value orientations, globalization

Общеизвестно, что разработка теории элит перешла в активную фазу в западной политологии на рубеже XIX-XX вв. в условиях сформировавшихся буржуазных государств и связано, в первую очередь, с именами Г. Моска, В. Парето и Р. Михельса. В дальнейшем на протяжении всего двадцатого столетия формировались новые подходы по данной проблематике, появились ценностные, демократические, плюралистические, либеральные и иные теории элит. Так или иначе, в переводе на русский язык термин «политическая элита» определяется следующим образом: это «наиболее видные и влиятельные представители общества; различают политическую, технологическую, социально-психологическую, военную, научную, культурную, экономическую, финансовую и др. элиты, которые могут иметь различную направленность – от антидемократической до либеральной; взаимное уравновешивание элит в развитых странах предотвращает установление тоталитаризма» [1, с. 947]. В свете последних событий, происходящих в странах западной цивилизации, некоторые моменты звучат не бесспорно, особенно в плане тотального контроля над обществом, но все же предполагалось, что политическая элита концентрирует в себе наиболее способную и квалифицированную часть населения. Однако сегодня, как замечает С. Ка-

раганов, наша страна столкнулась с процессом политической деградации в Западной Европе: «странненькая элита, с которой мы вынуждены иметь дело и которая проповедует зачастую ценности, которые я бы назвал даже антиевропейскими, а не только антироссийскими. Впрочем, в элитах остались еще нормальные люди. Но их становится все меньше» [2, с. 1].

Обмельчание западноевропейских элит, возможно, становится необратимым процессом, и одной из причин данного кризиса является ценностная катастрофа, которая накрыла западное общество еще в двадцатом веке. Как писал Х. Ортега-и-Гассет: «Мало-помалу во все более широких слоях европейского общества распространяется страшный феномен, который можно назвать ненужной дезориентацией… В такой ситуации находится сегодня европейское сознание. Система ценностей, организовывавшая человеческую деятельность еще какие-то тридцать лет назад, утратила свою очевидность, притягательность, императивность. Западный человек заболел ярко выраженной дезориентацией, не зная больше, по каким звездам жить» [3, с. 520]. Вопрос в том, случайно ли потеряна путеводная звезда, случайно ли деконструктивизм, в котором «процедура ниспровергательного демонтажа понимается как самоценная – за ней не стоит вожделенная твердь нового достойного порядка или нравственная безупречность “светлого будущего”» [4, с. 130], по сути, разрушает западную цивилизацию изнутри. Одним из последних наиболее ярких примеров подобного нравственного демонтажа была организованная европейской элитой процедура открытия олимпийских игр в Париже. Как прозорливо, практически, за двадцать лет до данного «события» написал отечественный философ А. Панарин: «Создается впечатление, что отныне динамикой мира…заведуют девиантные элементы; те же, кто олицетворяют нормальный эталон, выглядят не то как агрессивные традиционалисты, не то как сознательные выразители застоя. Во всяком случае, «грамматика деконструктивизма» в целом основана на идентификации всего того, что динамично и «антитрадиционно», преимущественно с девиантным» [4, с. 131].

Потеря нравственных ориентиров, деструкция во всех сферах общественно-политической жизни западной цивилизации отразилась на качестве западных элит. «А безграмотность …Это общая деградация почти всех европейских политических элит. Когда мы стремились к демократии, не учитывали…, что современные демократии выбирают не лучших, а равных себе. Что фигуры вроде Черчилля, Рузвельта, Брандта или Коля – в прошлом. В итоге Европа довыбиралась до …смешных людей», – приходит к выводу Караганов [2, с. 6]. Безусловно, что потеря Европой ценностных ориентиров привела к печальным итогам как в целом западное общество, так и его элиты, которые чем дальше, тем меньше отражают свои национальные интересы. И это первый важный момент в характеристике современного состояния политических элит западного мира.

И здесь возникает вопрос: а нужны ли современным западным государствам сильные национальные политические элиты, профессионально продвигающие и формулирующие свои национальные интересы? В глобальном

западном проекте на первое место все больше выходят транснациональные политические акторы, отодвигая национальное государство на вторые роли и ставя все больше под сомнение суверенитет и политическую субъектность отдельных государств. По мнению У. Бека: «…глобализация имеет в виду процессы, в которых национальные государства и их суверенитет вплетаются в паутину транснациональных акторов и подчиняются их властным возможностям, их ориентации и идентичности» [5, с. 50].

Необходимо напомнить, что процесс формирования национальных государств и, соответственно, национальных политических элит в Западной Европе имеет конкретные исторические рамки и экономически связан с развитием капиталистических отношений и последовавшей за этим череды европейских буржуазных революций, прежде всего Французской революции, приведшей к революционным войнам, заметно переформатировавшим европейскую власть. «Вследствие наполеоновских войн многие нации, жившие бок о бок на протяжении веков, стали относиться к своим правителям, как к «иностранцам». Немецкий философ… Гердер, апологет подобных взглядов утверждал, что каждый народ, определяемый через язык, отечество и народную культуру, обладает «врожденным гением» и потому наделен исконным правом на самоуправление», – отмечал последствия революционных событий для европейских элит известный американский политик Г. Киссинджер [6, с. 100]. В подтверждение своей точки зрения он приводит также слова французского историка Барзуна: «Вместо горизонтального мира восемнадцатого века, мира династий и космополитичного высшего класса, теперь Запад обрел вертикальное единство – нации…» [6, с. 101]. Вот это единство нации и должна была генерировать новая элита буржуазного государства. Она должна была форматировать, продвигать и отстаивать новые национальные интересы: в экономике – это складывание единого внутриэкономического пространства на основе рыночных отношений; в социуме – ликвидация классовых противоречий, подменяя их пропагандой национального единства; в духовной сфере – замена горизонтального религиозного пространства на национальную идентичность, основанную на индивидуальных правах человека и т. д. Поэтому новые грандиозные задачи, стоящие перед национальными государствами, требовали для их решения новых, неординарных персон, которые должны были наполнить собой новый правящий класс – национальную политическую элиту. Но время идет: интернационализация капитала, складывание глобальных рынков и т. д. в социально-политической сфере привели к тому, что наряду с национальными государствами и национальными политическими элитами все большую роль как субъекты политики стали играть транснациональные структуры, как в экономическом и информационном пространстве, так и на политической сцене, которым сильное государство только мешает. «В отличие от негосударственных сетей государство подотчетно международному праву и населению. Ослабление государственного начала… означало бы усиление неконтролируемости глобальных экономических и политических процессов… Многие государства слабеют и утрачивают свою роль в каче-

стве доминирующей формы организации социально-политического пространства. На их место приходят новые неподконтрольные игроки» [7, с. 146].

Соответственно, если слабеют национальные государства, теряя свою политическую субъектность и суверенитет, которые активно перемещают в свою пользу транснациональные акторы, то не удивительно отсутствие сильных политических элит на национальном уровне в западноевропейских странах. И это второй важный момент в оценке современного состояния этих элит в Европе. В западном глобальном проекте сильные национальные политические элиты не нужны и просто опасны для его реализации.

Но если национальные элиты теряют власть и свою политическую субъектность, то кто будет принимать управленческие решения в новом глобальном мире? Существуют разные точки зрения по этой проблеме. «Под глобализацией, таким образом, подразумевается и отсутствие всемирного государства. Точнее: наличие мирового общества без всемирного государства и без всемирного правительства. Речь идет о расширении глобально дезорганизованного капитализма. Ибо не существует насаждающей гегемонию власти и интернационального режима – ни в экономическом, ни в политическом смысле», – утверждает тот же У. Бек [5, с. 53], достаточно оптимистично считая, что «глобализация есть, выражаясь старомодным языком, диалектический процесс, который создает транснациональные социальные связи и пространства, обесценивает локальные культуры и способствует возникновению третьих культур» [5, с. 52].

На практике все не так просто. В частности, Д. Суслов пишет, что «крупные транснациональные компании, которые в странах своего происхождения исправно платят налоги, занимаются благотворительной деятельностью, соблюдают высокие экономические и трудовые стандарты, …в неразвитых странах могут использовать полурабский, в том числе детский труд, коррумпировать местную бюрократию, хищнически подходить к добыче и использованию ресурсов» [7, с. 148]. А что помешает транснациональным игрокам в перспективе проделать то же самое и в отношении других стран, если тенденция на ослабление национальных государств и деградацию национальных элит сохранится? Если национальные интересы уходят на второй план, значит, на первый выходят наднациональные интересы, которые и будут продвигать новые транснациональные акторы, и новые стратегии будет формулировать и продвигать новый правящий класс. Так, писатель И. Шнуренко считает, что уже началась борьба новой мировой элиты против господствующей старой. Он пишет, что у старых элит «уже есть все. Все, чего они хотят, это править вечно при минимальном изменении сложившегося порядка вещей. Во всем мире население последние годы активно исключалось из процесса принятия решений. Технологии манипулирования и пропаганды достигли совершенства… При этом старые элиты не являются разработчиками этих технологий. Их создали и продвигают другие молодые технократы, …до недавних времен эта группа не имела реальной политической власти, но сегодня именно она вплотную приблизи-

лась к управлению миром. Прежде всего, конечно, это собственники цифровых платформ, компаний, осваивающих искусственный интеллект, занимающихся разработкой биотехнологий, крипты и так далее. Еще совсем недавно старая элита считала технократов своей обслугой… Но недавно последние поняли: Зачем подчиняться?» [8, с. 7]. Исходя из данной точки зрения, процесс формирования новой, наднациональной элиты уже идет. И в отличие от Бека, Шнуренко не так оптимистичен по этому поводу. Он считает, что выработка новых ценностных ориентиров для нового мира понравится далеко не всем, так как представители новой элиты «рассуждают о свободе выбора…Но будущая свобода касается только их самих. Это свобода продвигать свои идеи безо всяких ограничений, в том числе этических и моральных. О свободе других они в принципе не думают. И разумеется, они хотят бессмертия… Кстати, в своих трансгуманистических идеях они часто обращаются к русским космистам, считавшим, что люди должны жить вечно. Конечно, не все, а только избранные. Что касается 95% людей, то им остается только смириться» [8, с. 7]. Перспектива для человечества в этом случае выглядит достаточно пессимистично.

Здесь следует сказать несколько слов в защиту русского космизма. По мнению философа А. Коробова-Латынцева, «русский космизм – это характерное выражение русской идеи, русского характера, которому нужен сверхпроект. Освоение космоса и есть такой сверхпроект. Причем не покорение, а именно освоение – не для того, чтобы добыть ресурсы и выкачать их для своих эгоистических нужд, как хочет, например, Илон Маск… Таким образом, наши причины для освоения космоса не экономические, а этические» [9, с. 3]. Русский космизм не эгоистичен, он направлен на все человечество, чего не скажешь об интерпретации данной идеи на современном Западе людьми, претендующими на бесконечное управление миром. «Я думаю, что управлять миром станет горстка. Не то, что миллиард, и даже не миллион…С моей точки зрения, та человеко-машинная сущность, которую я называю Левиафаном, уже сформировалась… Но пока система без людей не работает. Нужно очень много людей, которые принимают решения во благо этой системы», – делает неутешительный вывод Шнуренко [8, с. 7]. И, кстати, решение задачи по обеспечению функционирования предлагаемой новой системы миропорядка уже есть у О. Хаксли: «Глухой рокот и гул машин по-прежнему колебал вишнево-сумрачную тишь Эмбрионария. Смены могут приходить и уходить, одно лицо волчаночного цвета сменяться другим; но величаво и безостановочно ползут вперед конвейерные ленты, груженные будущими людьми» [10, с. 48]. А почему нет? Прогресс не стоит на месте. Можно соглашаться или не соглашаться с предлагаемыми разными авторами прогнозами на будущее человечества. Но очевидно, что социально-политическая жизнь человечества не терпит пустоты, и если с ее авансцены уходят национальные элиты, то их место обязательно заполнят другие наднациональные элиты, которые будут претендовать на то, чтобы возглавить процесс строительства нового мира. И эти попытки мы уже ви-

дим. Это третий важный момент в оценке состояния современных политических элит и динамики их развития.

Таким образом, можно выделить несколько актуальных дополнений по теме «Политическая элита» в вузовском курсе политологии, касающихся генезиса этих элит в современном западном обществе. Во-первых, это потеря ценностных ориентиров и вследствие этого деградация западных политических элит. Во-вторых, это быстро растущая субъектность транснациональных игроков и потеря этой субъектности национальными государствами и национальными элитами. И, в-третьих, это процесс формирования новых наднациональных элит с претензией на право управлять всем миром на основе новых ценностей для нового мира.

Библиографический список

1. Новейший словарь иностранных слов и выражений. Мн.: Современный литератор, 2007. 976 с.

2. Угланов А. Громкие слова нужны тем, кто проигрывает // Аргументы недели. 2022. № 4(799). 2 февраля. С. 1, 6.

3. Мир философии: Книга для чтения. Ч. 2. Человек. Общество. Культура. М.: Политиздат, 1991. 624 с.

4. Панарин А. Глобализация как вызов жизненному миру. За Хайдеггера // Сумерки глобализации: Настольная книга антиглобалиста. Сб. М.: ООО «Издательство АСТ: ЗАО НПП «Ермак», 2004. С. 123-154.

5. Бек У. Национальное государство утрачивает суверенитет // Сумерки глобализации: Настольная книга антиглобалиста. Сб. М.: ООО «Издательство АСТ: ЗАО НПП «Ермак», 2004. С. 46-53.

6. Киссинджер Г. Мировой порядок. М.: Издательство АСТ, 2024. 544 с.

7. Суслов Д. В. Можно ли управлять миром // Россия и мир. Новая эпоха. 12 лет, которые могут все изменить / отв. ред. и рук. авт. кол. С. А. Караганов. М.: Изд-во АСТ, 2008. С. 143-179.

8. Сажнева Е. Бинарии против кубикуляриев: схватка элит // Московский комсомолец. 2025. 19-25 февраля. С. 7.

9. Рязанов С. Космизм против эгоизма // Аргументы недели. 2025. № 14(962). 9 апреля. С. 3.

10. Хаксли О. О дивный новый мир. М.: АСТ, 2014. 350 с.

УДК 378.016:9(470)

М. В. Балахнина
СГУПС, Новосибирск

Иностранная литература как один из источников в преподавании вузовского курса истории России X – начала XX вв.

Аннотация. В статье рассматривается проблема использования преподавателем в вузовском курсе истории России литературы иностранных авторов как мемуарного, так и научного характера, посвященной истории нашей страны X – начала XX вв. Это записки путешественников, дипломатов, посещавших Московское государство и Россию в разные периоды ее истории. Несмотря на определенный субъективизм и тен-

денциозность, в них содержится богатый фактический материал, позволяющий расширить представления студентов о содержании исторического процесса и его связи с мировой историей.

Ключевые слова: высшее образование, история России, иностранная литература, мемуары, X – начало XX вв.

M. V. Balakhnina
Siberian Transport University

Foreign Literature as a Source in the Teaching of Russian History in the 10th to Early 20th Centuries

Abstract. This article examines the use of foreign literature, both memoirs and scholarly works, in university courses on Russian history, devoted to the history of our country from the 10th to early 20th centuries. These are the accounts of travelers and diplomats who visited the Muscovite state and Russia during various periods of its history. Despite a certain subjectivity and bias, they contain a wealth of factual material that helps broaden students' understanding of the historical process and its connection to world history.

Keywords: *higher education, Russian history, foreign literature, memoirs, 10th to early 20th centuries*

В настоящее время большое внимание уделяется формированию системы ценностей, патриотизма и гражданственности в рамках высшего образования Российской Федерации. И важное место в этом процессе занимает преподавание курса истории России. Перед преподавателем-историком стоит задача подбора лекционного материала, способного максимально объективно и широко осветить многогранную историю нашей страны, сделать курс интересным и понятным для студентов. В качестве одного из источников можно использовать литературу иностранных авторов, что позволит дать студентам представление о взгляде на российскую историю со стороны, глазами носителей других цивилизационных ценностей. Конечно, к подобной литературе следует относиться критически, тем более, что многие авторы достаточно тенденциозно оценивают как в целом российскую цивилизацию, так и отдельные этапы и события в ее истории. Но тем не менее, несмотря на субъективную сторону данной литературы, она основывается на реальных событиях, что позволяет отделить историческую канву от ее личностных оценок и дать сравнительный анализ различных подходов к пониманию того или иного исторического периода или конкретного исторического деятеля.

Литературу иностранных авторов по истории России можно разделить на две основные группы: это мемуарная литература, воспоминания путешественников, дипломатов, известных исторических деятелей и научная литература.

Российское государство по мере своего развития и территориального расширения устанавливало дипломатические связи со многими государствами Европы и Азии, в страну приезжали иностранные дипломаты, которые в своих заметках пытались донести до соотечественников увиденное в этой незнакомой для них стране. «Среди тех, кто писал о нашей стране, …были англичане, австрийцы, итальянцы, немцы, шведы, датчане, поляки,

голландцы, французы, персы. Кто эти люди? Прежде всего дипломаты, а также военные, купцы, врачи, художники и писатели. Одним словом, все, кто обладал острым умом, хорошей памятью и умением излагать свои наблюдения, «были ошеломлены» огромной империей и пытались запечатлеть увиденное. В XVI в. всеобщий интерес к русским проявлялся во всех сферах духовной жизни Запада. О загадочной, полной чудес стране пишут Рабле и Шекспир, говорят театральные герои и кричат шуты на ярмарках. За рубежом появился даже особый вид литературы, посвященной Московии и получивший в дальнейшем название «Россика», – пишет автор вступительной статьи к книге «Проезжая по Московии» Н. М. Рогожин [1, с. 3].

Начать можно с книги византийского историка второй половины X в. Льва Диакона «История» [2], где речь идет «о войне с Русью императоров Никофора, Фоки и Иоанна Цимисхия» [1, с. 121-133]. Автор рассказывает о походах великого князя Святослава Игоревича («Свендослава») против Болгарии.

Большой интерес представляет книга С. Герберштейна – дипломата на службе у Габсбургов. В начале XVI в. он два раза приезжал в Московское княжество и встречался с Великим князем Василием III. Свои впечатления он изложил в книге «Московия» [3]. Это объемный труд, раскрывающий различные стороны жизни Московского государства. Свою книгу автор начинает с самого раннего периода русской истории, пытаясь намного раньше, чем появилась норманнская теория происхождения государства Русь, дать свое объяснение возникновения названия «Руссия», в том числе «от имени Русса, брата или внука польского государя Леха» [3, с. 65]. Автор приводит и свое толкование легенды о призвании варягов, дает общую характеристику правления первых русских князей вплоть до вокняжения Василия III, современником которого являлся Герберштейн. Автор отмечает фактически неограниченную власть московского князя, который «присвояет себе титул и имя царское» [3, с. 96], что свидетельствует о становлении самодержавия в нашей стране. Также в книге подробно описываются как обряды великокняжеского двора, так и в целом особенности жизни различных социальных слоев и их занятий, в том числе положение женщин, дается описание многих русских городов, которые посетил дипломат.

Далее следует остановиться на книге «Загадочная Московия. Россия глазами иностранцев» [4]. Автор З. Ножникова собрала в данной монографии заметки европейских послов, побывавших в Московском государстве в XV–XVII вв.: «В XV–XVII веках книжные лавки европейских городов были переполнены путевыми заметками. Немалая доля книг о путешествиях была посвящена Московии, и шли они нарасхват, выходили вторыми и десятыми изданиями», – пишет Ножникова [4, с. 4]. В данном издании говорится о природных условиях России, ее транспортных путях, ямской службе, торговле и главном торговом порте – Архангельске, обычаях и традициях русского народа, отдельная глава посвящена Москве.

Немаловажный интерес представляет сборник мемуаров иностранных дипломатов, посещавших Россию в XVI-XVII вв., «Проезжая по Моско-

вии», составленный Н. М. Рогожиным. В книгу вошли заметки о России иностранных дипломатов, официальных послов, охватывающие периоды правления русских царей, начиная с Ивана Грозного и заканчивая Алексеем Михайловичем Романовым. Это воспоминания английского, польского, персидского шведского, датского посланников, а также посла Римского императора и ганзейского и нидерландского посольств. В своих заметках о России авторы этих мемуаров освещают внутреннюю жизнь страны, ее нравы и обычаи, внешнюю политику. Конечно, оценки, даваемые иностранными путешественниками, определяются уже сложившимися стереотипами представлений о России в их собственных странах, часто это негативные восприятия современной российской действительности. Тем не менее, они содержат интересный фактический материал и позволяют понять, почему Россия всегда считалась на Западе не Европой. Так, посланник английской королевы Джильс Флетчер, посетивший Россию при Иване Грозном, определяя «образ правления» как «тиранический», сравнимый с турецким [1, с. 43], сопоставлял его с системой правления в Англии: «Поступки их, в какой степени они тягостны и бедственны для угнетенного народа, в точно такой же могут подать мне и другим верноподданным Вашего Величества справедливый повод признать себя счастливыми» [1, с. 8].

Еще одним сборником записок по истории России XVII в. является книга «Смута в Московском государстве: Россия начала XVII столетия в записках современников» [5]. В сборник вошли воспоминания англичанина Дж. Горсея, шведа П. Петрея, француза Ж. Маржерета и немца К. Буссова. Все он и волею судеб по той или иной причине оказались в России и стали не только очевидцами событий «смутного» времени, но и их участниками: «Иностранные авторы – военные, дипломаты, торговцы, монахи – смотрели на Россию совсем не так, как русские историографы Смуты. Они не обладали счастливым даром беспристрастности, потому что служили разным русским господам или для большей убедительности перелицовывали историю в соответствии с противоречивыми европейскими толками о далекой России, отделенной от Западной Европы «восточным барьером» … Но иностранные наблюдатели обладали и важными достоинствами, в первую очередь, более выработанным европейским опытом политического сознания, подсказывающим им верные оценки отдельных лагерей Смуты и их лидеров» [5, с. 143]. Эти записи, кроме событий данного периода, также содержат описания быта, привычек и обрядов русских людей.

Отдельно следует остановиться на зарубежной литературе ученых –историков. Так, датский историк С. О. Кристенсен посвятил свою монографию историографии и источниковедению истории России XVII в. [6]. В частности, он анализирует работы российских дореволюционных и советских, а также иностранных авторов. При этом Кристенсен проводит и свою точку зрения на события в России XVII в. как на «переходную эпоху»: «…в XVII в. «рождений» и «отмираний» было значительно больше, чем в каком-либо другом столетии, а это, соответственно, обусловливает четко обозначившуюся тенденцию рассматривать Россию XVII в. как страну с переходным об-

ществом: от средневекового общества к новому времени, от феодальной к самодержавной монархии» [6, с. 24]. Данная точка зрения является достаточно спорной, тем не менее, широкая источниковедческая база, содержащаяся в книге, как и обзор трудов иностранных историков представляют значительный интерес.

Еще одним научным трудом по истории России является двухтомник английского историка, специалиста по русской истории Джеффри Хоскинга «Россия и русские. Взгляд Запада на Россию» [7]. Первая книга охватывает период со времен Древнерусского государства до конца XIX в. И опять следует заметить, что данный труд представляет собой попытку оценить события российской истории с точки зрения Запада, поэтому и анализ различных периодов и событий нашей истории не является бесспорным, но часто эти оценки удивительно точны. Так, анализируя преобразования Петра I, Хоскинг отмечает: «Результаты петровских преобразований служат блестящим доказательством» того, «что в России самые радикальные перемены вопреки своим внешним проявлениям на самом деле только усиливали те традиции, общества, которые они призваны были изменить» [7, кн. 1, с. 258]. На самом деле, реформы государственного управления привели к окончательному оформлению самодержавия, а экономические и социальные преобразования – к усилению крепостного права, а никак не к развитию буржуазных отношений.

К периоду правления Николая I относятся мемуары французского путешественника и писателя маркиза Астольфа де Кюстина «Николаевская Россия» [8]. Он посетил нашу страну в 1839 г., поэтому в оригинале его книга называется «Россия в 1839 году». Кюстин был ярым сторонником монархической формы правления, однако то, что он увидел в николаевской России, резко изменило его взгляды в сторону либерализма. В книге описывается жизнь императорского двора, характеристика Петербурга и Москвы, а также провинциальных городов, в которых побывал автор. «Уже в момент появления на свет в 1843 г. она, по единодушной оценке современников, произвела эффект разорвавшейся бомбы. Успех ее был ошеломляющим», – пишет историк С. В. Мироненко [8, с. 3]. Сама по себе оценка Кюстином николаевской России достаточно спорная, некоторые исследователи называют его «чуть ли не одним из родоначальников “русофобии”» [8, с. 4]. Тем не менее, маркиз писал о том, что он увидел в нашей стране, а это, прежде всего, рабство и деспотизм того времени: «Конечно, в книге Кюстина много поверхностных, высокомерных, несправедливых обвинений России и русского народа, иной раз просто нелепостей, но в главном он прав – рабская система сковывала и уродовала великую страну», – отмечает Мироненко [8, с. 4]. Несмотря на достаточно жесткие оценки российской действительности, записки Кюстина содержат богатый фактический материал, что делает эту книгу важным источником для изучения истории России второй четверти XIX в.

И в заключении стоит остановиться на воспоминаниях иностранных дипломатов, французского и английского военных атташе периода правле-

ния Николая II М. Палеолога и Дж. Бьюкенена, представлявших Антанту. Мемуары Мориса Палеолога оформлены в виде дневниковых записей, характеризующих обстановку в России периода Первой мировой войны. Это «Царская Россия во время мировой войны» [9] и «Царская Россия накануне революции» [10]. Главной задачей представителей Антанты в России было не допустить ее выхода из коалиции, но автор заметок понимает, что крах царского правительства неминуем, поэтому надо искать те силы, которые смогут удержать Россию от распада. И эти силы он видит в русских либералах. В июле 1915 г. Палеолог писал: «Из всех губерний доносится тот же возглас: «Россия в опасности. Правительство и верховная власть ответственны за военный разгром. Спасение страны требует непосредственного участия и непосредственного контроля народного представительства» [9, с. 7]. «При всей своей тенденциозности… мемуары Палеолога представляют редкий по ценности материал для характеристики как франко-русских отношений, так и верхов русского общества в их отношениях к Франции и к войне» [10, с. 14].

В мемуарах Дж. Бьюкенена дается оценка событиям в России начала XX в., в том числе первой русской революции, П. А. Столыпину, участию России в Первой мировой войне и внутреннему положению в стране накануне революции 1917 г. Автор дает нелестную характеристику Николаю II, показывая его зависимость от императрицы и Распутина: «Будучи хорошей женщиной, стремившейся служить интересам своего мужа, она оказалась орудием, избранным для его гибели. Недоверчивому и нерешительному императору было как бы предназначено попасть под влияние более сильного характера… Ее слепая вера в необузданное самодержавие должна была его погубить» [11, с. 216]. Бьюкенен также предвидел крах политического режима в России и, как и М. Палеолог, пытался сделать ставку на русских либералов, прежде всего кадетов, для сохранения России и боеспособности ее армии.

Таким образом, привлечение литературы иностранных авторов о России как мемуарного, так и научного характера, позволит расширить представления студентов о событиях нашей истории, показать связь истории России с общемировым историческим процессом, обратить внимание студентов на цивилизационные различия между Россией и Западом.

Библиографический список

1. Проезжая по Московии (Россия XVI-XVII веков глазами иностранных дипломатов). М.: Международные отношения, 1991. 368 с.

2. Диакон Л. История. М.: Изд-во «Наука», 1988. 240 с.

3. Герберштейн С. Московия. М.: АСТ: Астрель, Владимир: ВКТ, 2008. 703 с.

4. Загадочная Московия. Россия глазами иностранцев / авт.-сост. З. Ножникова. М.: АСТ: Астрель, 2010. 605 с.

5. Смута в Московском государстве: Россия начала XVII столетия в записках современников / Сост. А. И. Плигузов, И. А. Тихонов. М.: Современник, 1989. 462 с.

6. Кристенсен С. О. История России XVII в. Обзор исследований и источников. М.: Прогресс, 1989. 256 с.

7. Хоскинг Дж. Россия и русские. Взгляд Запада на Россию: В 2-х кн. М.: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Транзиткнига», 2003. Кн. 1. 494 с. Кн. 2. 492 с.
8. Кюстин А. Николаевская Россия. М.: Политиздат, 1990. 352 с.
9. Палеолог М. Царская Россия во время мировой войны. М.: Международные отношения, 1991. 240 с.
10. Палеолог М. Царская Россия накануне революции. М.: Политиздат, 1991. 494 с.
11. Бьюкенен Дж. Мемуары дипломата. М.: Международные отношения, 1991. 344 с.

УДК 378.147

Е. А. Баршацкая
ФГАОУ ВО СКФУ, Ставрополь

Формирование профессиональных и нравственных ценностей в вузе через игровые технологии

Аннотация. В статье обоснована способность игровых методик к формированию профессионально-нравственных ориентиров в контексте высшего образования. Проанализированы актуальные подходы с выведением ключевых принципов проектирования игровых модулей. Представлен пример учебного блока «Математическая дилемма», сочетающего решение технической проблемы и этический выбор, с детальным описанием хода занятия, двойной модели оценки, а также способов проверки эффективности результатов. Рассмотрены возможные ограничения и даны предложения по внедрению таких практик в учебную среду, а также по их последующей эмпирической проверке. Исследование представляет интерес для специалистов в области педагогического дизайна и преподавателей, работающих над развитием этической компетентности в технических и междисциплинарных дисциплинах.
Ключевые слова: игровые технологии; проблемно-ситуативное обучение; геймификация; профессиональная этика; высшее образование; педагогический дизайн

E. A. Barshatskaya
North-Caucasus Federal University, Stavropol

Formation of professional and ethical values in higher education through game-based approaches

Abstract. This article substantiates the capacity of game-based approaches to shape professional and ethical orientations in the context of higher education. Contemporary approaches are analyzed and key principles for designing game modules are identified. An exemplar instructional unit, the "Mathematical Dilemma," is presented – combining the solution of a technical problem with an ethical choice – together with a detailed description of the lesson sequence, a two-component assessment model, and methods for evaluating the effectiveness of the outcomes. Possible limitations are discussed, and recommendations are offered for implementing such practices in the educational environment as well as for their subsequent empirical validation. The study will be of interest to instructional designers and lecturers working to develop ethical competence in technical and interdisciplinary subjects.
Keywords: game-based approaches; problem-based and situational learning; gamification; professional ethics; higher education; instructional design

Современные вызовы выходят за пределы передачи исключительно предметных знаний – вуз сегодня обязан активно формировать у студентов профессиональную ответственность, этическое сознание и коммуникативные навыки, поскольку отсутствие таких компетенций ведет к дисбалансу

между технической квалификацией и моральной готовностью будущих специалистов [1]. Традиционные формы воспитания зачастую оказываются малоэффективными: студенты проявляют низкую вовлеченность, а ценности подаются фрагментарно. Дисциплинарные занятия редко создают условия для осмысленного выбора, требующего этического осознания и коллегиального участия, что требует перестройки образовательных сценариев [2]. В этой связи игровые методики – такие как проблемно-ситуационные кейсы, ролевые игры и элементы геймификации – представляются перспективным средством, способным имитировать реальные профессиональные конфликты, распределить функции ответственности и спрогнозировать групповую рефлексию при условии продуманного, цельносвязанного дизайна [3]. Однако опыт применения свидетельствует о существующих рисках: снижение интереса после первоначального эффекта новизны, поверхностная мотивация и отклонение от целевых установок вследствие избыточного внимания к внешним наградам. Это делает обязательным внедрение строгих методологических основ и соответствующих критериев оценки достижения нравственно-профессиональных результатов [4]. Данная работа направлена на обоснование потенциала игровых подходов как средства формирования этических ориентиров в высшей школе на базе анализа научных источников, принципов проектирования игровых модулей и предложение реализации.

Исходя из актуальности проблемы и необходимости в тщательно продуманном концептуальном подходе к проектированию игровых интервенций, введем теоретические рамки и уточним ключевые термины, опираясь на современные российские методические исследования. Под игровыми технологиями здесь понимается комплекс педагогических приемов и структур – в том числе анализ конкретных профессиональных ситуаций, моделирование ролей, применение игровых механик – направленных на формирование устойчивых поведенческих установок и способностей к осмысленному принятию решений в профессиональной среде. Эти инструменты не претендуют на полную замену практики, но обеспечивают ее репрезентацию в контролируемой, рефлексивной форме [3].

Проблемно-ситуативное занятие представляет собой специально сконструированную учебную ситуацию, основанную на реальных профессиональных дилеммах, с четким распределением ролей и обязательной этапом рефлексии, позволяющим минимизировать риски, связанные с принятием решений, и обеспечить безопасное исследование этических альтернатив вне реальной практики [2]. Геймификация рассматривается как последовательное использование игровых элементов – правил, прогрессии, достижений, системы очков и наград – с целью усиления мотивации и организации учебной деятельности, при этом сохраняется ясность целевой направленности, а критерии оценки остаются прозрачными и согласованными с ценностными задачами обучения [5]. Ключевыми механизмами влияния на формирование нравственных ориентаций являются имитация сложных профессиональных конфликтов, разделение ответственности между участниками, выполнение

командных миссий и структурированная рефлексия, эффективность которых напрямую зависит от органичной связи с реальными практиками профессии и наличия проверяемых, достоверных критериев оценки [4].

На основе проведенного краткого обзора эмпирических данных наблюдается противоречивый, хотя и в основном положительный, эффект: множество исследований и систематические обзоры фиксируют увеличение уровня вовлеченности и внутренней мотивации студентов при интеграции игровых компонентов в обучение, что подтверждает их потенциал как инструмента повышения познавательной активности [5]. Успешные примеры внедрения встречаются в самых различных областях – от гуманитарных дискуссий и медицинских симуляций до преподавания точных наук и технических дисциплин, что говорит о высокой гибкости и применимости этих форматов при соблюдении методической обоснованности [6]. Тем не менее, практические отчеты выявляют ряд системных рисков: временное снижение интереса после первого знакомства с форматом, преобладание внешнего, поверхностного вовлечения и возможное искажение целей в пользу получения наград вместо глубинной саморефлексии и ценностной трансформации. Кроме того, затруднено надежное измерение изменений в сфере нравственных установок в рамках коротких экспериментов [5]. Таким образом, текущие данные не свидетельствуют о некой универсальной эффективности игровых методов, а скорее указывают на необходимость тщательного, целенаправленного проектирования и использования проверяемых процедур оценивания – включая диагностические шкалы, сравнение до и после, долгосрочное наблюдение – для перехода от временной мотивации к прочному развитию профессионально-этической позиции [2].

Учитывая выявленные ограничения в эмпирике и общую теоретическую базу, сформулируем методологические принципы проектирования игровых модулей, ориентированных на целенаправленное развитие профессионально-нравственных ценностей.

1. Целенаправленность: каждое игровое задание должно однозначно связано с определенной ценностной целью (например, формирование честности, ответственности или гражданского сознания), что требует заранее четкого определения ожидаемых проявлений поведения и индикаторов успеха на стадии проектирования [3].

2. Контекстная обоснованность: сценарий должен быть основан на реально существующих профессиональных ситуациях, характерных для выбранной области, чтобы обеспечить релевантность и возможность переноса навыков в реальную практику, а также повысить степень вовлеченности и аутентичности этических выборов [2].

3. Прозрачность механизма и критериев: правила игры, система баллов, уровней и наград должна быть полностью доступна участникам, а критерии оценки ценностных проявлений – детально описаны, чтобы избежать искажения мотивации и доминирования внешних стимулов над смысловым содержанием деятельности [7].

4. Обязательная рефлексия: включение структурированных индивидуальных и групповых сессий рефлексии является обязательным элементом, так как именно через них игровой опыт трансформируется во внутреннюю ориентацию и устойчивые установки [8].

5. Сбалансированное использование наград и проверка результатов: внешние вознаграждения применяются лишь как вспомогательный инструмент, не заменяя внутреннюю мотивацию; оценка достигнутых результатов осуществляется по специально разработанным рубрикам, учитывающим ценностные аспекты, с использованием анкетирования до и после, качественного анализа рефлексий и многоплановых исследовательских подходов с учетом долгосрочной динамики изменений [7].

На основе вышеуказанных принципов (целенаправленность, релевантность, прозрачность, рефлексия, оценочная обоснованность) выделим и подробно опишем наиболее распространенные форматы игровых методик, эффективно применяемых в высшей школе, с указанием их воспитательного потенциала и ключевых проектных требований.

1. Проблемно-ситуативные кейсы с распределением ролей – это организованные учебные сценарии, построенные на основе настоящих профессиональных конфликтов или этических дилемм, где студенты берут на себя конкретные функциональные роли (например, директор проекта, юрист, представитель общественности). Участники совместно анализируют ситуацию, принимают решения и обосновывают свой выбор, завершая работу систематизированной рефлексией по ценностным параметрам. Такой формат развивает способность к аргументированному обсуждению, формирует чувство ответственности за последствия решений и способствует становлению профессиональной этики в условиях управляемого риска [2].

2. Командные квесты и проектные миссии – многоступенчатые задачи с ограниченными ресурсами, временными рамками и неопределенными данными, которые требуют координации действий, распределения ролей и постоянной обратной связи внутри группы. Проектная форма позволяет моделировать сложные процессы реальной профессиональной деятельности, развивать навыки командной работы, планирования и ответственности за общий результат. Эффективность зависит от четкого разграничения ролей, наличия регулярных промежуточных итогов и сопровождающей модерации [9].

3. Ролевые симуляции конфликтных и этических ситуаций – глубокие, иммерсивные сценарии, имитирующие реальные жизненные или профессиональные кризисы (например, выбор между экономией и безопасностью в строительстве, баланс между клиентским запросом и законодательством). Акцент сделан на эмоциональной вовлеченности, эмпатии к различным позициям и осознании долгосрочных последствий выбора. Критически важным становится наличие опытного модератора, который помогает провести деконструкцию опыта и организовать конструктивную рефлексию, чтобы избежать травматизации и обеспечить образовательную ценность.

4. Геймификация в системе оценивания (знаки, уровни, бейджи) используется исключительно как поддерживающий элемент для усиления вовлеченности и предоставления оперативной обратной связи; однако требуется строгая согласованность между игровыми механиками и ценностными критериями, чтобы предотвратить дезориентацию мотивации и избежать смещения акцента с внутреннего развития и рефлексивного осмысления на внешнее признание и коллекционирование наград [3].

В совокупности указанные форматы, если они разработаны с соблюдением методологических стандартов и сопровождаются проверяемой системой оценки (включающей рубрики, диагностику до и после, анализ рефлексий), предоставляют универсальный инструментарий для целенаправленного формирования профессионально-нравственных компетенций в рамках самых разных дисциплин – от точных наук и инженерии до гуманитарных и социальных специальностей [4].

Дальнейшее рассмотрение форматов, основанное на их теоретических основах, сопроводим иллюстративным примером – учебным занятием под названием «Математическая дилемма», разработанным для инженерных специальностей. Этот проблемно-ситуативный сценарий объединяет решение технической задачи с глубоким исследованием этических аспектов, демонстрируя интеграцию предметного и ценностно-ориентированного обучения. Сюжет построен вокруг ситуации, когда группа начинающих инженеров столкнулась с выбором: использовать быстро выполняемое приближенное решение, которое удовлетворит сроки и бюджет заказчика, либо затратить больше усилий на точный расчет, обеспечивающий максимальную безопасность и надежность продукта. Каждый участник получает функциональную роль (расчетчик, эксперт по безопасности, представитель заказчика, руководитель проекта), что создает пространство для столкновения интересов, давления со стороны срока и необходимости оценки последствий профессионального выбора [2]. Структура занятия состоит из трех блоков:

– вводная часть с озвучиванием задачи, ограничений и целей;

– этап совместной разработки решения, сопровождающийся фиксацией допущений, компромиссов и распределения обязанностей;

– презентация позиций по ролям, за которой следует модерируемая рефлексия, в ходе которой участники анализируют аргументацию своего выбора, осознают степень своей ответственности и обсуждают альтернативные сценарии.

Такая последовательность способствует не только когнитивной, но и метакогнитивной обработке опыта: студенты учатся видеть взаимосвязь между техническими действиями и их этическими последствиями [10]. Для оценки используется двухкомпонентная модель:

1) предметная составляющая – проверяется по стандартным критериям: точность математических расчетов, соответствие нормативам, качество оформления;

2) ценностная составляющая – оценивается по специально разработанной рубрике, включающей поведенческие маркеры: честность (полное раскрытие допущений), командная этика (равноправное участие, открытая коммуникация), ответственность (оценка рисков, прогнозирование последствий).

Для надежной валидации изменений применяется комплексный подход: анкетирование мотивации до и после занятия, семиотический анализ письменных и устных рефлексий, а также сравнительный анализ результатов по всем участникам. Такой дизайн обеспечивает не только оценку результата, но и понимание процесса трансформации ценностных установок [11].

Ожидаемые воспитательные результаты включают формирование у студентов чувства профессиональной ответственности благодаря наглядному моделированию последствий решений, укрепление принципов академической честности через систематическую фиксацию допущений и расчетов, а также повышение качества аргументации в условиях неопределенности. При этом проектирование модуля предусматривает защиту от типичных рисков: эффекта «новизны» и избыточной зависимости от внешних стимулов – за счет прозрачных критериев, фокусировки на внутреннем осмыслении и проведения пилотных испытаний с последующим долгосрочным наблюдением за устойчивостью изменений [3].

Ключевая методологическая особенность – «Математическая дилемма» разработана как унифицированный шаблон, способный быть адаптирован под различные контексты: гуманитарные кейсы, лабораторные практики, междисциплинарные проекты. Сохранение требований к аутентичности сценария, контекстной релевантности ролей и проверяемости оценочных критериев обеспечивает научную воспроизводимость и потенциал масштабирования в рамках разных образовательных программ [4].

На основе иллюстративного примера можно обобщить ожидаемые краткосрочные как совокупность изменений в когнитивной, поведенческой и рефлексивной сферах, каждый из которых нуждается в отдельной методологической проверке. Во-первых, предполагается рост вовлеченности и мотивации студентов, обусловленный повышенной реалистичностью задачи и включением игровых элементов взаимодействия – подтвержденное многочисленными исследованиями применения геймификации в STEM-образовании. Во-вторых, ожидаются улучшения в качестве аргументации при выборе технических решений и более осознанное оформление допущений – следствие ролевой дифференциации и структурированной рефлексии, что соответствует установленным преимуществам проблемно-ситуативного обучения. В-третьих, возможно повышение проявлений академической честности в письменных отчетах (четкая регистрация допущений, прозрачная запись расчетов), особенно при наличии четких ценностных рубрик и двойной системы оценивания – что подтверждается данными по формированию этических компетенций в инженерной практике. Однако важно признать, что краткосрочный эффект может оказаться непостоянным (из-за вре-

менного интереса к новизне), а реакция студентов – различной в зависимости от профиля и мотивации. Поэтому выводы должны основываться на комплексной методологии: сравнивать данные до и после мероприятия, анализировать ответы по стандартизированным шкалам, проводить тематический анализ рефлексий и использовать смешанные методы сбора информации. Полученные результаты следует рассматривать как пробные, служащие основой для дальнейшего масштабирования с учетом долгосрочного мониторинга и доработки дизайна.

С учетом предварительных эмпирических данных и обоснованных методологических принципов необходимо признать ряд системных ограничений, которые требуют включения в практику соответствующих мер предосторожности:

1) эффект новизны и краткосрочный характер роста мотивации обязывает отказываться от одноэтапных пилотных запусков в пользу серийного, многоступенчатого внедрения с последующим долгосрочным мониторингом динамики изменений [4];

2) малые выборки и отсутствие контрольных групп снижают внешнюю валидность выводов – для повышения надежности рекомендуется использовать квази-экспериментальные или смешанные исследования с пред– и пост-измерениями, валидированными рубриками и качественным анализом рефлексий, что обеспечивает триангуляцию данных – согласно рекомендациям по проблемно-ситуативному обучению и оценке компетенций [2];

3) опасность переключения мотивации с внутренних установок на внешние стимулы при непродуманной геймификации устраняется путем сбалансированного применения игровых механик, сопровождаемых обязательной рефлексией, прозрачными ценностными критериями и четким разъяснением роли наград как вспомогательного инструмента [1];

4) недостаточная подготовка преподавателей к работе с игровыми модулями: успешная реализация невозможна без специализированных тренингов по модерации дискуссий, управлению конфликтами в группах и интерпретации рубрик;

5) организационные барьеры – ограниченное время в учебном графике, административные требования к документированию, вопросы защиты персональных данных – требуют институциональной поддержки, четкой интеграции в учебные планы и начала с минимальных масштабов, с последующей репликацией при подтвержденных результатах [4].

Эти практические рекомендации формируют обоснованную дорожную карту для минимизации рисков и повышения устойчивости воспитательных эффектов.

При строгом, целенаправленном проектировании, включающем четкое формулирование воспитательных целей, аутентичный контекст, прозрачные оценочные рубрики, систематизированную рефлексию и комплексную методологию верификации, игровые технологии (в том числе проблемно-ситуативные кейсы, ролевые симуляции, командные миссии и аккуратно введенная геймификация) способны трансформировать краткосрочную мо-

тивацию в устойчивые профессионально-нравственные установки. Иллюстративный модуль «Математическая дилемма» служит репрезентативным образцом, заслуживающим повторения в рамках долгосрочных и квази-экспериментальных исследований.

Реализация потенциала игровых методов в воспитательных целях возможна лишь при системной интеграции таких модулей в учебные программы с обеспечением институциональной поддержки, подготовке преподавателей в роли координаторов, а также проведении методологически обоснованных исследований – с использованием пред– и пост-измерений, валидированных рубрик, тематического анализа рефлексий и долгосрочного мониторинга. Только такой комплексный подход позволяет трансформировать отдельные успешные практики в устойчивую, масштабируемую и научно обоснованную основу для воспитательных интервенций в высшем образовании.

Библиографический список

1. Гаврилина Е. А. Инженерная этика в техническом вузе: опыт преподавания // Ведомости прикладной этики. 2023. № 1(61). С. 100–107.

2. Федотова О. В. Проблемно-ситуативное обучение обучающихся // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. № S1. С. 190–192.

3. Козлова Ю. Б. Геймификация в системе современного высшего образования: теоретические основы и практическая значимость // История и педагогика естествознания. 2022. № 1. С. 19–22. DOI 10.24412/2226-2296-2022-1-19-22.

4. Катержина С. Ф., Собашко Ю. А., Жбанов Е. А. Об опыте использования геймификации в высшем образовании на примере преподавания математических дисциплин // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28, № 3. С. 151–157. DOI 10.34216/2073-1426-2022-28-3-151-157.

5. Титков И. В., Логинова И. О. Образовательные возможности геймификации в современном высшем образовании // СибСкрипт. 2024. Т. 26, № 5(105). С. 844–856. DOI 10.21603/sibscript-2024-26-5-844-856.

6. Тихоненков С. Н., Лебедев А. Ю., Дубровин Г. М. Использование проблемно-ситуативного обучения на кафедре травматологии и ортопедии КГМУ // Коллекция гуманитарных исследований. 2022. № 4(33). С. 31–35. DOI 10.21626/j-chr/2022-4(33)/4.

7. Караваев Н. Л., Соболева Е. В. Совершенствование методологии геймификации учебного процесса в цифровой образовательной среде. Киров : Вятский государственный университет, 2019. 105 с. ISBN 978-5-98228-213-2.

8. Ключникова М. В., Рахматуллина Р. И., Чигашова А. С. Геймификация образовательной деятельности как средство формирования универсальных компетенций и повышения учебной мотивации студентов // Педагогика и образование: от теории к практике : сборник статей. Чебоксары : ООО «Издательский дом «Среда», 2020. С. 100-103. DOI 10.31483/r-74584.

9. Квест. О методиках современного обучения в командах // СберУниверситет (официальная платформа Корпоративного университета Сбербанка). URL: https://sberuniversity.ru/edutech-club/lab/methods/kvest (дата обращения: 27.12.2025).

10. Алексеева И. Ю., Малюк А. А. Об опыте преподавания инженерной этики в России // Ведомости. 2011. № 38. С. 142–150.

11. Белоусова В. И., Поторочина К. С. Геймификация и автоматизированный контроль в обучении математике // Цифровые модели и решения. 2022. Т. 1, № 3. С. 5. DOI 10.29141/2782-4934-2022-1-3-5.

УДК 378.147

А. К. Бегенджов, С. А. Балтаева
Туркменский сельскохозяйственный институт, г.Дашогуз, Туркменистан

Роль преподавателя в формировании системы ценностей студентов в современной высшей школе

Аннотация. В статье рассматривается роль преподавателя высшей школы в формировании системы ценностей студентов в условиях модернизации образования. Подчеркивается значимость личностного примера преподавателя, его профессиональной позиции и педагогического взаимодействия со студентами. Анализируются основные функции преподавателя, влияющие на формирование духовно-нравственных, гражданских и профессиональных ценностей обучающихся. Представлены результаты эмпирического исследования, а также приведены примеры педагогической практики, демонстрирующие влияние преподавателя на ценностные ориентации студентов. Сделан вывод о необходимости усиления воспитательной составляющей деятельности преподавателя в системе высшего образования.

Ключевые слова: преподаватель высшей школы, система ценностей, студенты, образовательный процесс, воспитательная функция, педагогическое взаимодействие

A. K. Begendzhov, S. A. Baltaeva
Turkmen Agricultural Institute, Dashoguz, Turkmenistan

The role of the teacher in forming students' value systems in modern higher education

Abstract. This article examines the role of the higher education teacher in shaping students' value systems in the context of educational modernization. The importance of the teacher's personal example, professional position, and pedagogical interaction with students is emphasized. The article analyzes the key functions of the teacher that influence the development of students' spiritual, moral, civic, and professional values. The results of an empirical study are presented, along with examples of teaching practice demonstrating the influence of the teacher on students' value orientations. It concludes that it is necessary to strengthen the educational component of the teacher's work in higher education.

Keywords: higher education teacher, value system, students, educational process, educational function, pedagogical interaction

В условиях модернизации высшего образования, связанной с цифровизацией, внедрением инновационных образовательных технологий и обновлением стандартов обучения, возрастает внимание к проблеме формирования системы ценностей студентов. Современный выпускник вуза должен обладать не только профессиональными компетенциями, но и сформированной системой ценностных ориентиров, обеспечивающих его успешную социальную и профессиональную адаптацию.

Несмотря на активное внедрение дистанционных и цифровых форм обучения, ключевая роль в формировании ценностей студентов сохраняется за преподавателем. Именно преподаватель определяет нравственно-психологический климат учебной группы, задает ценностные ориентиры профессионального поведения и оказывает значительное влияние на личностное развитие студентов.

Цель работы – раскрыть роль преподавателя в формировании системы ценностей студентов в современной высшей школе. Задачи исследования:

– проанализировать понятие системы ценностей студентов;

– раскрыть основные педагогические функции преподавателя;

– показать влияние личности преподавателя на ценностные ориентации студентов на примерах педагогической практики;

– представить результаты эмпирического исследования.

Система ценностей студентов представляет собой совокупность устойчивых установок, определяющих их отношение к обучению, будущей профессии, обществу и собственной личности. В студенческом возрасте происходит активное формирование мировоззрения, профессиональной идентичности и нравственных принципов. Формирование ценностей не может быть сведено исключительно к усвоению учебного материала. Оно происходит в процессе общения, совместной деятельности, участия студентов в научной, проектной и социальной работе. В этом контексте преподаватель выступает не только как транслятор знаний, но и как значимый носитель культурных и нравственных норм.

Роль преподавателя в формировании системы ценностей студентов реализуется через несколько ключевых направлений.

Личностный пример преподавателя. Личность преподавателя является одним из наиболее сильных факторов влияния на студентов. Его отношение к профессии, соблюдение принципов академической честности, уважительное взаимодействие со студентами формируют у обучающихся соответствующие ценностные установки. Если преподаватель демонстрирует ответственное отношение к подготовке занятий, соблюдает объективность при оценивании знаний и открыто обсуждает вопросы академической этики, студенты начинают воспринимать честность и ответственность как норму профессионального поведения.

Организация учебного процесса. Через содержание учебных дисциплин и методы обучения преподаватель может формировать ценности сотрудничества, самостоятельности и критического мышления. Использование дискуссий, проектной деятельности, анализа реальных профессиональных ситуаций способствует осмыслению студентами значимости будущей профессии. Включение в учебный курс кейсов, связанных с профессиональной ответственностью специалиста, помогает студентам осознать ценность этических норм в профессиональной деятельности.

Педагогическое общение. Стиль общения преподавателя со студентами оказывает существенное влияние на формирование таких ценностей, как уважение, толерантность и культура диалога. Поддержка инициатив студентов и создание атмосферы доверия способствуют развитию их социальной активности и ответственности.

Эмпирическое исследование роли преподавателя в формировании ценностей студентов проводилось на базе высшего учебного заведения с участием 50 студентов 2–4 курсов. Основным методом исследования было анкетирование, направленное на выявление отношения студентов к роли преподавателя в их ценностном развитии. Анкета включала вопросы о влиянии преподавателя на отношение к учебной деятельности; профессиональные

ценности; нормы академической честности; личностное развитие. Анализ результатов показал, что более 70% студентов считают преподавателя значимым фактором формирования их ценностных ориентаций. Студенты отметили, что преподаватели, демонстрирующие уважительное отношение и высокий уровень профессионализма, способствуют формированию у них ответственности, мотивации к обучению и уважения к профессии. В то же время около 20% респондентов указали, что воспитательная роль преподавателя в учебном процессе реализуется недостаточно, особенно в условиях дистанционного обучения. Это подтверждает необходимость поиска новых форм ценностного взаимодействия в цифровой образовательной среде.

Полученные данные свидетельствуют о том, что преподаватель остается ключевой фигурой в формировании системы ценностей студентов даже в условиях модернизации высшего образования. Усиление воспитательной функции преподавателя возможно за счет повышения педагогической и коммуникативной культуры, интеграции воспитательных целей в учебные дисциплины, активного использования проектной и социальной деятельности студентов, развития наставничества в высшей школе.

Таким образом, роль преподавателя в формировании системы ценностей студентов является определяющей. Личностный пример, стиль педагогического общения и организация образовательного процесса оказывают значительное влияние на ценностные ориентации обучающихся. В условиях модернизации высшего образования усиление воспитательной составляющей деятельности преподавателя становится важным условием подготовки не только профессионально компетентных, но и социально ответственных специалистов.

Библиографический список

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2016. 382 с.

2. Кузнецова Е. В., Жданова Т. В., Павлова В. Н. Роль преподавателя в воспитании личности в процессе обучения // Вестник Уральского государственного медицинского университета. 2019. № 2. С. 17–19.

3. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Казань: ЦИТ, 2013. 500 с.

УДК 372.881.111.1

А. О. Беселия
АГУ им. В. Н. Татищева, Астрахань

Принципы психологической подготовки преподавателей английского языка к развитию межкультурной коммуникации у студентов экономического отделения

Аннотация. Статья посвящена изложению принципов психологической подготовки преподавателей английского языка к развитию межкультурной коммуникации у студентов экономического факультета ВУЗа. Принципы подготовки увязаны с уровнями. Обоснована необходимость проведения такой подготовки. Рассмотрены личные трудности преподавателя при попытке развития межкультурной экономической ком-

муникации у студентов. Предложены практические шаги по реализации принципов актуализации межкультурной подготовки у будущих экономистов.

Ключевые слова: психологическая подготовка, межкультурная коммуникация, экономическое отделение, уровень, принцип

A. O. Beseliya
Astrakhan State University by the name of V. N. Tatishev

Principles of psychological preparation of English teachers to develop economic intercultural communication of students

Abstract. The article is devoted to the information about the principles of psychological preparation of English teachers to develop economic intercultural communication of students at the university. The principles are connected with some levels. We base the need to make such preparation. We examine teachers'' personal difficulties when trying to state economic intercultural communication of the students. We offer some practical steps to realize the principles of the actualization of future economists' intercultural communication.

Keywords: psychological preparation, intercultural communication, economic department, level, principle

В условиях современных реформ в образовании крайне необходимо проводить новые исследования в сфере межкультурных взаимоотношений, в частности, психологической подготовки преподавателей английского языка к развитию межкультурной коммуникации у студентов экономического отделения, так как именно сфера международных экономических отношений в настоящее время находится в стадии активного роста и трансформации. Указанной проблемой последние несколько десятилетий занимались такие ученые, как В. С. Агеев [1], О. Р. Бондаренко [3], Е. М. Верещагин [2], В. Г. Костомаров [3], П. Я. Гальперин [4], И. А. Зимняя [5–7], Е. В. Кавнатская [8], В. В. Сафонова [9, 10], Ю. А. Сорокин [11], И. Ю. Марковина [11], В. П. Фурманова [12] и др. На современном общественном этапе развития имеет место смена ведущих ориентиров в образовании ввиду отделения России от международной образовательной сферы и возврата к старой иерархии ступеней образования, а также перемен во всех ведущих социальных сферах, что вызывает необходимость разработки новой педагогической парадигмы, основанной на развитии узкой психологической компетенции преподавателей английского языка. На первый план выходит не просто обучение иностранному языку, но и приобщение студентов к иной культуре, т. е. обучение межкультурной коммуникации, что может быть реализовано с помощью модернизации образовательного процесса в отношении будущих педагогов английского языка путем усиления внимания к преподаванию возрастной психологии, а также путем прохождения курсов повышения квалификации в области психологии действующими преподавателями английского языка.

Мы предлагаем увязать принципы психологической подготовки преподавателей экономического английского к развитию межкультурной коммуникации студентов с такими уровнями, как личностный (принцип управления собственной педагогической культурной идентичностью, принцип осознанной инклюзии), процессуальный (принцип создания безопасной диало-

говой среды, принцип облегчения восприятия знаний вместо принципа наставления), когнитивный (принцип культурологически обусловленного любопытства), рефлексивный (принцип регулярной профессионально ориентированной рефлексии).

На наш взгляд, процесс обучения межкультурной коммуникации студентов экономического отделения будет более эффективен, если на этапе подготовки учителей иностранного языка будут внедряться современные технологии в рамках межкультурного диалога, эффективно сочетающегося с культуроведческим и культурологическим компонентами образования и мультинациональным аспектом. Кроме того, необходимо реализовывать контрастивно-компаративный лингвокультуроведческий анализ в указанной модели подготовки учителей иностранного языка к межкультурной коммуникации, что поможет освоить инокультурные ценности с параллельным более глубоким осмыслением своей собственной культуры. Для того, чтобы сформировать у будущих учителей иностранного языка межкультурную коммуникативную компетенцию, желательно создать эффективные условия целенаправленного педагогического общения. Под межкультурной коммуникативной компетенцией мы предлагаем понимать набор оформленных и устойчивых личностных установок, взглядов и убеждений, а также сформированных базовых и фоновых знаний об английской культуре и особенностях национальной экономики англоговорящих стран, навыков и умений межкультурного общения, т. е. качеств, необходимых учителю английского языка для решения образовательных задач в рамках интеграционных тенденций, взаимовлияния и взаимодействия культур в различных общественных сферах и перманентно растущими социальными требованиями к личности педагога.

Стоит также учитывать такие личностные трудности самого преподавателя при реализации принципов построения межкультурной экономической коммуникации у студентов, как:

• попытка защиты собственной культуры (возможно устранить через осознанное использование сравнительных формулировок типа «despite Russian culture British/American/Canadian/Australian one uses…»),

• страх потери педагогического авторитета (возможно устранить через трансформацию педагогического авторитета в исследовательский через использование таких фраз, как «I don’t know. Let’s get together to know»),

• профессиональное эмоциональное выгорание (возможно устранить через чередование сложных и легких тем, а также поддержку коллег в профессиональных сообществах),

• неосознанное излишнее использование стереотипов (возможно устранить через обучение студентов тому факту, что все культуры по-своему уникальны, но не статичны, и в любой культурно обусловленной ситуации есть варианты).

Задача эффективного формирования психологической составляющей педагогической работы в отношении формирования у студентов экономического отделения межкультурной педагогической компетенции может

быть решена через использование педагогического общения в целях формирования положительно окрашенной мотивации и интереса к изучению родного языка и культуры, а также их достоинств, а не только инокультурных ценностей. Психологическая составляющая педагогической деятельности в процессе обучения студентов экономического отделения межкультурной коммуникации требует создания таких условий, которые будут учитывать социокультурные изменения в рамках актуальной педагогической парадигмы, что помогает приобщить студентов экономического отделения к иноязычной культуре, а также обогатить культурную составляющую личности в ходе межкультурного диалога. Осознание педагогом психологической взаимосвязи языка и культуры – базовая составляющая обучения межкультурной коммуникации, которая оказывает прямое влияние на личностное развитие в ходе обучения студентов экономического отделения английскому языку. Психологическая подготовка преподавателей английского языка требует адекватного соотнесения личностных и профессиональных качества педагога, т. е. развития и формирования коммуникативных способностей педагога в роли помощника в сфере иноязычной культуры. Использование психологической составляющей в процессе обучения студентов межкультурной коммуникации способствует овладению правильной рецепцией и речевой продукцией, а созданию эффективных условий для самообразования и самосовершенствования.

Среди практических шагов преподавателя английского языка, которые могут быть реализованы при развитии межкультурной коммуникации у студентов экономического отделения, мы предлагаем выделить следующие:

• ведение профессионального дневника,

• анализ личных событий в жизни преподавателя, сформировавших его взгляд на разные культуры,

• вычленение тех высказываний студентов о разных культурах, которые вызывают резкую эмоциональную реакцию преподавателя,

• замена резкой реакции преподавателя на попытку выяснения логики поведения студентов и формирования их мнений,

• ознакомление студентов в начале разбора каждой межкультурной темы с наличием нескольких перспектив развития ситуации общения,

• практика заданий открытого типа,

• приглашение онлайн носителей различных культур,

• активное слушание,

• пауза перед реакцией на неоднозначную точку зрения студента,

• техника наводящих вопросов,

• предпочтение групповой, а не индивидуальной работе,

• использование инклюзивного языка,

• право публичного признания и анализа культурологических ошибок,

• признание права студентов на дискомфорт и растерянность во время межкультурного общения.

Психологическая подготовка преподавателей предполагает личностное самосовершенствование, активизацию их жизненной позиции, развитие

коммуникативности, критичности, скромности, тактичности, развитие понимания психологических особенностей процесса личностного развития на разных этапах онтогенеза. Педагогическая практика играет важную роль в процессе становления личности преподавателя иностранного языка, так как позволяет применить на практике полученный опыт и оценить, правильно ли выбрана профессия. Преподаватель получает возможность соотнесения своих личных возможностей с определенными требованиями к учителю в сфере преподавания экономического английского языка, а также при необходимости найти и понять свои проблемы в этой сфере. Личность педагога оказывает существенное влияние на состояние образования. От уровня его профессиональной подготовки и культуры, гражданской позиции, широты интересов зависит результат развития общества в различных сферах, формирование облика современной молодежи. В процессе подготовки педагогических кадров необходимо создавать эффективные и актуальные психологические условия для повышения качества совершенствования учителя в различных сферах. Среди современных факторов успешности профессиональной деятельности учителя можно назвать целость и сформированность его личности, нравственный и этический облик, духовное богатство. Сформированность личности позволяет учителю защититься от профессиональной деградации. Для усвоения нового способа мышления и современного отношения к учащемуся актуально оптимизировать социально-перцептивную сферу личности педагога, развивать актуальные и ситуативно уместные поведенческие стратегии в отношении типичных и нетипичных педагогических ситуаций. В систему психологической ориентации преподавателя английского языка для студентов экономического отделения желательно включить такие этапы, как тестирование, беседа, создание представлений о самосовершенствовании в сфере личности/профессии, актуализация личностно-ориентированного подхода к выпускникам педагогических ВУЗов, психологическая помощь (менторство, тьюторство, наставничество) начинающему педагогу во время его адаптации на новом рабочем месте в виде индивидуального консультирования, обобщения, изучения опыта работы других молодых педагогов. Совокупность перечисленных этапов способствует формированию психологической ориентированности педагога на профессионально-личностное совершенствование с помощью развития понятий и представлений об особенностях педагогической деятельности в области преподавания экономического английского языка и профессионально-значимых педагогических качествах.

Современная мировая экономическая ситуация показывает множественные противоречия и проблемы в процессе межкультурной коммуникации, поэтому главная психологическая задача педагога в ходе обучения английскому языку студентов экономического отделения заключается в умении научить, как правильно организовать межкультурный диалог в сфере экономических отношений.

Библиографический список

1. Агеев В. С. Влияние факторов культуры на восприятие и оценку человека человеком // Вопросы психологии. 1985. № 3. С. 15-18.

2. Бондаренко О. Р. Межкультурные аспекты коммуникативной компетенции на иностранном языке // Методы и организация обучения иностранному языку в языковом вузе. М.: МГЛУ, 1991. С.38-48.

3. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Способы насыщения учебного процесса страноведческой информацией // Русский язык за рубежом. 1977. № 6. С.63-64.

4. Гальперин П. Я. Заметки о психологических основах обучения речи на иностранном языке // Функциональный подход речи на иностранном языке. Воронеж: Изд-во ВГУ, 1980. С. 18-27.

5. Зимняя И. А. Психология оптимизации обучения иностранным языкам в школе // Иностранные языки в школе. 1986. № 4. С. 3-7.

6. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.

7. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. М.: Логос, 1999. 384 с.

8. Кавнатская Е. В., Сафонова В. В. К проблеме описания профессионально-ориентирвоанной иноязычной компетенции // Культуроведческие аспекты языкового образования. Сб. науч. трудов / под ред. В. В. Сафоновой. М.: Еврошкола, 1998. 165 с.

9. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. Автореф. дис. д-ра пед. наук. М., 1993. 56 с.

10. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: ИСТОКИ, 1996. 237 с.

11. Сорокин Ю. А., Марковина И. Ю. Национально-культурная специфика речевого поведения. М.: Наука, 1982. 96 с.

12. Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: дисс. д-ра пед. наук. М., 1994. 412 с.

УДК 378.147:792

Ван Юань
Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена

Влияние цифровых технологий на развитие театрального мастерства у обучающихся: использование виртуальных сцен и онлайн-репетиций

Аннотация. В статье рассматривается, каким образом современные цифровые технологии могут содействовать формированию театральных навыков у студентов. Описаны подходы к применению виртуальных платформ для репетиций, а также потенциал VR/XR-технологий и ИИ-инструментов в развитии речевых и сценических умений, а также креативности. Выполнен анализ того, как цифра преобразует процессы оценивания, усиливает мотивацию и поддерживает активное взаимодействие в образовательной среде. Отмечено, что цифровая интеграция в обучающие практики способствует многостороннему росту профессионализма, творческой инициативы и коммуникативных способностей будущих специалистов сцены, обеспечивая их соответствие запросам современной театральной сферы.

Ключевые слова: цифровые технологии, театральное мастерство, педагогика, виртуальные сцены, онлайн-репетиции

Wang Yuan
Herzen State Pedagogical University of Russia

The impact of digital technologies on the development of theatrical skills in students: the use of virtual scenes and online rehearsals

Abstract. The article examines how modern digital technologies can contribute to the formation of theatrical skills among students. Approaches to the use of virtual platforms for rehearsals are described, as well as the potential of VR/XR technologies and AI tools in the development of speech and stage skills, as well as creativity. An analysis was performed of how the figure transforms assessment processes, enhances motivation and supports active interaction in the educational environment. It was noted that digital integration into training practices contributes to the multilateral growth of professionalism, creative initiative and communication abilities of future stage specialists, ensuring their compliance with the needs of the modern theatrical sphere.

Keywords: digital technologies, theatrical skills, pedagogy, virtual scenes, online rehearsals

Театральное образование в условиях цифровизации приобретает новые перспективы благодаря внедрению инновационных технологий. Использование виртуальных пространств для репетиций, интеграция VR/XR-сред и применение интеллектуальных цифровых ассистентов существенно расширяют инструментарий современного педагога, способствуя развитию у студентов как профессиональных, так и креативных компетенций. Необходимость перехода на дистанционные форматы, выявленная в период пандемии, ускорила принятие новых педагогических подходов и актуализировала интерес к цифровым формам театра. Сегодня технологические ресурсы не только воспроизводят элементы реального театрального процесса, но и организуют эффективную коммуникацию между участниками, а также обеспечивают комплексную обратную связь. Все это способствует формированию устойчивых навыков сценической коллаборации и поддерживает творческую инициативу у начинающих специалистов.

Комплексное внедрение цифровых решений в образовательную практику способствует развитию у студентов необходимых для современной сцены профессиональных, коммуникативных и творческих способностей, что приобретает особую значимость в условиях актуальных образовательных и культурных запросов. Несмотря на распространение других видов досуга, театр по-прежнему занимает заметное место в культурной жизни общества. По данным опроса ВЦИОМ, проведенного в 2024 г., посещение театров приобрело большую регулярность: четверть жителей России декларируют участие в театральных событиях, что почти вдвое превышает показатель 2008 г. В то же время сохраняется категория граждан, редко вовлеченных в театральную аудиторию. Это подчеркивает важность обращения к потенциалу цифрового театра, открывающего новые возможности для расширения вовлеченности и анализа изменений в культурной сфере [1, с. 31].

Как отмечают Л. Н. Данилова и др., понятие «цифровизация» сформировалось на фоне стремительного развития информационно-коммуникационных технологий, а ключевым фактором ускорения этого процесса в 1990-е годы стало глобальное распространение Интернета. Авторы указывают, что

использование термина «цифра» в этот период определяется значительными изменениями в области сетевых технологий, в том числе ростом мобильности и увеличением скорости передачи информации. Однако исследователи подчеркивают, что распространенная хронология начального этапа цифровизации часто оказывается неточной. В западной академической традиции цифровизация обычно связывается с внедрением компьютерных систем, вследствие чего, по мнению авторов, на текущем этапе общество находится уже на пятой фазе данного явления [2, с. 12].

Переход от аналоговых к цифровым компонентам в различных сферах общественной жизни приводит к формированию уникальной информационной среды. В этих условиях разноуровневые медиаорганизации способны органично взаимодействовать и формировать интегрированные системы. Пользователь современного медиапространства сталкивается с огромным многообразием контента, к которому обеспечивается простой доступ и минимальные финансовые издержки, зачастую отсутствующие вовсе. Развитие цифровой среды сопровождается непрерывным созданием медиапродуктов, которые сочетают в себе широкий спектр технических и коммуникационных возможностей [1, с. 31].

Руководитель музыкального театра «Геликон-опера» Д. Бертман обращает внимание на широкое внедрение инновационных технологий в деятельность традиционного театра, что получило значительную поддержку в профессиональной среде. По наблюдениям режиссера, современные зрители уже не воспринимают как удивительные решения использование экранов, видеопроекций либо коммуникацию с аудиторией через социальные платформы и специализированные мессенджеры. Те инструменты, которые раньше применялись для создания необычных визуальных эффектов или воспринимались как прорыв в театральной практике, постепенно становятся обычной частью сценических постановок и часто используются как в драматических, так и в музыкальных спектаклях [3, с. 197–201].

На современном этапе цифровой театр выделяется как одно из наиболее перспективных и в то же время недостаточно изученных направлений развития исполнительских и режиссерских практик. Его актуальность легко объясняется широким спектром новых возможностей, которые оказывают влияние не только на саму театральную индустрию, но и на культурные процессы в целом. Особенно важно подчеркнуть, что в условиях изоляции, вызванной пандемическими ограничениями, цифровые форматы предотвратили возникновение ряда значимых социальных проблем, связанных с разобщенностью. В этой связи цифровой театр становится не только площадкой для творческого самовыражения и одним из способов организации досуга, но и превращается в ключевой элемент расширяющегося сегмента креативной цифровой экономики [4, с. 120].

Вовлечение отечественных проектов в динамично развивающийся сектор креативной экономики свидетельствует о способности российской сцены оставаться в авангарде инновационных направлений творческой деятельности. Использование новейших технологических решений становится

сейчас неотъемлемым элементом искусства, что отчетливо проявляется в появлении значительного числа театральных инициатив, ориентированных на Art Science – синтез художественных практик и достижений науки, открывающий новые способы театрального выражения с опорой на современные цифровые и технологические средства [5, с. 14].

В период 2024–2025 гг. цифровые театральные форматы демонстрируют значительный охват аудитории и устойчивое развитие. Так, во время проведения Первого международного форума цифрового театра «О театр, ты – мир!» в 2025 г. восемь цифровых спектаклей суммарно посмотрели около 700 000 человек, что свидетельствует о росте интереса публики к подобным форматам и их быстрой интеграции в современное театральное пространство [6, 7]. Анализ рынка отражает углубленную цифровизацию театральной сферы: свыше шестидесяти процентов учреждений уже задействуют системы искусственного интеллекта для повышения уровня вовлеченности своих зрителей, почти половина театров использует подобных цифровых помощников в работе с посетителями, а около двух третей специалистов по маркетингу предпочитают AI-инструменты при создании персонализированных рекламных кампаний. Кроме того, автоматизация процессов коммуникации через социальные медиа с помощью искусственного интеллекта внедрена более чем в семидесяти процентах театров. Эти изменения интерпретируются как формирование новых профессиональных компетенций у сотрудников и педагогов в условиях продолжающейся цифровой трансформации, что существенно меняет организационную структуру и коммуникативные практики театров.

Наблюдается и заметное увеличение числа специализированных мероприятий, где обсуждаются вопросы цифровизации искусства и театра. Крупные конференции, обучающие вебинары и форумы становятся постоянной площадкой для обмена опытом и внедрения новейших технологий в образовательную и художественную практику. Так, в апреле 2025 г. прошла II Международная конференция молодых ученых, посвященная современным технологиям в театральном деле [8], а Казанский государственный институт культуры проводил ряд вебинаров о цифровых инновациях в рамках Kazan Digital Week [9, 10]. Подобные события отражают растущую активность профессионального сообщества в вопросах цифрового переосмысления театра.

Что касается аудитории, то участниками цифровых театральных и смежных с ними проектов все чаще становятся именно молодые люди. Анализ образовательных и перформативных инициатив по танцу и театру показывает, что среди зрителей подобных цифровых мероприятий более сорока процентов составляют лица младше 35 лет. Это иллюстрирует яркий сдвиг демографической структуры посетителей в пользу молодого поколения, открытого к инновационным художественным формам и активно участвующего в цифровой культуре [11].

В последние годы виртуальные пространства становятся все более популярной площадкой для взаимодействия студентов и преподавателей:

здесь проходят обсуждения, совместное решение академических задач и реализация образовательных практик. Акцент на развитие онлайн-образования оказался особенно заметен в период после пандемии COVID-19, когда в образовательных учреждениях усилилось внедрение иммерсивных цифровых сред, интегрированных с социальными программными решениями. Платформы, основанные на технологиях расширенной реальности (XR), открывают новые перспективы для университетов и колледжей, предлагая инновационные формы взаимодействия между участниками образовательного процесса и обновленные стратегии преподавания. Применение виртуальной реальности (VR) позволяет добиться эффекта присутствия и глубокого вовлечения, благодаря чему участники могут дистанционно не только видеть и слышать друг друга, но и воспринимать виртуальное пространство максимально реалистично. Тем не менее, внедрение иммерсивных цифровых инструментов в образовательные практики нельзя рассматривать исключительно как техническое обновление: по существу, речь идет о сложной трансформации образовательной среды, требующей существенной перестройки педагогических подходов и методов преподавания. Следует отметить, что сами по себе XR-технологии не гарантируют достижения образовательных целей; их эффективность определяется особенностями организации учебного процесса и уровнем доступности цифровых ресурсов. Важными препятствиями на пути повсеместного внедрения XR остаются вопросы инфраструктуры, доступности, а также обеспечение экологической устойчивости и инклюзивного доступа для разнородных групп обучающихся.

Современные цифровые технологии открывают новые педагогические горизонты для театрального образования, оказывая влияние как на методику преподавания, так и на развитие профессиональных навыков обучающихся. Виртуальные сцены и цифровые платформы для онлайн-репетиций создают уникальные условия, при которых актерское мастерство, сценическая пластика, интонационная выразительность и работа с текстом могут развиваться дистанционно без потери качества. Использование видеоконференций и VR-инструментов позволяет организовать репетиционный процесс, при котором руководитель может наблюдать игру учащихся из различных точек виртуального пространства, оперативно предоставляя разносторонние рекомендации и корректируя творческие задачи.

Интеграция технологий виртуальной и дополненной реальности дает возможность моделировать театральные площадки, воссоздавать декорации и экспериментировать с визуальными элементами сцены независимо от физических ограничений. Такой подход стимулирует развитие пространственного мышления, а также расширяет диапазон художественных решений и технических возможностей студентов. Применение искусственного интеллекта для анализа репетиций способствует детальному разбору речи, мимики, пластики и координации движений, а адаптированные под индивидуальный уровень задания позволяют каждому обучающемуся проработать личные профессиональные дефициты.

Организация учебного процесса при поддержке цифровых инструментов облегчает формирующее оценивание: электронные платформы фиксируют динамику освоения репертуара, качество исполнения ролей и уровень активности на занятиях. Оптимизация обратной связи и индивидуализация методик благодаря онлайн-коммуникациям помогают каждому студенту выстроить собственную траекторию развития. Дополнительным преимуществом цифровой среды становится снижение психологического барьера для новичков, которым проще в комфортных виртуальных условиях пробовать себя в новых амплуа и экспериментах. Интерактивные, геймифицированные задания повышают мотивацию и стимулируют самостоятельное освоение сложных аспектов актерского искусства. Освоение театрального мастерства через цифровые технологии положительно сказывается не только на речевых навыках, выразительности и умении работать в сценическом коллективе – происходит существенное развитие творческого мышления, режиссерской интуиции и способности быстро подстраиваться к необычным форматам. Студенты, активно взаимодействующие в электронных образовательных средах, приобретают не только сугубо артистические, но и социальные компетенции, необходимые для эффективной работы в многоуровневых командах.

Для эффективного внедрения цифровых инструментов преподавателям следует интегрировать VR- и онлайн-активности в учебные программы, разрабатывать подробные рекомендации и инструкции для самостоятельной работы и использовать цифровые сервисы для объективной фиксации результатов. Особого внимания заслуживает организация творческих проектов в электронной среде: цифровые спектакли, виртуальные фестивали, совместные инициативы с профессиональными коллективами на международном уровне формируют у обучающихся необходимые навыки самоорганизации, критического анализа и профессиональной коммуникации. Такой подход обеспечивает подготовку театральных специалистов, полностью готовых к условиям современной цифровой среды и меняющегося культурного пространства.

Введение виртуальных сцен и проведение репетиций в онлайн-среде позволяет студентам всесторонне развивать театральные навыки, раскрывать профессиональный и творческий потенциал, а также совершенствовать коммуникативные умения. Активное использование цифровых средств обеспечивает не только эффективное построение образовательного процесса, но и служит важной основой для формирования у будущих специалистов тех компетенций, которые востребованы в условиях современной театральной сферы и динамично меняющейся культурной среды.

Библиографический список

1. Марьина Л. П., Кочергина Е. С. Новые горизонты театра: цифровые практики и их значение для современного театрального искусства // Управление культурой. 2025. Т. 4, № 1. С. 29–36. DOI: 10.70202/2949-074X-2025-4-1-29-36.

2. Данилова Л. Н., Ледовская Т. В., Солынин Н. Э., Ходырев А. М. Основные подходы к пониманию цифровизации и цифровых ценностей // Вестник Костромского госу-

дарственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. Т. 26, № 2. С. 5–12. DOI: 10.34216/2073-1426-2020-26-2-5-12.

3. Гринина Е. Н. Роль новых интерактивных практик в формировании эстетики современного театрального и музейного пространства // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 5. С. 197–201.

4. Прокофьева Д. А., Шамардина Н. В. Влияние креативной экономики на современный менеджмент креативных индустрий // Вестник университета. 2020. № 7. С. 120–127.

5. Сурков П. В. Виртуальный театр: проблемы и перспективы // Государственная служба. 2022. Т. 24, № 1. С. 14–18.

6. В сети продолжается фестиваль цифрового театра «О, театр, ты – мир!» / Театр To Go. 18.03.2025. URL: https://teatrtogo.ru/2025/03/18/v-seti-prodolzhaetsya-festival-czifrovogo-teatra-o-teatr-ty-mir/ (дата обращения: 08.01.2026).

7. Спектакли форума цифрового театра «О театр, ты – мир!» посмотрели 700 тыс. человек // ТАСС. 27.06.2025. URL: https://tass.ru/kultura/24378497 (дата обращения: 08.01.2026).

8. Современные технологии в театральной сфере: II Международная научно практическая конференция молодых ученых / GITIS.net. 25.04.2025. URL: https://gitis.net/press/announcement/ii-nbsp-mezhdunarodnaya-nobr-nauchno-prakticheskoy-nobr-konferentsiya-molodykh-uchyenykh-laquo-sovre/ (дата обращения: 08.01.2026).

9. КазГИК проведет вебинар о цифровых технологиях в искусстве // Tatar Inform.ru. 24.06.2025. URL: https://www.tatar-inform.ru/news/kazgik-provedet-vebinar-o-cifrovyx-texnologiyax-v-iskusstve-5989155 (дата обращения: 08.01.2026).

10. В преддверии «Золотой маски» и KazanDigitalWeek2025 прошел вебинар О театрах «в цифре» // Tatar Inform.ru. 26.06.2025. URL: https://www.tatar-inform.ru/news/v-preddverii-zolotoi-maski-i-kazandigitalweek2025-prosel-vebinar-o-teatrax-v-cifre-5989441 (дата обращения: 08.01.2026).

11. Digital Transformation in the Dance Industry Statistics: Reports 2025. GITNUXReport, Dec 11, 2025. URL: https://gitnux.org/digital-transformation-in-the-dance-industry-statistics/ (дата обращения: 08.01.2026).

УДК 159.9

Е. А. Вертягина
СГЮА, Саратов

Формирование ценностно-смысловых оснований профессиональной деятельности у студентов-юристов: компетентностный подход

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования профессиональных ценностей у студентов юридического вуза как ключевого компонента универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в контексте реализации компетентностного подхода. Автор анализирует структурно-содержательные особенности ценностно-смысловой сферы обучающихся и ее роль в обеспечении эффективной подготовки будущего юриста. Доказывается, что компетентностная модель, ограниченная инструментально-когнитивным компонентом, является неполной без целенаправленного развития ценностно-мотивационной сферы личности молодого специалиста. В работе предлагается концепция аксиологической компетенции как интегративного психологического образования, синтезирующего знание этико-правовых принципов, эмоционально-ценностное отношение к ним и способность к ценностно-смысловой регуляции собственного поведения в профессионально значимых ситуациях. Обосновы-

вается необходимость перехода от имплицитного к эксплицитному формированию ценностей у обучающихся через специально организованную образовательную среду с применением актуальных психолого-педагогических технологий и рефлексивных практик.

Ключевые слова: образовательная среда, компетентностный подход, аксиологическая компетенция, профессиональное становление юриста, ценности, ценностные ориентации, рефлексия

E. A. Vertyagina
Saratov State Law Academy

Formation of value-based foundations of professional activity among law students: competence-based approach

Abstract. The article is devoted to the problem of the formation of professional values among law students as a key component of universal, general professional and professional competencies in the context of the implementation of the competence approach. The author analyzes the structural and substantive features of the value-semantic sphere of students and its role in ensuring effective training of a future lawyer. It is proved that the competence model, limited by the instrumental-cognitive component, is incomplete without the purposeful development of the value-motivational sphere of the personality of a young specialist. The paper proposes the concept of axiological competence as an integrative psychological education that synthesizes knowledge of ethical and legal principles, emotional and value-based attitude towards them, and the ability to value-semantic regulation of one's own behavior in professionally significant situations. The necessity of the transition from implicit to explicit formation of values among students through a specially organized educational environment with the use of relevant psychological and pedagogical technologies and reflexive practices is substantiated.

Keywords: educational environment, competence approach, axiological competence, professional development of a lawyer, values, value orientations, reflection

Современное российское общество предъявляет повышенные требования к личности юриста, его интеллектуальным, эмоциональным, коммуникативным и нравственным качествам. В условиях правовой реформы и трансформации общественных отношений от представителей юридической профессии ожидают не только безупречного владения нормативным материалом и процедурными тонкостями, но и устойчивой морально-нравственной позиции, основанной на принципах справедливости, законности и уважения к правам человека.

Профессиональное становление личности юриста – динамическое взаимодействие субъекта деятельности и профессиональной среды, результатом которого является полное и успешное овладение работником профессией, принятие норм и ценностей данной сферы труда, успешное «вживание» личности в коллектив. Эффективность данного процесса обусловлена объективными (особенностями работы) и субъективными (индивидуально-психологическими особенностями специалиста) факторами [1, с. 93].

Именно в период обучения в вузе происходит кристаллизация профессионального мировоззрения и ценностных ориентиров будущего юриста. Так, на начальных этапах обучения у первокурсников преобладают правовой идеализм и альтруистические установки: студенты акцентируют внимание на защите законных интересов и прав граждан, справедливости и служении обществу. По мере продвижения в учебном процессе и погружения в профессиональную реальность у обучающихся наблюдается смещение ак-

центов в сторону прагматических ценностей – карьерного роста, финансовой стабильности и личной безопасности; часто обыденное правосознание конкурирует с профессиональным. Этот феномен обусловлен как внешними обстоятельствами (восприятие юридической профессии как конкурентной и рискованной сферы), так и внутренними механизмами социальной, профессиональной и правовой адаптации.

Исследование особенностей ценностных ориентаций обучающихся в юридическом вузе представляет собой не только академический, но и социально-практический интерес, так как позволяет прогнозировать не только результаты труда юриста, но и вектор развития правовой культуры в обществе [2].

Компетентностный подход в высшем юридическом образовании, отвечая запросам динамичного рынка труда и высоким стандартам профессиональной деятельности юриста, сместил акцент с механического усвоения суммы знаний, умений и навыков на способность их гибкого и эффективного применения для решения различных практических задач [3]. Формируемые универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, закрепленные в образовательных стандартах, традиционно группируются вокруг когнитивного (знание нормативного материала), операционального (навыки анализа, толкования, составления документов) и коммуникативного (установление психологического контакта с партнером профессионального общения, выбор правомерного и морально допустимого метода психовоздействия, диагностика лжи).

Психологический анализ особенностей и структуры профессиональной юридической деятельности свидетельствует о недостаточном внимании к аксиологическому (ценностно-смысловому) основанию, которое является системообразующим для всей структуры профессиональной компетентности юриста [4]. Ценностные ориентации – это сложный, многоуровневый феномен, интегрирующий представления индивида о значимых целях, нормах и принципах, которые выступают регуляторами его социального поведения и критериями оценки окружающей действительности [5]. В условиях правового плюрализма, столкновения частных и публичных интересов, высокой степени неопределенности в правоприменении именно устойчивая система профессиональных ценностей позволяет юристу осуществлять законный, нравственно оправданный выбор, сохраняя личностную и профессиональную идентичность.

Целью данной статьи является теоретическое обоснование и структурно-содержательное описание процесса формирования системы профессиональных ценностей у студентов юридического вуза как неотъемлемой части их профессиональной компетентности.

Ценности представляют собой социально и личностно значимые смысловые образования, выполняющие функции критериев выбора, оценки и регуляции поведения. Они выступают внутренними регуляторами, определяющими направленность, избирательность и этические границы применения профессионально значимых знаний, умений и навыков. В профессиональ-

ной деятельности юриста ценностная система имеет сложную организацию, включающую несколько взаимосвязанных уровней. На фундаментальном уровне находятся общечеловеческие гуманистические ценности (жизнь и здоровье, свобода и достоинство, любовь, доброта, милосердие, справедливость и равенство, мир и безопасность, знания, мудрость, творчество, честь и ответственность), которые получают свое специфическое преломление в праве. Следующий уровень составляют собственно правовые ценности, такие как законность, правопорядок, юридическое равенство, гарантированность прав, неотвратимость ответственности. Третий уровень образуют профессионально-этические ценности, регламентирующие непосредственное поведение специалиста в рамках корпоративной культуры: честность, беспристрастность, конфиденциальность, добросовестность, профессиональная независимость и надежность.

Интериоризация и интеграция этих ценностей в личностную структуру студента формирует аксиологическую компетенцию. Ее можно определить как готовность и способность личности руководствоваться в профессиональной деятельности иной нормативностью, отличной от узкоинструментальной, а именно – системой этико-правовых принципов, обеспечивающей смысловую целостность и социальную ответственность профессионального поведения. Структура данной компетенции включает: 1) когнитивный компонент (знание и понимание иерархии ценностей права, кодексов профессиональной этики); 2) аффективно-оценочный компонент (эмоциональное принятие этих ценностей как личностно значимых, сформированная внутренняя позиция юриста); 3) конативный (волевой, мотивационный, поведенческий) компонент, отражающий устойчивую способность работника к реализации ценностных принципов в специфически экстремальных, конфликтных ситуациях профессионального и процессуального общения.

Ценностные ориентации студентов юридического вуза отражают как общую социокультурную ситуацию, так и специфику профессиональной подготовки будущего юриста. Несмотря на тенденцию к прагматизации, сохраняется потенциал для формирования у обучающихся ценностей справедливости, ответственности и уважения к праву. Раскрытие этого потенциала требует от преподавателей системного подхода к организации образовательного процесса, ориентированного на развитие профессиональной этики и гражданской ответственности.

Именно аксиологическая компетенция выступает тем психологическим механизмом, который трансформирует внешние требования компетентностных моделей (юрист знает и умеет применять право) во внутренне мотивированную, личностно ответственную и этически выверенную профессиональную деятельность (юрист стремится применять право справедливо) [6]. Ее отсутствие или слабая сформированность ведет к феномену профессионально ценностного дуализма, когда декларируемые ценности расходятся с реальными мотивами и поступками, что является фактором риска для развития правового нигилизма, цинизма и профессиональной деформации личности работника [7].

Формирование аксиологической компетенции не происходит спонтанно в процессе усвоения предметных знаний. Оно требует специально организованного, рефлексивно насыщенного образовательного процесса, реализующего ряд ключевых условий.

Первое условие заключается в глубоком понимании ценностного содержания учебных дисциплин. Каждая правовая конструкция, каждый институт имеют не только технико-юридическое, но и ценностное измерение [8]. Преподавателю необходимо выводить это измерение на уровень осознанного обсуждения с обучающимися. Например, изучение уголовно-процессуальных норм должно сопровождаться анализом ценностного конфликта между эффективностью раскрытия преступления и неприкосновенностью частной жизни, между публичным интересом и презумпцией невиновности [9]. Рассмотрение теоретических основ и прикладных аспектов различных отраслей современной юридической психологии способствует овладению обучающимися категориальным аппаратом для анализа подобных дилемм, пониманием механизмов возникновения, развития и рационального преодоления когнитивного диссонанса и психологических защит.

Второе условие – моделирование в образовательной среде ситуаций ценностно-смыслового выбора, адекватных условиям и задачам будущей профессиональной деятельности. К традиционным кейс-методам, нацеленным на поиск юридически грамотного решения, необходимо добавить измерение этической сложности [10]. Эффективными технологиями являются: метод анализа моральных дилемм (например, дилеммы Кольберга или сконструированных на основе реальных уголовных и гражданских дел), где отсутствует однозначно «правильный» ответ; деловые игры (переговоры, медиация, судебные прения), в которых студент должен отстаивать не только интересы клиента, но и соблюдение процедурных и этических норм; рефлексивные дискуссии по итогам производственной практики, фокусирующиеся не на успехах, а на столкновении с этическими коллизиями.

Третье, центральное условие – развитие профессионально-ориентированной рефлексии юриста. Ценности присваиваются не через информирование, а через личностное смыслообразование [11]. Задача преподавателя – организовать пространство и предоставить инструменты для такой рефлексии, например, ведение профессиональных дневников с анализом собственных ценностных установок и их трансформации; использование методик ценностного ранжирования и их обсуждение в группе; проведение супервизий по сложным случаям, где акцент ставится не на процедурных аспектах, а на переживаниях, сомнениях, внутренних конфликтах обучающегося. Рефлексия позволяет перевести ценности из состояния «понимаемых» в состояние «переживаемых» и «регулирующих» [12]. Подчеркнем, что ценностные ориентации не являются статичными, они представляют собой динамическую систему, подверженную влиянию множества факторов. В этом смысле юридический вуз выступает не только площадкой профессиональной подготовки, но и пространством ценностного становления личности.

Четвертое условие – интеграция усилий предметного и психологического циклов. Формирование ценностей не может быть прерогативой одной дисциплины. Это междисциплинарная задача. Важно всем преподавателям разрабатывать и внедрять в свои учебные курсы элементы, активирующие ценностно-смысловую сферу студентов [13]. Практико-ориентированное обучение – стажировки, судебные заседания, участие в работе юридической клиники – способствует осмыслению разрыва между нормативными идеалами и реальными практиками правоприменения и правоохраны, что оказывает заметное влияние на ценностные установки обучающегося.

Реализация компетентностного подхода в современном юридическом образовании будет неполной, если не уделять должного внимания формированию аксиологической компетенции как его смыслового и системообразующего элемента. Ценности не являются надстройкой над профессионально значимыми знаниями, умениями и навыками; они составляют их внутреннюю основу, определяют направленность и качество применения знаний специалистом в сложном, многомерном социально-правовом пространстве. Профессиональная подготовка юриста предполагает организацию психолого-педагогической работы, интегрированной в учебный процесс и нацеленный на понимание ценностей, моделирование этических коллизий, развитие глубокой личностной и профессиональной рефлексии, формирование целостной, внутренне непротиворечивой профессиональной позиции.

Библиографический список

1. Вертягина Е. А. Профессионально-психологическая подготовка будущих работников правоохранительных органов: от теории к практике // Высшее юридическое образование в XXI веке: вызовы и решения / Н. С. Аринушкина, Е. А. Вертягина, О. В. Домнина [и др.]. Саратов : ООО Издательский центр «Наука», 2024. С. 92–104.

2. Журавлев А. Л., Зинченко Ю. П., Китова Д. А., Первачева О. А. Ценностно-смысловые детерминанты профессиональной ответственности в обыденном представлении россиян // Национальный психологический журнал. 2024. Т. 19. № 1. С. 56–76.

3. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 23–30.

4. Вертягина Е. А. Профессиональное становление личности следователя // Юридическая психология : сб. науч. тр.; под науч. ред. О.Д. Ситковской. Выпуск 5. Москва : Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Университет прокуратуры Российской Федерации», 2019. С. 34–47.

5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2018. 713 с.

6. Подавалова Т. В., Подавалова И. В. Возможности реализации компетентностного подхода в преподавании истории государства и права в юридическом вузе // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2009. № 1 (1). С. 121–124.

7. Кроз М. В., Ратинова Н. А. Психологические подходы к изучению личности коррупционного преступника // Вестник Академии Генеральной прокуратуры Российской Федерации. 2016. № 6 (56). С. 47–53.

8. Парадников П. А. Механизм реализации правовой идеологии в культурно-воспитательной функции государства: роль государства и гражданского общества // История государства и права. 2025. № 10. С. 63–69.

9. Кашкина Е. В. Традиционные российские духовно-нравственные ценности как объект уголовно-правовой охраны. Часть первая // Российский судья. 2024. № 9. С. 16–19.

10. Гаврилова Э. Д. Место созидательного труда в правовой политике Российской Федерации в сфере образования // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. № 12-1 (87). С. 173–175.

11. Леонтьев Д.А. Психология смысла. Москва: Смысл, 2019. 584 с.

12. Попинако Е. А., Бородавко Л. Т., Боброва И. А. Детерминанты профессионального благополучия в деятельности сотрудников органов внутренних дел // Юридическая психология. 2025. № 2. С. 6–10.

13. Петрова Т. В. Проблемы формирования ценностей в научно-педагогической деятельности // Юридическое образование и наука. 2024. № 12. С. 9–15.

УДК 001.1; 316.016

Е. Н. Викторук[1], В. В. Минеев[1], А. Н. Кокорин[2]
[1] КГПУ им. В.П. Астафьева, ФИЦ КНЦ СО РАН, Красноярск,
[2] ФИЦ КНЦ СО РАН, Красноярск

Формирование цифровой компетентности у аспирантов

Аннотация. В статье рассматривается специфика цифровой компетентности как важной характеристики профессионалов, занятых в сфере науки. Авторы полагают, что цифровая компетентность данной профессиональной группы включает не только инструментальные и технические навыки и умения, но и более глубокие философские (онтологические, социокультурные, этические) знания, связанные с системным и историческим видением этого сложного феномена, эвристикой, предвидением возможных рисков и выгод для конкретных субъектов, организаций, общества в целом. Подчеркнута значимость мониторинга качества освоения необходимых компетенций с использованием различных методов получения обратной связи, позволяющих расширять методику и дидактику преподаваемых аспирантам дисциплин. Коротко представлены результаты, полученные в ходе промежуточного опроса аспирантов в виде структурированного эссе по вопросам на тему «Цифровая культура». Итоги опроса позволяют заключить, что различия в глубине раскрытия данной проблемы обнаруживаются не столько у обучающихся разных направлений (гуманитарные, технические, естественнонаучные), сколько у аспирантов, относящихся к разным поколенческим группам. Делается вывод о необходимости учитывать особенности ценностных ориентаций молодых ученых поколения Z.

Ключевые слова: цифровая онтология, цифровая реальность, цифровая культура, методы прикладной социологии, методика полустандартизированного эссе

E. N. Viktoruk[1], V. V. Mineev[1], A. N. Kokorin[2]
[1] KSPU named after V. P. Astafiev, KSC SB RAS, Krasnoyarsk,
[2] KSC SB RAS, Krasnoyarsk

Developing Digital Competence in Postgraduate Students

Abstract. This article examines the specifics of digital competence as an important characteristic of professionals working in science. The authors believe that digital competence for this professional group encompasses not only instrumental and technical skills and abilities, but also deeper philosophical (ontological, sociocultural, and ethical) knowledge related to a systemic and historical perspective on this complex phenomenon, heuristics, and the anticipation of possible risks and benefits for specific subjects, organizations, and society as a whole. The article emphasizes the importance of monitoring the quality of mastery of the necessary competencies using various feedback methods,

which allow for the expansion of the methodology and didactics of disciplines taught to postgraduate students. The article briefly presents the results of a midterm survey of postgraduate students in the form of a structured essay on the topic of «Digital Culture.» The survey results suggest that differences in the depth of understanding of this issue are found not so much among students in different fields (humanities, engineering, and natural sciences) as among postgraduate students from different generations. The conclusion is drawn about the need to consider the specific value orientations of young scientists of generation Z.
Keywords: digital ontology, digital reality, digital culture, applied sociology methods, semi-standardized essay methodology

Подготовка кадров высшей квалификации в современной России является одним из значимых направлений государственной политики, что закреплено в ряде документов, задающих высокие требования к специалистам, занятым в сфере науки. При этом актуальность формирования информационно-цифровой компетентности самого высокого уровня у молодых ученых не вызывает сомнений [1]. Общезначимая трактовка цифровой компетентности предполагает свободное владение информационно-коммуникационными технологиями для создания, поиска, обработки, обмена информацией на производстве, в публичном пространстве и частном общении, а также предполагает сочетание цифровой- и медиаграмотности, цифровой культуры и этики. Представляется, что для будущих ученых цифровая компетентность не ограничивается традиционными для всех профессионалов системой знаний, умений и навыков: качество подготовки аспирантов предполагает уровень универсального видения «цифры» как базисной характеристики человеческого бытия и человеческой культуры, владение междисциплинарным знанием-пониманием, основанным на глубокой философской рефлексии. Это подчеркивает образовательный потенциал дисциплины «История и философия науки», которая входит в программу аспирантской подготовки и позволяет будущим ученым в своих исследованиях (в том числе в диссертационных) осваивать навык проблематизации, критического мышления, способности видеть неочевидное в обыденном. Императив организованного скептицизма – «сомневайся во всем и все перепроверяй!» – одно из базовых правил этоса науки, задекларированных Р. Мертоном и актуальных по сей день [2].

Специалисты указывают на важность мониторинга уровня сформированности необходимых компетенций, степени освоения профессионально важных качеств, в ряду которых цифровая компетентность занимает ключевое положение [3]. Сложность состоит в том, что само понятие цифровой компетентности претерпевает существенную трансформацию, о чем свидетельствуют многочисленные отечественные и зарубежные публикации, конференции по данной проблематике, и даже учебные пособия [4]. Понятийный анализ в данной области уже сам по себе представляет проблему, выстраивая терминологическую иерархию: цифровая компетентность (digital competence), цифровая грамотность (digital literacy), информационно-коммуникационно-технологическая грамотность (ICT literacy), цифровая культура (digital culture). В этой ситуации преподаватели и обучающиеся находятся в условиях взаимообучающихся культур, обозначенных М. Мид ко-

фигуративной и префигуративной [5], когда продуктивна не только оценка преподавателем степени освоения таких сложных компетенций, но и «обратная связь», позволяющая учителю повышать свой компетентностный уровень в общении с продвинутым учеником.

Для мониторинга качества формирования компетенций в гуманитарных науках используются различные методы (контрольно-измерительные материалы), среди которых тестовые задания, анкетирование опросы, разбор учебных кейсов и др. Применение таких методов мониторинга уровня сформированности необходимых компетенций постоянно используется авторами статьи для анализа эффективности преподавательской работы в курсе «История и философия науки», что представлено в ряде публикаций [6]. В программе данного курса, завершающегося сдачей кандидатского минимума, критически значимым, на наш взгляд, является освоение раздела по этике и аксиологии науки. Применение различных методик, в том числе и разработанных в рамках прикладной социологии, доказало свою полезность как для обучающихся, так и для преподавателей.

Опрос, касающийся осознания значимости сформированности цифровой компетентности у аспирантов, стал частью исследования в рамках проекта, выполняемого Лабораторией подготовки кадров высшей квалификации КНЦ СО РАН. Лаборатория уже несколько лет осуществляет мониторинг уровня сформированности профессионально значимых качеств у аспирантов, активно применяя методы входного тестирования и итогового опроса, метод фокус-групп. В 2025 г. в рамках курса «История и философия науки» было проведено исследование на основе метода полустандартизированного эссе (или эссе по вопросам) по теме «Цифровая культура». Общее количество опрошенных 24 человека: мужчин – 13, женщин – 11, в возрасте от 23 до 48 лет, при этом участников опроса в возрасте от 35 до 45 лет лишь 3 человека. Для самостоятельного (авторского) изложения были предложены вопросы о сущности цифровой реальности и цифровой культуры, этапах ее развития; о специфике цифровой этики; о влиянии цифровизации на природу человека, на нынешнее состояние общество и на будущее.

Непосредственной целью опроса было установление обратной связи в учебном процессе, учитывая то, что метод «эссе по вопросам» позволяет выявить имеющиеся ценностные и мировоззренческие установки у будущих профессионалов, которым предстоит работа в сложных и социально-ответственных сферах деятельности, в частности, в сфере науки. Эти мировоззренческие и ценностные установки в сознании ученого неотделимы от установок и предпочтений методологических. Отсюда становится очевидной весомость собственных (авторских) суждений и рассуждений о цифровой реальности, о цифровой культуре. Эссе способствует осознанию и анализу противоречий, порождаемых цифровой реальностью: субъективного и объективного, справедливого и несправедливого, ответственности и вседозволенности, публичного и приватного (конфиденциальность), права и бесправия, частного и общественного, коллективного и индивидуального, истинного и ложного, добра и зла. Выполненные аспирантами работы были

хорошо структурированы, грамотно оформлены, при этом действительно нестандартных позиций оказалось крайне мало. Это стало поводом для переосмысления изначальной гипотезы проводимого исследования.

Опрашиваемые проходят аспирантскую подготовку по гуманитарным (педагогика и психология), а также техническим и естественнонаучным направлениям (радиофизика, прочность и тепловые режимы летательных аппаратов, биотехнологии, лесоведение, лесная пирология и таксация, и т. д.). В особую группу можно выделить тех, кто обучается по направлениям хирургия, клиническая медицина, патологическая физиология, лучевая диагностика. Широкий спектр аспирантских программ определил предварительную исследовательскую установку о том, что различия по глубине понимания проблемы цифровизации будут продемонстрированы «технарями» и «гуманитариями». В анализе эссе организаторы использовали методы герменевтического и контент-анализа, обращая внимание на логику и стилистику изложения, а также опирались на наработанную годами преподавательскую практику видеть «заимствованный текст», который сегодня именуется «сгенерированным ИИ». Здесь важно заметить, что молодые люди, и будущие ученые в том числе, не считают зазорным, т. е. не видят чего-то неэтичного, недопустимого в использовании искусственного интеллекта при подготовке своих текстов. Позднее было установлено, что это в основном представители поколения «зумеров».

Оригинальные и нешаблонные суждения о природе цифровой реальности, цифровой антропологии были немногочисленными, что заставило обратить внимание на возраст аспирантов. Оказалось, что респондентов с 1976 по 1987 г. рождения было 3 человека, это те, кого можно отнести к поколению У; 7 человек среди опрошенных родились в 90-е годы XX в. (так называемые миллениалы), остальные аспиранты родились в 2000-2001 гг. Поколенческая дифференциация, а не различия научной направленности опрашиваемых, оказалась явной при анализе выполненных эссе. Исследователи с некоторой тревогой обнаруживают проявления особенностей поколения Z как в отношении к трудовой деятельности в целом, так и к работе в сфере науки [7]. Подробно анализируя черты данного поколения как субъекта научной деятельности, специалисты выделяют: способность быстро находить информацию и так же быстро ее заменять, многозадачность, многоканальность восприятия с обязательной визуальной составляющей, клиповое мышление, индивидуализм [8]. Некоторую поверхностность, отсутствие навыка и желания видеть суть изучаемых процессов и явлений обозначают более мягко – «креативность в границах», это означает, что творческая активность (важная характеристика исследовательской деятельности) у данного поколения не выходит на «конструктивно-инновационный уровень». Один из вопросов, структурирующих эссе, звучал так: «Как влияет цифровая реальность, цифровая культура на природу человека, на общество, на будущее?». Откровенно слабой можно считать рефлексию по данной тематике именно у респондентов – представителей поколения Z. Это парадоксально: «сотово-сетевое» поколение, именуемое «человеком цифры», не

упоминает в своих эссе понятия «цифровая антропология», «виртуальная, кибер– и техноантропология, цифровая этнография», «цифровое племя», «цифровое поколение».

«Креативность в границах» как характеристика исследовательских качеств зумеров, как следует из анализа текстов, выражается в подборе «правильных ответов» из уже кем-то созданного материала. Это было очевидным в раскрытии культурно-антропологических проблем, вызванных цифровизацией. Хотя стоит только сделать «шаг в сторону», и на бескрайних просторах Интернета можно обнаружить спектр остро нуждающихся в научном исследовании проблем: уточнение границ человеческого в мире цифровых технологий; возможности методов антропологии для оптимизации использования цифровых устройств; использование антропологами технологий как инструментов в исследовательских и образовательных целях; различие и поиск наиболее эффективных практик использования цифровых технологий в различных культурных контекстах. Эксперты полагают, что специфические черты и ценностные ориентации поколения Z могут создавать определенные проблемы при адаптации к классическим стандартам научной деятельности, но могут стать и сильными сторонами, обеспечивающими успешную работу в науке [8, с.19].

Завершая статью, следует сказать, что подробный анализ результатов интерпретации эссе будет представлен в самостоятельной статье для журнала перечня ВАК. Осознавая важность подготовки кадров высшей квалификации на современном этапе развития российского общества, следует учитывать социокультурные особенности поколения молодых людей, приходящих в науку как особую профессиональную сферу. При этом важной составляющей становится не только дополнение традиционных методик преподавания инновационными, но и постоянный мониторинг сформированности уровня компетенций, в том числе цифровой компетентности, понимаемой в ее широкой трактовке.

Библиографический список

1. Ахметвалиева М. Г. Современные цифровые технологии при подготовке научных кадров в аспирантуре //Науковедческие исследования. 2025. № 2. С. 31-43.

2. Merton R. K. The Institutional Imperatives of Science // Sociology of Science / B. Barnes (ed.). Baltimore, 1972. P. 65-79.

3. Вяликова Г. С., Ерофеева М. А., Плеханова М.В., Плужникова Ю.А. Мониторинг процесса формирования цифровых компетенций у студентов вуза // Прикладная психология и педагогика. 2024. Т. 9. № 4. С. 1-20.

4. Пржиленский В. И. Экспликация понятия реальности в цифровую эпоху: вопросы теории и методологии // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2025. Т. 29. № 1. С. 226-241.

5. Mead M. Culture and Commitment. Natural History Press. N.Y., 1970, 113 p.

6. Викторук Е. Н., Минеев В. В., Черняева А. С. Образовательный потенциал прикладной социологии: из опыта работы лаборатории прикладной и практической этики // Социально-экономическое управление: теория и практика. 2024. Т. 20. № 4. С. 72-80.

7. Ерохина П. В., Мартишина Н. И. Наука и поколение Z // Научный вестник Омской академии МВД России. 2024. Т. 30. № 4 (95). С. 378-383.

8. Ерохина П. В. Ценностные ориентации ученых в системе социальной детерминации науки. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук. Челябинск, 2025. 23 с.

УДК 37

Н. В. Виницкая, Е. П. Шабалина
Бийский филиал им. В.М. Шукшина АлтГПУ, Бийск

Формирование патриотических качеств личности через культурно-историческое наследие музеев

Аннотация. В статье раскрывается образовательно-воспитательный потенциал музеев, их влияние на региональный подход в образовании: особенности учебной и внеучебной деятельности в патриотическом воспитании обучающихся. Рассматриваются понятия «воспитание» и «потенциал» как совокупность возможностей и средств, необходимых для достижения поставленных образовательных целей. Авторы акцентируются внимание на формирование патриотизма через культурно-историческое наследие музеев, которые раскрывают их практическую направленность не только в образовательной деятельности, но в туристическом развитии региона.

Ключевые слова: ценности, культура, образование, музей, музейно-образовательная деятельность, патриотическое воспитание, регион

N. V. Vinitskaya, E. P. Shabalina
Biysk Branch of V.M. Shukshin Altai State Pedagogical University, Biysk

Formation of patriotic qualities of the personality through the cultural and historical heritage of museums

Abstract. This article explores the educational potential of museums and their impact on regional approaches to education, including the specifics of curricular and extracurricular activities in fostering students' patriotic development. The concepts of «education» and «potential» are examined as a combination of opportunities and resources necessary for achieving educational goals. The authors emphasize the development of patriotism through the cultural and historical heritage of museums, which highlights their practical application not only in educational activities but also in the development of regional tourism.

Keywords: values, culture, education, museum, museum and educational activities, patriotic education, region

Воспитание является одной из составляющих образовательного процесса. В рамках национального проекта «Образование» предусмотрены различные лифты для развития творческих возможностей школьников и студентов, молодых педагогов. Воспитательный потенциал проекта «Патриотическое воспитание» опирается на многовековой опыт всего человечества. Изучение гуманитарного предмета предопределяет формирование в сознании школьника ценностной системы координат, обеспечивающей возможность взаимодействия в социуме.

Важным элементом процесса воспитания обучающихся в современной школе является формирование патриотических качеств, которые считается одним из показателей любви к Родине, чувства гордости за ее народ. Знание, понимание, гордость за историю и культуру своего народа невозможно сформировать без знаниевого компонента, без вовлечения в различные со-

циальные активности, так как формирование патриотизма не может ограничиваться теоретической подачей материала. На этот момент указывал в своих работах К.Д. Ушинский, считая необходимым глубокое изучение национальной культуры, роли родного языка, национальной литературы, истории народа и страны [1].

Е.А. Крючкова в своем исследовании обращала внимание на важность исторического образования [2]. Одним из главных компонентов в патриотическом воспитании А.Н. Вырщиков, М.Б. Кусмарцев, Т.Б. Паршина, Т. П. Корнеева выделяют историко-краеведческое направление в рамках музейно-педагогической работы [3; 4]. Не случайно комплекс исторического образования, предусмотренного для изучения в школе, на сегодняшний день значительно расширен, обсуждается единый подход и программа для изучения краеведения, предусмотрена и готова для реализации новая линейка учебников для 6-11 классов (Военная история России). Все эти действия предусматривают единую большую цель – воспитание молодого поколения, знающего историю своей страны и готового противостоять фальсификации истинных исторических знаний, искажению и попранию традиционных ценностей, размытости моральных норм. Одним из основных условий организации эффективного учебного процесса является решение проблемы повышения качества обучения. Изучение тем, связанных с подвигами многонационального единства народа, особенно важно в год, объявленный годом защитника Отечества, в юбилейный год Победы. Однако, в истории страны прослеживаются и другие моменты – это военные конфликты, в которых принимали участие советские и российские военные. Их имена и, самое главное, поступки часто становятся предметом гордости школьных музеев. Эта та память, которую необходимо не только сохранить, но и передать следующим поколениям. Важно объяснить подрастающему поколению важность каждого отдельного поступка, каждой достойной подражания личной истории для истории всей страны. Учебник не может вместить тот огромный материал, который желателен для освоения по отдельным дисциплинам. Осваивая историю, важным подспорьем может стать внеучебная деятельность, связанная с посещением музеев, с помощью активного поиска и сбора материалов и сведений для музея. Необходимо отметить, что исторические знания обучающиеся получают не только на уроке истории, но на таком важном для современного образования компоненте, как «Разговоры о важном». Для их проведения можно использовать личные вещи и фотографии людей, связанных непосредственно именно с данным учебным заведением. Если обратиться к истории возникновения музеев, то мы увидим, что в XIX в., когда образование стало доступным для всех слоев общества, появились первые школьные музеи в России. Различные артефакты, связанные с историей школы, такие как фотографии, документы, старые учебники и другие предметы стали не просто местом хранения в музее, но музей приобрел статус центра культурного и образовательного развития молодежи. В музеях начали проводиться различные мероприятия, приуроченные к определенным событиям в истории школы, города, региона и государства.

Музеи в настоящее время включены в целостную педагогическую систему учебного учреждения и являются важной частью образовательной среды, способствуя формированию патриотизма, гордости за свою школу, Родину и уважения к ее истории. Особенно большой уклон на музеи, в том числе школьные, делается в последние четыре года. Говоря о целях создания школьных музеев на современном этапе, важно уточнить, что они создаются с теми же целями, что и государственные музеи: комплектование, сохранение, экспонирование и популяризация патриотической и духовно-нравственной культуры, являющихся первоисточниками знаний о развитии человеческого общества.

Музеи играют значимую роль в системе образования, становясь важным элементом воспитательного процесса. Особенно актуальным является их вклад в патриотическое воспитание молодежи, что обусловлено следующими факторами:

1. Сохранение исторической памяти. Через изучение материалов музея обучающиеся получают возможность познакомиться с историей своей Родины, ее ценностями [6, с. 39]. Уникальные экспонаты отражают исторические события, значимые для всей страны и региона, и это содействует сохранению исторической памяти и воспитанию патриотических чувств.

2. Формирование гражданской позиции. Музей становится площадкой для дискуссий, где школьники могут делиться мнениями о значимости тех или иных исторических событий и личностей, что способствует формированию критического мышления и ответственности за будущее страны.

3. Вовлеченность в проектную деятельность. Музеи зачастую становятся отправной точкой в проектной деятельности [7, с. 217]. Участвуя в подобной деятельности, школьники проявляют инициативу и креативность, что положительно влияет на их развитие как активных граждан РФ.

4. Интеграция различных дисциплин. Музеи предоставляют возможности для интеграции различных предметов, таких как история, литература, искусство и даже естественные науки. Научные исследования, проводимые в рамках музейной деятельности, помогают ученикам понять взаимосвязь между событиями и явлениями, углубляя их понимание многообразия культурного наследия.

5. Эмоциональное восприятие и личная идентификация. Посещение музея оставляет сильные эмоциональные впечатления, что способствует более глубокому восприятию информации. Обучающиеся имеют возможность увидеть предметы, связанные с историей своей страны, что помогает им установить личную идентификацию с этими событиями. Эмоциональная вовлеченность позволяет создавать яркие образы и ассоциации, способствующие эмоционально положительному отношению к Родине.

Функционирование музеев имеет ряд особенностей. Фонды школьных музеев используются в соответствии с задачами учебного и воспитательного процесса общеобразовательной организации, на базе которой они функционируют. Для музеев добавляются нетипичные для них функции, такие как знакомство обучающихся с окружающей средой региона, социаль-

ная адаптация подрастающего поколения, духовно-нравственное воспитание благодаря образам героев-земляков и их подвигов.

Музеи способствует решению одной из самых важных проблем подрастающего поколения – грамотная организация свободного времени, и это достигается с помощью привлечения обучающихся к поисковой, исследовательской, оформительской работе, которая позволяет целенаправленно планировать, организовывать внеучебное время, а также стимулирует ценностный рост и формирует их речевую культуру.

Современные социокультурные условия способствуют тому, что школьным музеям необходимо расширять и изменять традиционные формы организации воспитательной деятельности. Например, для организации тематических мероприятий совет школьного музея во главе с педагогом стал вовлекать большое количество обучающихся, педагогов школы, сотрудников образовательного учреждения, помогая объединить ученический и педагогический коллективы в одно целое, тем самым создавая главную идею воспитательной работы школы. Благодаря этому получилось всех заинтересовать историей родного края. Изучение истории и культуры своего региона является одним из компонентов патриотического воспитания. Знания о культуре региона, полученные в рамках изучения краеведения, на факультативных занятиях могут быть расширены в каникулярный период. Вуз проводит зимние, весенние и летние школы с использованием наставничества, как со стороны преподавателей вуза, так и при участии самих студентов, по изучению малой Родины, Отечества в каникулярное время. Современная школа и педагогический вуз неразрывно связаны. Бийский филиал им. В.М. Шукшина АлтГПУ уделяет большое внимание важному вопросу – подготовке педагогических кадров, которые в рамках деятельности учителя-предметника, классного руководителя, психолога, советника по воспитанию и др. прививают обучающимся глубокое чувство привязанности и гордости к своему родному краю [8, с. 35]. В образовательном процессе реализуются различные направления, в которых обучающиеся проявляют творческую активность в изучении той или иной проблемы исследования. В рамках подготовки выпускных квалификационных работ изучается, обобщается, систематизируется материал по использованию музеев, анализируется имеющийся опыт, студенты включаются в данную деятельность в период педагогических практик и начальной трудовой деятельности. Также проводятся конкурсы исследовательских проектов (например, «Мои земляки», «Шукшин и его время» и т. д.). В период прохождения вожатской практики студенты могут подготовить и реализовать экскурсионные маршруты, позволяющие познать свой край, имеющий богатое историческое прошлое.

Таким образом, музеи являются одним средств патриотического воспитания, способствуя сохранению исторической памяти, формированию гражданской позиции и вовлечению обучающихся в проектную деятельность. Через интеграцию знаний, эмоциональное восприятие и личную идентификацию с историей своей страны музеи помогают молодому поколению стать

не только образованными, но и ответственными гражданами, готовыми служить во благо своей Родины.

Библиографический список

1. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании // Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 1. Москва: Педагогика, 1988. 253 с.

2. Вырщиков А.Н., Кусмарцев М.Б. Патриотическое воспитание молодежи в современном российском обществе. Волгоград: НП ИПД «Авторское перо», 2006. 172 с.

3. Гражданско-патриотическое воспитание обучающихся в период реализации ФГОС. Методические рекомендации / авт.-сост.: Паршина Т.Б., Корнеева Т. П. Пенза, 2016. 116 с.

4. Крючкова Е.А. К вопросу о необходимости единой концепции школьного исторического образования в Российской Федерации // Наука и школа. 2020. № 5. С. 67–73.

5. Письмо Минпросвещения России от 09.07.2020 N 06-735 «О направлении методических рекомендаций о создании и функционировании структурных подразделений образовательных организаций, выполняющих учебно-воспитательные функции музейными средствами» URL https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_363764/. (дата обращения: 04.12.2025).

6. Шабалина Е.П., Виницкая Н.В. Музейная педагогика как способ реализации компетентностного подхода в обучении студентов гуманитарного профиля // Донецкие чтения – 2025: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы X Международной научной конференции, посвященной 60-летию создания Донецкого научного центра (Донецк, 5-7 ноября 2025 г.). Т. 6: Педагогические науки. Ч. 1 / под общей редакцией проф. С.В. Беспаловой. Донецк: Изд-во ДонГУ, 2024. С. 38–40.

7. Виницкая Н.В., Шабалина Е.П. Опыт использования музейной технологии обучения как средства развития поликультурной компетентности студентов // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 1[104]. С. 216–218.

8. Шабалина Е.П., Виницкая Н.В. Профессиональная подготовка специалистов в рамках культурно-познавательного туризма // Вестник Луганского государственного педагогического университета : сб. науч. тр. Серия «Педагогические науки. Образование». № 3(128). Луганск : Издательство ЛГПУ, 2025. С. 32–40.

УДК 378

А. А. Ворона
СЗИУ РАНХиГС, Санкт-Петербург

Вызовы цифровой трансформации и глобальной конкуренции как факторы модернизации высшей школы

Аннотация. В современном мире происходит активное развитие науки и техники, постоянно меняется внешняя среда, в связи с чем сложно строить долгосрочные планы. За счет технологического прогресса, экономической конкуренции и возможностей общества возрастает потребность в цифровизации всех сфер деятельности общества. Цифровизация представляет собой глобальный, трансформационный процесс, при котором цифровые технологии и данные становятся ключевыми элементами во всех областях экономики, государственного управления, социальной жизни и повседневной деятельности человека. Она несет огромный потенциал для роста эффективности, удобства и создания новых возможностей, но требует взвешенного подхода к управлению ее рисками, развития цифровой инфраструктуры, образования и нормативно-правовой базы. Глобальная конкуренция приводит к возрастанию роли применения цифровых технологий в различных процессах, не становится исключением и

обучение в высших учебных заведениях. Развитие современных образовательных организаций невозможно без адаптации и интеграции цифровых технологий, которые обеспечивают качественное информационное взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса. Определена роль цифровизации высшего образования при реализации государственной политики, а именно установлено, что цифровая трансформация системы образования является приоритетной стратегией Российской Федерации. В работе обозначены пять треков (направлений) и проекты цифровой трансформации, на которые направлено развитие высшего образования, их практическая реализация позволит улучшить качество, обеспечить гибкость и адаптивность высшего образования под требования общества и государства.

В статье систематизированы проблемы, которые негативно влияют на использование цифровых инструментов при реализации государственной политики в сфере высшего образования и предложены пути их решения.

Ключевые слова: высшее образование, цифровая инфраструктура, цифровые технологии, оптимизация высшего образования, государственная политика, цифровизация

A. A. Vorona
Northwest Institute of Management, Russian Presidential Academy
of National Economy and Public Administration, St. Petersburg

Challenges of Digital Transformation and Global Competition as Factors in the Modernization of Higher Education

Abstract. In today's world, science and technology are rapidly advancing, and the external environment is constantly changing, making it difficult to make long-term plans. Technological progress, economic competition, and societal opportunities are driving the need for digitalization in all areas of society. Digitalization in all spheres of activity is a global, transformative process, in which digital technologies and data are becoming key elements in all areas of the economy, public administration, social life, and everyday human activity. It offers enormous potential for increased efficiency, convenience, and the creation of new opportunities, but it also requires a balanced approach to managing its risks, developing digital infrastructure, education, and the regulatory framework. Global competition is leading to an increasing role for the use of digital technologies in various processes, including higher education. The development of modern educational institutions is impossible without the adaptation and integration of digital technologies, which ensure high-quality information exchange between all participants in the educational process. The role of digitalization of higher education in the implementation of state policy is defined, specifically, the digital transformation of the education system is established as a priority strategy for the Russian Federation. The paper outlines five tracks (directions) and digital transformation projects aimed at the development of higher education. Their practical implementation will improve quality, ensure the flexibility and adaptability of higher education to the demands of society and the state.

The article systematizes the problems that negatively impact the use of digital tools in the implementation of state policy in higher education and proposes solutions.

Keywords: higher education, digital infrastructure, digital technologies, higher education optimization, state policy, digitalization

В современных условиях высшее образование становится стратегическим ресурсом для экономики страны, что обеспечивает необходимость своевременного выявления проблем в этой сфере и поиска их решения. Развитие системы отечественного высшего образования происходит в условиях сложных социальных вызовов, связанных с геополитическими и экономическими проблемами международной обстановки, что определило решение России выйти из Болонских соглашений [1]. Стратегия национальной безопасности РФ [2] определяет основными приоритетами для государства науку и технологии, которые интегрированы в несколько сфер, а именно:

1. Образование является основой для развития человека и экономики. Высшему образованию отводится роль инструмента формирования личности, развития патриотизма, а также подготовки квалифицированных кадров, которые способны укреплять суверенитет страны.

2. Наука и технологии являются теми факторами, которые позволяют развивать научно-технический потенциал и кадровую базу, а также обеспечивать интеграцию научного подхода и промышленного производства для целей обеспечения оборонно-промышленного комплекса и экономики страны. В данной сфере высшее образование является системообразующим элементом, без которого невозможна подготовка специалистов.

3. Обеспечение экономической и информационной безопасности страны за счет реализации программ высшего образования.

Роль высшего образования заключается в создании человеческого капитала, интеллектуального потенциала, которые необходимы для обеспечения национальных интересов России в современном мире.

Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации [3] определяет цели для системы высшего образования, которые становятся одними из главных инструментов ее реализации. Выполнение основных направлений государственной политики в области научно-технического развития и мер по ее реализации позволит обеспечить национальную безопасность и устойчивый экономический рост страны, повысить качество жизни населения, сформировать необходимую для этого научную, научно-техническую и инновационную инфраструктуру, а также обеспечение готовности общества к внешним вызовам и угрозам [4].

Вышеуказанные документы определяют образование в качестве одного из стратегических национальных приоритетов, при этом основная цель – повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, потребностям.

Актуализированная редакция стратегического направления в области цифровой трансформации сферы науки и высшего образования утверждена Распоряжением Правительства от 5 июля 2025 г. №1805-р [5]. Стратегия цифровой трансформация отрасли науки и высшего образования определяет пять треков (направлений), на которые направлено развитие:

1. Архитектура цифровой трансформации, которая предполагает комплексный подход к цифровой трансформации в отрасли, а также координационное, методическое и информационное сопровождение организаций в сфере науки и высшего образования. Это позволит выработать единый подход к цифровой трансформации образования и науки, чтобы на его основе было возможно реализовывать собственные стратегии трансформации.

2. Развитие цифровых сервисов. Применение передовых технологий позволит оптимизировать все виды бизнес-процессов для удовлетворения потребностей всех участников образовательного процесса.

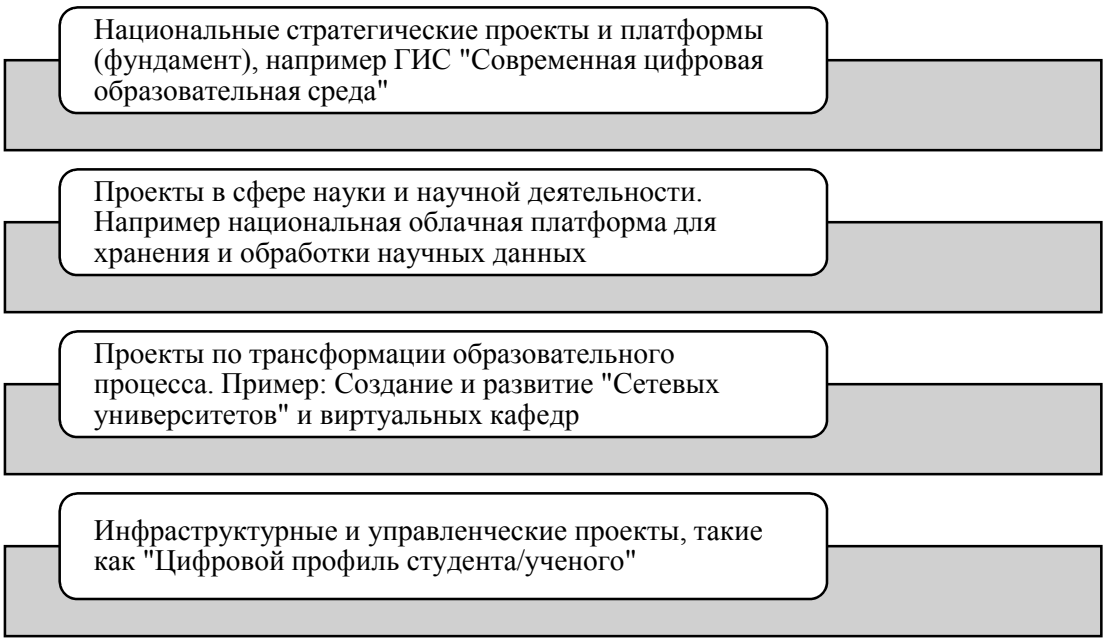
3. Управление данными. Сбор, качество и безопасность данных в системе науки и высшего образования нуждается в изменении, управлении и контроле. Предполагается появление информационной системы, которая

будет принимать данные постоянно и автоматически формировать на их основе предиктивную аналитику. Проект по созданию системы управления данными сферы науки и высшего образования с целью повышения качества данных и систематизации работы с ними, позволит более оперативно и правильно принимать управленческие решения. Ключевая задача современного вуза – не просто внедрить технологии, а переосмыслить всю свою модель вокруг студента, используя digital как мощный инструмент для повышения качества обучения, исследований и управления.

4. Модернизация инфраструктуры. Замена морально устаревшего оборудования становится стратегической задачей при обеспечении процесса обучения и проведения научных исследований. Перед государством стоит задача обновления инфраструктуры в соответствии с современными техническими и технологическими требованиями.

5. Управление кадровым потенциалом. Безусловно необходимо повышение уровня цифровых компетенций научно-педагогических работников, обучающихся и управленческих кадров.

Реализуются указанные направления через проекты цифровой трансформации (рисунок), они носят системный характер и инициируются на государственном уровне.



Проекты цифровой трансформации высшего образования *(составлено автором)*

Практическая реализация рассмотренных направлений и проектов цифровой трансформации высшего образования позволит улучшить качество, обеспечить гибкость и адаптивность высшего образования под требования общества и государства. Конечная цель – создание единого цифрового контура управления и данных (ЕГИС), наполнение его сервисами для пользователей (абитуриентов, студентов, ученых) и развитие цифрового образовательного контента и инфраструктуры.

Однако, помимо положительных моментов, реализация проектов цифровой трансформации высшего образования сталкивается с ключевыми вызовами, а именно:

1. Интеграция устаревших систем: многие вузы имеют внутренние системы, которые сложно стыковать с новыми федеральными платформами.

2. Культурное сопротивление: необходимость менять мышление административного состава, преподавателей и ученых.

3. Регуляторные барьеры: жесткие требования ФЗ «Об образовании» [6] и подзаконных актов, которые не всегда поспевают за технологиями (например, процедуры прокторинга для онлайн-экзаменов).

4. Финансирование и компетенции: не у всех организаций есть средства и штатные IT-специалисты уровня, достаточного для глубокой трансформации.

5. Безопасность данных: работа с персональными данными и интеллектуальной собственностью требует особых мер защиты.

Одним из важнейших достижений цифровизации высшего образования стало снятие географических ограничений для пользователя. При этом избежание рисков возможно за счет поиска механизмов оптимизации действующих проектов.

Внедрение и использование цифровых инструментов в государственную политику в сфере высшего образования представляет собой не просто техническую модернизацию, а сложный процесс трансформации, который сталкивается с рядом проблем, которые можно систематизировать по ряду категорий.

1. Стратегические и концептуальные проблемы. Часто внедрение локальных цифровых инструментов сопряжено с отсутствием целостной цифровой стратегии. Это приводит к созданию отдельных цифровых решений, которые не связаны между собой, поскольку не интегрированы в общую стратегию развития высшего образования. Также существует проблема противоречия целей: одни инструменты призваны решать задачу массовости (охват большого числа студентов при онлайн обучении), другие индивидуальны (персональные траектории, адаптивное обучение). При этом государственные инструменты чаще рассчитаны на решение первой категории задач, вторая не берется в расчет. Однако формирование персональной траектории обучающегося отвечает потребностям современного этапа развития системы образования и способствует дальнейшему развитию личности и компетентности специалиста, которому предстоит работать в условиях информационной экономики [7]. Сюда же можно отнести и внедрение цифровых инструментов для выполнения поставленных задач, а не для улучшения качества образования. Так, например, происходит обязательное использование электронных курсов, которые дублируют очные лекции без учета специфики онлайн-среды.

2. Организационные и инфраструктурные проблемы. Зачастую создание экосистемы вуза, способной синхронизировать работу управленческого блока, преподавателей и студентов в единое пространство, требует значи-

тельных финансовых расходов. Несовместимость созданных систем и цифровые барьеры приводят к тому, что разработанные систем не работают на должном уровне. Также наблюдается недостаточная оснащенность отечественными программными продуктами. Все это снижает эффективность, затрудняет реализацию внутренних процессов и в целом не приводит к результату.

3. Нормативно-правовые проблемы. Одной из самых главных проблем цифровизации является защита персональных данных, поскольку строгое или непрозрачное толкование законов, например, Федерального закона от 27 июля 2006 г. № 152-ФЗ «О персональных данных» [8], может привести к блокированию облачных данных и прочим проблемам. Необходимость обеспечения защиты персональных данных становится комплексной задачей. При этом заинтересованными становятся и бизнес-структуры, и частные лица, и государство в целом. Постоянный процесс обеспечения надежной защиты в современном цифровом мире возможно обеспечить только таким подходом [9]. Также существует проблема отставания: законодательное закрепление норм использования технологий значительно отстает от их динамичного появления и внедрения. Часто авторские права на цифровой контент не урегулированы, что становится проблемой их использования.

4. Педагогические и кадровые проблемы. Одной из главных проблем становится цифровая грамотность преподавателей, поскольку многие не готовы методически и психологически к эффективному использованию цифровых инструментов. Цифровая грамотность – одна из основных компетенций преподавателя университета, отвечающая за способность умело и безопасно работать с оцифрованной информацией, применять цифровые технологии в учебном процессе, создавать с их помощью цифровой образовательный контент [10]. Однако, часто преподаватели в силу возраста не стремятся развивать новые навыки работы с цифровыми инструментами, что становится причиной полного или частичного отказа от их использования в рабочем процессе. Для многих непонимание принципов работы цифровых инструментов становится барьером при взаимодействии с обучающимися, что безусловно приводит к снижению качества образования. Однако существует и другая проблема: применение цифровых инструментов может привести и к риску дегуманизации образования, поскольку сокращается живое интеллектуальное общение, вследствие чего может произойти снижение роли преподавателя как наставника и увеличение отчуждения студентов. Поэтому необходимо искать баланс между личным и цифровым взаимодействием.

Также стоит отметить, что не все высшие учебные заведения предлагают четкую систему стимулирования для профессорско-преподавательского состава за разработку качественного цифрового контента и освоение новых методик. Поэтому для многих это рассматривается как дополнительная нагрузка.

5. Технологические и содержательные проблемы. Часто разработка курсов и наполнение ресурсами платформ носит формальный характер, что

приводит к снижению интерактивности и ухудшению педагогического дизайна. Использование современных технологий, таких как интерактивные доски, онлайн-курсы и мультимедийные материалы, может значительно улучшить процесс обучения [11]. Соответственно отказ от цифровых инструментов снижает качество образовательного процесса. Помимо положительного эффекта, использование коммерческих платформ, таких как LMS и пр. создает риски утечки данных, роста затрат и потери контроля над образовательным процессом.

6. Социокультурные и этические проблемы. Одной из проблем становится цифровая усталость. Она может привести к эмоциональному выгоранию как у студентов, так и у преподавателей. Студенты, испытывающие выгорание, теряют интерес к учебе, чувствуют бессилие и неудовлетворенность образовательным процессом [12]. Цифровая усталость проявляется в момент погони за нововведениями и приводит к негативным последствиям как для студентов, так и для преподавателей.

Освоение образовательных платформ – ключевой навык для современного обучения, работы и саморазвития. Платформы используются для учебы (студенты и школьники) – позволяют получить дополнительные объяснения, подготовиться к экзаменам, выполнить проекты; для карьеры и профессионального развития – позволяют освоить новый навык (программирование, дизайн, маркетинг), получить сертификат, сменить профессию; для личного интереса и хобби – дают возможность выучить язык, разобраться в истории, научиться рисовать; для преподавателей – организовать дистанционное обучение, создать интерактивные задания, отслеживать прогресс учеников. Однако существует проблема подмены цели средствами, когда фокус смещается с освоения знаний, получения навыков, формирования компетенций на освоение платформ и их внешних интерфейсов.

Указанные проблем негативно влияют на использование цифровых инструментов при реализации государственной политики в сфере высшего образования и требуют поиска путей их решения. Автором предлагаются следующие направления решения проблем:

1. Необходимо разработать гибкую, целостную государственную цифровую стратегию для высшего образования, которая учитывала бы интересы вузов, преподавателей, студентов и бизнес-структур. Такая стратегия должна быть направлена на повышение качества высшего образования и научных исследований посредством внедрения комплексного подхода к цифровой трансформации. Этот процесс – глубокое перепроектирование всех процессов университета на основе данных и цифровых технологий для повышения ценности образования и научных исследований. Сюда должны входить модернизация инфраструктуры, выбор и интеграция ключевых платформ, запуск пилотных проектов для разных категорий пользователей, обучение преподавателей эффективным методикам цифровой трансформации.

2. Обеспечить инвестиции в цифровую инфраструктуру региональных вузов и создание центров компетенций. Центры компетенций – это образо-

вательные учреждения, которые специализируются на подготовке специалистов в определенной области знаний и навыков.

3. Обеспечить развитие системы непрерывного профессионального развития для профессорско-преподавательского состава с акцентом на цифровую повестку и педагогический дизайн. Это позволит привлечь внимание студентов и повысить интерес к преподаваемым дисциплинам.

4. Необходимо обеспечить совместимость для образовательных платформ и систем, чтоб обеспечить работоспособность системы в целом.

5. Необходимо создать условия для разработки качественного отечественного образовательного контента и программного обеспечения, в том числе за счет грантов и конкурсов. Это позволит регулярно обновлять и использовать программные продукты для качественного образования.

6. Разработать нормативно-правовую базу, которая учитывала бы интересы заинтересованных лиц в цифровом образовании.

7. Обеспечить публичное обсуждение этических рамок использования цифровых данных и элементов искусственного интеллекта в образовании. В настоящее время университеты нарабатывают опыт, экспериментируют, стремятся самостоятельно определять правила надлежащего применения инструментов ИИ в учебной и научно-исследовательской деятельности [13].

Таким образом, выявленные проблемы носят системный и взаимосвязанный характер. Автором предложены пути решения проблем, при этом стоит отметить, что успех цифровизации государственной политики в сере высшего образования зависит не от внедрения отдельных цифровых инструментов, а от комплексных преобразований всей экосистемы, инфраструктуры и кадрового потенциала.

Библиографический список

1. Радошнова И. Л., Красноштанов Д. А. Актуальные тенденции государственной политики в сфере высшего образования // Развитие современного образования в контексте педагогической (образовательной) компетенциологии : материалы V Всерос. науч. конф. с междунар. участием. Чебоксары: ИД «Среда», 2025. С. 247-251.

2. Указ Президента РФ от 2 июля 2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» // Собрание законодательства Российской Федерации от 5 июля 2021 г. № 27 (часть II). Ст. 5351

3. Указ Президента Российской Федерации от 28 февраля 2024 г. № 145 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации». URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408518353/?ysclid=mj8m4so0d9899415160

4. Александрович Я. М. Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации (основные положения) // Экономический бюллетень Научно-исследовательского экономического института Министерства экономики Республики Беларусь. 2024. № 8(326). С. 4-15.

5. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 5 июля 2025 г. № 1805-р «О стратегическом направлении в области цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования до 2030 г.». URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/412194202/

6. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Собрание законодательства Российской Федерации от 31 декабря 2012 г. № 53 (часть I). Ст. 7598.

7. Хабибуллина А. А., Устюжина О. Н. Разработка общих требований для формирования персональной траектории молодого педагога // Инновационные научные исследования. 2022. № 1-3(15). С. 137-142. DOI 10.5281/zenodo.6368706.

8. Федеральный закон от 27 июля 2006 г. № 152-ФЗ «О персональных данных» // Собрание законодательства Российской Федерации от 31 июля 2006 г. № 31 (часть I). Ст. 3451.

9. Лукошкин А. А. Защита персональных данных в социальных сетях: механизмы защиты данных пользователей, проблемы обеспечения конфиденциальности и права граждан // Экономика и управление: проблемы, решения. 2025. Т. 6, № 2(155). С. 147-152. DOI 10.36871/ek.up.p.r.2025.02.06.017.

10. Валеева Г. В. Цифровая грамотность преподавателя высшей школы как залог эффективности цифрового образования // Университет XXI века: научное измерение : Материалы науч. конф. научно-педагогических работников, аспирантов, магистрантов ТГПУ им. Л.Н. Толстого. Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2024. С. 275-276.

11. Педагогическая роль и влияние педагогического дизайна на образовательный процесс / А. Р. Еферова, О. Ю. Герасимова, К. И. Сазонова [и др.] // Вестник педагогических наук. 2023. № 7. С. 31-36.

12. Королькова С. В. Цифровая усталость: как предотвратить выгорание при онлайн-обучении? // Роль и место русского языка в современном мире: Материалы XVII Междунар. науч.-практ. конф. Белгород: ООО «Космос», 2025. С. 95-98.

13. Сущева Н. В. Институциональные аспекты использования искусственного интеллекта в высшем образовании и науке: роль и значение комплаенса // Экономика и управление. 2024. Т. 30, № 8. С. 905-913. DOI 10.35854/1998-1627-2024-8-905-913.

УДК 378.14

М. С. Галай, А. С. Ильиных
СГУПС, Новосибирск

Опыт организации самостоятельной работы студентов при обучении в магистратуре

Аннотация. Статья посвящена одной из актуальных проблем при обучении студентов в магистратуре – самостоятельной работе магистрантов. Показано, что при обучении в магистратуре большая доля времени отводится на самостоятельное изучение материала. При этом зачастую магистранты не способны самостоятельно организовать учебный процесс, что приводит к низкой успеваемости и, как следствие, к низкому проценту выпуска магистров. В статье предложен график самостоятельной работы магистрантов, в котором для каждой недели обучения сформирована задача и объем работы. Также в графике отражены контрольные мероприятия, которые позволяют оценить выполнение заданий магистрантом.

Ключевые слова: самостоятельная работа студента, магистратура, образовательный процесс, высшее образование

M. S. Galay, A. S. Ilinykh
Siberian Transport University

Experience in organizing independent work of students during studying at the magistracy

Abstract. The article is devoted to one of the urgent problems in the education of students in the master's program – the independent work of undergraduates. It is shown

that during the master's degree, a large proportion of the time is devoted to independent study of the material. At the same time, undergraduates are often unable to independently organize the educational process, which leads to low academic performance and, as a result, to a low percentage of graduate students. The article suggests a schedule for independent work of undergraduates, in which a task and amount of work are formed for each week of study. The schedule also shows control measures that allow you to evaluate the completion of tasks by a graduate student.
Keywords: independent student work, master's degree, educational process, higher education

Итогом реформы высшей школы Российской Федерации, проведенной в 2007 г., явилось введение новых для российских вузов квалификаций выпускников – бакалавр и магистр, подтверждаемых дипломами государственного образца [1-3]. Особое внимание при реализации многоуровневой системы образования занимает подготовка магистра.

Сибирский государственный университет сообщения проводит обучение магистров по 10 направлениям: «Строительство», «Информационные системы и технологии«, «Технология транспортных процессов«, «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов«, «Стандартизация и метрология«, «Экономика», «Менеджмент», «Управление персоналом«, «Государственное и муниципальное управление«, «Финансы и кредит». При реализации образовательной программы любого направления основную долю занимает самостоятельная работа магистрантов. Это видно из соотношения количества часов, отведенных на самостоятельную работу, к объему программы магистратуры в очной форме обучения за весь период обучения. Так, для образовательной программы «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов« объем самостоятельной работы составляет 3 700 часов из 4 320 часов за весь период обучения, что соответствует более 85%. Следовательно, формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций у магистрантов происходит в результате самостоятельной работы. Самостоятельная работа присутствует во всех структурных составляющих образовательной программы подготовки магистров: в обязательной (базовой) части, в вариативной части, в блоке прохождения практики и при проведении научного исследования, в блоке Государственной итоговой аттестации.

Самостоятельная работа магистрантов – планируемая работа, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия [4]. Она способствует углублению и расширению знаний, формированию интереса к познавательной деятельности, овладению приемами процесса познания, развитию познавательных способностей. Самостоятельная работа обладает огромным дидактическим потенциалом, поскольку в ее ходе происходит не только усвоение учебного материала, но и его расширение, формирование умения работать с различными видами информации, развитие аналитических способностей, навыков контроля и планирования учебного времени [5, 6].

Самостоятельную работу студентов можно разделить на два вида – аудиторная и внеаудиторная. Аудиторную самостоятельную работу составляют различные виды контрольных, лабораторно-практических работ, кур-

совое проектирование под руководством преподавателя и др. Внеаудиторная самостоятельная работа традиционно включает такие формы, как изучение прослушанного лекционного материала, подготовка к практическим занятиям или к лабораторным работам, выполнение расчетно-графических работ, работа над курсовым проектом, подготовка доклада на научном семинаре. Подобного взгляда на классификацию и содержание самостоятельной работы придерживаются авторы в научных трудах [7-10].

Положительных результатов в самостоятельной работе студентов можно достигнуть только при хорошо спланированном, организованном контроле и управлении этим процессом. Поэтому для подготовки магистров по направлению «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов« разработаны методические материалы по которым проводится контроль самостоятельной работы магистранта за весь период обучения. Первый документ отражает структуру самостоятельной работы (табл. 1). Из таблицы видно, что самостоятельная работа магистранта включает в себя:

– учебную составляющую, в которой предусмотрена подготовка к лекциям и лабораторным работам и практическим занятиям, выполнение расчетно-графических, курсовых работ и проектов;

– научно-исследовательскую работу (НИР), включающую самостоятельную научную работу по теме магистерской диссертации.

Самостоятельная научно-исследовательская работа студента по теме магистерской диссертации выполняется в течении всего периода обучения. Из 3 700 часов самостоятельной работы на нее отведено 705 часов, т. е. около 20 %. Это соотношение позволяет сделать вывод, что научно-исследовательская работа магистранта является важной составляющей учебной работы и должна тщательно планироваться, базироваться на современных технологиях, иметь достаточную методическую базу.

Вторым документом является график самостоятельной работы магистрантов (табл. 2), по которому обучающие планируют выполнение самостоятельной работы. Из табл. 2 видно, что интенсивность научно-исследовательской работы нарастает от семестра к семестру. Интенсификация научно-исследовательской работы находит отражение в индивидуальном плане магистранта по теме магистерской диссертации. Работу над диссертацией целесообразно спланировать в несколько этапов.

Подготовительный этап заключается в ознакомлении магистранта с направлениями научной работы в рамках будущей профессиональной деятельности, с планированием и организацией научного труда и культуры умственного труда, с тематикой научной работы, проводимой на выпускающей кафедре.

Первый этап состоит в выборе темы магистерской диссертации и научного руководителя, составлении библиографии и аналитического обзора по теме исследования, обосновании актуальности темы, формировании цели и задач научного исследования, разработка плана выполнения исследований по теме диссертации. Проделанный объем работы оформляется в виде отчета и презентации к научному семинару.

Таблица 1

Структура самостоятельной работы магистрантов

<table>
<tr><td rowspan="11">Курс</td><td rowspan="11">Количество часов, отведенное на самостоятельную работу по ви-</td><td colspan="8">Семестр</td></tr>
<tr><td colspan="3">I</td><td colspan="5">II</td></tr>
<tr><td colspan="2">Занятия в семестре (15 недель)</td><td>Сессия (2 недели)</td><td colspan="2">Занятия в семестре (14 недель)</td><td>Сессия (2 недели)</td><td colspan="2">Учебная практика (12 недель)</td></tr>
<tr><td colspan="2">381 час</td><td>72 ч</td><td colspan="2">296 ч</td><td>108 ч</td><td colspan="2">648 ч</td></tr>
<tr><td colspan="2">Подготовка к лекциям, практическим занятиям и лабораторным работам. Выполнение РГР, КР, КП</td><td rowspan="3">Подготовка к экзаменам</td><td colspan="2">Подготовка к лекциям, практическим занятиям и лабораторным работам. Выполнение РГР, КР, КП</td><td rowspan="3">Подготовка к экзаменам</td><td colspan="2" rowspan="3">Выполнение задания на практику</td></tr>
<tr><td colspan="2">111 ч</td><td colspan="2">166 ч</td></tr>
<tr><td colspan="2">Научно-исследовательская работа</td><td colspan="2">Научно-исследовательская работа</td></tr>
<tr><td colspan="8">Итого 1782 часа, отведено на самостоятельную работу на первом курсе</td></tr>
<tr><td rowspan="4">2</td><td>Занятия в семестре (11 недель)</td><td>Сессия (2 недели)</td><td>Производственная практика (4 недели)</td><td>Занятия в семестре (11 недель)</td><td>Сессия (2 недели)</td><td>Преддипломная практика (6 недель)</td><td>ГИА</td></tr>
<tr><td>268 часов</td><td>108 ч</td><td>216 ч</td><td>250 ч</td><td>108 ч</td><td>324 ч</td><td>216 ч</td></tr>
<tr><td>Подготовка к лекциям, практическим занятиям и лабораторным работам. Выполнение РГР, КР, КП.
205 часов
Научно-исследовательская работа</td><td colspan="2">Подготовка к экзаменам</td><td>Подготовка к лекциям, практическим занятиям и лабораторным работам. Выполнение РГР, КР, КП.
223 ч
Научно-исследовательская работа</td><td>Подготовка к экзаменам</td><td>Выполнение задания на практику</td><td>Подготовка к защите и защита ВКР</td></tr>
<tr><td colspan="8">Итого 1918 часов, отведено на самостоятельную работу на втором курсе</td></tr>
<tr><td colspan="9">Всего 3700 часов, отведено на самостоятельную работу за весь период обучения</td></tr>
</table>

Примечание. РГР – расчетно-графическая работа, КР – курсовая работа, КП – курсовой проект, ГИА – государственная итоговая аттестация.

Второй этап заключается в анализе критических замечаний и предложений по материалам выступления на научном семинаре, окончательное формулирование темы диссертации, цели и задач, уточнение плана проведения диссертационного исследования. Итогам указанной работы является написанием первой главы магистерской диссертации. На втором этапе НИР магистрант готовит материал для второй главы диссертации:

– выбор и обоснование методики теоретического или экспериментального исследования;

– подготовка или изготовление экспериментального оборудования, инструментов и приборов, материального обеспечения этого этапа работы;

– разработка плана исследования на период учебной (исследовательской) практики;

– подготовка отчета по итогам работы на втором этапе и презентации к научному семинару.

Третий этап заключается в прохождении учебно-исследовательской практики. На этом этапе наряду с самостоятельной учебной работой (изучение передовых технологий, форм организаций производства, научных работ и др.) магистрант выполняет план научно-исследовательской работы:

– сбор, систематизация и анализ статистических материалов по теме исследования;

– обработка материалов статистического эксперимента;

– уточнение методики и проведение лабораторного (производственного) эксперимента, обработка экспериментальных данных;

– консультации с научным руководителем по вопросам организации и объема сбора материалов на производстве или в научно-исследовательской организации;

– подготовка отчета и презентации по итогам учебно-исследовательской практики, написание второй главы диссертации.

Четвертый этап заключается в работе над третьей главой магистерской диссертации, подготовка докладов на научно-технических конференциях, публикаций. Выступление на конференциях с докладами по результатам теоретических или экспериментальных исследований является обязательным компонентом НИР четвертого этапа, написание первого варианта диссертации.

На пятом этапе магистранты проходят производственную практику, здесь проверяются в производственных условиях выводы, сформулированные по результатам теоретических или экспериментальных исследований, проводится сбор недостающих материалов для обоснования или уточнения выводов по работе, проводится работа по возможному внедрению в производство или в практику научных исследований результатов НИР.

Шестой этап состоит в написании в чистовом варианте магистерской диссертации, подготовка автореферата диссертации, подготовка доклада и презентации к научному семинару. По результатам презентации работы внесение уточнений, дополнений в окончательную редакцию работы, подготовка доклада к защите магистерской диссертации.

Таблица 2

Типовой график самостоятельной работы магистрантов

Курс	Семестр																											Учебная практика
	I															II												
	Неделя																											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
	НИР															НИР														
1	Выбор научного руководителя		Выбор темы исследования (темы магистерской диссертации)			Подготовка перечня источников для литературного обзора. Аналитический обзор по проблеме исследования		Обоснование актуальности темы исследования		Постановка цели и задач проводимого исследования по теме магистерской диссертации		Разработка плана научно-исследовательской работы на весь период обучения	Подготовка отчета НИР и презентации к научному семинару	1-й научный семинар	Корректировка темы, цели, задач и плана исследования по результатам научного семинара		Сбор, систематизация, обобщение и обработка еоретических материалов по теме исследования. Подготовка первой главы магистерской диссертации			Выбор и описание методики экспериментального или теоретического исследования. Подготовка второй главы магистерской диссертации			Постановка задач и разработка плана работ на период учебной (исследовательской) практики		Подготовка отчета НИР и презентации к науч-ному семинару	2-й научный семинар	

Окончание табл. 2

Курс	Семестр																								
	I												II												
	Неделя																								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Производственная практика	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Преддипломная практика	ГИА
	НИР												НИР												
2	Оформление отчета по учебной (исследовательской) практике			3-й научный семинар			Обработка результатов исследования. Подготовка третьей главы магистерской диссертации		Подготовка материалов для публикации результатов проведенного исследования		Выступление на конференции с докладом по результатам проведенного исследования		Оценка возможности практического применения полученных результатов исследования (по результатам производственной практики). Оформление четвертой главы магистерской диссертации.				Подготовка автореферата магистерской диссертации				Подготовка доклада и презентации к научному семинару		4-й научный семинар		Подготовка к защите и защита выпускной квалификационной работы (магистерской диссертации)

Седьмой этап является заключительным и предполагает защиту магистерской диссертации и проведение государственной итоговой аттестации.

Приведенная структура научно-исследовательской работы студента и разнесенная по семестрам и неделям обучения формирует типовой график самостоятельной работы магистранта. Типовой график позволяет спланировать научно-исследовательскую работу магистранта на весь период обучения и контрольные мероприятия (научные семинары), т. е. создать предпосылки для успешного обучения по программе магистратуры.

Библиографический список

1. Князев Е. А., Драпусова Н. В. Европейское измерение и институциональная трансформация в российском высшем образовании // Вопросы образования. 2014. № 2. С. 109-131. DOI 10.17323/1814-9545-2014-2-109-131.

2. Абанкина И., Филатова Л. Двухуровневое образование России: анализ подготовки бакалавров и магистров // Ректор вуза. 2008. № 6. С. 28-39.

3. Государственная программа «Развитие образования» на 2013-2020 гг. URL: http://base.garant.ru/70265348/.

4. Антропов В.А., Шаталова Н.Н. Организация самостоятельной работы студентов. Екатеринбург: УрГУПС, 2000. 76 с.

5. Сыдыкова, М. Б. Технология организации самостоятельной работы студентов // Известия Кыргызской академии образования. 2014. № 1(29). С. 17-20.

6. Гаркуша Г. Г., Гаркуша А. Н. Творческий подход к организации самостоятельной работы студентов // Будущее современной науки: задачи и стратегии : материалы XII (LXIV) Междунар. науч.-практ. конф. по философским, филологическим, юридическим, педагогическим, экономическим, психологическим, социологическим и политическим наукам. Киев: ФЛП «Пантюх Юрий Федорович», 2015. С. 80-84.

7. Шеремета Т. В. Персональная компетентность сотрудников уголовно-исполнительной системы в процессе последипломного образования. Пермь: Пермский институт ФСИН России, 2020. 121 с.

8. Скрипкин В. С., Капустина Е. И., Орлянская И. А. Организация и контроль самостоятельной работы студентов // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6. С. 114 – 115.

9. Титова Г. Ю. О технологии организации самостоятельной работы студентов // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2010. № 1(91). С. 123-126.

10. Григорьян А. А. Самостоятельная работа студентов: стратегии организации и мотивации // Современные технологии в российской и зарубежных системах образования: сб. ст. XIV Междунар. науч.-практ. конф. Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2025. С. 83-86.

УДК 378.1

К. В. Гилева
СГУПС, Новосибирск

Ценностные основания современных практик наставничества в высшей школе

Аннотация. Сегодня наставничество выступает важнейшей педагогической технологией, которая обеспечивает передачу профессионального опыта и высокой экспертизы при решении профессиональных задач, а также является ключевым условием налаживания межпоколенческой коммуникации, позволяющей транслировать общегосударственные и профессиональные ценности и прививать молодому поколению необходимые для эффективной деятельности установки. Целью статьи является определение ценностных оснований современных практик наставничества в формате «студент – студент» и «студент – преподаватель». Статья содержит результаты анализа актуальных проектов в сфере наставничества, реализованных в ведущих вузах РФ в 2024–2025 гг.

Ключевые слова: наставничество в вузах, формы наставничества, ценностные основания наставничества, субъекты наставничества, практики наставничества

K. V. Gileva
Siberian Transport University

Value foundations of modern mentoring practices in higher education

Abstract. Today, mentoring is a crucial pedagogical technique, enabling not only the transfer of professional experience and expertise in solving professional problems but also a key condition for establishing intergenerational communication, enabling the dissemination of national and professional values and instilling in the younger generation the attitudes necessary for effective work. The aim of this article is to identify the value foundations of modern mentoring practices in the student-to-student and student-to-faculty formats. The article contains the results of an analysis of current mentoring projects implemented at leading Russian universities in 2024-2025.

Keywords: mentoring in universities, types of mentoring, value bases of mentoring, subjects of mentoring, mentoring practices

Современная социально-политическая ситуация в нашей стране повлекла за собой множество глобальных изменений в разных сферах жизни общества – от экономических реформ и изменений в системе образования, до целенаправленной работы по активизации культурного кода и активному возрождению традиционных ценностей. В условиях глобальных перемен традиционные убеждения, ориентиры и нормы, которые являются результатом длительного исторического пути всего народа, необходимы для формирования национальной идентичности, социальной сплоченности и сохранения культурного наследия страны [1]. Необходимость налаживания межпоколенческого диалога и сохранения смыслообразующих убеждений в сознании молодого поколения требует поиска соответствующих подходов, позволяющих комплексно решать идеологические и функциональные задачи, способствуя развитию тесной связи между представителями разных поколений. Оптимальной технологий для достижения этих целей является наставничество, которое, во-первых, представляет собой одну из наиболее

древних форм передачи жизненного и профессионального опыта [1], а также налаживания межпоколенческого взаимодействия, а во-вторых – обладает высоким потенциалом внедрения инноваций, что позволяет использовать наиболее актуальные педагогические практики с учетом потребностей и ожиданий современной молодежи.

Цель статьи заключается в изучении и систематизации ценностных оснований современных практик наставничества, реализуемых в организациях системы высшего образования.

Ретроспектива показывает, что на разных этапах исторического развития нашего государства наставничество выступало не только механизмом передачи социокультурного опыта, но и деятельностью по формированию ценностно-идеологической основы общества. В качестве ключевых направлений подобной деятельности можно назвать следующие:

– духовное наставничество, которое развивалось под влиянием традиционного христианства в монастырях и было сосредоточено на разъяснении Священного писания и иных текстов и изучении теологических вопросов [2];

– в военных училищах, в армии и на флоте еще в XIX в. введены должности офицеров-воспитателей, задачи которых не ограничивались военным делом, а в большей степени были связаны с нравственным воспитанием будущих офицеров [1];

– педагогическое наставничество особое значение приобрело в середине XIX века. Его нравственные основания описал К.Д. Ушинский: «В каждом наставнике... важно не только умение преподавать, но и характер, нравственность, убежденность» [3];

– литературное и художественное наставничество было очень развито в творческой среде, и многие известные деятели культуры помогали начинающим коллегам найти свой путь в искусстве;

– профессиональное наставничество в гильдиях представляло собой первые формы профессионального наставничества, где опыт передавался от мастеров к подмастерьям. Преемственность сопровождалась не только передачей навыков и секретов профессии, но и стандартов работы, обеспечивало налаживание профессиональных связей и интеграцию внутри сообщества.

В советский период профессиональное наставничество прошло путь от шефства над новичками на рабочем месте до школы воспитания личности и профессионала, объединяющей обучение рабочим навыкам и формирование духовных ценностей. В советский период развивается коллективное и комплексное наставничество, когда шефство над новичками берет целая бригада, творческое наставничество (наставником становится рационализатор) и наставничество в рамках рабочих династий [2]; таким образом, задачи профессиональной адаптации и преемственности решались разными способами и предполагали включение в процесс как близких по возрасту наставников, так и более возрастной рабочий персонал.

Таким образом, российская традиция наставничества основана на ценностных основаниях, которые в разные временные эпохи глубоко встраивалась в систему воспитания подрастающего поколения.

Сегодня значимость наставнической деятельности в разных сферах жизни общества подтверждается инициацией национальных проектов, связанных с преемственностью, которые на государственном уровне получают в том числе нормативную и законодательную поддержку. Ключевыми документами, определяющими важнейшие принципы, механизмы и направления развития наставничества, являются национальный проект «Образование», в рамках которого утверждена целевая модель наставничества [5] и Концепция развития наставничества до 2030 г. [6]. В указанной концепции наставничество определяется как «социально-педагогическая технология сопровождения личностного и профессионального развития человека, формирования у него традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [6, с. 3]. Таким образом, подчеркивается значимость наставничества при формировании социокультурных оснований жизни молодежи.

В Указе Президента Российской Федерации № 809 перечислены ключевые традиционные ценности, в числе которых жизнь, достоинство, права и свободы человека, созидательный труд, гуманизм, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, преемственность поколений и другие [7]. Эти ценности комплиментарны ключевым задачам наставничества на разных этапах профессионализации личности – от образовательных организаций до рабочего места. Так, ценность жизни, права и свободы человека проявляется в помощи наставника в формировании самостоятельной и ответственной личности наставляемого [6], содействии соблюдению профессиональных прав и свобод наставляемых [5]. Созидательный труд реализуется через задачи предоставления поддержки в процессе получения наставляемым профессиональных компетенций и актуализации у него внутренней мотивации к созидательной деятельности [6]. Ценность гуманизма находит выражение в задачах формирования гармоничной, всесторонне развитой личности [6]. Коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение реализуется через задачи формирования сплоченного, творческого, эффективного коллектива [5], включение наставляемого в профессиональную среду на основе сотрудничества и доверия [8]. Ценность преемственности поколений в традиционном наставничестве может рассматриваться как фундаментальная ценность, предполагающая активное участие наставника в профессионализации молодого поколения, передачу не только экспертного опыта, но и нравственных оснований профессиональных выборов, целевых установок, а также создающая условия диалога поколений, лежащего в основе организационного развития.

Для изучения ценностных оснований наставничества проведен анализ открытых данных, включающих в себя описание актуальных практик наставничества в образовательных организациях системы высшего образования. В процессе исследования изучены различные проекты в области наставничества таких ведущих вузов, как Высшая школа бизнеса, БГПУ, СПбГУ, Финансовый университет при правительстве РФ, Южно-российский институт управления, Томский политехнический университет. Полученные результаты представлены в таблице.

Ценностные основания современных практик наставничества в высшей школе

Наименование вуза	Наименование практики наставничества	Форма наставничества	Цель наставничества	Ценности или принципы практики
Высшая школа бизнеса	Наставничество Way Up GSB	«Студент – студент» «Студент – школьник»	Адаптация к различным жизненным и профессиональным вызовам, предоставляя платформу для обмена опытом в различных областях	Ценности свободного общения и обмена знаниями между студентами, что способствует их совместному росту и развитию
Благовещенский государственный педагогический университет	Институт тьюторов БГПУ	«Студент – студенческая группа»	Постоянная информационная поддержка в процессе адаптации первокурсников к условиям университетской жизни, помощь в построении ими индивидуальной траектории развития	Принципы партнерства, гласности и равноправия участников
Санкт-Петербургский государственный университет	SPbU Student Fest	«Студент – студент» «Преподаватель – студенческая группа»	Ускорение адаптации первокурсников и объединение всего студенческого сообщества старейшего университета России	Сочетание академической ориентации с культурным погружением и построением университетского сообщества
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации	Координаторство	«Студент – студенческая группа»	Создание комфортной среды для адаптации и личностного развития первокурсников в Финансовом университете	Сочетание ориентации на учебный процесс, привитие корпоративных ценностей вуза и формирование активной гражданской позиции
Южно-Российский институт управления	Студенческое наставничество	«Студент – студенческая группа»	Адаптация, интеграция, социализация первокурсников	Активная межгрупповая коммуникация и высокое качество интеграции первокурсника в студенческое сообщество
Томский политехнический университет	Скорая образовательная помощь	«Студент – студент»	Ускорение адаптаций студентов 1 -2 курсов к образовательному процессу в университете путем проведения студентами старших курсов, отлично освоивших материал, еженедельных занятий по предметам базовой инженерной подготовки	Интерес к профессии и развитие педагогических и надпрофессиональных навыков у студентов старших курсов

Таким образом, значительная часть практик, публикуемых на платформах Добро.РФ [10], Конструктор студенческих советов в образовательной организации высшего образования [11], а также на сайтах образовательных организаций, сегодня имеет выраженную направленность на формат «равный – равному». Эти практики основаны на ценностях самостоятельности, свободы выбора, коллективизма и взаимопомощи.

Вместе с тем нельзя недооценивать традиционные практики наставничества в вузах, реализуемые в формате «преподаватель – студент» и «преподаватель – студенческая группа». В мае 2025 г. на платформе «Неравнодушный человек» совместно с Центром знаний «Машук» проведен всероссийский опрос преподавателей вузов по теме наставничества в системе высшего образования. По результатам исследования, ключевыми целями наставничества являются передача профессионального опыта (45%), поддержка на старте карьеры студента (37%), мотивация к учебе (36%), адаптация первокурсников (32%) и научное консультирование (32%). При этом главными наставниками для студентов, по мнению преподавателей, являются преподаватель вуза (80% опрошенных) и старшекурсники (53%). Наиболее распространенным форматом наставничества респонденты назвали «преподаватель – студент» (64%), она же оценивается как наиболее эффективная, «студент – студент» (38%), «работодатель – студент» (24%). Наиболее распространенной практикой называется кураторство студентов первого курса (72%) и наставничество в проектной деятельности (45%) [12]. Вместе с тем активное внедрение инновационных методов обучения в образовательный процесс создает благоприятные условия для повышения активности и вовлеченности студентов и позволяет реализовывать стратегии соучастия и содействия в рамках субъект-субъектной парадигмы [1].

Таким образом, исследование позволяет сделать следующие выводы:

– наиболее тиражируемые практики в современных вузах реализуются при активном сотрудничестве Росмолодежи в формате «равный – равному». Подавляющее большинство этих практик нацелено на ускорение адаптации студентов первого курса к образовательным задачам и их интеграцию в студенческое сообщество. Ключевые ценности этой формы наставничества связаны с интеграцией, свободным общением, самореализацией в разных сферах деятельности и партнерство;

– традиционной практикой в высшей школе остается наставничество в формате «преподаватель – студент / студенческая группа». В связи с классическим характером и многолетней историей ее сложно отнести к инновационной технологии, что объясняет меньшее освещение этой деятельности на платформах образовательных проектов. Но это не умоляет ее значимости и востребованности в высшей школе, в том числе в связи с традиционными ценностями, на которых основан этот формат наставничества: созидательный эффективный труд, поддержка в процессе освоения профессиональной деятельности, внутренняя мотивация, преемственность опыта, партнерство, освоение ценностей профессии.

В завершение важно отметить, что в студенческом наставничестве ценности выступают не только базовым основанием, на котором строится эффективное взаимодействие между наставником и наставляемым, но и важнейшим фактором формирования будущего профессионала, ориентированного на созидательный труд в системе профессиональных ценностей и стандартов, имеющего четкую гражданскую позицию. Достижение этих задач возможно только в комплексной совместной работе преподавательского состава, студенческого актива, работодателей и администрации вузов.

Библиографический список

1. Борзова Т.А. Традиционные ценности в современном наставничестве // Культурное наследие России. 2025. №2 (49). С. 57–62.

2. Ладилова Н.А., Мишина И.А. Наставничество в России: от истоков к современности. М.: ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России», 2023. 223 с.

3. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т.2 / Сост. С.Ф. Егоров. М.: Педагогика, 1988. 496 с.

4. Быкова А.С. Эволюция наставничества как социального явления // Вестник СПбГИК. 2024. №3 (60). С. 114 – 119.

5. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 23 января 2020 года № МР-42/02 «О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями по внедрению методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися»). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_347071/ (дата обращения: 19.06.2025).

6. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 21 мая 2025 года № 1264-р «Об утверждении Концепции развития наставничества в Российской Федерации на период до 2030 года». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_505733/ (дата обращения: 22.06.2025).

7. Указ Президента РФ № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 9 ноября 2022 года. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906/ (дата обращения: 22.06.2025).

8. Ильмухина М. А., Ильмухин А. Ю. Коллективизм и взаимопомощь: сила единства и уважения // Современный педагог и его роль в формировании ключевых компетенций обучающихся : материалы III Всеросс. науч.-практ. конф. с междунар. участ. Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2025. С. 46-48.

9. Эффективные практики наставничества: поиск, опыт, размышления (из опыта работы образовательных организаций МРСД 13 г. Москвы) : Материалы научно-практической конференции. М., 2025. 126 с.

10. Добро.РФ. URL: https://dobro.ru/

11. Конструктор студенческих советов в образовательной организации высшего образования. URL: https://xn--80adffwauhcbscjebjcdfig.xn--p1ai/

12. Наставничество в вузе: вызовы, подходы и точки роста. Исследование платформы «Неравнодушный человек» совместно с Центром знаний «Машук». URL: https://www.xn--80aegbxtdbhq2bydyb.xn--p1ai/new1705

УДК 378.046.4

Р. А. Голоднюк
ГБУ «ИЭИ», Донецк

Научно-образовательные центры как инструмент интеграции и развития науки, образования и производства

Аннотация. Статья посвящена роли научно-образовательных центров (НОЦ) как инструмента интеграции науки, образования и производства в рамках модели «тройной спираль», предполагающей тесное взаимодействие государства, бизнеса и университетов. Рассматривается опыт создания и функционирования НОЦ в Российской Федерации, включая программу «Приоритет-2030», а также их адаптация в условиях Донецкой Народной Республики (ДНР). Особое внимание уделено потенциалу НОЦ в преодолении разрывов между образованием, наукой и реальным сектором экономики, трансформации образовательных программ, привлечению ученых и представителей высокотехнологичных компаний к преподаванию, а также решению задач технологического развития и восстановления экономики региона. На примере сотрудничества ДНР с НОЦ «Кузбасс» и Нижегородским НОЦ показаны практические механизмы сетевого взаимодействия для стимулирования инноваций, коммерциализации исследований и подготовки квалифицированных кадров.

Ключевые слова: наука, образование, производство, научно-образовательный центр, интеграция

R. A. Golodnyuk
Economic Research Institute, Donetsk

Scientific and educational centers as a tool for Integrating and developing science, education and production

Abstract. The article is devoted to the role of scientific and educational centers as a tool for integrating science, education and production within the framework of the triple helix model, which involves close cooperation between the government, business and universities. The experience of creating and operating scientific and educational centers in the Russian Federation, including the Priority-2030 program, as well as their adaptation in the Donetsk People's Republic, is considered. Special attention is paid to the potential of the scientific and educational centers in overcoming the gaps between education, science, and the real sector of the economy, transforming educational programs, attracting scientists and representatives of high-tech companies to teaching, and solving the problems of technological development and economic recovery in the region. The example of cooperation between the DPR and the Kuzbass scientific and educational center and the Nizhny Novgorod scientific and educational center shows practical mechanisms for networking to stimulate innovation, commercialize research, and train qualified personnel.

Keywords: science, education, production, research and educational center, integration

В вопросах обеспечения экономического развития региона актуальными становятся аспекты, связанные с выстраиванием горизонтальных связей между такими структурными элементами как наука и образование, бизнес и власть. Эффективное взаимодействие данных элементов обеспечивает генерацию, распространение и внедрение новых знаний и технологий, который в свою очередь способствуют ряду качественных преобразований, способствующих росту производительности труда, оптимизации структуры затрат и социально-экономическому развитию региона в целом. Взаимодействие этих элементов должно осуществляться в рамках модели «Тройная

спираль». Это модель инновационного развития, где государство, бизнес и наука не просто сотрудничают, а обмениваются функциями: университеты коммерциализируют исследования, бизнес участвует в обучении, а государство финансирует разработки. Ядром системы являются исследовательские университеты, которые, создавая инновационные предприятия и технопарки, становятся драйверами технологического трансфера [1, с. 76-77].

С целью интеграции науки, образования и производства для ликвидации разрывов между ними и создания эффективной системы взаимодействия в Российской Федерации применяются научно-образовательные центры мирового уровня и программа стратегического академического лидерства «Приоритет–2030». Данные инструменты частично нашли воплощение в Донецкой Народной Республике.

Научно-образовательные центры мирового уровня (НОЦ) представляют собой особую форму сетевой кооперации. В рамках государственной программы «Приоритет-2030» основной моделью такого взаимодействия становятся научно-образовательные консорциумы с участием компаний реального сектора экономики. НОЦ воплощают ключевой принцип государственной научно-технологической политики – обеспечение тесной связи и взаимозависимости между научным, образовательным и промышленным потенциалом страны. С юридической точки зрения, НОЦ – это поддерживаемое одним или несколькими субъектами РФ объединение (без создания юрлица) вузов и/или научных институтов с производственными предприятиями, действующее согласно утвержденной программе [2].

Создание НОЦ инициировано Указом Президента России [3] и реализуется в рамках национального проекта «Наука» (позже – «Наука и университеты»). Их деятельность основана на сетевом взаимодействии по цепочке «наука – образование – бизнес» и направлена на повышение качества подготовки исследователей, решение ключевых научно-технологических задач, интеграцию науки, образования и бизнеса для разработки и коммерциализации новых технологий, обеспечение технологического суверенитета и социально-экономическое развитие регионов. Государственная поддержка осуществляется через гранты в форме федеральных субсидий. На сегодня создано 15 таких центров.

В ДНР как субъекте РФ собственный НОЦ мирового уровня на сегодняшний день не инициирован. В 2024 г. организации республики присоединились к действующему НОЦ «Кузбасс», сформировав объединенный центр «Кузбасс – Донбасс». Участниками от ДНР стали ведущие ВУЗы, а также ведущие институты в области угледобычи, горного дела, медицины, химии и геологии. Основные направления работы НОЦ состоят в проектировании социальных изменений в ресурсных регионах, эффективная добыча и глубокая переработка угля, экология и рациональное природопользование, инновационная медицина и биотехнологии [4].

Дополнительный импульс для решения научно-технологических задач ДНР даст сотрудничество с одним из первых российских НОЦ – Нижегородским. Договоренности были достигнуты на ПМЭФ-2023. Совместная ра-

бота планируется в сферах: инновационные производства, новые материалы, интеллектуальные транспортные системы, IT, квантовые технологии и искусственный интеллект [5].

Для достижения целей нацпроекта «Наука и университеты» (вхождение России в топ-10 стран по объему научных исследований) реализуется десятилетняя программа «Приоритет-2030». Ее ключевые задачи [6]: увеличение доли российской науки на глобальном рынке, ускорение внедрения инноваций в экономику, повышение научно-технического потенциала вузов для создания новых технологий, укрепление взаимодействия между университетами, научными организациями и бизнесом.

Программа постоянно развивается. Среди нововведений – проект «Цифровые кафедры». Изменились правила отбора в программу, она стала доступнее для региональных вузов. Снизилось пороговое значение для участия в отборе в программу по критерию численности обучающихся в вузе: теперь это 2 500 и более студентов (очная форма) вместо 4 000 [6].

Сформирована новая процедура вхождения через статус «университета-кандидата». Вузы-кандидаты в первый год реализуют программу развития на собственные или региональные средства, после чего могут претендовать на грант. Финансовая поддержка предоставляется в форме грантов из двух частей. Базовая часть – на повышение вклада университета в развитие региона. Специальная часть – на прорывные исследования, создание наукоемкой продукции и развитие кадрового потенциала [7].

Экономическая ситуация в Донецкой Народной Республике, развивающаяся в условиях блокады и вооруженного конфликта с 2014 г., вызвала ряд тяжелых последствий. К ним относятся массовая эмиграция специалистов высокой квалификации, сокращение интеллектуального потенциала в сфере производства, технологическая деградация, а также снижение качества организации и управления производственными процессами [8, с. 19]. Это обусловливает необходимость стимулирования не только инновационной активности и восстановления производства, но и развитие системы образования и подготовки кадров. Научно-образовательные центры выступают в роли мощных интеграторов и катализаторов системных изменений в региональном образовании.

Для высшего образования взаимодействие с НОЦ означает глубокую трансформацию образовательных программ. Вузы, входящие в центр, активно вовлекают в преподавание ведущих ученых и представителей высокотехнологичных компаний, внедряют проектное обучение, основанное на реальных научно-технических проблемах промышленных партнеров. Студенты и аспиранты получают доступ к уникальному исследовательскому оборудованию, получают практическое применение своих знаний, что резко повышает качество подготовки кадров. Важнейшим аспектом является непрерывное профессиональное развитие педагогов всех уровней. Преподаватели через программы НОЦ повышают свою квалификацию, знакомятся с передовыми научными достижениями и получают методическую поддержку для проведения исследовательской деятельности. НОЦ аккумули-

рует лучшие практики и ресурсы, делая их доступными для более широкого круга образовательных организаций в регионе, которые начинают готовить специалистов под конкретные технологические процессы компаний-партнеров НОЦ.

В стратегическом плане НОЦ влияет на саму образовательную политику региона, готовя для региона необходимых специалистов.

Среди основных направлений деятельности НОЦ следует выделить [9, с. 9]:

– развитие и проведение фундаментальных и прикладных научно-исследовательских работ;

– использование результатов научно-исследовательских работ в лекционных курсах, учебно-исследовательских работах, в производственной и преддипломной практике;

– повышение уровня учебно-методической работы за счет обновления и создания новых учебных программ, учебных и методических пособий;

– привлечение высококвалифицированных специалистов для осуществления научного руководства в рамках учебно-исследовательскими, курсовыми, дипломными работами, а также практикой и стажировкой;

– взаимодействие с другими НОЦ и университетами для обмена опытом и знаниями, разработка образовательных стандартов нового поколения;

– участие в научно-технических и иных программах, конкурсах грантов, проектах по направлению деятельности НОЦ.

Таким образом, научно-образовательные центры представляют собой ключевой институт интеграции, способный обеспечить не только технологический прорыв, но и устойчивое социально-экономическое развитие регионов через синтез образования, науки и производства. Опыт интеграции Донецкой Народной Республики в российскую научно-образовательную систему демонстрирует практические механизмы сетевого взаимодействия, направленные на восстановление экономики, технологическое развитие и подготовку специалистов.

Библиографический список

1. Тараш Л.И., Голоднюк Р.А. Развитие институционального обеспечения реализации сетевых партнерств в промышленности региона // Вестник Института экономических исследований. 2024. № 4(36). С. 73–91.

2. Постановление Правительства Российской Федерации от 30.04.2019 № 537 «О мерах государственной поддержки научно-образовательных центров мирового уровня на основе интеграции образовательных организаций высшего образования и научных организаций и их кооперации с организациями, действующими в реальном секторе экономики». URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201905080044 (дата обращения: 27.12.2025).

3. Указ Президента России от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201805070038 (дата обращения: 27.12.2025).

4. Научно-образовательный центр мирового уровня «Кузбасс-Донбасс». URL: https://ноц.рф/centers/nauchno-obrazovatelnii-centr-mirovogo-urovnya-kuzbass (дата обращения: 27.12.2025).

5. Глава Минэкономразвития Владимир Зверков подписал ряд соглашений на ПМЭФ -2023 // Правительство Донецкой Народной Республики. – URL: https://prav-dnr.ru/news/glava-minekonomrazvitiya-vladimir-zverkov-podpisal-ryad-soglashenij-na-pmef-2023/ (дата обращения: 27.12.2025).

6. Реализация программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030» / Минобрнауки России. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/Information/Report_Prioritet_2030_2024.pdf?ysclid=mike0uk6uq162029705 (дата обращения: 27.12.2025).

7. Постановление Правительства Российской Федерации от 13.05.2021 № 729 «О мерах по реализации программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030». URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202105210040 (дата обращения: 27.12.2025).

8. Голоднюк Р.А. Промышленная политика: формирование и реализация в условиях реиндустриализации экономики. Краснодар: Новация, 2023. 269 с.

9. Бахлов И.В., Напалкова И.Г. Роль научно-образовательных центров в развитии вузов (на примере НОЦ «Политический анализ территориальных систем» при Мордовском государственном университете им. Н. П. Огарева) // ИТС. 2010. №4. С. 7–11.

УДК 378.147(004.85)

Л. В. Голунова
СГУПС, Новосибирск

Применение нейросетей для создания учебных материалов по дисциплине «Информатика»

Аннотация. Статья посвящена исследованию возможностей и преимуществ применения нейронных сетей для разработки образовательных ресурсов по дисциплине «Информатика». Рассматриваются нейросетевые модели, используемые для создания учебного материала, улучшения структуры курса, персонализации образовательного процесса и автоматизации проверки заданий студентов. Основное внимание уделяется преимуществам применения нейросетей: от упрощения подготовки к занятиям для преподавателей до возможности генерации индивидуализированных заданий для обучающихся. В статье также представлена классификация нейросетей, подходящих для этих целей, приводятся практические рекомендации по внедрению интеллектуальных методов обработки данных в учебный процесс.

Ключевые слова: дисциплина «Информатика», учебный материал, нейронная сеть, инструменты искусственного интеллекта, машинное обучение.

L. V. Golunova
Siberian Transport University

The use of neural networks to create educational materials on the discipline «Informatics»

Abstract. The article is devoted to the study of the possibilities and advantages of using neural networks for the development of educational resources in the discipline «Informatics». Neural network models used to create educational material, improve the course structure, personalize the educational process, and automate the verification of students' assignments are considered. The main focus is on the advantages of using neural networks: from simplifying classroom preparation for teachers to the ability to generate

customized tasks for students. The article also presents a classification of neural networks suitable for these purposes, and provides practical recommendations for the implementation of intelligent data processing methods in the educational process.
Keywords: discipline «Informatics», educational material, neural network, artificial intelligence tools, machine learning

Одним из ключевых вопросов современного образования является качество учебно-методического обеспечения. Сегодня недостаточно простого изложения учебного материала, необходимо предоставление обучающимся понятных, интерактивных и эффективных инструментов обучения. В условиях временных ограничений, отведенных на подготовку учебных материалов, ключевую роль играют современные технологии, включая нейронные сети, берущие на себя, прежде всего, рутинную работу.

Основной целью настоящей работы является изучение потенциала нейронных сетей в создании учебных материалов по информатике. При этом важно определить возможности и ограничения современных нейронных моделей, оценить эффективность их использования для создания учебных материалов, выявить перспективы и ограничения данного подхода.

Традиционные подходы к разработке учебных материалов имеют ряд недостатков. Во-первых, создание качественных учебных материалов требует значительного количества времени и усилий преподавателей. Во-вторых, созданные таким образом материалы часто оказываются устаревшими еще до начала активного использования обучающимися. Наконец, традиционный способ изложения учебного материала оказывается достаточно сложным для современных студентов, привыкших к визуальному восприятию информации. Нейронные сети позволяют автоматизировать некоторые этапы процесса подготовки учебных материалов, сокращая временные затраты, но остаются вопросы качества учебных материалов, соответствия их программе дисциплины и пр.

В последнее время появилось достаточно много исследований, описывающих возможности применения нейронных сетей в работе преподавателя. Например, в работе А.С. Паравиной [1] приведены примеры запросов к нейросети и варианты их выполнения нейросетью, проведен анализ выдаваемых ответов нейросети на запросы. Подход, основанный на изучении принципов работы нейросетей с помощью онлайн-сервисов для обучения моделей искусственного интеллекта, предлагает использовать в обучении О.В. Смышляева [2].

Для создания учебных материалов по дисциплине «Информатика» целесообразно применять несколько типов нейронных сетей, каждый из которых решает специфические задачи. В качестве примера приведем некоторые из них.

1. *Трансформеры* (например, GPT-модели: ChatGPT, GPT-4, LLama и пр.) являются универсальным инструментом обработки естественного языка, активно используются для решения следующих задач: автоматическое составление текстов, генерация тестовых заданий, автоматизация проверки выполненных работ и т. п. Для создания тестов с помощью нейросети-трансформера можно, например, использовать следующие онлайн-сервисы:

• *ruGPT* анализирует введенный текст или тему, выделяет ключевые моменты и генерирует вопросы и варианты ответов на их основе, поддерживает создание тестов с разными типами вопросов (множественный выбор, открытые вопросы и т. д.);

• *GPT-Chats* (бесплатная онлайн-нейросеть на базе ChatGPT) помогает создавать тесты, генерировать изображения и видео, писать и исправлять код.

2. *Рекуррентные нейронные сети* (RNN) можно использовать для генерации программного кода и демонстрации правильных решений типичных задач программирования. Эта технология помогает сделать занятия по программированию доступнее и интереснее, снижая нагрузку преподавателя на разработку множества небольших примеров для разных ситуаций. Также можно автоматически составлять упражнения различного уровня сложности по программированию. Например, указав тему «Нахождение суммы ряда с заданной точностью», мы получим различные варианты задачи, нацеленные на закрепление конкретного навыка. Также сети RNN можно использовать для реализации простых алгоритмов.

3. *Сверточные нейронные сети* (CNN) применяются для автоматизации работы с изображениями, генерации визуального контента. Инструменты на базе CNN, такие как Midjourney или Kandinsky, позволяют создавать инфографику, иллюстрации по определенным темам, аннотированные диаграммы и пр. Интерактивные инструменты на базе CNN позволяют обучающимся визуально разбирать работу сверточных сетей, создавая концепцию сложного искусственного интеллекта доступными без глубокого программирования средствами.

4. *Автоэнкодеры* применяются для сжатия больших объемов учебных материалов без потери ключевых сведений, что позволяет быстрее находить необходимую информацию и систематизировать ее для обучающихся.

Таким образом, комбинация различных нейронных сетей обеспечивает автоматизацию и оптимизацию процесса создания учебных материалов: от автоматического составления текстов до автоматизации проверки выполненных заданий. Следует помнить, что использование нейронных сетей как инструментов для создания учебных материалов должно сопровождаться тщательной проверкой и корректировкой, при необходимости доработкой преподавателем для обеспечения высокого качества лекций, учебных заданий, инструкций и пр. Искусственный интеллект служит только дополнением и помощником в творческом и исследовательском процессах.

В настоящее время создано достаточно большое количество различных инструментов, основанных на технологиях искусственного интеллекта (ИИ), для разработки учебных материалов. Каждый из инструментов обладает уникальными возможностями, его выбор от конкретной задачи. В соответствии со своими предпочтениями каждый преподаватель может сформировать свой пакет инструментов, включив в него, например:

• ChatGPT – для текстов;

• Midjourney – для изображений;

• Gamma – для слайдов;

• DALL-E – для визуализации учебного материала;

• Suno – для аудио-материалов.

В табл. 1 приведены примеры применения некоторых из указанных инструментов.

Таблица 1

Инструменты ИИ для создания учебных материалов

Инструмент	Применение	Пример запроса
ChatGPT	Тексты уроков, код	Создай практическую работу по вложенным циклам на VBA
Midjourney	Изображения схем, сетей, графов	«Нарисуй круги Эйлера-Венна для отображения отношений между подмножествами
Gamma.app	Презентации	Презентация по теме «Компьютерные сети»

Ключевую роль в получении желаемого результата играет правильная постановка вопроса на генерацию запроса.

1. *Максимальная точность результата.* Модель ИИ должна ясно понимать, что нужно получить. Чем точнее сформулирован запрос, тем более релевантным будет результат. Например, если надо написать статью на определенную тему, необходимо четко обозначить ее название, цель и аудиторию.

2. *Экономия времени и ресурсов.* Корректно поставленный запрос избавляет от необходимости многократных исправлений и повторного обращения к системе.

3. *Упрощение процесса принятия решений*. Хорошо сформулированный запрос делает возможным получение нужных сведений быстро и удобно. Например, задавая правильный вопрос, можно мгновенно сравнить несколько вариантов решений или выбрать наилучшую альтернативу.

4. *Повышение доверия к полученной информации.* Четко поставленные вопросы уменьшают вероятность получения ошибочной или несоответствующей информации. Запросы, содержащие конкретные критерии и ограничения, повышают уверенность в качестве полученного результата.

5. *Повышение уровня владения цифровыми технологиями.* Машинное обучение развивается стремительно, но оно все еще ограничено пониманием естественного языка. Грамотно сформулированный запрос позволяет минимизировать недопонимание и обеспечить эффективное взаимодействие с искусственным интеллектом.

На рис. 1 показаны рекомендации по составлению вопросов на генерацию запроса от ГигаЧата, русскоязычной нейросети от Сбера.

В качестве примера использования инструментов ИИ для создания учебных материалов по дисциплине «Информатика» приведем запрос (рис. 2) по подготовке заданий для лабораторной работы по поиску информации в сети Интернет (использовалась нейросеть Perplexity, которая решает задачи поиска и подбора материалов, разработки заданий и тестов, создания скриптов, адаптации и генерации текстов).

Как правильно поставить вопрос:

- *Формулируйте вопросы коротко и понятно.*
- *Будьте предельно конкретны в описании своих нужд.*
- *Укажите границы допустимого ответа (если нужно).*
- *Старайтесь избегать двусмысленности и неопределенности.*

Следуя этим принципам, вы сможете извлечь максимальную пользу из своего взаимодействия с искусственными помощниками и достичь лучших результатов в любом проекте.

Рис. 1. Рекомендации от ГигаЧата

Ты выступаешь в роли университетского преподавателя информатики. Сейчас мы рассматриваем тему „Поиск информации в сети Интернет“. Студенты уже владеют основами теоретической информатики, знают, что такое логические операции. Студенты учатся на первом курсе. Сформулируй пять учебных целей для заданной темы обучения.

Рис. 2. Поисковый запрос в Perplexity

Сеть прекрасно, на наш взгляд, справилась с заданием (рис. 3), и мы ей предложили продолжить работу: придумать пять заданий для лабораторной работы по указанной выше теме. В качестве примера приведем два задания.

Учебные цели для изучения темы «Поиск информации в сети Интернет»

1.Формирование представления о поисковых системах. Студент сможет объяснить принцип работы основных типов поисковых систем и различать подходы к поиску информации.

2.Освоение техники эффективного поиска. Студент научится грамотно формулировать запросы, используя операторы и логические выражения для повышения точности результатов поиска.

3.Развитие критического отношения к найденной информации. Студент овладеет навыком оценки надежности ресурсов и проверки качества полученной информации.

4.Практическое освоение методов навигации в Интернете. Студент приобретёт опыт работы с различными интерфейсами популярных поисковиков и платформ для нахождения нужной информации.

5.Применение полученных знаний на практике. Студент продемонстрирует умение решать учебные и бытовые задачи, связанные с поиском данных в интернете, соблюдая этику и правила информационной безопасности.

Рис. 3. Результат выполнения запроса в Perplexity

1. *Формулировка запросов и использование операторов поиска*. Задача: найти подробную биографию русского писателя Федора Михайловича Достоевского. Используя Google или Яндекс, составьте два разных варианта запроса:

1) запрос с использованием точного соответствия («»);

2) запрос с ограничением типа ресурса (site:).

Пример выполнения задания: Запрос 1: «Федор Михайлович Достоевский биография»; Запрос 2: site:literature.ru Федор Михайлович Достоевский биография.

2. *Практическое применение логических выражений.* Задача: найти страницы, содержащие одновременно слово «алгоритм» и фразу «слож-

ность вычислений», исключив при этом сайты, посвященные исключительно математике. Используйте операторы AND, OR и NOT.

Пример выполнения задания: («алгоритм» AND «сложность вычислений») NOT mathematics.

Таким образом, качественное задание запроса позволяет получить достаточно качественный учебный материал.

В связи с наличием огромного объема информации актуальной проблемой для научно-образовательного сообщества является вопрос заимствования при создании различного вида работ: статей, учебно-методических пособий, практикумов и пр. Существующая система «Антиплагиат.ВУЗ» является платной, и не всегда вуз предоставляет преподавателям доступ к системе. В настоящее время предлагается большое количество ресурсов, в том числе с использованием технологий искусственного интеллекта, для проверки на заимствования. Мы выбрали ресурс Plagiat.AI, который предлагает бесплатную онлайн-проверку на антиплагиат больших файлов нейросетью без ограничений. Загружать можно как текст, так и файлы. Есть возможность сохранения отчета в графическом формате PNG. Как утверждают создатели данного сервиса, анализ уникальности текста осуществляется с помощью передовых нейросетей и ИИ, кроме того, возможен дополнительный поиск некачественного перефразирования и сгенерированного контента.

В табл. 2 показано сравнение проверок в системе «Антиплагиат.ВУЗ» и средствами ресурса Plagiat.AI. Мы проанализировали таблицу, используя инструмент ГигаЧат. Выводы, сделанные нейросетью, приведены ниже.

Таблица 2

Инструменты ИИ для создания учебных материалов

Статья	АнтиплагиатВУЗ			Plagiat.Ai		
	Оригинальность	Совпадения	Цитирование	Оригинальность	Совпадения	Цитирование
Статья_1	86,58%	9,54%	3,88%	5%	95%	–
Статья_2	67,61%	17,72%	14,68%	52%	43%	5%
Статья_3	78,74%	17,95%	3,31%	77%	21%	2%
Статья_4	69,49%	12,39%	18,12%	93%	6%	1%
Статья_5	85,17%	14,83%	–	99%	1%	–
Статья_6	88,09%	6,39%	5,52%	38%	58%	4%
Статья_7	84,41%	2,43%	13,16%	76%	24%	–
Статья_8	67,86%	12,5%	19,64%	13%	86%	1%
Статья_9	80,95%	12,8%	6,25%	61%	37%	2%
Статья_10	74,55%	15,01%	10,44%	11%	84%	5%

1. *Различия в инструментах.* Для большинства статей наблюдаются существенные различия в результатах проверки оригинальности, особенно заметные в статьях 1, 4, 6, 8 и 10. Это подчеркивает важность перекрестной проверки несколькими инструментами.

2. *Значение цитирования.* Сервис Plagiat.Ai часто занижает оценку цитирования, что ведет к искажению общей картины оригинальности материала.

3. *Выбор надежного инструмента.* Выбор конкретного инструмента зависит от цели исследования. Если важно учитывать долю цитирования, лучше отдать предпочтение АнтиплагиатуВУЗ. Однако, если задача выявить заимствования даже мелких фрагментов, стоит обратиться к Plagiat.Ai.

Таким образом, использование разных инструментов помогает составить наиболее объективную картину качества текста и предупредить плагиат.

Применение нейросетей для создания учебных материалов по дисциплине «Информатика» показывает, что использование технологий машинного обучения значительно повышает качество и доступность учебных материалов, снижает временные затраты на разработку и улучшает восприятие сложного материала обучающимися. Однако важно учитывать возможные риски и ограничения, связанные с внедрением нейросетей. Необходимо обеспечить тщательную проверку результатов, предоставляемых алгоритмами, избегать зависимости исключительно от автоматизированных решений и поддерживать баланс между технологическими инновациями и педагогическим мастерством преподавателя.

Библиографический список

1. Паравина А.С. Использование нейросети в работе учителя информатики // Информатика в школе. 2023. № 4 (183). С. 34–42.

2. Смышляева О.В. Обучение основным принципам работы нейросетей с использованием онлайн-сервисов. // Информатика в школе. 2024. Т. 23 № 6. С. 72–77.

УДК 378.147

О. А. Гордиенко, А. Ю. Егорова,
Р. В. Терюха, И. А. Гостев, А. А. Першин
КубГТУ, Краснодар

Формирование ценностного отношения к инженерным профессиям на этапе обучения в инженерном классе школы*

Аннотация. В связи с проблемой нехватки инженерных кадров на промышленных предприятиях регионов рассматривается ценностно-смысловая сфера обучения технически одаренных школьников, проявляющих способности к творческой проектной деятельности и по этой причине обучающихся в инженерных классах школ Краснодарского края. Анализируются ценности профессионального самовыражения, ценности коллективного творческого труда, инженерное образование как социальная ценность, а также ценностная идентичность нового поколения россиян по отношению к предшествующим поколениям, что связано с необходимостью сохранения единства

* Исследование проводится при финансовой поддержке Кубанского научного фонда (№ ППН-24.1/18) в рамках темы: «Система педагогической интеграции технических вузов, инженерных классов, школьных технопарков и предприятий-партнеров в целях реализации проекта Минобрнауки Краснодарского края “Инженерные классы-2.0”».

базовых национальных ценностей. Приводятся результаты социологических измерений, проведенных в инженерных классах и показавших даже среди этого контингента низкий уровень выбора инженерных специальностей по сравнению со специальностями экономическими и IT-технологий. Полученные данные сравниваются с данными Росстата по России и делаются выводы о необходимости подготовки школьных преподавателей-наставников, которые будут заниматься проектной деятельностью, максимально приближенной к инженерным задачам предприятий-партнеров школ, имеющих инженерные классы. Также рассматривается содержание пособия, подготовленного для данного контингента преподавателей, и задачи специализированного детско-юношеского журнала, освещающего деятельность инженера как творческой и уважаемой в обществе личности.

Ключевые слова: инженерный класс школы, ценностно-смысловая сфера обучения, профессиональное самовыражение, ценностная идентичность поколений, ценностное отношение к инженерным профессиям, профориентационная работа, довузовская подготовка

O. A. Gordienko, A. Yu. Egorova,
R. V. Teryukha, I. A. Gostev, A. A. Pershin
KubSTU, Krasnodar

Formation of a value-based attitude towards engineering professions at the stage of studying in an engineering class at school

Abstract. Due to the shortage of engineering personnel in industrial enterprises in the regions, the value-based sphere of education for technically gifted students who demonstrate the ability to engage in creative project activities and are therefore enrolled in engineering classes at schools in the Krasnodar Territory is being considered. The article analyzes the values of professional self-expression, the values of collective creative work, engineering education as a social value, and the value identity of the new generation of Russians in relation to previous generations, which is related to the need to preserve the unity of basic national values. The article presents the results of sociological measurements conducted in engineering classes, which showed that even among this group, the level of choice of engineering specialties is lower than that of economic and IT-related specialties. The obtained data is compared with the data of Rosstat for Russia and conclusions are drawn about the need to train school teachers-mentors who will engage in project activities as close as possible to the engineering tasks of the partner enterprises of schools having engineering classes. The content of the manual prepared for this contingent of teachers is also considered, and the tasks of a specialized children's and youth magazine covering the activities of an engineer as a creative and respected personality in society are considered.

Keywords: school engineering class, value-based learning sphere, professional self-expression, value-based generational identity, value-based attitude towards engineering professions, career guidance, and pre-university training

Довузовская подготовка предполагает использование различных форм предпрофессионального обучения в целях подготовки к выбору специальности, интересной и посильной для обучающихся. Если у них проявляется интерес к физико-математическим дисциплинам, школьника ориентируют на инженерные специальности. Поэтому для данной категории школьников вводится особое дополнительное обучение, которое осуществляется в школьных технических кружках, привузовских технопарках, центрах развития одаренности и непосредственно в ходе дополнительной внеурочной работы школьников, проводимой преподавателями-наставниками инженерных классов при подготовке проектов и представлению их на конкурсах технического творчества и пр.

Задача нашего исследования – дать психолого-педагогический анализ того уровня дополнительного образования, который требуется для успешной работы преподавателей-наставников инженерных классов школ (на примере общеобразовательных школ Краснодарского края, имеющих такие классы) с использованием установок профессионального стандарта 01.003 Педагог дополнительного образования детей и взрослых. Поскольку данный стандарт используется для разработки программ повышения квалификации у данного контингента преподавателей, он преследует цель развития «ценностно-смысловой сферы обучающихся, наряду с другими сферами: эмоционально-волевой, интеллектуальной, коммуникативной, потребностно-мотивационной» [1].

Ценностно-смысловая сфера представляется нам наиболее важной в связи с тем, что в подростковом возрасте и в возрасте ранней юности возникают потребности в личностной самореализации, в том числе и в профессиональном самовыражении. Компетентную помощь в этом должны оказать преподаватели дополнительного образования путем предоставления технически одаренным школьникам возможности творческого самовыражения. Для них таковым будет создание проекта, участие в олимпиадах, различных конкурсах юных изобретателей.

Фактор личного успеха в юности практически всегда является ведущим. Именно он позволяет «наращивать» ценностный потенциал личности: ввести ценность коллективного творческого труда, ценность развития экономики сначала предприятия-партнера своего инженерного класса, затем своего региона, а потом и своей страны. На каждом из этих шагов мы находим проявление духа трудового соперничества и реализацию эффекта соревнования.

Соревновательность, стремление к лидерству свойственны любому коллективному объединению: как в человеческой среде, так и в среде животных. Вот только ценностно-смысловая ориентация будет различаться, и в коллективе школьников ее создает профессионал-преподаватель, работающий над формированием ценностно-смысловой сферы обучающихся.

Современное развитое мировое сообщество выдвинуло на первое место ценность денег, богатства, достатка. Информатизация позволила сделать не просто доступными, но и образцовыми ценности западных стран, хотя эти страны находятся на ином этапе общественного развития, имеют иную культурную историю. В то же время ценность коллективного труда, часто бесплатного, ценность бескорыстной взаимопомощи остались за бортом в постсоциалистическом обществе. Космополитизм как идеология мирового гражданства, ставящая интересы всего человечества выше интересов отдельного государства, потерпел крах вместе с идеей глобализации.

Национальное самосознание предполагает единство базовых национальных ценностей и осознание общей исторической судьбы народа, в данном случае национальную идентичность россиян [2, с. 7]. Достижение ценностной идентичности нового поколения россиян по отношению к предшествующим – одна из задач педагогики, которая заключается в направленно-

сти на усвоение социального опыта, «воспроизводства системы общественных отношений» [2, с. 8].

Ценность инженерного труда была достаточно высокой в России еще с дореволюционных времен, но в то же время была величиной непостоянной: она, например, падала во времена НЭПа, поднималась во времена становления российских инженерных школ в XVIII веке и военных инженерных школ перед Великой Отечественной войной, а после нее была связана с разработкой методик решения изобретательских задач [3–7]. Такое положение вещей заставило нас провести исследование отношения к профессии инженера (инженерному и научному творчеству, изобретательству как таковому) непосредственно среди школьников инженерных классов (10-е и 11-е классы средних школ), среди обучающихся колледжа при техническом вузе, а также у выпускников-бакалавров заочной формы обучения, которые в настоящее время выполняют работы, близкие к получаемой специальности.

Исследование проводила социологическая группа Кубанского государственного технологического университета, в которую входили студенты 2-го курса факультета информационных технологий и кибербезопасности, изучившие математическую статистику и практикующиеся в ее применении в ходе проведения социологических исследований. Респондентами выступили десятиклассники (два инженерных класса: учащиеся, проходящие обучение в городе, – 26 чел.; в сельской местности – 13 чел.), одиннадцатиклассники (два инженерных класса: учащиеся, проходящие обучение в городе, – 16 чел.; в сельской местности – 17 чел.), обучающиеся колледжа при техническом вузе – 11 чел., студенты шестого курса заочного отделения – 13 чел.

Респонденты из 10-х классов школ к началу обучения в инженерных классах отнесли свою семью к людям науки на 50% из возможных 100%, но себя инженерами либо не видят (10 класс, обучающиеся в городе), либо видят не более чем на 20% (10-й класс, обучающиеся в сельской местности).

Одиннадцатиклассники как городских, так и сельских классов относят свою семью к людям науки на 60–65% из возможных 100%, себя инженерами видят на 35–40% из 100%.

Обучающиеся колледжа при инженерном вузе (второй год обучения, который можно приравнять к 11-му классу школы) относят свою семью к людям науки на 10% из возможных 100%, себя инженерами видят на 35% из 100%.

Выпускники-заочники (разница в возрасте со школьниками приблизительно 7 лет – одно поколение) относят свою семью к людям науки на 30% из возможных 100%, себя инженерами видят также на 30% из возможных 100%.

Проведенное социологическое исследование следует считать пилотным, которое дает возможность планировать ход дальнейших исследований и сделать некоторые предварительные выводы.

Во-первых, десятиклассники, обучающиеся в городе и поступающие в инженерный вуз, не настроены связать свою жизнь с чисто инженерными профессиями: вуз предлагает также экономические профессии и IT-тех-

нологии. Представителей своей семьи десятиклассники видят интеллигентами, людьми науки, которые и повлияли на их выбор – инженерный класс с углубленным изучением математики.

Во-вторых, одиннадцатиклассники, проучившись год в инженерном классе, изменили свое представление о будущей специальности: научный потенциал предшествующих поколений они оценивают уже выше на 10–15%, а также сами ощутили вкус к чисто инженерным профессиям, пересмотрели свои взгляды на 40% (обучающиеся в городе) и на 20% (обучающиеся в сельской местности) в отношении выбора инженерной профессии.

Обучающиеся колледжа при техническом вузе (второй год обучения, условно приравниваемые к 11-му инженерному классу средней школы) собираются посвятить свою жизнь инженерным специальностям приблизительно в той же пропорции – 35% (сравнить: одиннадцатиклассники – 35–40%).

Неожиданным для нас сначала показался результат респондентов-выпускников инженерного вуза: только 30% желают работать по инженерным специальностям, что, скорее всего, связано с состоявшейся у них оценкой сложности инженерного труда, приобретенной в ходе прохождения практик и их непосредственной трудовой деятельности.

Как мы выяснили в ходе статистического исследования, в среднем только 35% готовящихся к поступлению в инженерный вуз и оканчивающих его предполагают заняться непосредственно инженерной деятельностью, причем процент ближайших родственников, занимающихся инженерной деятельностью, практически не влияет на принятие данного решения. Таким образом, популярность инженерного труда на этапе довузовского и вузовского обучения достаточно низкая.

Правильность полученных нами результатов социологических измерений подтвердилась при обращении к данным Росстата о нехватке высококвалифицированных инженерных кадров: на 2025 г. «в России насчитывается 7,1 миллиона человек с инженерным образованием, включая тех, кто сменил профессию; из них активно работающих по специальности только около 3,2 миллиона человек» [8]; при этом называется «проблема, требующая отдельного анализа, – около 55% выпускников технических вузов не работает по специальности» [8].

Респонденты-школьники указывают в качестве ориентиров своей дальнейшей учебы центральные российские вузы, а не местные; в региональные вузы нацелены поступать только обучающиеся колледжей, т. е. идет расслоение контингента абитуриентов, обучающихся в регионе. Из этого, возможно, следует вывод, что региональным инженерным вузам выгоднее заниматься студентами колледжа, чем школьниками инженерных классов, которые практически не ориентированы на продолжение обучения в своем регионе. По данным Росстата, в России «дефицит узкоспециализированных инженеров в регионах составляет до 60%, при этом в столице наблюдается перенасыщение кадрами в отдельных областях. Эта тенденция создает риски для технологического развития регионов и требует целевых программ

по привлечению инженерных кадров в промышленные центры за пределами столичных агломераций» [8], что подтверждает наши наблюдения и выводы.

Для решения проблемы утечки талантливой молодежи из региона министерство образования Краснодарского края выступило с двумя инициативами. Первая инициатива – привязать инженерные классы Кубани к наиболее развитым предприятиям Южного региона России с учетом местонахождения сельских школ, а также проводить со школьной скамьи знакомство с этими предприятиями, задействовав их учебные центры и возможности привузовских технопарков типа «Кванториум», которые организуют знакомство с инженерными профессиями. Вторая инициатива министерства образования Краснодарского края – подготовить для инженерных классов школ Кубани преподавателей-наставников, которые будут заниматься проектной деятельностью, максимально приближенной к инженерным задачам предприятий-партнеров школ, имеющих инженерные классы.

Данные инициативы позволят решить проблему, обозначенную Росстатом: «Общая потребность в инженерах к 2030 г. возрастет до 3,8–4,0 млн чел., что означает необходимость привлечения дополнительно 600–800 тысяч специалистов за ближайшие 5 лет» [8], т. е. начиная с 2025 г. Но, как свидетельствуют полученные нами данные, цифра желающих работать по инженерным специальностям после окончания вуза только 35%.

Сказанное выше позволяет выдвинуть гипотезу: если инженерное образование как социальная ценность уровня страны и особенно ее регионов не воспринята населением страны, то необходимы меры для изменения данной ситуации – пересмотр благ, предлагаемых труженикам инженерных специальностей, повышение социального статуса профессии инженера, работа СМИ по освещению деятельности инженера как творческой и уважаемой в обществе, работа преподавателей довузовского образования в области создания условий для проектной деятельности школьников, а также в области позитивных изменений ценностно-смысловой сферы обучающихся.

Задача работы СМИ по освещению деятельности инженера как деятельности творческой и уважаемой в обществе решается на Кубани посредством выпуска специализированного детско-юношеского журнала «Технопарк открытий» в привузовском технопарке «Квант Кубань-КубГТУ» [9–13]. Работа преподавателей-наставников довузовского обучения в области позитивных изменений ценностно-смысловой сферы обучающихся рассматривается нами в пособии «Психолого-педагогическое сопровождение проектной деятельности школьников и студентов» [14]. В нем представлены основы психолого-педагогической поддержки инженерного творчества, способы становления творческого коллектива школьников [14, с. 58–64], даны схемы протекания процесса творческого мышления, рассматривается методика спорадического генерирования идей как стратегия интуитивного поиска, метод направленного поиска Г.С. Альтшуллера и принципы развития творческих способностей человека [14, с. 73–83], а также предлагаются различные профориентационные игры и игры на развитие творческого

мышления [14, с. 138–140], что позволяет осуществить становление инженерного мышления как ценности на этапе довузовского обучения средствами дополнительного образования, осуществляемого преподавателями-наставниками. Именно такой подход рекомендуется в Стандарте дополнительного образования 01.003 Педагог дополнительного образования детей и взрослых: «осуществлять обучение с использованием техник и приемов вовлечения в деятельность, мотивации к освоению избранного вида деятельности» [1].

Проблема инженерного образования, как можно видеть, обозначена достаточно остро, но в то же время существует достаточно большой блок научно-методической литературы, который предоставляет возможность ознакомиться с тем, какие решения в связи с этим предлагались ранее [15–18]. Но в названных работах не рассматривался вопрос о выделении специализированного инженерного класса школы и специальной подготовке преподавателей.

Таким образом, формирование ценностного отношения к инженерным профессиям на этапе обучения в инженерном классе общеобразовательной школы позволит в определенной степени решить проблему кадрового обеспечения высококлассными инженерами российской промышленности, особенно в регионах страны.

Библиографический список

1. Профстандарт: 01.003 Педагог дополнительного образования детей и взрослых. URL : https://classinform.ru/profstandarty/01.003-pedagog-dopolnitelnogo-obrazovaniia-detei-i-vzroslykh.html (дата обращения:03.01.2026).
2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. М.: Просвещение, 2014.
3. Шапошникова Т. Л., Гордиенко С. А. Открытия российских ученых, приблизившие Победу в Великой Отечественной войне // Технопарк открытий. 2025. № 2 (18). С. 6–19.
4. Грабарь В. К. Вскормленные с копья. Факультет филологии и искусства СПбГУ. СПб: Изд-во СПбГУ, 2009. 580 с.
5. Специальные военные школы: артиллерийские, морские и авиационные школы. URL: https://flot.com/blog/historyofNVMU/1860.php?ysclid=mafuf5hcqj50777020 (дата обращения:03.01.2026).
6. Бочкарева А. С., Бочкарева А. Д. Изобретательские идеи, граничащие с фантастикой, и фантастические идеи на грани с реальной техникой Генриха Альтшуллера // Технопарк открытий. 2025. № 3 (19). С. 34–39.
7. Шапошникова Т. Л., Субочев О. Г., Гордиенко О. А., Егорова А.Ю., Геращенко А. М. Создание инженерных классов школ в истории российского технического образования как этап интеграции науки, образования и производства // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2025. № 8 (201). С. 95–104.
8. Сколько в России инженеров: исследование рынка технических кадров. URL : https://sky.pro/wiki/profession/skolko-v-rossii-inzhenerov-issledovanie-rynka-tehnicheskih-kadrov/ (дата обращения:03.01.2026).
9. Гордиенко О. А. Инженерный гений С. К. Джевецкого на службе Российской империи // Технопарк открытий. 2021. № 4. С. 28–32.
10. Гордиенко О. А. Может ли математик-теоретик покорить Арктику? (О дерзновенном О.Ю. Шмидте) // Технопарк открытий. 2022. № 1 (05). С. 30–36.

11. Гордиенко О. А. «Русский Леонардо» и «русский Эдисон», «первый инженер России» и «человек-фабрика» – инженер В.Г. Шухов // Технопарк открытий. 2021. № 3. С. 33–40.

12. Гордиенко О. А., Кустова Е. В. Николай Павлович Петров – инженер в ранге генерала // Технопарк открытий. 2022. № 2 (04). С. 33–39.

13. Гордиенко О. А. Академик М. В. Келдыш – стратег от науки и генерал от космонавтики // Технопарк открытий. 2022. № 4 (06). С. 33–42.

14. Психолого-педагогическое сопровождение проектной деятельности школьников и студентов: учебное пособие / А. Ю. Егорова [и др.]. Краснодар: Изд. ФГБОУ ВО «КубГТУ», 2025. 303 с.

15. Вебер С. А. О механизме реализации личностных ресурсов старшеклассников через проектную деятельность // Воспитание школьников. 2013. № 1. С. 16–23.

16. Васильев В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации // Народное образование. 2000. № 9. С. 177–180.

17. Мендель Б. Психолого-педагогического сопровождение образовательного процесса. М. : ИНФРА, 2024. 152 с.

18. Попова Т. А. Проектная деятельность в образовательном пространстве // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2020. Вып. 3 (836). С. 252–265.

УДК 378.01

А. Т. Гутлыева, М. С. Палтаева, Ш. Д. Тойлыев
ТСХИ, Дашогуз, Туркменистан

Экология смыслов: формирование ценности устойчивого развития в негуманитарных профилях высшей школы

Аннотация. В статье рассматривается проблема ценностной модернизации высшего технического образования в контексте концепции «экологии смыслов». Авторы анализируют разрыв между узкопрофессиональной подготовкой специалистов инженерно-технического профиля и глобальными вызовами устойчивого развития. Обосновывается необходимость перехода от технократической парадигмы к аксиологической модели обучения. Рассматриваются методы интеграции этических и экологических ценностей в учебный процесс через междисциплинарные связи и проектную деятельность. Особое внимание уделяется формированию личной ответственности будущего специалиста за социально-экологические последствия принимаемых технологических решений. Практическая значимость работы заключается в предложенных подходах к наполнению профессиональных компетенций гуманитарными смыслами.

Ключевые слова: высшее образование, устойчивое развитие, негуманитарные профили, экология смыслов, профессиональная этика, модернизация образования, аксиология

A. T. Guliyeva, M. S. Paltayeva, Sh. D. Toyliyev
Turkmen Agricultural Institute, Dashoguz, Turkmenistan

Ecology of meanings: shaping the value of sustainable development in non-humanitarian higher education programs

Abstract. The article examines the problem of value-based modernization of higher technical education within the framework of the "ecology of meanings" concept. The authors analyze the gap between highly specialized training of engineering students and global challenges of sustainable development. The necessity of transitioning from a

technocratic paradigm to an axiological model of education is substantiated. Methods for integrating ethical and environmental values into the educational process through interdisciplinary connections and project activities are considered. Special attention is paid to the formation of the future specialist's personal responsibility for the socio-environmental consequences of technological decisions. The practical significance of the work lies in the proposed approaches to enriching professional competencies with humanitarian meanings.

Keywords: higher education, sustainable development, non-humanities profiles, ecology of meanings, professional ethics, educational modernization, axiology

Современный этап развития высшей школы характеризуется глубокой трансформацией не только образовательных технологий, но и самих смысловых оснований профессиональной подготовки. В условиях глобального климатического кризиса и стремительного технологического прогресса традиционная модель «узкого специалиста», ориентированного исключительно на эффективность и экономическую выгоду, становится не только недостаточной, но и опасной. Модернизация высшей школы сегодня невозможна без формирования системы ценностей, ядром которой является устойчивое развитие.

Особую остроту этот вопрос приобретает в негуманитарных профилях – инженерных, ИТ-направлениях, фундаментальных естественных науках. Именно здесь долгое время доминировал «технократический детерминизм», при котором этические и экологические аспекты деятельности выносились за скобки учебного процесса как второстепенные. Однако, как отмечает исследователь В. П. Кузнецов, «кризис современной цивилизации – это прежде всего кризис смыслов, где технологическое могущество человека вошло в противоречие с его ценностной незрелостью» [1, с. 42].

Концепция «экологии смыслов» в образовании предполагает создание такой интеллектуальной среды, в которой профессиональные знания не просто усваиваются как набор алгоритмов, а встраиваются в общую картину ответственности перед обществом и будущими поколениями. В статье [2] подчеркивается, что для негуманитарных факультетов критически важно преодолеть разрыв между «техническим действием» и «нравственным осмыслением». Это означает, что разработка нового алгоритма или проектирование промышленного объекта должны начинаться не с вопроса «Как это сделать?», а с вопроса «Зачем мы это делаем и к каким долгосрочным последствиям это приведет?».

Проблема формирования ценностей устойчивого развития в техническом вузе наталкивается на ряд препятствий. Во-первых, это перегруженность учебных планов профильными дисциплинами, что оставляет мало пространства для мировоззренческого диалога. Во-вторых, это определенный скептицизм студентов-технарей по отношению к «мягким» навыкам и этическим дискуссиям, которые воспринимаются ими как абстрактные и оторванные от реальности.

Для преодоления этих барьеров необходима интеграция ценностных компонентов непосредственно в тело технических дисциплин. Согласно мнению автора книги [3], ценности устойчивого развития должны подаваться не как факультативное дополнение, а как критерий профессиона-

лизма. Например, при изучении сопротивления материалов или архитектуры программных систем можно рассматривать концепцию «бережливого производства» и «этичного программирования» как обязательные параметры качества продукта. «Экологизация мышления студента происходит тогда, когда он видит прямую связь между экологической эффективностью системы и ее инженерным совершенством» [4, с. 112].

Важнейшим инструментом модернизации здесь выступает проектная деятельность. В рамках междисциплинарных проектов студенты негуманитарных специальностей сталкиваются с необходимостью оценки социальных рисков своих решений. Формирование ценности устойчивого развития наиболее успешно проходит в формате case study, когда разбираются реальные техногенные катастрофы, причиной которых стало пренебрежение этическими нормами ради сиюминутной прибыли. В таких условиях обучение превращается в процесс воспитания «социального инженера», способного к системному видению проблем.

Нельзя обойти вниманием и роль преподавателя как ценностного ориентира. В негуманитарной высшей школе авторитет преподавателя строится на его профессиональной компетенции. Если ученый-физик или ведущий программист транслирует ценности устойчивого развития через личный опыт и исследовательскую этику, это воспринимается студентами значительно органичнее, чем теоретические лекции по экологии. «Трансляция ценностей в вузе – это не пропаганда, а создание условий для ценностного самоопределения личности» [5, с. 89].

Личный пример педагога в этом ключе становится инструментом трансляции «неявного знания», которое передается не через сухие формулы, а через профессиональную позицию и отношение к результатам своего труда. В условиях модернизации высшей школы это трансформируется в модель подлинного наставничества. Преподаватель негуманитарного профиля, демонстрирующий приверженность принципам профессиональной честности и социальной ответственности, выступает в роли живого доказательства того, что технологический успех невозможен без этического фундамента. Как подчеркивает С. А. Иванова, именно через личностный диалог происходит преодоление «технократического отчуждения», когда студент начинает видеть в своей будущей деятельности не просто набор функций, а инструмент позитивного преобразования реальности [2, с. 18]. Таким образом, ценностная модернизация требует от профессорско-преподавательского состава не только высокой квалификации, но и готовности к постоянной рефлексии собственной аксиологической позиции.

Также стоит отметить феномен цифровизации, который создает новые вызовы для «экологии смыслов». Внедрение искусственного интеллекта в образовательный процесс требует от студентов понимания ответственности за достоверность данных и алгоритмическую прозрачность. Устойчивое развитие в цифровую эпоху – это в том числе сохранение человеческой идентичности и субъектности в мире машин.

Более того, цифровая среда вуза сегодня нуждается в формировании так называемой «алгоритмической гигиены» и цифрового гуманизма. В условиях, когда значительная часть исследовательской рутины делегируется нейросетям, возникает риск девальвации интеллектуального усилия как такового. Экология смыслов в данном контексте подразумевает развитие у студента способности критически оценивать «этический след» внедряемых ИТ-решений. Будущий программист или инженер данных должен осознавать, что за каждым алгоритмом стоят социальные последствия – от проблемы предвзятости данных до энергозатратности крупных вычислительных центров. Формирование ценности устойчивого развития в цифровой сфере – это прежде всего сохранение человеческой субъектности и ответственности в мире, где грань между естественным и искусственным интеллектом становится все более проницаемой.

Подводя промежуточный итог, можно сказать, что модернизация высшей школы в части формирования системы ценностей требует перехода от «информирования» к «соучастию». Для негуманитарных профилей это означает внедрение философии устойчивого развития во все уровни подготовки: от базовых естественнонаучных курсов до дипломного проектирования. Только так вуз сможет выпускать не просто «исполнителей функций», а архитекторов будущего, способных поддерживать хрупкий баланс между прогрессом и сохранением жизни.

Важно понимать, что ценностная трансформация не может быть точечной или декларативной; она требует глубокого изменения всей архитектуры вузовской повседневности. Образовательное пространство должно само по себе стать транслятором ценностей устойчивого развития. Это подразумевает развитие «зеленой» инфраструктуры кампусов, поддержку волонтерских экологических инициатив и внедрение принципов прозрачного, соучастного управления. Когда студент видит, что университет на практике реализует принципы ресурсосбережения и социальной справедливости, это укрепляет его доверие к изучаемым теоретическим концепциям. В противном случае возникает «аксиологический диссонанс», при котором высокие идеалы, озвученные с кафедры, вступают в противоречие с реальной практикой вузовской жизни, что нивелирует воспитательный эффект образовательного процесса [5, с. 102].

Особое значение в модернизации системы ценностей негуманитарного образования имеет междисциплинарная синергия. Традиционное жесткое разделение на «технарей» и «гуманитариев» сегодня выступает главным препятствием на пути к устойчивому развитию. Современный инженерный или естественнонаучный курс должен проектироваться как поле взаимодействия различных областей знания. Коллаборация инженеров с философами, социологами и культурологами в рамках единых образовательных модулей позволяет взглянуть на технологический объект как на сложный социокультурный феномен. Философская рефлексия помогает студенту технического профиля выйти за пределы узкофункционального подхода и осознать антропологический масштаб своих решений. Как отмечает А. М. Сидоров,

именно в точке пересечения технологического расчета и гуманитарного смысла рождаются инновации, способные не просто эксплуатировать ресурсы, а созидать устойчивое будущее [4, с. 114]. Междисциплинарность здесь выступает не как «разбавление» технических знаний, а как способ их качественного усложнения и одухотворения.

Практический кейс. Описанные теоретические подходы нашли свое отражение в апробации специализированного образовательного модуля «Этическое проектирование и социальная ответственность инженера», внедренного в учебный процесс ряда технических направлений. Основной целью данного модуля стала не просто передача знаний об экологических стандартах, а трансформация самого алгоритма проектной деятельности студента.

В рамках курса работа над любым техническим заданием была разделена на три этапа:

1. Технико-технологический расчет: стандартное определение параметров эффективности, мощности и надежности системы.

2. Аксиологическая экспертиза: оценка проекта по критериям устойчивого развития. На этом этапе студенты использовали матрицу социально-экологического воздействия, анализируя жизненный цикл продукта – от добычи сырья до утилизации.

3. Этическая рефлексия: публичная защита проекта, где основным аргументом выступал не только экономический профит, но и «гуманитарный вклад» разработки.

Как показал опыт реализации модуля, наиболее сложным для студентов негуманитарных профилей оказался переход от логики «минимизации издержек» к логике «сохранения смыслов». В ходе дискуссий и работы над case studies было выявлено, что около 70% обучающихся изначально не рассматривали экологические риски как часть своей профессиональной ответственности. Однако по завершении курса этот показатель снизился до 25%. Как отмечает исследователь Н. Н. Петров, «включение этической составляющей в инженерный расчет не усложняет его, а придает ему устойчивость в долгосрочной перспективе» [3, с. 142].

Практика показала, что использование метода «ценностного картирования» (Value Sensitive Design) позволяет будущим специалистам визуализировать связь между техническим кодом и социальным благополучием. Студенты ИТ-направлений в рамках модуля разрабатывали прототипы систем, где приоритетом выступала защита персональных данных и алгоритмическая справедливость, что является прямым воплощением экологии смыслов в цифровой среде. Результаты внедрения данного кейса подтверждают, что модернизация высшей школы через аксиологизацию обучения ведет к формированию новой элиты технических специалистов, обладающих системным мировоззрением.

В заключение следует подчеркнуть, что «экология смыслов» – это не застывшая догма, а динамичный процесс обновления образовательного пространства. Становление ценностных ориентаций устойчивого развития у

студентов технических вузов является залогом того, что будущая технологическая реальность будет человекоцентричной и экологически безопасной. Образование должно стать тем фильтром, который отсекает деструктивные смыслы и культивирует созидательную ответственность специалиста.

Библиографический список

1. Кузнецов В. П. Ценности высшего образования в эпоху глобальных трансформаций. М.: Магистр, 2023. 215 с.

2. Иванова С. А. Аксиологические основания инженерного образования // Вестник высшей школы. 2024. № 3. С. 15–22.

3. Петров Н. Н. Устойчивое развитие и технологический прогресс. СПб.: Наука, 2022. 310 с.

4. Сидоров А. М. Экологическая этика в техническом вузе: от теории к практике // Образование и общество. 2023. № 5. С. 108–115.

5. Михайлов Д. В. Профессиональное воспитание студента в современной социокультурной среде. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2021. 190 с.

УДК 371

Гэн Цзе
РУДН, Москва

Актуальные проблемы формирования систем ценностей в высшем образовании

Аннотация. Модернизация высшего образования в России находится на критическом историческом этапе. После выхода из Болонского процесса Россия пытается построить новую систему высшего образования, независимую от Запада и отвечающую национальным стратегическим потребностям. В данной статье рассматриваются основные проблемы формирования внутренней системы ценностей в процессе модернизации российского высшего образования. Для анализа противоречий, выявленных Болонскими реформами, использованы социологические методы, такие как анализ мировых систем. На основе этого анализа будет рассмотрено, как построить новую систему ценностей в конкретных образовательных процессах, таких как разработка учебных программ, преподавание и оценка, которая одновременно отвечает национальным потребностям и уважает неотъемлемые законы образования и развития студентов.

Ключевые слова: высшее образование; модернизация; система ценностей; Болонский процесс; анализ мировых систем

Geng Jie
RUDN, Moscow

Current issues of developing value systems in higher education

Abstract. The modernization of higher education in Russia is at a critical historical juncture. Following its exit from the Bologna Process, Russia is attempting to build a new higher education system independent of the West and responsive to national strategic needs. This article examines the key challenges in developing an internal value system during the modernization of Russian higher education. Sociological methods, such as world systems analysis, will be used to analyze the contradictions revealed by the Bologna reforms. Based on this analysis, we will explore how to build a new value system in specific educational processes, such as curriculum development, teaching, and assessment, that

simultaneously meets national needs and respects the inherent principles of education and student development.
Keywords: Higher education; modernization; value system; Bologna process; world systems analysis

Вступая в третье десятилетие XXI века, российская система высшего образования переживает самую глубокую и сложную трансформацию со времен распада Советского Союза. С одной стороны, членство России в Болонском процессе, продолжавшееся около двух десятилетий, завершилось в 2022 г., что ознаменовало преднамеренный разрыв интеграции России с европейскими системами высшего образования. С другой стороны, Указ Президента РФ «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» (2023) запустил всеобъемлющую пилотную реформу системы высшего образования, с планами формального внедрения в сентябре 2026 г. Эти меры в совокупности составляют общую картину модернизации и реформы высшего образования в России в «постболонскую эпоху».

Однако модернизация – это гораздо больше, чем просто корректировка продолжительности обучения или изменение названий дипломов. Ее суть заключается в перестройке системы ценностей. Нынешние реформы в России на макроуровне реагируют на геополитические сдвиги и национальные стратегические потребности, стремясь восстановить уникальную систему высшего образования для крупной державы; на микроуровне они напрямую затрагивают фундаментальные вопросы о том, каких людей нужно воспитывать и как их воспитывать.

Для понимания логики трансформации системы ценностей высшего образования в России мы можем обратиться к теории анализа мировых систем Иммануэля Валлерштейна [1]. Эта теория рассматривает мир как иерархическую систему, состоящую из «ядра–полупериферии–периферии», и применима не только к экономическому анализу, но и дает мощную макросоциологическую основу для понимания потока образовательных знаний, распределения академического капитала и распространения образовательных моделей.

С этой точки зрения, прошлую болонскую реформу в России можно рассматривать как попытку перейти от «периферии–полупериферии» к «ядру», интегрируясь в доминирующую на Западе глобальную систему ценностей высшего образования [2]. Однако нынешняя «деболонизация» представляет собой активный акт «разъединения», направленный на разрыв этой зависимости и восстановление системы координат ценностей, основанной на собственных исторических традициях и национальных потребностях. Этот процесс трансформации неизбежно влечет за собой острые конфликты ценностей: с одной стороны, глобализированные, универсальные инструментально-рациональные ценности (такие как эффективность, международные рейтинги и соответствие рынку труда); с другой стороны, локализованные, партикуляристские ценностно-рациональные требования (такие как национальная идентичность, культурное наследие и стратегическая автономия). Нынешнее затруднительное положение модернизации высшего обра-

зования в России является концентрированным проявлением этого «ядра–периферии» на уровне внутренней политики и практики.

Согласно Указу Президента РФ «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» (2023), новая система делит высшее образование на базовое и профессиональное. Официальное объяснение заключается в том, что этот шаг направлен на достижение целостных целей подготовки кадров посредством базового высшего образования, сокращая стремление к получению степени магистра исключительно ради диплома. Это отражает ценностную ориентацию против «фрагментации» и «утилитаризма» образования, подчеркивая системный характер знаний и целостность подготовки кадров, демонстрируя ценностно-рациональный характер. Однако критики указывают на то, что этот разрыв с общепринятыми международными образовательными рамками означает отказ от инструментов международного сотрудничества и снижение экспортных возможностей образования», что потенциально может привести к «потере глобальной конкурентоспособности системы образования [3].

Реформы после Болонской конвенции были четко сформулированы с целью удовлетворения основных стратегических потребностей страны. Основная ценность высшего образования заключается в удовлетворении неотложных потребностей страны в таких областях, как технологическая самодостаточность, импортозамещение и идеологическая безопасность. В соответствии с этим руководством разработка учебных программ, направления исследований и даже стандарты подготовки кадров должны быть тесно согласованы с национальной стратегией. Однако эта сильная националистическая ориентация может создать напряжение с другой классической ценностью высшего образования – содействием всестороннему и свободному развитию личности. Как мы можем гарантировать, что, удовлетворяя национальные потребности, мы не подавляем академическую свободу, критическое мышление и индивидуальное развитие студентов?

Формирование системы ценностей не может быть достигнуто исключительно посредством программных документов; она должна пронизывать специфический образовательный процесс. В настоящее время российское высшее образование сталкивается с серьезными проблемами в этом отношении [4]. Как органично интегрировать гуманистический дух, этику и воспитание национальной идентичности в курсы подготовки «экспертов» в области инженерии, техники и т. д.? Простое добавление курсов политической теории может привести к разрыву между воспитанием ценностей и профессиональным образованием, препятствуя их усвоению.

В контексте акцента на служении национальной стратегии, оценка образования легко скатывается к погоне за краткосрочными, видимыми «результатами» (такими как количество патентов и ключевых проектов), пренебрегая оценкой долгосрочных всесторонних качеств студентов, их инновационного потенциала и ценностной зрелости. Такая ориентация на оценку, в свою очередь, будет формировать поведение преподавателей и

студентов, заставляя инструментальную рациональность подавлять ценностную рациональность.

Значительные разногласия в академической среде относительно реформ указывают на то, что широкого консенсуса относительно того, что составляет ценности российского высшего образования, еще не достигнуто [5]. Без внутренней поддержки академического сообщества любая нисходящая система ценностей будет испытывать трудности с тем, чтобы по-настоящему укорениться в образовательном процессе.

Современные проблемы модернизации российского высшего образования наглядно демонстрируют, что страна переживает болезненный период перестройки системы ценностей. Выход из Болонского процесса и начало образовательных реформ являются решающими шагами, направленными на установление образовательного суверенитета и ценностной автономии в условиях геополитических изменений. Однако этот процесс полон противоречий: сохраняется напряженность между сохранением национальных традиций и поддержанием международной открытости, между укреплением стратегических услуг и обеспечением академической свободы, а также между стремлением к инструментам эффективности и сохранением сущности образования.

Здоровое формирование будущей системы ценностей российского высшего образования может заключаться не в выборе «или-или», а в способности построить диалектическую «симбиотическую модель». Это означает в плане целей – стремление к диалектическому единству между национальной стратегической реализацией и всесторонним индивидуальным развитием, воспитание современных граждан, обладающих как патриотическими устремлениями, так и независимой личностью и новаторским духом. В плане путей развития речь идет об органической интеграции совершенствования местных традиций и изучения международного опыта, не предполагающей слепого отказа от иностранного влияния и не полной вестернизации, а формирующей собственные уникальные характеристики посредством диалога. В этом процессе крайне важно способствовать позитивному взаимодействию между разработкой политики на высшем уровне и академическими инновациями на низовом уровне, позволяя системе ценностей естественным образом развиваться в почве образовательной практики, а не полагаться исключительно на административные директивы.

В конечном счете, успешная и современная российская система ценностей высшего образования должна поддерживать динамическое равновесие, обладать устойчивостью, открытостью и внутренней динамикой, позволяя ей как выдерживать тяжелые ожидания национального возрождения, так и освещать путь вперед для каждого искателя знаний. Это будет наиболее фундаментальным и сложным вопросом, стоящим перед модернизацией российского высшего образования.

Библиографический список

1. Бермус А. Г. Трансформация высшего образования в России с позиции мир-системного анализа: современные тенденции // Вестник Московского университета им. М. В. Ломоносова. 2025. № 1. С. 102-120.

2. Бермус А. Г. Цифровая трансформация высшего образования с позиции междисциплинарного подхода: обзор гуманитарных исследований // Kant. 2022. № 1(42). С. 6–16.

3. Равочкин Н. Н. Возможности мир-системного анализа И. Валлер– стайна в социально-философских исследованиях идей // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. 2020. № 2. С. 87–91.

4. Арутюнова Г. И. Мир-системный подход: что такое и что нового? // Наука, образование, инновации: актуальные вопросы и современные аспекты: монография. Пенза: Наука и просвещение, 2021. С. 21–31.

5. Линник А.А. Мир-системный анализ: актуальность методологического аппарата в эпоху цифровых преобразований // Полилог. 2024. № 8(1). С. 1–12. http://doi.org/10.18254/S258770110029908-0

УДК 37.013:372.85:371.38; 004.9:37.026

О. Е. Данилов
ГИПУ, Глазов

Инновационные методы теоретического и экспериментального изучения в современной системе естественно-научного образования

Аннотация. Современное естественно-научное образование переживает период глубокой трансформации, движимой стремительным развитием технологий и новыми вызовами глобального мира. Статья посвящена анализу инновационных методов, которые перестраивают парадигму теоретического и экспериментального изучения дисциплин естественно-научного цикла, формируя у обучающихся критическое мышление, исследовательские компетенции и готовность к работе с реальными проблемами. Исследование также акцентирует внимание на методологическом сдвиге от традиционного преподавания к исследовательской модели обучения, которая интегрирует цифровые инструменты и совместное решение обучающимися учебных проблем.

Ключевые слова: инновации в образовании, методы обучения, теоретическое изучение, экспериментальное изучение, система естественно-научного образования, теория, эксперимент

O. E. Danilov
Glazov State Engineering and Pedagogical University named after V. G. Korolenko, Glazov

Innovative methods of theoretical and experimental study in the modern system of natural science education

Abstract. Modern science education is undergoing a period of profound transformation, driven by rapid technological advances and new challenges of the global world. The article is devoted to the analysis of innovative methods that restructure the paradigm of theoretical and experimental study of natural science disciplines, developing critical thinking, research competencies, and readiness to work with real-world problems in students. The study also emphasizes the methodological shift from traditional instruction

to an inquiry-based learning framework that integrates digital tools and collaborative problem-solving.
Keywords: innovations in education, teaching methods, theoretical study, experimental study, system of natural science education, theory, experiment

Традиционная модель естественно-научного образования, основанная на пассивном усвоении фактов и репродуктивном воспроизведении экспериментов, сегодня признана недостаточной. Главной целью естественно-научного образования становится формирование исследовательской культуры и научного мышления. Достичь этого невозможно без интеграции инновационных методов, которые стирают границы между теорией и практикой, кабинетом и лабораторией, индивидуальной и коллективной работой.

В настоящее время теоретическая подготовка перестает быть лекционно-монологической и становится интерактивной, визуализированной и персонализированной.

К инновационным методам теоретического изучения можно отнести следующие:

– визуализация и иммерсивные технологии (VR (виртуальная реальность) и AR (дополненная реальность) позволяют погрузиться в микромир или макромир, AR-приложения накладывают цифровые слои на физические объекты, делая абстрактные концепции осязаемыми) [1];

– интерактивные компьютерные симуляции и моделирование (обучающиеся могут в реальном времени изменять параметры моделируемых систем, наблюдая результаты и формулируя выводы самостоятельно, что является основой исследовательского подхода) [2];

– анализ больших данных (введение элементов работы с реальными научными базами данных (геномными, климатическими, астрономическими) учит обучающихся выявлять закономерности, проверять гипотезы и понимать, как строится современное научное знание) [3];

– технология «перевернутый класс» (теоретический материал изучается дома через видеолекции, интерактивные презентации, а время на занятиях посвящается дискуссиям, решению проблемных задач и углубленному разбору тем под руководством преподавателя-фасилитатора) [4];

– геймификация (использование игровых механик (баллы, уровни, достижения, сюжетные квесты) для повышения мотивации и вовлеченности в изучение сложных теорий) [5].

Учебный естественно-научный эксперимент сейчас эволюционирует от строгого следования инструкции к проектной и изобретательской деятельности. Перечислим инновационные методы экспериментального изучения:

– дистанционные и виртуальные лаборатории (онлайн-доступ к реальному оборудованию (телескопам, электронным микроскопам, реакторам) или к их высокоточным виртуальным аналогам позволяет проводить сложные и дорогостоящие эксперименты, недоступные в школьных условиях) [6];

– микрокомпьютерные лаборатории (использование датчиков, подключаемых к микрокомпьютерам, позволяет проводить измерения в реальном

времени, сразу визуализировать данные в виде графиков и анализировать их) [7];

– проектно-исследовательская деятельность (обучающиеся участвуют в реальных научных проектах) [8];

– прототипирование и цифровое производство (интеграция с инженерными подходами через использование 3D-принтеров, станков с ЧПУ, робототехнических наборов для создания собственных измерительных комплексов или экспериментальных установок) [9];

– методы искусственного интеллекта и машинного обучения (обучающиеся могут работать с простыми моделями для распознавания образов, анализа экспериментальных данных и предсказания свойств объектов исследования) [10].

Успешное внедрение описанных инновационных методов требует не только технологического оснащения, но и глубокой перестройки педагогического процесса. Важным условием является формирование цифровой образовательной среды, которая представляет собой не просто набор инструментов, а целостное пространство, интегрирующее контент, коммуникацию и аналитику. Такая среда должна обеспечивать беспрепятственный доступ к симуляциям, базам данных и лабораторным ресурсам, а также поддерживать коллаборацию между обучающимися, как в синхронном, так и в асинхронном формате.

Важнейшую роль при этом играет изменение позиции педагога. Преподаватель-навигатор должен владеть не только предметным содержанием, но и цифровой дидактикой: уметь подбирать и адаптировать цифровые ресурсы под учебные задачи, организовывать проектную деятельность в смешанном формате, осуществлять формирующее оценивание на основе цифрового следа обучающегося. Это требует системной профессиональной переподготовки, ориентированной на развитие цифровых и методических компетенций (TECH-педагогика), а также на освоение техник фасилитации и менторства.

Содержательный аспект трансформации обучения должен заключаться в реконструкции учебных программ и материалов. Теоретические курсы необходимо обогащать модулями по работе с данными и основам научного моделирования, лабораторные практикумы трансформировать в циклы исследовательских проектов, где традиционный «эталонный» эксперимент становится лишь стартовой точкой для собственного изыскания обучающегося. При этом особое внимание надо уделять междисциплинарности – интеграции методов информатики, математического моделирования и инженерии в решение естественно-научных проблем, что в большей степени соответствует реалиям современной науки.

Инновационная педагогика диктует необходимость эволюции системы оценивания. На смену стандартизированным тестам на воспроизведение знаний приходят аутентичные формы оценки, измеряющие сформированность компетенций:

– портфолио проекта, включающее постановку задачи, план исследования, набор данных, код для анализа, визуализации и итоговый отчет;

– оценивание процесса, а не только результата, с использованием цифровых журналов, записей обсуждений в онлайн-среде, промежуточных презентаций;

– проверка способности работать с информацией через задания на критический анализ научных статей, верификацию данных из открытых источников, построение прогнозов на основе моделей;

– самооценка и взаимное оценивание по четким критериям, что развивает рефлексию и критическое мышление.

Технологии искусственного интеллекта можно использовать для автоматизации рутинной проверки, адаптивного тестирования и анализа вовлеченности, однако итоговая содержательная оценка исследовательской работы должна оставаться за экспертом-педагогом. Перспективным направлением является развитие нейротехнологий и биометрической обратной связи в обучении. Исследование когнитивных состояний в процессе решения задач с помощью технологий виртуальной реальности и анализа больших данных может способствовать персонализации образовательных траекторий и созданию адаптивных учебных сред.

Несмотря на очевидный потенциал, массовая имплементация новых методов уже сталкивается с рядом вызовов, такими, как цифровое неравенство (различия в уровне технической оснащенности образовательных организаций и домашней инфраструктуры обучающихся могут усугублять социальный разрыв в качестве образования), дидактический риск подмены реального эксперимента виртуальным (хотя симуляции незаменимы для изучения недоступных явлений, они не должны полностью вытеснять формирование практических навыков работы с реальным оборудованием и моторных навыков), когнитивная перегрузка (избыток интерактивных элементов, игрофикация и многозадачность в цифровой среде могут приводить к поверхностному восприятию и утомлению, затрудняя глубокую концентрацию), этические вопросы работы с данными (обучение анализу больших данных, особенно персональных или биометрических, требует параллельного формирования цифровой этики, понимания принципов приватности и безопасности). Таким образом, необходим сбалансированный и критический подход, при котором технологии служат педагогической цели, а не становятся самоцелью.

Трансформация естественно-научного образования через внедрение инновационных методов – это комплексный процесс, затрагивающий цели, содержание, методику, роль участников образовательного процесса и инфраструктуру. Его успех зависит от технологической готовности (инфраструктуры, цифрового контента), кадрового потенциала (переподготовки педагогов), методологической проработанности (учебных программ, критериев оценки). Выпускник, прошедший через такую систему, – это не только обладатель знаний, но и инициативный исследователь, способный ставить

вопросы, проектировать пути их решения, критически оценивать информацию и создавать новое знание в сотрудничестве с другими.

Инновационные методы теоретического и экспериментального изучения в естественно-научном образовании должны стать не просто технологическим нововведением, а новым методологическим фундаментом. Они трансформируют роль обучающегося из пассивного потребителя информации в активного исследователя, соавтора учебного процесса. Преподаватель в этом случае становится навигатором в мире знаний, организатором исследовательской среды. Именно эти методы позволят подготовить новое поколение ученых, инженеров и просто грамотных граждан, способных мыслить критически, работать с данными и решать комплексные задачи будущего. Естественно-научное образование, таким образом, все больше будет становиться образованием через исследование и для исследования.

Библиографический список

1. Дюличева Ю. Ю. О применении технологии дополненной реальности в процессе обучения математике и физике // Открытое образование. 2020. №3. С. 44-55.

2. Здор Д. В., Савельев Е. В., Журавлев Д. М., Лосев А. С. Компьютерная симуляция как метод интерактивного обучения в условиях цифровой трансформации образования // Образование и право. 2022. № 3. С. 198-202.

3. Баранников К. А., Лесин С. М. Методология анализа больших данных в образовании // Народное образование. 2020. № 2. С. 81-90.

4. Воронина М. В. «Перевернутый» класс – инновационная модель обучения // Открытое образование. 2018. Т. 22. № 5. С. 40-51.

5. Быстрова Н. В., Бакулина Н. А., Гнездин А. В., Угарова А. В. Геймификация в современном образовательном процессе // Журнал прикладных исследований. 2022. № 5. С. 416-425.

6. Савкина А. В., Федосин С. А. Виртуальные лаборатории в дистанционном обучении // Образовательные технологии и общество. 2014. Т. 17. № 4. С. 507-517.

7. Макуха В. К., Марков А. В., Микерин А. В., Миронов В. В., Соловьев А. Ф. Учебный лабораторный комплекс по микропроцессорной технике // Известия вузов. Электроника. 2011. № 1 (87). С. 84-89.

8. Ганиева Э. А. Проектно-исследовательская деятельность обучающихся в современном образовательном пространстве // Мир науки. 2016. Т. 4. № 4. С. 1-7.

9. Голубева И. Л., Альтапов А. Р. Опыт сотрудничества кафедры инженерной компьютерной графики и автоматизированного проектирования КНИТУ с центром молодежного инновационного творчества «Идея» // Вестник Казанского технологического ун-та. 2014. Т. 17. № 1. С. 349-350.

10. Соколов Н. В., Виноградов В. Г. Искусственный интеллект в образовании: анализ, перспективы и риски в РФ // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №. 76-2. С. 166-169.

УДК 374.8

В. В. Девочко
ГУО «Средняя школа № 129 г. Минска» (г. Минск, Республика Беларусь)

Профессиональное развитие педагога в условиях цифровой образовательной среды: вызовы и возможности для школы

Аннотация. В условиях реализации Государственной программы «Цифровое развитие Беларуси на 2021–2025 годы» и Концепции развития цифровой образовательной среды в Республике Беларусь особую значимость приобретает непрерывное профессиональное развитие педагогических работников. В статье рассматриваются ключевые вызовы, с которыми сталкиваются учителя при интеграции цифровых технологий в образовательную практику, а также методы и организационно-методические условия, способствующие эффективной трансформации педагогической деятельности. На основе анализа собственного опыта внедрения цифровых подходов представлены конкретные примеры поддержки учителей в цифровой образовательной среде, ориентированные на развитие цифровой грамотности, этической ответственности и профессиональной рефлексии.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, профессиональное развитие педагога, цифровая грамотность, педагогическая поддержка, методическая работа, цифровая этика

V. V. Devochko,
Secondary School No. 129 of Minsk (Minsk, Republic of Belarus)

Professional development of a teacher in a digital educational environment: challenges and opportunities for schools

Abstract. In the context of the implementation of the State Program «Digital Development of Belarus for 2021-2025» and the Concept for the Development of a Digital Educational Environment in the Republic of Belarus, continuous professional development of teachers becomes particularly important. The article discusses the key challenges faced by teachers in integrating digital technologies into educational practice, as well as the methods and organizational and methodological conditions that contribute to the effective transformation of pedagogical activities. Based on the analysis of their own experience in implementing digital approaches, the article provides specific examples of teacher support in the digital educational environment, focusing on the development of digital literacy, ethical responsibility, and professional reflection.

Keywords: digital educational environment, teacher professional development, digital literacy, pedagogical support, methodological work, digital ethics

Современный этап развития образования в Республике Беларусь характеризуется системной цифровой трансформацией, закрепленной в нормативных документах государства. Цифровая образовательная среда (ЦОС) перестает быть лишь технической инфраструктурой и становится пространством, где формируются новые модели взаимодействия, обучения и профессионального роста.

В рамках стратегии построения IT-страны цифровизация сферы образования играет первостепенную роль. В Беларуси для этого разработаны и реализуются ряд программных документов: государственные программы «Цифровое развитие Беларуси» на 2021–2025 годы (утв. постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 02.02.2021 № 66с последую-

щими изменениями и дополнениями), «Образование и молодежная политика» на 2021–2025 годы (утв. постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 29.01.2021 № 57), Концептуальные подходы к развитию системы образования Республики Беларусь до 2020 года и на перспективу до 2030 года (утв. приказом Министра образования Республики Беларусь от 29.11.2017 № 742) и др.

В этом контексте педагог выступает центральным субъектом изменений. Его готовность и способность осваивать цифровые технологии, переосмысливать дидактические подходы и выстраивать цифровое взаимодействие напрямую определяют качество образовательного процесса. Однако переход к новой парадигме сопряжен с рядом трудностей: от технологической тревожности до недостатка методической поддержки.

Цель данной статьи – проанализировать условия, методы и практики, способствующие эффективному профессиональному развитию педагога в условиях ЦОС, с учетом специфики белорусской образовательной системы.

Несмотря на заметные усилия по цифровизации, от внедрения электронных дневников и журналов до активного использования платформы «Единый информационно-образовательный ресурс» и международных облачных сервисов, педагоги по-прежнему сталкиваются с существенными трудностями, мешающими полноценному раскрытию потенциала цифровой образовательной среды. Во многих случаях технологии применяются формально, преимущественно для упрощения административных задач, а не для трансформации самого учебного процесса. Учителя, особенно с длительным стажем, зачастую не располагают достаточным временем для глубокого освоения новых инструментов, поскольку их рабочий день насыщен уроками, проверкой тетрадей, внеклассными мероприятиями и другими обязанностями. Параллельно усиливается разрыв между цифровыми компетенциями педагогов и их учеников: школьники, выросшие в цифровой среде, естественно и свободно взаимодействуют с технологиями, тогда как учителя вынуждены преодолевать не только технические, но и психологические барьеры – от неуверенности до страха ошибиться перед классом. При этом на уровне образовательных учреждений и даже регионов зачастую отсутствует четко выстроенная система методической поддержки, способная предложить педагогу не просто инструкцию, а педагогически осмысленные стратегии интеграции цифровых решений в обучение. В результате инициативы по цифровизации остаются фрагментарными, зависящими от энтузиазма отдельных учителей, а не от устойчивой инфраструктуры профессионального сопровождения. Это подчеркивает настоятельную необходимость перехода от точечных, стихийных действий к продуманной, системной модели поддержки педагога в условиях цифровой трансформации.

Развитие цифровой компетентности педагогов в Республике Беларусь обеспечивается целостной нормативно-правовой и концептуальной базой, которая определяет стратегические ориентиры модернизации образования в цифровую эпоху. Ключевую роль играет Государственная программа «Цифровое развитие Беларуси на 2021–2025 годы», в которой цифровая грамот-

ность населения, включая работников образования, рассматривается как один из приоритетов национальной политики.

Более конкретно педагогические задачи закреплены в Концепции развития цифровой образовательной среды в Республике Беларусь, где центральное место отводится формированию фигуры «цифрового педагога» – специалиста, способного не только эффективно использовать технологии, но и постоянно обновлять свои профессиональные знания, проявлять педагогическую инициативу и внедрять инновационные методики.

Параллельно эти процессы корректируются с учетом воспитательного измерения: концепция воспитания и социализации учащихся подчеркивает необходимость формирования у школьников культуры цифрового поведения, ответственного отношения к онлайн-пространству и осознания принципов цифровой этики – задача, которую педагог реализует не только через содержание уроков, но и через собственный пример. В совокупности эти документы задают четкий вектор: профессиональное развитие учителя в цифровой среде должно быть непрерывным, тесно связанным с реальной практикой и обеспеченным поддержкой на всех уровнях образования.

Поддержка профессионального развития педагогов в цифровой образовательной среде строится на сочетании гибких, практико-ориентированных и личностно значимых методов, адаптированных к реальным условиям работы учителя. Ключевую роль в этом процессе играет методическая поддержка, выстроенная на уровне образовательного учреждения и района: именно наставничество, микрообучение и активное участие в цифровых профессиональных сообществах позволяют педагогу преодолевать неуверенность, получать своевременную помощь и обмениваться проверенными решениями [1]. При этом вопросы цифровой этики и информационной безопасности не могут оставаться на периферии, они должны органично вплетаться в повседневную педагогическую деятельность, формируя у учащихся ответственное и осознанное отношение к онлайн-среде.

Одним из наиболее эффективных подходов является менторство: опытные педагоги, так называемые «цифровые лидеры» выступают в роли наставников, сопровождая коллег не абстрактными теориями, а конкретными решениями, проверенными в повседневной практике. Опытные педагоги помогают новичкам быстрее адаптироваться, передают лучшие практики, а менторы поддерживают не только в методической, но и в карьерной и личностной сферах, способствуя уверенности и профессиональному самоопределению. Параллельно активно внедряется микрообучение – формат, основанный на кратких, целевых модулях (видеоинструкциях, шаблонах, чек-листах), которые позволяют освоить узкую, но востребованную компетенцию буквально за несколько минут (например, быстро создать интерактивный опрос или настроить совместный документ для групповой работы). Важное место отводится рефлексивным практикам: педагоги анализируют собственные цифровые уроки, фиксируют успехи и трудности, ведут профессиональные блоги или портфолио, что способствует осознанному росту

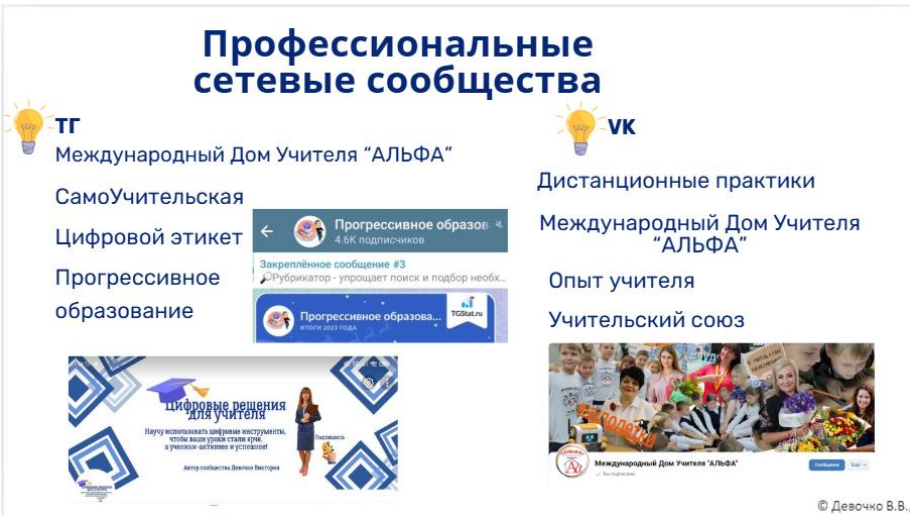
и формированию педагогического самосознания в цифровой образовательной среде.

Не менее значим и коллаборативный подход – совместная разработка цифровых учебных материалов в командах учителей одной школы или разных регионов, что не только повышает качество ресурсов, но и укрепляет профессиональное сообщество.

Наконец, для работы с этическими и поведенческими аспектами цифровой среды применяются игровые и ситуативные методы: разбор реальных кейсов, моделирование кризисных ситуаций (например, столкновение с кибербуллингом или нарушением авторских прав), что помогает педагогам выработать не только технические, но и ценностно-нравственные ориентиры. В совокупности эти методы создают доступную, немонотонную и поддерживающую среду развития, учитывающую разный стартовый уровень педагогов и снижающую психологический и методический порог вхождения в цифровую образовательную реальность.

Важнейшей составляющей остается повышение квалификации через курсы и стажировки, которые позволяют обновлять знания, осваивать цифровые инструменты и адаптироваться к новым требованиям. Такие формы не только развивают профессиональные компетенции, но и способствуют формированию профессиональных связей и обмену опытом [2].

Особую роль играют профессиональные сообщества (рисунок) – как национальные, так и международные. Они создают пространство для совместного обучения, обсуждения актуальных вопросов, апробации цифровых платформ (например, Diaclass, E-Treniki, Umaigra) и методик (включая авторские, такие как «Текстографика»). Участие в таких сообществах обеспечивает доступ к передовым практикам, расширяет профессиональный круг и стимулирует инновационную активность [3].



Профессиональные сетевые сообщества

Дополнительным импульсом к росту служат конкурсы, конференции, семинары и митапы – форматы, в которых педагоги представляют свои разработки, получают экспертную обратную связь, участвуют в дискуссиях и укрепляют свою профессиональную репутацию.

Таким образом, эффективная поддержка учителя должна быть системной, многоуровневой и практико-ориентированной. Только при условии сочетания курсового обучения, наставничества, вовлеченности в профессиональные сообщества и участия в научно-практических мероприятиях педагог может уверенно развиваться в цифровой среде, оставаясь мотивированным, компетентным и готовым к вызовам современного образования.

Цифровая образовательная среда в Республике Беларусь – это не просто технологическая модернизация, а глубокая педагогическая перезагрузка. Она требует от учителя не только новых знаний, но и новой позиции: субъекта, способного к рефлексии, эксперименту и сотрудничеству.

Роль методиста, руководителя учреждения, системы повышения квалификации – не «навязывать инновации», а создавать условия, в которых педагог чувствует себя уверенно, мотивированно и профессионально значимым. Именно такой подход соответствует гуманистическим принципам национальной модели образования Беларуси и открывает путь к устойчивому развитию как отдельного педагога, так и всей образовательной системы.

Профессиональное развитие педагога в условиях цифровой образовательной среды должно быть непрерывным, персонализированным и тесно связанным с реальной практикой только так оно становится значимым и устойчивым.

Успешные республиканские инициативы, уже реализуемые в различных областях Республики Беларусь, демонстрируют высокий потенциал для масштабирования; однако их системное распространение требует не только методической готовности, но и четкой координации, а также обеспечения необходимыми ресурсами на национальном уровне. В конечном счете, цифровая грамотность педагога – это гораздо больше, чем владение инструментами: это новая педагогическая компетентность, ориентированная не на технологии ради самих технологий, а на развитие личности учащегося, способного критически мыслить, безопасно взаимодействовать и творчески развиваться в цифровом мире.

Библиографический список

1. Девочко В. В. Профессиональная подготовка учителей начальных классов в условиях обновленных образовательных стандартов : проблемы и перспективы // Проблемы и перспективы современного дошкольного, начального и специального образования и их профессионального обеспечения: сборник материалов III Международно-практической конференции. Калуга: КГУ им. К. Э. Циолковского, 2025. С. 465-471.

2. Девочко В. В., Вайндорф-Сысоева М.Е. Методика адаптации учителя в цифровой образовательной среде // Педагогический журнал Башкортостана. 2024. №2 (104). С.110-120.

3. Девочко В. В. Способы профессиональной поддержки учителя на современном этапе организации учебного процесса // Физико-математическое и технологическое образование : проблемы и перспективы развития : материалы X Всерос. (с междунар. участием) науч.-метод. конф., посвященной 150-летию со дня рождения крупного российского методиста-физика И.И. Соколова. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2024. С. 134-140.

УДК 378.14

Ю. И. Демьяненко
СГУПС, Новосибирск

Влияние информационных технологий на формирование ценностных ориентаций студентов: возможности и риски

Аннотация. В статье рассматривается влияние искусственного интеллекта (ИИ) на студентов и образовательный процесс в вузе. Актуальность работы обусловлена необходимостью всестороннего изучения данного вопроса и оценки возможных рисков в контексте формирования системы ценностей студентов. В статье рассмотрены ключевые аспекты влияния технологий ИИ на обучающих, преподавателей и на их взаимодействие. Одновременно обсуждаются этические и социальные вопросы, связанные с формированием ключевых ценностных ориентаций студентов в процессе обучения.

Ключевые слова: образование, студент, искусственный интеллект, система ценностей, ценностные ориентации

Yu. I. Demyanenko
Siberian Transport University

The impact of information technology on the formation of students' values: opportunities and risks

Abstract. The article examines the impact of artificial intelligence (AI) on students and the educational process at a university. The relevance of this work is due to the need for a comprehensive study of this issue and the assessment of possible risks in the context of the formation of students' value systems. The article explores the key aspects of the impact of AI technologies on students, teachers, and their interactions. It also discusses the ethical and social issues related to the formation of students' key value orientations during the learning process.

Keywords: education, student, artificial intelligence, value system, value orientations

В современных условиях всеобщей цифровизации общества отмечается большое влияние различных видов и средств информационных технологий на все сферы деятельности человека, в том числе и в образовании. Высокие темпы развития информационных технологий обуславливают переход от технологий к использованию искусственного интеллекта в образовании [1]. В связи с этим образовательное сообщество стало перед выбором: полностью запретить искусственный интеллект, проигнорировать, т. е. сделать вид, что ничего не происходит, или разработать правила совместной работы преподавателя и ИИ.

В настоящее время на правительственном уровне идет активная разработка правил и алгоритмов интеграции искусственного интеллекта в образовательный процесс, ведутся активные дискуссии по внедрению новых критериев оценки и разработке современных подходов в обучении. При разработке стратегии развития и интеграции искусственного интеллекта в процесс обучения необходимо учитывать важность формирования системы ценностей подрастающего поколения. В соответствии с федеральными образовательными стандартами обучение и воспитание – это целостный обра-

зовательный процесс, основанный на развитии духовно-нравственных и социокультурных ценностях.

В связи с этим возрастает актуальность комплексного подхода к изучению и анализу всесторонних особенностей интеграции искусственного интеллекта в образовательное пространство, а также выявление новых образовательных подходов в обучении с учетом этических норм и принципов, влияющих на формирование нравственных ценностей молодежи [2]. Для того, чтобы изучить все возможные риски, связанные с использованием искусственного интеллекта в образовании, необходимо понимать, что это такое. Искусственный интеллект (ИИ) – это часть информационных технологий, способных анализировать данные, делать выводы, принимать решения и адаптироваться под новые условия. ИИ может быть простым, т. е. действовать по заранее поставленным задачам или сложным, способным к обучению и адаптации. В связи с этим ИИ имеет ряд возможностей улучшить, обогатить процесс обучения и преподавания. Рассмотрим некоторые примеры возможного использования ИИ в обучении.

Для студентов – это поддержка в учебе и научно-исследовательской деятельности:

• персонализация обучения. ИИ позволяет создавать индивидуальные образовательные направления, адаптировать учебный материал под индивидуальные способности студента, учитывая личностные потребности каждого обучающего;

• доступность образования. Незаменимый инструмент в удаленных районах, где существует нехватка преподавателей и учебных материалов;

• инклюзивность обучения. Становится необходимым инструментом для обучения учащихся с нарушением слуха или зрения. ИИ может преобразовывать письменный текст в речь или описывать изображение речью, и наоборот, помогает расшифровать видеоизображение и аудио в текст любого формата [3];

• объяснения и подсказки. Дополнительный ресурс – чат-бот, который отвечает на типовые вопросы и дает подсказки при обучении, тем самым позволяет дополнить объяснения преподавателя если учащийся испытывает затруднения в понимании материала. ИИ предлагает поэтапное решения задач с различными примерами и подробным пояснением;

• исследовательская деятельность. Незаменимая помощь в научно-исследовательской работе и в написании курсовых, дипломных проектов. ИИ дает возможность быстро найти и обработать большой массив данных, помогает структурировать исследование, составить план, подобрать дополнительную литературу, обобщить изучаемый материал [4].

Для преподавателя – это возможность оптимизировать, качественно улучшить и разнообразить ученый процесс:

• автоматизация учебных задач. Это своевременная проверка самостоятельных работ и тестов, отслеживание посещаемости, анализ плагиата, составление различных отчетов [5];

• индивидуальный подход. Разработка персонализированных заданий, создание различных видов и вариантов практических заданий под разный уровень подготовки учащихся;

• дополнение учебных материалов. Возможность быстро сгенерировать тесты различного уровня сложности, создать виртуальные симуляции, изображения, анимацию, презентации и другой контент [6].

Искусственный интеллект дает широкие возможности для оптимизации и улучшения качества подготовки, обладает большим потенциалом для его развития и совершенствования. Однако, следует критически подходить к внедрению данных технологий, учитывая позитивные аспекты и потенциальные риски этих технологий [7]. Необходимо сохранить баланс, между инновациями и традиционными методами обучения, как ключевой фактор для успешной интеграции и развития ИИ. Для достижения такого баланса необходимо формирование и реализация информационной культуры всеми участниками учебного процесса обучения:

• защита и конфиденциальность персональных данных. Необходим строгий контроль по защите и передачи личных данных преподавателей и учащихся [8].

• влияние на когнитивные навыки и творческое мышление. Существует риск что искусственные технологии могут подавить аналитические навыки учащихся, способность к рассуждению, творческому мышлению.

• сохранение эмоциональных связей при личном контакте между преподавателем и учащимся, социологическое взаимодействие и коммуникация [9].

Концепция социальной значимости личности должна стать основополагающей. Многие авторы подчеркивают особую значимость в формировании личностных, социальных и профессиональных ценностей. Эти ценностные ориентации выражают личностное отношение к обществу, социальным нормам и будущей профессиональной деятельности, а также обеспечивают социальное взаимодействие и социальную ответственность будущих специалистов. Ключевые ценностные ориентации представлены в таблице.

Формирование ценностных ориентаций осуществляется на всех тапах обучения, поэтому необходимо создание соответствующих педагогических условий, позволяющих сбалансировать взаимодействие преподавателя и учащегося с возможностью интеграции искусственного интеллекта в образовательный процесс [10]. Реализация данных условий будет способствовать развитию ключевых ценностных качеств учащихся и формированию профессиональных компетенций в процессе обучения, в частности:

– ориентация учебного процесса на профессионально-личностное становление будущих специалистов;

– интенсификация аксиологического потенциала студентов, развитие ценностного отношения личности к познанию своей профессии;

– доверительное взаимодействие участников образовательного процесса;

– технологичность обучения;

– разнообразие типов занятий и свобода выбора их структуры;
– активизация научно-исследовательской и проектной деятельности

Ключевые ценностные ориентации

Ценностные ориентации		
Личностные ценности	Социальные ценности	Профессиональные ценности
Духовно-нравственное воспитание, формирование устойчивых нравственных ориентиров	Гражданская идентичность -формирование положительной гражданской позиции и способности ее выражения	Высокое качество профессиональной подготовки, формирование образа будущего профессионала
Развитие морально-этических и культурных аспектов	Социальные, коммуникационные связи – формирование психологических условий развития общения, дружбы и сотрудничества	Развитие профессионального самосознания – профессиональные ценности наполнены личностным смыслом
Развитие самостоятельности, инициативы и ответственности личности	Традиционные ценности – взаимодействие в жизни, в кругу семьи, в коллективе, взаимопомощь и взаимоуважение	Практико-ориентированная подготовка

Таким образом, интеллектуальные технологии не должны заменить преподавателя, а должны служить для улучшения образовательного процесса, для повышения качества профессиональной подготовки учащихся с учетом формирования социально– значимых ценностных ориентиров.

Библиографический список

1. Миллер Н. В. Об основных аспектах использования современных цифровых технологий образования // Цифровые трансформации в образовании (E-Digital Siberia'2022): материалы VI Междунар. науч.-практич. конф. (Новосибирск, 20–21 апреля 2022 г.). Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2022. С. 247–252.

2. Демьяненко Ю. И. Интеграция информационных технологий в образовательный процесс вуза // Информационные технологии и информационная безопасность в профессиональной деятельности: материалы III Межвузов. науч.-практ. конф. с междунар. участием. (Новосибирск, 2024 г.) Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2024. С. 36–40.

3. Тимофеева Е. Г. Безопасность образовательного пространства вуза // Модернизация отечественного высшего образования: расчеты и просчеты: материалы Междунар. науч.-метод. конференции (Новосибирск, 2015 г.). Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2015. С. 146–149.

4. Тимофеева Е. Г. К вопросу формирования компетенций обучающихся в информационно-образовательной среде // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 66–4(200). С. 93–95.

5. Матросова И. В. Информационная культура преподавателя вуза // Цифровые трансформации в образовании (E-Digital Siberia'2022): материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 20–21 апреля 2022 г.). Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2022. С. 229–233.

6. Тимофеева Е. Г. Формирование компетенций обучающихся в информационно-образовательной среде в рамках дополнительного профессионального образования // Цифровые трансформации в образовании (E-Digital Siberia'2020): материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 2020 г.). Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2020. С. 190–192.

7. Тимофеева Е.Г. Функция воспитания в информационно-образовательной среде // Информационные технологии и информационная безопасность в профессиональной деятельности: сб. науч. ст. Межвузов. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2022. С. 108-113.

8. Тимофеева Е. Г. Корпоративное образование и культура безопасности // Цифровые трансформации в образовании (E-Digital Siberia'2023): материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 20 апреля 2023 г.). Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2023. С. 275–281.

9. Демьяненко Ю. И. Информационная образовательная среда подготовки специалистов инженерного профиля // Цифровые трансформации в образовании (E-Digital Siberia'2024): материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 2024 г.) Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2024. С. 83–88.

УДК 174

Л. В. Денисова
Академия управления МВД России, Москва

Ценности и нормы как регулятивы научной профессии

Аннотация. В статье рассматриваются регулятивы научной деятельности, которые известны в большей мере как ценности научного этоса. Важнейшим признаком научной профессии остается ответственность ученых. На примере проблемы плагиата в гуманитарных науках рассматривается вопрос о смыслах плагиата как девиантной практики и отношения к этой практике в академической и студенческой среде. Отмечается, что в социальных и гуманитарных науках, связанных с экспликацией результатов в текстах, повышается роль и значение профессиональных требований к научной деятельности. Указывается, что в ходе возрастающей институциализации науки нормы, будучи внешними регуляторами научной деятельности, приобретают особое значение как факторы противостояния девиациям в науке.

Ключевые слова: ценности науки, нормы науки, плагиат, наука как профессия, требования компетентности в науке.

L. Denisova
Academy of Management of the MIA of Russia, Moscow

Values and norms as regulators of the scientific profession

Abstract. The article discusses the regulations of scientific activity, which are known primarily as the values of scientific ethics. The responsibility of scientists remains the most important characteristic of the scientific profession. Using the example of plagiarism in the humanities, the article examines the meanings of plagiarism as a deviant practice and the attitude towards this practice in the academic and student communities. It is noted that in the social and humanities sciences, where the results are expressed in texts, the role and significance of professional requirements for scientific activity are increasing. It is pointed out that in the process of increasing institutionalization of science, norms, as external regulators of scientific activity, acquire special significance as factors countering deviations in science.

Keywords: values of science, norms of science, plagiarism, science as a profession, requirements for competence in science

Становление науки как социального института сопровождалось превращением научной деятельности в самостоятельную профессию. Профессионализация проявляется во всех аспектах научного активизма: исследовательской деятельности, формах общения и способах распространения (или

нераспространения) знаний, которыми владеет научное сообщество. Объединяясь в научные коллективы, ученые одновременно разделялись в зависимости от научных отраслей. Эта дисциплинарная специализация, безусловно, является основанием для приобретения навыков специализированной научно-исследовательской деятельности. При этом, если в естественнонаучных сообществах наиболее востребованы навыки экспериментирования, причем тоже в зависимости от научной специальности, то в гуманитарных сообществах ученых формируются навыки работы с текстами, правила толкования, например, юридических документов, навыки анализа и описания исторических, юридических, экономических фактов социальной реальности.

Вопрос о специфике исследовательской деятельности в разных группах научных сообществ требует отдельного изучения, однако, несмотря на дисциплинарную специализацию, профессия ученого обладает и рядом общих характеристик. В социологии науки эти характеристики были обозначены в работах Р. Мертона, Т. Парсонса, Н. Сторера в качестве ценностей, объединяющих научные коллективы и направляющих их исследовательскую работу и другие активности. В то же время вопрос о приобретении, усвоении и интериоризации этих ценностей как профессиональных качеств остается мало изученным. Проблема выработки, и осознания профессиональных качеств научной деятельности актуализируется в свете требований сегодняшнего дня: включение в систему образования элементов научных компетенций является фундаментом для продвижения по этапам обучения; наличие способностей и склонности к научным исследованиям становится предварительным условием обучения в магистратуре и тем более – аспирантуре.

Изучая становление научной профессии, американские социологи Т. Парсонс и Н. Сторер начинают свою характеристику с указания на ценность ответственности. «Ответственность за хранение, передачу и использование специализированной суммы знаний и часто за расширение этих знаний, как в эмпирическом, так и в теоретическом направлениях» [1, с. 28] выступает основой научного профессионализма. Статья Т. Парсонса и Н. Сторера «Научная дисциплина и дифференциация науки» была опубликована в конце 60-х гг. прошлого столетия, когда проблема борьбы с неправомерными заимствованиями еще не была предметом повсеместного беспокойства. Однако в настоящее время именно в студенческой среде при подготовке разнообразных отчетов, включающих самостоятельные научные разработки, а также выпускные квалификационные работы, содержащие элементы научного исследования, эта проблема стоит особенно остро [2].

Рассматривая этические аспекты письменного научного дискурса, Н.Н. Панченко, опираясь на проведенные ею опросы (в первом случае – членов академического научного сообщества, во втором – студентов), отмечает различия в интерпретации понятия «использование чужого научного контента»: профессиональные ученые понимают заимствование как плагиат, в то время как студенты рассматривают это явление как недобросовестность или отсутствие самостоятельности, ассоциируя его со шпаргалкой на экза-

мене [3, с. 3749]. Последнее, на наш взгляд, демонстрирует упрощенное и аксиологически незрелое отношение к созданию собственного текста, содержит легкомысленную или инфантильную установку на творческий процесс. Очевидно, что в системе высшего образования, а возможно, и на предшествующих этапах обучения необходимо формировать четкое представление о ценностях науки, шире – любой творческой деятельности и ее авторстве.

Исследование отношения к плагиату как современному социальному явлению провели В.А. Бажанов и О.А. Козина. Их респондентами стали представители научно-академической среды [4]. На основании полученных данных авторы делают вывод, что плагиат в настоящее время является весьма распространенным явлением и в целом воспринимается как проблема научного этоса. Большинство опрошенных (64 человека из 75) «полагают, что плагиат является фактором, нарушающим систему профессиональных ценностей в научной и академической среде» [4, с. 229]. Вслед за этим авторы делают вывод, что «это значит, что пока сохраняется приоритет профессиональной этики», хотя распространено и «вполне терпимое отношение к плагиату» [4, с. 229].

В многочисленных публикациях и очных обсуждениях проблемы противодействия плагиату высвечивается исходный вопрос, на который нет однозначного ответа: что понимают под плагиатом представители научного сообщества? Опора на российское законодательство здесь не помогает, так как в Гражданском кодексе РФ (часть 4) речь идет о защите авторских прав на самые разнообразные произведения (а не только научные труды), а в Уголовном кодексе РФ плагиат рассматривается как кража авторства только для случаев причинения крупного материального вреда. Смыслы, которые вкладывают в это понятие респонденты многочисленных опросов, в том числе и того, о котором шла речь в статье В.А. Бажанова и О.А. Козиной [4], существенно разнятся. В частности, как показали Д.А. Алексеева и В.Н. Данилов [5], под плагиатом часто подразумевают «кражу идей», в то время как при ближайшем рассмотрении оказывается, что «представители научного этоса *не отстаивают свое исключительное право на идею* как право единоличного творца и хозяина идеи исключать других из числа ее «пользователей» (и объявить всех посмевших озвучить ту же идею ворами) по аналогии с исключительным правом на произведение. Это противоречило бы принципу открытости научных данных» [5, с. 55]. Кроме того, как отмечают эти исследователи, ситуация осложняется смешением плагиата с самоцитированием (или самоплагиатом как повторением в новых публикациях старых текстов автора), а также невозможностью устанавливать приоритет первенства на идею в социальных и гуманитарных науках.

Следует, на мой взгляд, безусловно согласиться, что для ученых гуманитарного комплекса важной составляющей научного труда выступает собственно «писательство». Поэтому качество и подготовка текстов становятся здесь одним из компонентов профессиональной состоятельности и научной компетентности. Некорректное заимствование часто оказывается результа-

том отсутствия элементарных навыков цитирования. С другой стороны, есть проблема пустых по смыслу и, следовательно, не имеющих содержательной ценности публикаций. «Выхолощенное содержание научной работы, удовлетворяющей всем неадекватно понятым критериям научности, вряд ли намного лучше плагиата» [5, с. 61].

Научная деятельность, превратившись в деятельность профессиональную, характеризуется не только набором ценностных ориентаций, объединяющих научное сообщество в единый сплоченный союз. Качество коммунализма (Р.Мертон) выступает важнейшим профессиональным показателем в науке. Осуждение научного сообщества, направленное в адрес некомпетентного ученого, резко снижает его статус, а публикации воспринимаются учеными как псевдонаучные.

Как правило, неправомерные заимствования возникают в ответ на стремление достичь индивидуального успеха, а мотивы, по которым используется плагиат, как правило, находятся за границами собственно научных интересов. Полностью присоединяемся к выводам Д.А. Алексеевой и В.Н. Данилова о том, что изгнанием псевдоученых из научных коллективов проблемы не решить. «Проблема плагиата, как и в целом проблема нарушений этоса научного исследования, не является проблемой легко купируемой, локальной и связанной лишь с проблемами инвазии внешних для науки практик в ее социальное тело. Грубо говоря, изгнанием плагиаторов, в том числе чиновников, как торговцев из храма, она не решается. Современная форма констелляции научного знания уязвима для девиантных практик, которые выдают квазинауку и паранауку за науку как таковую. А в самой науке возникают зоны неразличимости, где наблюдается дефицит наличных процедур, необходимых для выявления нарушений научного этоса» [5, с. 60]. В этой ситуации, на наш взгляд, представляется крайне важным работать над восполнением указанного авторами дефицита.

Процесс институализации науки, сопровождаемый выработкой ценностей научного этоса, дополняется формированием норм. В данном случае имеется в виду тот факт, что ценности, в отличие от норм, являются элементами внутренней регуляции деятельности, а ученый, ориентируясь на ценности, руководствуется моральными представлениями и осуществляет свой нравственный выбор. Приверженность ценностям научного этоса в современном мультикультурном окружении становится более эфемерной, чем это казалось в середине XX столетия (когда появились первые публикации Роберта Мертона на эту тему). «Желание получить компетентный положительный отклик коллег на свою работу», о котором писали Т. Парсонс и Н. Сторер, в обществе потребления утрачивает свою мотивационную силу. Осуждение или одобрение коллег становятся безразличны ученым, которых интересуют более ощутимые итоги работы (получение диплома кандидата или доктора наук, сопровождающееся соответствующими надбавками к зарплате, повышение по службе и т. п. ресурсы, выделяемые человеку лично).

В отличие от чисто морального, нормативное регулирование носит внешний, но и более определенный характер. Процесс институциализции

науки порождает не только научные учреждения, но и правила жизни внутри них. Эти правила становятся комплексом предписаний, инструкций и запретов, которые не всегда с пониманием принимаются в научных коллективах, но, в конечном итоге, могут постепенно заполнять обозначенный выше пробел процедурных практик, противостоящих девиациям в науке. Наука, будучи культурно-историческим феноменом, так же, как и право, подвержена нормативизации. Взгляд на науку как одну из форм культуры «акцентирует внимание на органичности, объективной необходимости и функциональности норм» [6, с. 4]. Нормы научной деятельности кодифицируются в правовых и иных документах, отражающих отдельные особенности научных исследований.

Кроме этого не стоит забывать о существовании норм как методологических правил. Так в современных социальных науках повсеместно используются социологические методы количественного анализа, которые в процессе своего применения требуют соблюдения четких правил (например, репрезентативности данных, получаемых в ходе опроса).

Таким образом, в современной науке становятся востребованными организационный и правовой аспекты ответственности ученых, которые выводят на первый план уже не ценности, а нормы научной деятельности. Научная компетентность, кроме специальных знаний, аккумулирует в себе знания норм научной деятельности, которые регулируют как исследовательские практики, так и формы научной коммуникации, сопряженные с публикационной активностью в науке.

Библиографический список

1. Парсонс Т., Сторер Н. Научная дисциплина и дифференциация науки // Научная деятельность: структура и институты. Москва: Прогресс, 1980. С. 27–55.

2. Меркулова О.П., Даниленко А.С. Психологические предпосылки студенческого плагиата // Высшее образование в России. 2014. № 4. С. 114–121.

3. Панченко Н.Н. Письменный научный дискурс: этический аспект // Филологические науки: вопросы теории и практики. 2025. Том 18. Выпуск 9. С. 3746–3751.

4. Бажанов В.А., Козина О.А. Феномен плагиата и его восприятие в академической среде // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2019. № 48. С. 225–235.

5. Алексеева Д.А., Данилов В.Н. Проблема плагиата в контексте академической этики // Философия науки и техники. 2020. Т. 25. № 1. С. 52–64.

6. Мартишина Н.И. Нормативность как сущностное свойство культуры // Онтология и аксиология права: тезисы докладов и сообщений Двенадцатой междунар. науч. конф. (Омск, 23–24 октября 2025 г.). Омск: Омская академия МВД России, 2025. С. 3–6.

УДК 304.2

А. В. Дмитренко
СГУПС, Новосибирск

Влияние научно-технического прогресса на бытие и сознание людей

Аннотация. В научных трудах К. Маркса для ранней стадии существования человеческого общества указано, что бытие определяет сознание. Однако в настоящее время основной рост материальных ценностей происходит не за счет физического труда людей. Подавляющая часть вновь созданного национального богатства достигается путем внедрения в практику производства достижений науки и техники, использования внешних источников энергии, квалификации сотрудников. В бытие и сознании людей весь жизненный путь делится на начальный этап и заключительный этап трудовой деятельности. Человек достигает большого успеха, когда осуществляет свою трудовую деятельность на внедрении достижений науки и техники.

Ключевые слова: ассортимент товаров, богатство, бытие, дополнительный труд людей, наука и техника

A. V. Dmitrenko
Siberian Transport University, Novosibirsk

The Impact of Scientific and Technological Progress on Human Being and Consciousness

Abstract. Marx's works, writing about the early stages of human society, indicated that being determines consciousness. However, today, the main growth of material wealth does not occur through human physical labor. The overwhelming majority of newly created national wealth is achieved through the practical implementation of scientific and technological advances, the use of external energy sources, and the development of employee skills. In human beings and consciousness, the entire lifespan is divided into an initial stage and a final stage of labor activity. A person achieves great success when they implement the achievements of science and technology into their work.

Keywords: product range, wealth, being, additional human labor, science and technology

«В общественном производстве своей жизни люди вступают в определенные, необходимые, от их воли не зависящие отношения – производственные отношения, которые соответствуют определенной ступени развития их материальных производительных сил. Совокупность этих производственных отношений составляет экономическую структуру общества, реальный базис, на котором возвышается юридическая и политическая надстройка и которому соответствуют определенные формы общественного сознания. Способ производства материальной жизни обуславливает социальный, политический и духовный процессы жизни вообще. Не сознание людей определяет их бытие, а наоборот, их общественное бытие определяет их сознание. На известной ступени своего развития материальные производственные силы общества приходят в противоречие с существующими производственными отношениями, или – что является только юридическим выражением последних – с отношениями собственности, внутри которых они до сих пор развивались. Из форм развития производительных сил эти отношения превращаются в их оковы. Тогда наступает эпоха социальной революю-

ции. С изменением экономической основы более или менее быстро происходит переворот по всей громадной настройке.

Ни одна общественная формация не погибает раньше, чем разовьются производительные силы, для которых она дает достаточно простора и новые более высокие производственные отношения никогда появляются раньше, чем созреют материальные условия их существования в недрах самого старого общества. Поэтому человечество ставит себе всегда задачи, которые оно может разрешить, так как при ближайшем рассмотрении всегда оказывается, что что сама задача возникает лишь тогда, когда материальные условия ее решения уже имеются налицо, или по крайней мере находятся в процессе становления» [1, с. 4-5].

Под сознанием у Маркса понимается в данном высказывании характер поведения классов или всего общества. Ввиду слабого развития науки и техники и отсутствия эффективных источников энергии в течение многих столетий жизненный уровень людей практически долго оставался на одном и том же прежнем уровне и практически не возрастал. Поэтому в течение длительного срока их жизнь оставалась и определялась в зависимости от класса общества, в которых рождались данные люди.

Основные понятия бытия и сознания менялись с развитием истории и с течением времени для длительного срока сравнения в условиях изменения уровня материального благосостояния. В обществе за счет организации труда, использования достижений науки и техники постепенно накапливалось материальное богатство, росло благосостояние людей. С каждым достижением науки и техники, внедрением в практику жизни людей их результатов получалось все больше и больше возможностей в достижении успехов, в повышении жизненного уровня в целом для всего общества. Каждый человек также получил возможность в обеспечении достижения более высоких экономических результатов в своей жизни [2–6].

Когда Маркс начал писать свои научные труды, то многого из того, что имеется сейчас, не было и в помине. Люди не имели возможности использовать такие достижения, которые у отдельных людей и в обществе имеются сейчас. Поэтому накопленное богатство или бытие обеспечило людям возможность более высокого уровня сознания.

Маркс рассматривал как основные положения бытия и сознания те, что носят классовый характер. Моральное, политическое, правовое, эстетическое, философское сознание возникают не единовременно, а по мере усложнения общественного бытия. При этом бытие и сознание взаимно увязаны между собой. Они зависят от этапов развития общества в истории, различаются для отдельных государств мира, для отдельных личностей в течение всей их жизни. Каждый из этих этапов и факторов для жизненного пути для каждого человека будет устанавливаться следующим образом.

Для государств в истории. На начальном этапе жизни на земле был общественный строй, когда люди жили племенами или отдельными родами. В этом случае отсутствовали войны крупного масштаба, так как населения было сравнительно мало. В тот начальный период войны приносили мало

эффекта, так как при низкой производительности труда было невозможным содержать в подчинении пленных и рабов. В тот период люди преимущественно собирали дары природы и не запасались пищей и предметами быта.

Положение существенно изменилось с накоплением технических средств, с повышением производительности физического труда, с началом развития земледелия, с приручением животных. В новых условиях создалась возможность использовать более высокую производительность труда пленников за счет эксплуатации их труда и создания дополнительных материальных ценностей. Однако поведение рабов необходимо было контролировать, на что требовались огромные затраты.

С появлением эффективных орудий труда стало более экономичным создание феодальных обществ в странах мира за счет самостоятельного хозяйства отдельных семей. Данный способ позволил организовать жизнь большей части населения в феодальной зависимости в странах Европы и в помещичьей зависимости в России [7–9]. С появлением технических средств, использованием внешних источников энергии, достижений науки и техники начало осуществляться строительство в быстром темпе новых городов, развитие промышленности, стало целесообразным иметь свободные рабочие руки с высоким уровнем развития техники в новых городах.

Для отдельных стран мира обычно, когда начала происходить смена общественных формаций, происходила смена глав государств или правительств. Это смена системы правления и в значительной мере политической обстановки в данной стране. Стиль жизни людей и всей системы в каждом государстве значительно менялся. Это происходило также в периоды после выборов. Власть могла мирно переходить по наследству, как в царской России, когда не происходило серьезных изменений в обществе. Однако часто смена правительств происходит путем заговоров, убийств правителей или переворотов.

Обычно для эпохального общественного строя (рабовладельческого, феодального, капиталистического), где смена эпох предполагает рост экономики, улучшение экономических показателей развития страны, повышение жизненного уровня населения, смена руководителей в отдельно взятой стране происходит в случае потери контроля за управлением государства, ухудшения экономических показателей развития страны, или часто – возникновении голода. В этом случае народные массы оказываются недовольными ухудшением своего экономического положения. Если при смене формаций (надстройки) смена происходила в условиях роста объемов производства, то революционные события происходят в случае ухудшения экономического положения страны. Например, в России Октябрьская революция в значительной мере произошла за счет гибели миллионов солдат или мирного населения.

Оказалось, что руководители государства имеют неограниченную власть (после подавления оппозиции) Они имеют много привилегий, недоступных всем другим лицам всего государства. Это и возможность принимать самостоятельные решения (но не сейчас для большинства глав евро-

пейских государств). Поэтому честолюбивые лица стремятся завладеть троном, как в африканских странах. В то же время существующие правители, чтобы не быть свергнутыми с престола, должны иметь устойчивый характер управления страной. Ведь перевороты в управлении государством происходят, когда управление данной страной происходит хуже, чем в других странах мира.

С течением времени была создана выборная система быстрого устранения от власти неугодных правителей. Чтобы не было разрушительных переворотов, руководителю необходимо наладить устойчивое управление страной, достичь заметного роста объемов производства или материальных ценностей, которых окажутся намного выше, чем в других странах мира.

Теперь относительно экономического и социального показателя «бытие и сознание» для отдельных лиц в течение жизни, с момента рождения до времени ухода в мир иной. В данной части исследования учитываются характер изменения данных технико-экономических показателей для государства на момент сравнения и учета; для всего возможного следующего пути сравнения и до конечного момента для жизни людей; для следующего периода жизненного уровня данного человека; в момент окончания жизни для данного человека и его уход в мир иной.

Бытие для государств мира в целом и для сознания. Для отдельных государств мира в целом бытие и сознание людей в значительной степени зависит от характера действий прежних руководителей. Экономическое положение людей также зависит от характера и деятельности существующих членов общества, которые жили раньше. Здесь особо следует остановиться на этих понятиях для лиц пожилого возраста и которые жили долго в данных странах мира. Показатели «бытия и сознания» следует рассматривать не только на сегодняшний день, но и на более длительную перспективу.

В особом положении находится фактическое понятие «бытие» для отдельных личностей. Бытие, его характер действует в зависимости от деятельности правителей и населения, которые жили в данной стране до рассматриваемого периода сравнения. Оно характеризуется накоплением в стране богатства, величины накопленных материальных ценностей, уровня знаний, сознания людей в данной стране вообще. Общее также зависит и особенно зависит от наличия взрослого населения и доли детей.

В процессе жизненного пути люди систематически потребляют ранее накопленные материальные ценности. Люди потребляют пищу, изнашивается одежда, ухудшается техническое состояние производственных объектов, инфраструктуры, которые необходимо будет восстанавливать или приобретать заново, чтобы человек нормально существовал или даже с течением времени улучшал свое положение; необходимо как начинать зарабатывать, так и использовать полученные материальные ценности. Каждый человек также должен больше трудиться.

Если человек больше потребляет материальных ценностей, чем создает, то он проедает ранее накопленные материальные ценности. Однако, чтобы страна развивалась, необходимо, чтобы созданных материальных

ценностей производственных ценностей было больше, чем проедается в данной стране. В свою очередь, объем вновь созданных материальных ценностей зависит от сознания людей.

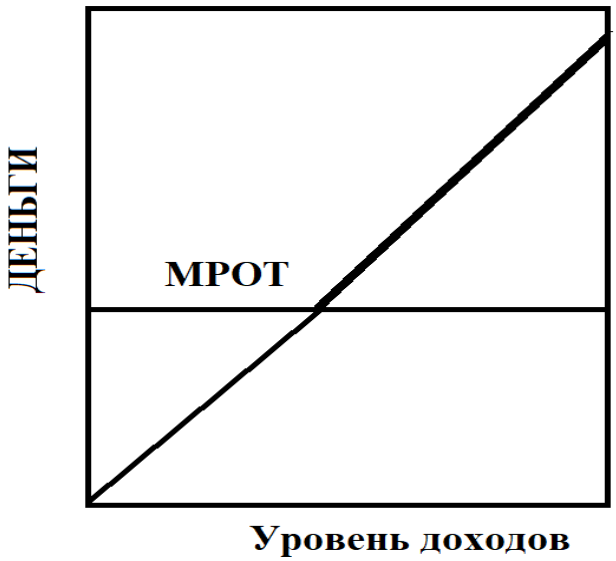
Для того, чтобы создавать новые материальные ценности, необходимо трудиться. Чтобы быть конкурентоспособным, необходимо будет качество труда иметь выше, чем в других странах мира. Для отдельно сравниваемых индивидуальных людей необходимо, чтобы обеспечивалось превосходство над другими. Поэтому понятие «бытие» или размер не только созданных накопленных материальных ценностей зависит не только от качества труда, но и от порядка использования денег населением.

Порядок использования денежных средств, не только населением, но и отдельными лицами, влияет на качество в использовании денег. Суммарный этап зависит от качества управления деньгами в целом во всем государстве. С повышением качества труда и улучшением качества в использовании денег будет в большой мере накапливаться экономический потенциал в развитии страны. Причем качество в организации труда влияет и на качество в использовании денег. В то же время качество денег характеризуется определенными особенностями.

Так, оказалось, что чем больше времени, как в течение суток, так и всего периода года, человек будет более эффективно трудится и создавать много материальных ценностей, тем в большей мере человек будет иметь возможность накапливать богатство, повышать свой экономический и денежный капитал в своем развитии. Поэтому необходимо, чтобы человек трудился как летом, так и в зимний период. Необходимо, чтобы в летний период человек больше времени трудился над созданием материальных ценностей. В зимний период человек должен будет больше трудиться над повышением уровня своих знаний над учебой, повышением уровня своей квалификации путем накопления обширных знаний. Здесь необходимо, чтобы человек имел различную квалификацию: как в работе в городе по основной работе, так и в летний период по организации нового вида труда по дополнительной работе путем создания материальных ценностей [10].

Характер труда и качество в использовании денег становится возможным или целесообразным оценивать (рисунок).

Из рисунка видно, что при малом уровне доходов в размере ниже уровня МРОТ (минимальный размер оплаты труда), человек будет тратить весь свой доход только на текущее потребление, чтобы обеспечивать функционирование своего возможного низкого жизненного уровня. Роста объемов производства в этом случае не происходит. В этом диапазоне все полученные денежные средства уходят на потребление и не обеспечивают роста объемов производства. Качество в использовании денег в этом варианте оказывается **низким**.



Характер использования денег в зависимости от объемов созданных материальных ценностей

– качественные деньги при высокой зарплате;

– деньги низкого качества при небольшой зарплате.

Совершенно иное положение будет складываться, когда денежный доход оказывается выше уровня МРОТ. В этом случае появляются дополнительные денежные средства, которые можно будет после их накопления эффективно использовать для приобретения дорогостоящего капитального объекта, обеспечивающего значительный рост объемов производства и значительное улучшение жизненного уровня населения. В этом диапазоне качество в использовании денег – **высокое.** Поэтому обеспечить свой рост объемов производства для повышения экономического потенциала страны возможно лишь при повышении уровня организации труда в процессе осуществления трудовой деятельности, как непосредственно на производстве, так и в быту.

Практика показала, однако, что с расширением масштабов производства возрастает ассортимент выпускаемых видов товаров. Особенно возрастает объем производства в сельской местности в летний период выращивания сельскохозяйственных культур. Это строительство в студенческих строительных отрядах и на дачах в сельской местности.

Успех в конечном итоге будет зависеть от темпов накопления денег, которые сравниваются с другими лицами, живущими и работающими рядом. Если человек производит больше материальных ценностей или обогащается выше других, то он повышает свой жизненный уровень не только за счет высокого уровня создания новых материальных ценностей. В условиях конкуренции он добивается высоких экономических результатов за счет превосходства над другими.

Если человек просто трудится и не имеет дополнительных занятий при сравнительно низком уровне зарплаты, он в течение всей жизни остается на прежнем низком уровне. Если же человек живет «на широкую ногу» и рас-

ходует больше своих возможностей, то постепенно его материальное положение будет ухудшаться, и он материально и морально деградирует.

Сознание в течение жизни изменяется с учетом достижений от производства своего труда в течение жизни. В прошлом в течение всей своей жизни при отсутствии технических средств производства человек оставался на прежнем уровне, созданном в детские годы от родителей. Его сознание не изменялось к концу своей жизни. Здесь же человек, который все пропивает и деградирует.

Совершенно иное дело, когда человек много работает на научной основе, зарабатывает и использует в своей практической деятельности преимущественно «**качественные деньги**», то данный человек добивается преимущества успехов. Он проявляет большую уверенность в своих действиях. Масштабы его действий возрастают. Он становится более уверенным. Он из нерешительного становится более эффективным и деловым человеком, инициативным, добивается успехов в своей деятельности и в жизни.

И наоборот: получивший от родителей большие потенциальные возможности – богатство и титул – используя нерационально свои деньги, становится «первым парнем на деревне» только в молодом возрасте. В жизни он отстает от своих сверстников. В конечном итоге такие лица деградируют.

Выводы

1. В период написания трудов Марксом положение людей в обществе, социальное сознание зависело от рождения и возможностей, доставшихся от родителей.

2. На современном этапе достижение успехов в жизни каждым человеком достигаются за счет использования в практической деятельности достижений науки, внешних источников энергии.

3. Эффект в большой мере достигается за счет использования в практике качественных денег, которые получаются за счет повышенных доходов.

Библиографический список

1. К. Маркс. К критике политической экономии. Введение. М.: Издательство политической литературы, 1990. С. 4-5.

2. Кэмпбелл Р, Макконнелл С., Брю Л. Экономикс. Принципы, проблемы и политика. М.: Республика, 1993. В 2 тт.

Сорос Дж. Кризис капитализма. М.: Инфра-М, 1999. 262 с.

4. Стиглиц Дж. Крутое пике. Америка и новый экономический порядок после глобального кризиса. М.: Эксмо, 2011. 512 с.

5. Кругман Пол. Возвращение Великой депрессии. М.: ЭКСМО, 2009. 336 с.

6. Аникин А. Адам Смит. Жизнь замечательных людей. М.: Молодая Гвардия, 1968. 256 с.

7. Баликов В. З. Краткий курс экономической теории. М.: Менеджер, 2003. 347 с.

8. Блаук М. 100 великих экономистов до Кейнса. СПб.: Экономическая школа, 2005. 352 с.

9. В. М. Белоусов, Т. В. Ершова. История экономических учений. Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. 544 с.

10. Дмитренко А.В. Эффективность сооружения дополнительных главных путей на существующих железнодорожных линиях // Современные технологии. Системный анализ. Моделирование. 2014. №4 (44). С. 154-161.

УДК 378.665.62(571.14)(09)

А. В. Добровольский
СГУПС, Новосибирск

К вопросу об эффективности политического просвещения слушателей НИВИТа в послевоенные годы

Аннотация. Статья посвящена проблеме эффективности системы политического просвещения слушателей Новосибирского института военных инженеров железнодорожного транспорта (НИВИТа) в послевоенные годы. В ней раскрыты основные элементы (формы работы) этой системы, действия вышестоящего партийного руководства, командования вуза, партийной и общественных организаций по повышению уровня идейно-политической работы в институте, и конкретно в улучшении системы политического просвещения слушателей. В заключении сделаны выводы, что действующая в послевоенный период система политического просвещения слушателей НИВИТа помогала решать задачи подготовки квалифицированных кадров и мобилизации трудового потенциала молодежи на решение актуальных задач строительства социалистического общества.

Ключевые слова: НИВИТ, слушатели, политическое просвещение, политинформации, семинары, собеседования, конференции, агитация

A. V. Dobrovolsky
Siberian Transport University

On the effectiveness of political education for NIVIT students in the post-war years

Abstract. The article is devoted to the problem of the effectiveness of the system of political education of students of the Novosibirsk Institute of Military Engineers of Railway Transport (NIVIT) in the post-war years. It reveals the main elements (forms of work) of this system, the actions of the higher party leadership, the command of the university, and the party and public organizations to improve the level of ideological and political work at the institute, and specifically to improve the system of political education of students. In conclusion, it is concluded that the system of political education of students of NIVIT, which was in place in the post-war period, helped to solve the problems of training qualified personnel and mobilizing the labor potential of young people to solve the urgent tasks of building a socialist society.

Keywords: NIVIT, students, political education, political information, seminars, interviews, conferences, and agitation

Опыт политического просвещения учащейся молодежи в советском государстве остается невостребованным в современное время, хотя вопросы воспитания патриотизма молодых граждан довольно остро стоят на повестке дня для руководства страны и в целом российского общества.

Годовые отчеты Новосибирского института военных инженеров железнодорожного транспорта по учебно-методической и воспитательной работе за 1946–1953 гг. являются основными документальными источниками по данной теме, которые позволили нам получить новую информацию за исследуемый период. В сборнике «Школа командиров транспорта» [1] и юбилейном издании «Тридцатилетие Новосибирского института инженеров железнодорожного транспорта» [2] фрагментарно отражены данные проблемы.

На протяжении всей истории НИВИТа политическая учеба слушателей I–III курсов осуществлялась в процессе изучения и освоения материалов учебных дисциплин гуманитарного цикла. «Краткий курс истории ВКП(б)», диалектический и исторический материализм, текущие документы партии и правительства являлись прочной основой для получения новых знаний и идейно-политического воспитания будущих квалифицированных инженерных кадров.

В начале 1946/47 учебного года в институте впервые был разработан и утвержден единый план воспитательной работы. Календарь политмассовой и кружковой работы, заседаний и совещаний общественно-политических организаций на 1946/47 учебный год утвердили приказом начальника института 4 сентября 1946 г. [3, д. 266, л. 141]. В едином плане воспитательной работы предусматривалась агитационная работа в группах путем проведения еженедельных политинформаций. Политинформаторы назначались парткомом и комитетом комсомола из числа преподавателей, слушателей старших курсов. В годовых отчетах института за этот период отмечалось, что партийная и комсомольская организации предметно стали заниматься организацией и контролем за проведением еженедельных политинформаций, регулярным обсуждением академической информации (об успеваемости), борьбой с нарушителями учебной дисциплины. Повышение качественных показателей по курсу основ марксизма-ленинизма и политэкономии явилось, по мнению руководства вуза, наглядным результатом этой работы.

В институтском сборнике «Школа командиров транспорта» отмечено, что с 1946 г. политическое образование слушателей старших (IV–VI) курсов, закончивших изучение гуманитарных дисциплин, начали осуществлять по примеру политического самообразования преподавателей. В институте стали активно использоваться такие формы работы, как «теоретические собеседования и конференции по произведениям классиков марксизма-ленинизма с преподавателями и слушателями старших курсов, начиная с 4-го курса» [1, с. 34]. В течение 1946/47 учебного года для слушательского состава был проведен цикл лекций по биографии В. И. Ленина (12 лекционных потоков). Слушатели старших курсов 14 – 15 мая 1947 г. организовали теоретические конференции (по факультетам) по 1-му тому собрания сочинений И. В. Сталина. На этих конференциях присутствовали 352 слушателей, заслушано 25 докладов и 20 содокладов-выступлений [4, д. 273, л. 36].

В следующем 1947/48 учебном году слушатели старших курсов подготовились и приняли участие в двух теоретических собеседованиях: по «Манифесту Коммунистической партии» и по теме «О постепенном переходе от социализма к коммунизму в СССР» [4, д. 283, л. 25]. В ходе подготовки к собеседованию для них были прочитаны три лекции, проведено 18 консультаций. В собеседовании по «Манифесту Коммунистической партии» приняло участие 739 слушателей, выступили при обсуждении 222 человека. Второе собеседование 12 мая 1948 г. прошло несколько оживленнее: в нем приняли участие 682 человека, выступили 356 слушателей. В период подготовки к нему было проведено 32 консультации (в два раза больше, чем в

первый раз). В годовом отчете института отмечено, что данный вид работы со слушателями-старшекурсниками вполне оправдал себя, но в организации и проведении теоретического собеседования имеют место следующие недостатки. Во-первых, по мнению руководства института, кафедра «Основы марксизма-ленинизма», руководители групп и парторги курсов провели недостаточную подготовительную работу. «Вступительных лекций было прочитано всего по одной на факультет, была прочитана одна лекция для преподавателей. В ряде групп (№№ 301, 302, 403, 421, 521) консультации не состоялись» [4, д. 283, л. 25]. Во-вторых, в институте проводились семинары для агитаторов групп строго по плану. Но политинформации в учебных группах проводились нерегулярно и не во всех группах старшекурсников. И, в-третьих, роль профессорского-преподавательского состава в этом деле оказалась незначительной. «Надо большую часть профессорско-преподавательского состава института, – писалось в годовом отчете вуза, – вовлекать в агитационную работу среди слушателей» [4, д. 283, л. 25].

В 1949/50 учебном году слушатели старших курсов были разбиты по четырем циклам: диалектический и исторический материализм; история ВКП(б); вопросы внешней политики и современных международных отношений; политическая экономия. Старшекурсники самостоятельно изучали произведения классиков марксизма-ленинизма, для чего партбюро выделило и закрепило по группам консультантов. Итогом этой работы стали два теоретических собеседования. В декабрьских теоретических собеседованиях участвовало 425 слушателей 5-х и 6-х курсов, из них 310 слушателей выступили с краткими рефератами или докладами по отдельным вопросам темы. В апрельских собеседованиях участвовало 654 слушателей 4–6-х курсов, причем, как отмечалось в отчетах, активность была довольно высокой – выступили более 80% участников групп [4, д. 307, л. 22 об.]. Руководство вуза признало удачным новый опыт работы со старшекурсниками и докладывало наверх, что намерено использовать его в дальнейшем.

В 1951/52 учебном году со слушателями 5-х и 6-х курсов тоже провели два теоретических собеседования. В ноябре 1951 г. собеседования со старшекурсниками были проведены по темам «Марксизм и вопросы языкознания» и «Мораль как общественная форма сознания» [4, д. 337, л. 7]. Теоретические собеседования по первоисточникам марксистско-ленинской теории проводились по программам, разработанным институтскими кафедрами марксизма-ленинизма и политэкономии. Во втором семестре индивидуальные собеседования состоялись в апреле 1952 г. В целях улучшения данной работы партийное бюро института провело совещание с представителями партбюро факультетов (25 февраля), совещание консультантов по вопросам подготовки и проведения теоретических собеседований (1 марта). В годовом отчете отмечено, что «подавляющее число консультантов добились того, что почти все слушатели составили конспекты по рекомендованной литературе и эти конспекты они (консультанты) предварительно проверили» [4, д. 337, л. 8]. Собеседования по восьми темам прошли организованно во всех 46 учебных группах. В собеседованиях приняли участие

637 слушателей-старшекурсников, из них 480 выступили по отдельным вопросам тем, 319 приняли участие в прениях при обсуждении их докладов. Во время собеседования слушателями было задано более 300 вопросов. По циклам слушатели распределись следующим образом: по истории ВКП(б) – 27%, по политэкономии – 19%, по философии – 16,5%, по вопросам внешней политики – 36,5%. На факультете «Мосты и тоннели» охват собеседованиями составил 98,3%, на строительном факультете – 97%, на эксплуатационном факультете – 94% [4, д. 337, л. 9].

Вполне понятно, что система политического образования слушателей НИВИТа не была порождением инициативных действий руководства института. В послевоенное время вопросы идеологической работы довольно жестко регулировались партийными решениями ВКП(б) и нормативными документами Главного управления учебными заведениями (ГУУЗ) Министерства путей сообщения СССР. Вопросы организации и проведения политико-воспитательной работы на местах находились под жестким постоянным контролем партийных органов разного уровня.

В мае 1948 г. работа кафедр общественных наук НИВИТа по идейно-политическому воспитанию учащейся молодежи рассматривалась на заседании бюро Новосибирского обкома ВКП(б). В целом деятельность кафедр «Основы марксизма-ленинизма» и «Политэкономия» была признана удовлетворительной, но в постановке работы отметили ряд существенных недостатков, среди которых к нашему вопросу имеет прямое отношение следующий пункт: «Преподаватели кафедр не учат студентов применению марксистско-ленинской теории в практической жизни» [4, д. 283, л. 26]. На заседании бюро резкой критике подверглась работа кафедры политэкономии, которая, как отмечено в постановлении, порой не осуществляла даже самых элементарных функций как структурное подразделение вуза, а в преподавании дисциплины политэкономии были характерны начетничество и профессорский объективизм. На следующий день, 18 мая 1948 г., состоялось внеочередное заседание бюро Новосибирского обкома ВКП(б), на котором рассматривалась работа партбюро НИВИТа в связи с заметкой «К чему приводит беспринципность и зажим критики», опубликованной в этот день в газете «Советская Сибирь» [5]. 20 мая 1948 г. Новосибирский горком ВКП(б) заслушал вопрос о работе партийной и комсомольских организаций НИВИТа. Все ответственные за идеологическую работу в вузе получили строгие партийные взыскания, а начальник кафедры политэкономии И. В. Ельцин был освобожден от занимаемой должности [6, с. 87].

На заседании Совета института 25 июня 1948 г. основной упор был сделан на анализе выполнения плана политико-воспитательной работы за истекший год, а также проведен предметный разбор ситуации с идеологической работой, вскрытой на заседаниях вышестоящих партийных органов. Совет института утвердил план мероприятий по улучшению работы вуза по данному направлению. Политико-воспитательная работа в нем стояла на первом месте: «Обучение и идейно-политическое воспитание кадров военных инженеров – первостепенная задача руководства, партийных и обще-

ственных организаций и профессорско-преподавательского состава института» [7, л. 395]. На последующем заседании Совета института акцентировалось внимание, что «от деятельности преподавателей кафедр общественных наук во много зависит формирование марксистско-ленинского научного мировоззрения нашей студенческой молодежи, уровень всей идеологической работы в институте, ибо они работают не только со студентами по вопросам марксистского воспитания, но и с научными работниками специальных дисциплин, и они должны обеспечить постоянное глубокое изучение всеми великих идей Маркса – Энгельса – Ленина – Сталина» [4, д. 355, л. 13]. Преподавателям кафедр общественных наук рекомендовалось начинать семинарские занятия с пятиминуток, на которых акцентировать внимание слушателей на актуальных событиях внутри страны и за рубежом.

В приказе Министерства путей сообщения СССР № 15/ЦЗ от 15 марта 1950 г. «Об улучшении работы Новосибирского института военных инженеров железнодорожного транспорта» руководству НИВИТа были предъявлены серьезные претензии за недостатки и упущения в идейно-политической работе как со слушателями, так и в профессорско-преподавательской среде. «Начальник института т. Кравцов, его заместитель по учебной и научной работе т. Мацкевич и зам. начальника института т. Котюков не перестроили работы института в связи с решениями ЦК ВКП(б) по идеологическим вопросам» [7, д. 321, л. 2]. За неудовлетворительное руководство работой начальнику НИВИТа Г. П. Кравцову объявили выговор, а заместителей начальника института С. Ф. Мацкевича и А. В. Котюкова предупредили, что «если в ближайшее время не примут меры к улучшению работы, они будут привлечены к строгой ответственности» [7, д. 321, л. 6].

Повышенное внимание вышестоящих партийных органов на работу руководства НИВИТа по вопросам повышения идейно-теоретического уровня профессорско-преподавательского состава и политико-воспитательной работы со слушателями по идеологическим вопросам дали определенные результаты. Это заметно даже по структуре годового отчета института по учебной и методической работе за 1951/52 учебный год, в котором после первого общего раздела следовал отчет по политико-воспитательной работе (раздел 2), затем освещалась работа кафедр марксизма-ленинизма и политической экономии (раздел 3) [4, д. 337, л. 1]. В годовом отчете института за 1952/53 учебный год на освещение этих вопросов отведено более 63 страниц, на которых подробно раскрыта работа командования, партийной и комсомольской организаций института по повышению идейно-теоретического уровня профессорско-преподавательского состава и слушателей, повышение качества учебного процесса и укрепления дисциплины, работа кафедр марксизма-ленинизма и политической экономии [4, д. 355, лл. 3-63].

Была ли эффективна система политического просвещения слушателей НИВИТа? Мы приходим к выводу, что для того времени – да! Действенность системы политпросвещения предопределялась рядом объективных и субъективных факторов. Во-первых, победа советского народа в Великой Отечественной войне, послевоенное восстановление народного хозяйства в

кратчайшие сроки, рост и укрепление международного авторитета СССР – все это наглядно отражало могущество страны Советов, свидетельствовало об идейной силе марксизма-ленинизма и не вызывало никаких сомнений у молодого поколения в правильности выбранного пути. «Народу, строящему коммунизм, – постоянно подчеркивалось в приказах по институту, – нужны не только отличные организаторы производства, но и воспитатели масс, преданные делу партии» [2, с. 69]. В начале 1950-х годов Совет министров СССР принял постановление о строительстве Куйбышевской, Сталинградской ГЭС на Волге, Каховской – на Днепре, Южно-Украинского и Северо-Крымского каналов общей протяженностью 550 км и сети отводных каналов в 320 км; главного Туркменского канала на Амударье протяженностью 1 100 км [3, д. 397, л. 346]. Великие стройки коммунизма открывали широкие перспективы трудового участия будущих инженеров транспорта в укреплении могущества Родины. Во-вторых, довольно узкий круг источников для получения информации того времени (газеты и радио) тоже играл определенную роль. Регулярные пятиминутки и политинформации позволяли слушателям расширять политический кругозор и даже получать новые знания по вопросам внутренней и внешней политики. В-третьих, система обучения в военизированном вузе побуждала и даже заставляла слушателей уделять общественно-политическим дисциплинам повышенное внимание, принимать активное участие в деятельности различных общественно-политических организаций и объединений [8, с. 22-24]. Кроме того, персонифицированный набор в престижный вуз позволял приемной и мандатной комиссии отсеять неблагонадежных или сомнительных абитуриентов на этапе приема. Жесткий контроль партийных и комсомольских органов не допускал отклонений от генеральной линии правящей партии, карался строгими мерами наказания. Основным критерием оценки эффективности данной работы стало увеличение в 1950-е годы количества хороших и отличных оценок слушателей НИВИТа по дисциплинам гуманитарного цикла, постоянный рост числа активных участников различных общественно-политических мероприятий, проводимых в институте.

Библиографический список

1. Школа командиров транспорта: Юбилейный сборник. Новосибирск: НИВИТ, 1952. 89 с.

2. Тридцатилетие Новосибирского института инженеров железнодорожного транспорта (Краткий очерк). Новосибирск: НИИЖТ, 1962. 114 с.

3. Архив Сибирского государственного университета путей сообщения (НИВИТ). Ф. 1100. Оп. 2. Д. 266, 326, 397.

4. Государственный архив Новосибирской области (ГАНО). Ф. Р-1100. Оп. 1. Д. 273, 283, 307, 337, 355.

5. Советская Сибирь. 1948. 17 мая.

6. Добровольский А. В., Манаков А. Л. Очерки по истории вуза: НИВИТ (1945–1948 гг.). Новосибирск : Изд-во СГУПС, 2024. 126 с.

7. Мероприятия по улучшению работы Новосибирского института военных инженеров ж.-д. транспорта, одобренные на заседании Совета института 1 декабря 1948 г. // Архив СГУПСа (НИВИТ). Ф. 1100. Оп. 2. Д. 326. Л. 392-395.

8. Об улучшении работы Новосибирского института военных инженеров железнодорожного транспорта / Приказ Министерства путей сообщения СССР № 15/ЦЗ от 15 марта 1950 г. // ГАНО. Ф. Р-1100. Оп. 1. Д. 321. Лл. 2-6.

9. Москалев П. И. Этапы пройденного пути : Субъективные заметки по истории НИВИТа – НИИЖТа (1932 – 1990). Новосибирск : Изд-во СГУПСа, 1991. 116 с.

УДК 355.23

М. П. Дудкина
СГУПС, Новосибирск

Военное образование как способ решения проблемы кадрового дефицита в Красной Армии в конце 1930-х годов

Аннотация. Статья посвящена анализу проблем военного образования как одному из аспектов формирования советской кадровой армии накануне Великой Отечественной войны. Рассмотрены особенности и проблемы воспитания командно-начальствующего состава в условиях разворачивающейся немецкой агрессии в Европе. Изучение данного вопроса опирается на анализ опубликованных исторических источников: приказов, статистических и аналитических материалов, опубликованных в работах И.Б. Берхина, И.А. Короткова, Н. Мурахвера и сборниках документов соответствующей тематики. Применен проблемно-хронологический принцип исследования, позволяющий проследить вклад военного образования в формирование командирского состава Красной Армии в контексте тех внешних вызовов, с которыми столкнулся СССР в 1930-х – начале 1940-х годов. Сделан вывод о том, что курс на развитие военного образования оправдал себя и снизил, хотя и не исключил полностью, нехватку командно-начальствующего состава в Красной Армии к началу 1941 года.

Ключевые слова: Красная Армия, командно-начальствующий состав, военное образование, военные училища, военные академии

M. P. Dudkina
Siberian Transport University, Novosibirsk

Military education as a solution to the shortage of personnel in the Red Army in the late 1930s

Abstract. The article is devoted to the analysis of the problems of military education as one of the aspects of the formation of the Soviet regular army on the eve of the Great Patriotic War. The article examines the features and problems of training the command and leadership staff in the context of the unfolding German aggression in Europe. The study of this issue is based on the analysis of published historical sources, including orders, statistical and analytical materials, published in the works of I.B. Berkhin, I.A. Korotkov, N. Murakhver, and collections of documents on the subject. The study uses a problem-chronological approach to trace the contribution of military education to the formation of the Red Army's command staff in the context of the country's economic situation and the external challenges faced by the USSR in the 1930s and early 1940s. It is concluded that the policy of developing military education was justified and reduced, although it did not completely eliminate, the shortage of command and leadership personnel in the Red Army by the beginning of 1941.

Keywords: Red Army, command staff, military education, military schools, and military academies

История армии – это зеркало истории государства, а личный состав, от рядового до командарма, – ее живая плоть. Любая победа складывается из большого количества факторов, но залог превосходства над врагом – в гра-

мотных действиях комсостава, чья профессиональная подготовка к грядущим битвам становится основной заботой страны, гарантом ее обороноспособности.

Советский командирский корпус начал формироваться в годы гражданской войны. Он состоял из выдвиженцев из рядов рабочих-красногвардейцев, старых большевиков, революционных солдат и матросов. Однако их революционный энтузиазм не мог заменить собой на поле боя военные знания и выучку, необходимые для победы над белыми. Грамотных командиров в Рабоче-Крестьянской Красной Армии (далее – РККА) критически не хватало, и поэтому пришлось привлекать в армейские ряды так называемых военспецов, т. е. бывших офицеров царской и даже белой армии, перешедших на сторону советов. В период с июля 1918 по август 1920 г. в РККА находилось на командных должностях 48 409 таких специалистов, но им не особо доверяли, поэтому к окончанию гражданской войны их начали увольнять из армии как «подозрительных элементов». В 1922 г. их число сократилось до 5,6% [1, с. 74-75].

Убедительная победа красных в противостоянии с белыми, усиленными иностранными интервентами, привела советское партийно-государственное и военное руководство к убеждению, что армейское строительство должно осуществляться по-новому – не на опыте царской армии, а на базе достижений РККА в гражданской войне. При этом опыт первой мировой войны считался менее ценным по сравнению с теми уроками, которые дала армии гражданская война [2, с. 92-94].

Специфика советской истории с ее жесткой необходимостью построения индустриального общества в кратчайшие сроки, обеспечиваемой исключительно собственными ресурсами, долгое время не позволяла содержать армию полноценного кадрового состава. Поэтому после окончания гражданской войны в условиях экономической разрухи и острой необходимости восстановления хозяйства, хотя бы до уровня предвоенного 1913 г., государство было вынуждено провести полномасштабную демобилизацию. Под нее попал не только рядовой состав, что было оправдано необходимостью перелива трудовых ресурсов в экономику, но и кадровые военные, в первую очередь те, кто ранее служил на офицерских должностях в царской армии. Была поставлена задача постепенного замещения «бывших» новыми командирами, вышедшими из народа и имевшими опыт гражданской войны.

С середины 1920-х и до конца 1930-х гг. РККА формировалась на основе двух принципов: кадрового и территориально-милиционного, что нашло отражение в военной реформе 1925 г. Соотношение этих частей было неравным и имело существенный перевес в сторону милицейских формирований. Реформа затронула и систему подготовки военных кадров. Закрыв в ноябре 1917 г. «старые» военные учебные заведения, советская власть в этой сфере продемонстрировала решительный разрыв с дореволюционной традицией как «классово чуждой» победившему пролетариату. Началось создание советской системы военного обучения, где большое значение придава-

лось не только освоению профильных дисциплин, но и политической грамоте, основанной на марксистко-ленинской теории. Структурно эта система включала в себя три типа учебных заведений. Первый – военные школы, нацеленные на подготовку командиров среднего звена, второй – курсы усовершенствования и высшие школы, в задачи которых входило повышение уровня подготовки действующих командиров, и третий – военные академии, направленные на обучение командно-начальствующего состава старшего и высшего уровня [3, с. 270].

Как показывает анализ статистических данных, действовавшая в 1920-х – 1930-х гг. сеть военных учебных заведений не была в состоянии обеспечить потребности войск в командных кадрах. Об этом говорят следующие красноречивые цифры: за 10 лет с 1928 по 1938 г. из училищ для сухопутных сил было выпущено 67 487 человек, а убыль за тот же период составила 62 000. Кроме того, из сухопутной армии за это же время в авиацию перешли 5 670 человек [4, с. 10]. Таким образом, к 1938 г. кадровый дефицит не только не уменьшился, он возрос. Негативная динамика объяснялась несколькими факторами. Первый – в 1936 г. начался постепенный переход к кадровой армии, растянувшийся на несколько лет и завершившийся введением всеобщей воинской повинности 1 сентября 1939 г. Это резко увеличило численность РККА, о чем в своем докладе говорил нарком обороны К.Е. Ворошилов. С 1930 по 1939 гг. она возросла более чем в 3,5 раза [5, с. 3]. Качественное изменение армии было необходимой мерой, поскольку усложнение военной техники, специфика ее применения в современной войне, повышенные критерии к боевой мобилизации армии не позволяли решить эти задачи в рамках территориально-милиционной системы. Второй – репрессии конца 1930-х гг., обострившие военно-кадровый дефицит. Чистка армии привела к сокращению командно-начальствующего состава относительно общей численности в 1935 г. на 4,9%, в 1936 г. – 4,6%, в 1937 г. – 13,1%, в 1938 г. – 9,2%, в 1939 г. – 0,9% [6, с. 548-551]. Репрессии затронули все уровни управления войсками, усугубили физическую нехватку комсостава и способствовали выдвижению на высокие должности командиров, не имевших достаточного образования и военного опыта. Очевидная опасность сложившейся ситуации в условиях надвигающейся мировой войны заставила руководство страны обратить пристальное внимание на развитие военного образования как способа преодоления сложившегося дефицита комсостава Красной Армии на всех его уровнях. Перед ним было две задачи. Во-первых, повысить оперативную подготовку действующих командиров в соответствии с новыми реалиями. Во-вторых, оперативно и в нужном количестве подготовить новые кадры в основном младшего звена, где дефицит ощущался наиболее остро.

Накануне войны командно-начальствующий состав обучали следующие военные учебные заведения: 16 академий, 10 профильных факультетов при гражданских вузах, 109 училищ, из которых 63 сухопутных, 32 авиационных, 14 морских [7, с. 69]. Только в 1940 г. были открыты 42 новых училища, готовивших младших командиров для сухопутных войск и авиации.

Приказом Наркомата обороны № 256 от 8 декабря 1938 г. были восстановлены вечерние и заочные отделения в семи военных академиях. Значительно расширили прием во все эти учебные заведения. Если в 1937 г. численность курсантов равнялась 36 000 человек, то в 1940 – 168 000 чел. Количество слушателей военных академий увеличилось вдвое с 11 500 до 20 300 [4, с. 10]. Одновременно был уменьшен срок обучения в училищах с трех до двух лет, но не сокращены учебные программы, и теперь курсанты и слушатели были поставлены перед необходимостью осваивать тот же объем профессиональных знаний, но в более сжатые сроки.

Реализация программы по активному наращиванию численности обучающихся военным специальностям натолкнулась на серьезное препятствие. Не только училищам, но даже академиям было крайне сложно осуществлять набор первокурсников по причине недостаточного уровня базового образования у основной массы советских граждан, без чего освоить профессиональные программы было невозможно. Особенно это касалось наиболее дефицитных военно-инженерных специальностей. Статистика свидетельствует, что в СССР после 1917 г. неуклонно повышалась общая грамотность населения, но людей, имевших среднее и высшее образование, было ничтожно мало. По переписи 1939 г. коэффициент лиц, окончивших полную среднюю школу, в расчете на 1 000 населения равнялся всего 77,8, имевших высшее образование – 6,4 [8, с. 49]. Нужно было срочно поднимать уровень среднего образования, но сделать это для всей страны не представлялось возможным. Поэтому пошли другим путем. 5 ноября 1935 г. Наркомат обороны ввел в действие «Положение о курсах при Домах Красной Армии, для подготовки кандидатов в высшие военно-учебные заведения по общеобразовательным предметам». Туда на полугодовую учебу зачислялись командиры, политработники и даже рядовые, окончившие неполную среднюю школу, т. е. 7 классов, для подготовки к поступлению в вузы различной направленности [7, с. 251]. При этом приоритет, конечно, отдавался военным училищам и академиям, поскольку, согласно «Правилам приема в высшие военно-учебные заведения РККА» на 1939 г., правом преимущественного поступления в училища и академии имели военнослужащие, имевшие среднее образование и успешно прошедшие вступительные экзамены [9, с. 84-85].

Помимо училищ и академий действовали различные курсы. Во-первых, по подготовке младших командиров и техников, где перед войной обучалось 60 тыс. человек. Армия, таким образом, сама воспитывала для себя наиболее дефицитный комсостав. Накопленный перед войной опыт ускоренной подготовки младших командиров был вскоре по достоинству был оценен в условиях начавшейся Великой Отечественной войны.

Особую роль играли курсы усовершенствования командного состава для повышения квалификации перед аттестацией и получения знаний по новой технике; наиболее известными из них были центральные курсы «Выстрел», АКУКС, БТКУКС, а также курсы усовершенствования при академиях.

Все эти меры дали в войска в 1941 г. 83 тысячи командиров, но не решили проблему дефицита – к началу последнего предвоенного года он составлял 66 900 чел. [4, с. 10]. Численность РККА была доведена до 4,8 млн чел. и составляла 303 дивизии и 22 бригады, дислоцированные по всей территории страны. При этом дефицит комсостава всех уровней относительно штатному расписанию уменьшился к началу войны, но так до конца и не был преодолен. В 1938 г. он составлял 34%, в 1939 г. – 32%, на начало 1941 г. – 19% [10, с. 47].

Менялись подходы к управлению военными учебными заведениями и, главное, к содержанию образовательного процесса. Они стали более гибкими. Наконец было осознано, что отказ от преемственности с дореволюционным военным опытом обедняет советского командира, делает его более уязвимым по сравнению с потенциальным противником – нацистской Германией, где офицеры вермахта в обязательном порядке должны были иметь боевой подготовкой в условиях реальной войны. В 1930-е гг. советские военные теоретики обратились к опыту «империалистической» войны, извлекая из него уроки в контексте предстоящих битв. Развернувшиеся в 1938–1939 гг. события у озера Хасан, реки Халхин-Гол и на Карельском перешейке стали первыми «экспериментальными площадками» для отработки навыков современной войны как для слушателей, так и для профессорско-преподавательского состава военных академий. Впоследствии вышел приказ наркома обороны С.К. Тимошенко, где он категорически потребовал учесть в образовательных программах полученный боевой опыт, особенно в части ведения ближнего боя, применения материальных средств и огневой поддержки [11, с. 407-409].

Очевидно, что иного пути решения проблемы дефицита командно-начальствующих кадров, кроме как через развитие военного образования, в условиях очередного острого противостояния не существовало. Их массовая подготовка была вкладом в будущую победу. Таким образом, осуществляемый советским руководством в конце 1930-х гг. курс военного строительства оказался в целом правильным, что доказала впоследствии Великая Отечественная война.

Библиографический список

1. Мурахвер Н. Подготовка командных кадров Красной Армии // Военно-исторический журнал. 1940. № 6. С. 72-88.

2. Коротков И.А. История советской военной мысли. Краткий очерк (1921 – июнь 1941). Москва: Наука, 1980. 275 с.

3. Берхин И.Б. Военная реформа в СССР (1924-1925 гг.). Москва: Военное издательство Министерства обороны СССР, 1958. 460 с.

4. Военные кадры Советского государства в Великой Отечественной войне 1941-1945 (справочно-статистические материалы) / Под общ. ред. генерала армии А.П. Белобородова. Москва: Военное издательство Министерства обороны, 1963. 624 с.

5. О проекте закона о всеобщей воинской обязанности. Доклад Народного Комиссара Обороны СССР Маршала Советского Союза тов. К.Е. Ворошилова на заседании Верховного Совета СССР 31-го августа 1939 года // Правда. 1 сентября 1939 г. № 242 (7927). С. 3.

6. Военный совет при народном комиссаре обороны СССР. 1938, 1940 гг.: Документы и материалы. Москва: «РОССПЭН», 2006. – 336 с.

7. Каменев А. И. История подготовки офицерских кадров в СССР (1917–1984 гг.). Новосибирск: НВВПУ, 1991. 261 с.

8. Всесоюзная перепись населения 1939 года: Основные итоги / Под ред. Ю.А.Полякова. Москва: Наука, 1992. 256 с.

9. Законодательство об обороне СССР: Систематический сборник законов, постановлений и инструкций / Наркомат обороны СССР; Сост. М. Синельников. Москва: Воениздат, 1939. 386 с.

10. 1941 год – уроки и выводы. Москва: Воениздат, 1992. 183 с.

11ю «Зимняя война»: работа над ошибками (апрель-май 1940 г.): Материалы комиссий Главного военного совета Красной Армии по обобщению опыта финской кампании / Федер. архив. агентство, Рос. гос. воен. архив; Отв. сост. Н.С. Тархова. Москва; Санкт-Петербург.: Летний сад, 2004. 560 с.

УДК 378.147

В. Б. Зиновьев
СГУПС, Новосибирск

Применение системы компьютерной алгебры MathCad в разделе «Статика» теоретической механики

Аннотация. Раздел «Статика» является первым общеинженерным курсом, изучаемым студентами, и основополагающим для дальнейшего освоения всех технических специальностей. Учитывая слабую математическую подготовку студентов, полученную в школе, и в большинстве случаев отсутствие подготовки по физике, предлагается при преподавании первой части курса теоретической механики, с целью снижения нагрузки на студентов не связанной с освоением собственно раздела «Статика» для проведения вычислений использовать систему компьютерной алгебры MathCad. В статике главной проблемой для студентов является необходимость решения систем линейных уравнений и выполнение большого объема вычислительной работы. Для выполнения этих трудоемких операций можно использовать MathCad. Приводится пример решения системы из шести линейных уравнений равновесия для произвольной пространственной системы сил с использованием процедуры Given-Find. Отмечается, что составление уравнений равновесия остается и является главной темой, предназначенной для освоения в статике, что должны выполнять студенты. Применение MathCad в разделе «Статика» позволяет сместить акцент с математической нагрузки на студентов на освоение законов теоретической механики и статики.

Ключевые слова: высшее образование, учебный процесс, теоретическая механика, статика, решение систем уравнений, компьютеризация

V. B. Zinoviev
Siberian Transport University

Application of the MathCad computer algebra system in the «Statics» of theoretical mechanics section

Abstract. The statics section is the first general engineering course studied by students and is fundamental for further mastery of all technical specialties. Given the students' weak mathematical preparation received in school and, in most cases, a lack of preparation in physics, it is proposed to use the MathCad computer algebra system for calculations when teaching the first part of the theoretical mechanics course, in order to reduce the workload on students not related to mastering the statics section itself. In statics, the main challenge for students is the need to solve systems of linear equations

and perform a large amount of computational work. MathCad can be used to perform these labor-intensive operations. An example of solving a system of six linear equilibrium equations for an arbitrary spatial system of forces using the Given-Find procedure is given. It is noted that students must still formulate equilibrium equations, which is the main topic intended for mastery in statics. The use of MathCad in the statics section shifts the emphasis from the mathematical burden on students to mastering the laws of theoretical mechanics and statics.

Keywords: higher education, educational process, theoretical mechanics, statics, solution of systems of equations, computerization

Дисциплина «Теоретическая механика» является первым общеинженерным предметом, изучаемым в технических вузах [1]. Традиционно считается, что самым сложным разделом теоретической механики является динамика [2, 3], более доступна кинематика [4, 5] и уж совсем проста статика [6, 7]. Этому посвящено множество студенческих шуток и присказок. Это действительно так, и после того как пройден весь курс, к концу четвертого семестра обучения, студенты это понимают, но статику изучают на первом курсе, и для бывших школьников непривычный подход к изучаемой теме и значительный объем вычислительных работ является очень большой проблемой и стрессом. Также на студентов давит понимание того, что без знания статики невозможно освоение самого страшного для них предмета – сопротивление материалов – и выполнение научных работ [8, 9]. С целью снижения нагрузки предлагается перенести часть ее на любимую игрушку студентов – компьютер.

Рассмотрим проблемы, которые должны решать студенты. Главной проблемой, возникающей при изучении статики, является неумение студентов работать с векторами; незнание тригонометрических функций, неумение пользоваться ими и слабая подготовка по математике приводит к тому, что составление уравнений равновесия и решение линейных систем уравнений вызывает у студентов большие трудности. Из-за отсутствия навыков выполнения больших объемов вычислений при проведении вычислений делается много ошибок, которые выявляются во время проверки и приводят к необходимости повторных расчетов.

В качестве примера использования вычислительного комплекса MathCad при выполнении расчетно-графических работ по статике приведем образец решения задачи на равновесие произвольной пространственной системы сил. По условию задачи требуется найти реакции опор конструкции, состоящей из двух весомых пластин, соединенных под прямым углом. Конструкция закреплена в точке A с помощью сферической опоры, в точке B, в точке C опорный стержень (рис. 1). Сила F_1 перпендикулярна оси x, сила F_3 нормальна к оси z, а сила F_5 – к оси y.

Заменяем действие связей на реакции. К конструкции приложена произвольная пространственная система сил, записываем уравнения равновесия. Составление уравнений равновесия является основной темой, которую должны освоить обучающиеся при изучении раздела «Статика», и эта задача в настоящее время не может быть переложена на искусственный интеллект. Однако составление уравнений не является темой данной работы, поэтому

методика их составления здесь не рассматривается. Систему уравнений равновесия можно увидеть на рис. 2, где представлен Print Screen решения системы, после оператора Given.

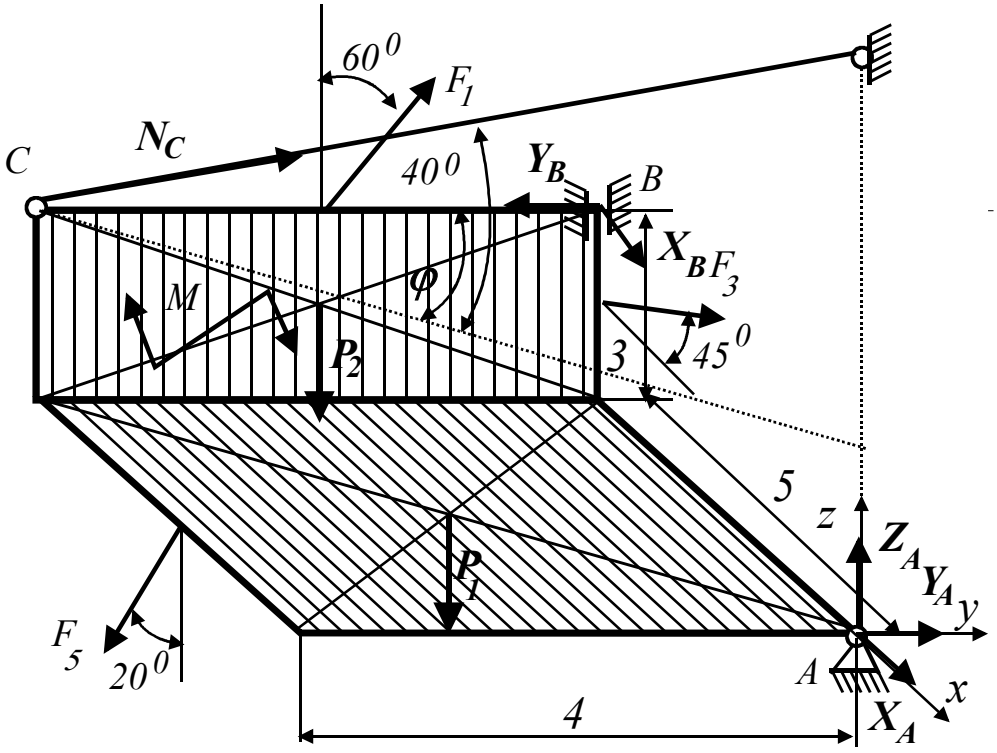


Рис. 1. Расчетная схема конструкции.

Система компьютерной алгебры MathCad и ранее применялась при преподавании теоретической механики, в частности при выполнении расчетно-графических работ по кинематике [10, 11]. В кинематике MathCad использовался для визуализации траекторий движения точки в случаях, когда уравнение траектории нельзя получить в явном виде. Для визуализации траектории студенты должны, используя программы, заранее написанные преподавателями, построить плоские кривые, заданные в параметрической форме.

При изучении статики студентам предлагается самостоятельно, используя процедуру Given-Find, составить и решить уравнения равновесия. Это можно выполнить двумя способами. Во-первых, как в приведенном примере, в начале задаются величины нагрузок и исходные значения неизвестных реакций и затем, после оператора Given, записываются уравнения равновесия в общем виде. Во-вторых, после задания предварительных величин неизвестных, после команды Given, записывают уравнения равновесия для конкретного случая. В обоих вариантах после команды Find студент, не тратя время и силы, получает величины реакций. Преподавателю остается только проверить правильность записи уравнений равновесия. Для проверки преподаватель может потребовать записать сумму моментов, относительно не использованной при записи уравнений равновесия оси, и проверить, получится ли тождество. Приведенный подход к использованию

MathCad приводит к тому, что, кроме освоения статики, студенты привыкают использовать при выполнении расчетно-графических работ MathCad. Обучающихся, один раз решивших систему уравнений с помощью MathCad, уже не заставить решать их вручную. Студенты старших курсов приходят к нам на кафедру, чтобы провести вычисления, необходимые для выполнения курсовых работ в MathCad.

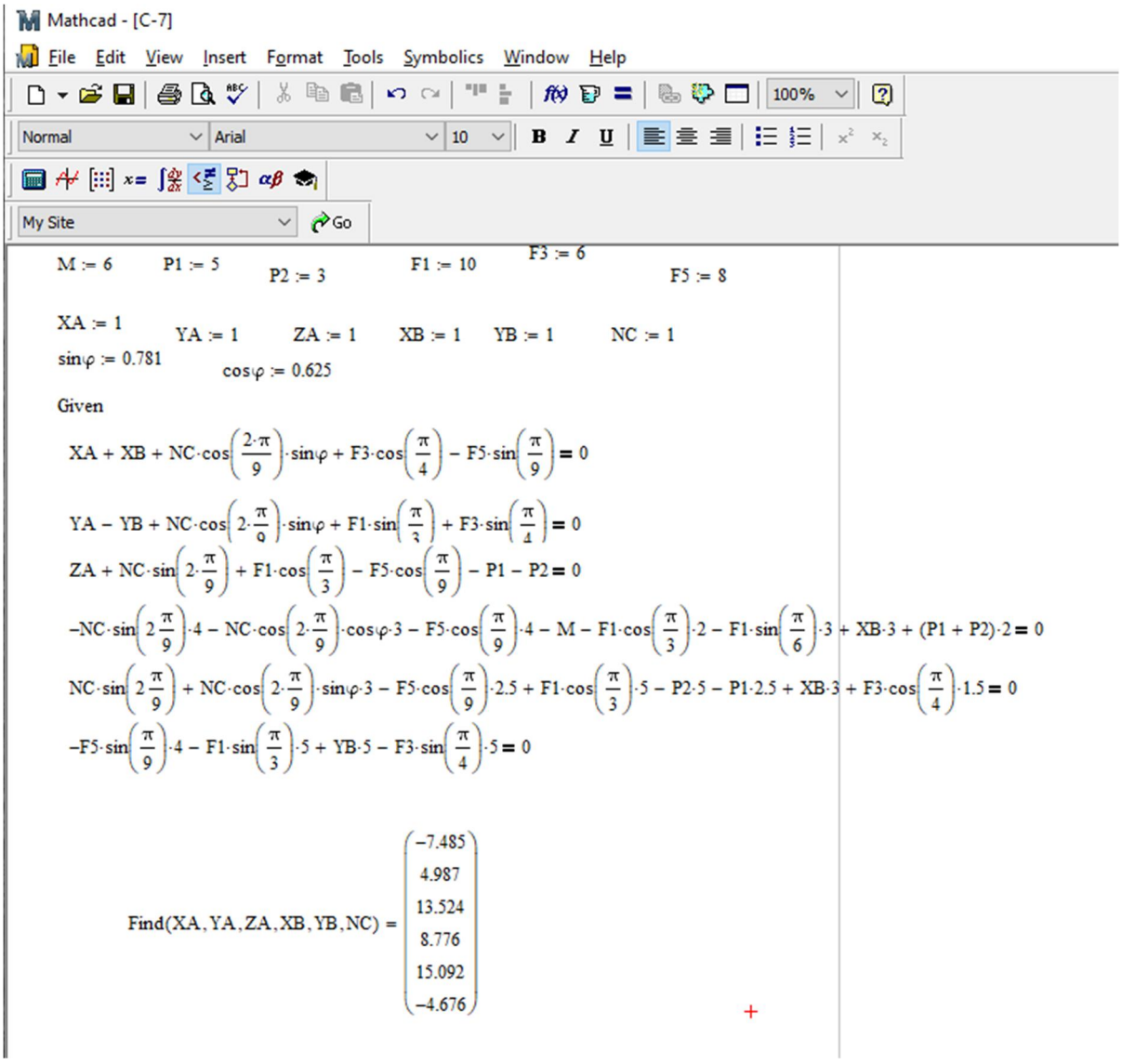


Рис. 2. Print Screen. Решение системы уравнений равновесия с использованием MathCad

Кроме того, MathCad на кафедре применяется студентами при вычислении реакций опор в составных конструкциях, где в случае двух тел надо решать систему из шести уравнений, в случае трех тел – из девяти уравнений, а также при определении положения центра тяжести составных конструкций, где надо выполнять большой объем вычислений. Следует отметить, что применение компьютеров имеет как положительные, так и отрицательные стороны. С одной стороны, применение системы компьютерной алгебры позволяет сосредоточить внимание студентов на изучении собственно статики, на обучении правильности записи уравнений равновесия.

С другой стороны, из-за отсутствия необходимости вручную проводить математические вычисления, происходит снижение, или, по крайней мере, не повышается уровень математической подготовки обучающихся. Кроме того, из-за того, что полученную систему уравнений равновесия решает компьютер, студенты и не пытаются выбирать оптимальные объекты равновесия и оси координат, относительно которых записываются уравнения, чтобы записывать уравнения наиболее простые для решения. Однако, как представляется автору, снижение общего умения проводить математические вычисления вручную и даже с использованием калькуляторов, как и решать системы уравнений, неизбежно. Так случилось с логарифмическими линейками – еще не так давно все вычисления студенты, и не только студенты, но и научные сотрудники, выполняли только с их применением, в настоящее время ими никто пользоваться не умеет, да это уже и не нужно. Вместо математических навыков студенты получают другие знания, связанные с использованием компьютеров.

Библиографический список

1. Попов А.М., Монастырный В.М., Курочкин Г.П., Зиновьев В.Б. Теоретическая механика. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2006. 114 с.

2. Зиновьев В.Б., Ким Л.И., Попов А.М., Самошкин А.С. Теоретическая механика. Динамика. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2020. 114 с.

3. Попов А.М., Зиновьев В.Б., Сподарева Л.А., Боровко И.В. Теорема об изменении момента количества движения. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2020. 42 с.

4. Зиновьев В.Б., Ким Л.И., Попов А.М., Самошкин А.С. Задачи повышенной сложности по теоретической механике (кинематика): задачник. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2018. 39 с.

5. Кинематика точки: учеб. пособие / А.М. Попов, В.Б. Зиновьев, И.В. Боровко, В.В. Банул. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2025. 102 с.

6. Попов А.М., Зиновьев В.Б., Сподарева Л.А., Курочкин Г.П. Задания по теоретической механике (статика): практикум. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2018. 83 с.

7. Ким Л.И., Зиновьев В.Б., Попов А.М. Сборник задач повышенной сложности по теоретической механике (статика). Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2010. 40 с.

8. Попов А.М., Зиновьев В.Б. Использование нагелей крестообразного сечения для соединения элементов мостовых конструкций // Вестник Томского государственного архитектурно-строительного университета. 2012. № 2 (35). С. 235-238.

9. Попов А.М., Зиновьев В.Б., Шведов В.Н. Анализ деформированного состояния элементов мостовых конструкций в зоне контакта с нагелями круглого сечения // Научные проблемы транспорта Сибири и Дальнего Востока. 2013. № 2. С. 101-104.

10. Попов А. М., Зиновьев В.Б. Опыт использования ПК при проведении практических занятий по теоретической механике // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: резервы отечественной высшей школы в совершенствовании профессиональной подготовки специалистов: материалы XXXI Всероссийской научно-методической конференции с международным участием. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2020. С. 254-257.

11. Попов А. М., Зиновьев В.Б. Применение вычислительной техники при выполнении РГР по кинематике // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: высшее образование в информационном обществе: материалы XXXII Международной научно-методической конференции. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2021. С. 380-382.

УДК 377.3

К. А. Ильинский
СГИИ, Смоленск

Финансовая культура в эпоху неопределенности: новые ценностные ориентиры образовательного процесса

Аннотация. Статья посвящена проблеме осмысления финансовой культуры как ценностного компонента образовательного процесса высшей школы в условиях социальной и экономической неопределенности. Рассматривается необходимость перехода от инструментального понимания финансовой грамотности к аксиологическому подходу, предполагающему формирование устойчивых ценностных ориентиров финансового поведения обучающихся. Показано, что в образовательном процессе финансовая культура выступает одним из средств формирования ответственности за финансовые решения, долгосрочности мышления, осознанного отношения к финансовым практикам и личной финансовой устойчивости.

Ключевые слова: финансовая культура; ценностные ориентиры; образовательный процесс; модернизация образования; финансовое поведение

K. A. Ilyinsky
Smolensk State Institute of Arts, Smolensk

Financial Culture in the Era of Uncertainty: New Value Orientations of the Educational Process

Abstract. The article addresses the issue of conceptualizing financial culture as a value-based component of the educational process in higher education under conditions of social and economic uncertainty. The necessity of shifting from an instrumental understanding of financial literacy to an axiological approach aimed at shaping stable value orientations of students' financial behavior is examined. It is shown that within the educational process financial culture serves as one of the means for fostering responsibility for financial decisions, long-term thinking, a conscious attitude toward financial practices, and personal financial resilience.

Keywords: financial culture; value orientations; educational process; modernization of education; financial behavior

Современный этап социально-экономического развития характеризуется нарастанием неопределенности, проявляющейся в нестабильности рынков, трансформации моделей занятости, ускорении технологических изменений и усложнении социальных взаимодействий. В этих условиях возрастает значение образования как института, обеспечивающего не только передачу знаний и профессиональных компетенций, но и формирование устойчивых ценностных ориентиров личности. Особую актуальность приобретает проблема финансовой культуры, которая в условиях неопределенности выходит за рамки утилитарного понимания и требует аксиологического осмысления. В то же время в современной России активно реализуются масштабные государственные программы повышения финансовой грамотности, в рамках которых формирование финансовой культуры рассматривается как одна из ключевых педагогических целей [1].

Традиционно финансовая культура в образовательном дискурсе нередко сводится к совокупности финансовых знаний, умений и навыков, обеспечивающих рациональное поведение в сфере личных финансов. Такой

инструментальный подход ориентирован преимущественно на освоение алгоритмов финансовых решений и практик управления доходами, расходами и рисками. Однако в условиях высокой неопределенности и нестабильности подобное понимание оказывается недостаточным, поскольку не затрагивает ценностные основания финансового поведения и не обеспечивает его устойчивости в долгосрочной перспективе. В этой связи воспитание финансово культурной личности в процессе обучения должно основываться на совокупности педагогических методов и подходов. Как отмечает М.О. Ермоленко: «Ключевой задачей педагога является привитие учащимся самостоятельности в поиске ответов на возникающие вопросы, определение путей поиска информации, ее анализа и формулирования выводов, что способствует формированию устойчивых ценностных ориентиров финансового поведения» [2, с. 2].

В современных реалиях финансовая культура все в большей степени рассматривается как ценностная категория, включающая установки, нормы и представления, определяющие отношение личности к финансовым ресурсам, ответственности, риску и будущему. Аксиологический подход позволяет рассматривать финансовое поведение не только как результат рационального расчета, но и как проявление ценностного выбора, связанного с жизненными стратегиями и социальной ответственностью. Как отмечает Л. Н. Коковина, «аксиологический подход признается ведущим в философии образования и является методологической основой современной педагогики» [3, с. 185]. С позиций современной педагогики аксиологический подход рассматривает человека как целостную личность, учитывая его психофизические и духовные особенности, и ставит развитие этих качеств в центр образовательного процесса [4]. Такой подход направлен на противодействие дегуманизирующим тенденциям в образовании, которые фокусируются на биологических аспектах или узкоэгоистических интересах, и способствует формированию у обучающихся ценностного отношения к значимым достижениям и культурным традициям как отечественной, так и мировой истории.

Эпоха неопределенности оказывает значительное влияние на трансформацию ценностных ориентиров личности, включая финансовые установки. Молодежь сталкивается с нестабильностью рынков труда, изменением социальных и экономических условий, что затрудняет формирование устойчивых ценностных ориентаций.

Согласно данным, полученным в исследовании Г. П. Рогочая, ценностные установки современной российской молодежи неоднородны и фрагментарны [5]. Молодежь с левыми ценностями (равенство, коллектив, солидарность и т. д.) проявляет низкую активность и склонность к конвенциональному поведению, что ограничивает ее готовность к самостоятельным финансовым решениям. Молодежь с авторитарными ценностями (сильная власть, порядок и т. д.) более стабильна и восприимчива к образовательным воздействиям, направленным на формирование ответственности. Представители группы с демократическими ценностями (свобода, толерантность и

т. д.) отличаются высокой активностью и нестабильностью, что делает их финансовые стратегии менее предсказуемыми и более ситуативными.

Разрозненность ценностных установок связана с социальной поляризацией и запросом на предсказуемость и справедливость. В этих условиях особое значение приобретают ценности финансовой культуры: ответственность за решения, ориентация на долгосрочные последствия, способность к самоконтролю и адаптации к изменениям. Наблюдаемая тенденция к преодолению ценностного вакуума среди молодежи открывает возможности для формирования более устойчивых ценностных ориентиров, которые образовательный процесс может активно поддерживать, развивая финансово ответственное и осознанное поведение студентов.

Образовательный процесс обладает значительным потенциалом формирования указанных ценностных ориентиров. Финансовая культура в данном контексте может рассматриваться как элемент системы воспитательных воздействий, направленных на формирование зрелого и ответственного субъекта финансовых отношений. Одновременно современные изменения в социально-экономической сфере определяют отношение молодежи к труду и профессиональной деятельности. Исследования показывают, что труд и трудовая деятельность присутствуют в ценностных ориентациях российских студентов, однако не занимают ведущих позиций [6]. В то же время наблюдается изменение понимания труда как ценности и трансформация принципов трудовой мотивации: мотивация связана с достижением материального благополучия, получением образования, самореализацией и построением успешной профессиональной траектории. Помимо материального фактора, студенты обращают внимание на комфортные условия работы, баланс между трудовой деятельностью и личной жизнью, социальные гарантии и льготы, предоставляемые работодателем. Эти аспекты указывают на необходимость интеграции финансовой культуры и формирования ценностного отношения к труду в образовательный процесс, чтобы подготовить студентов к ответственной финансовой и профессиональной деятельности.

Формирование финансовой культуры как ценностной установки осуществляется не только через содержание отдельных учебных дисциплин, но и через организацию образовательной среды в целом. Важную роль играют междисциплинарные связи, обсуждение социально-экономических проблем, анализ реальных жизненных ситуаций, а также включение обучающихся в практики осмысленного финансового выбора [7]. При этом финансовая культура выступает не как самостоятельная цель обучения, а как интегральный результат образовательного процесса, отражающий степень ценностной зрелости личности. В этом контексте необходимо развивать экономическое сознание и экономическое поведение студентов, поскольку они выступают важными индикаторами социальной и экономической зрелости личности и позволяют формировать осознанное отношение к финансовым решениям и ресурсам [8].

В условиях модернизации российского высшего образования, связанной с отказом от Болонской конвенции и переходом к национально ориентированной системе подготовки специалистов, возрастает необходимость переосмысления образовательных результатов. Отечественное образование сталкивается с экономическими, организационными и социально-культурными противоречиями, а переход к более гибким срокам обучения, развитию академической мобильности и совершенствованию образовательных стандартов создает как новые возможности, так и трудности [9]. В этом контексте финансовая культура рассматривается не только как универсальная компетенция, но и как ценностный ориентир, способствующий устойчивости финансового поведения выпускников [10]. Такое понимание позволяет расширить воспитательный потенциал и укрепить социальную и экономическую ответственность будущих специалистов в условиях неопределенности.

Таким образом, анализ позволяет заключить, что финансовая культура в условиях социальной и экономической неопределенности выступает ключевым ценностным компонентом образовательного процесса учебного заведения. Ее формирование через аксиологический подход способствует развитию у обучающихся ответственности за финансовые решения, осознанности и способности к долгосрочному планированию, обеспечивая устойчивость личных и профессиональных стратегий. Внедрение таких ценностных ориентиров в образовательный процесс укрепляет воспитательный потенциал учебных заведений и формирует социально и экономически зрелых выпускников, готовых эффективно действовать в условиях модернизации и перемен.

Библиографический список

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.10.2023 № 2958-р «Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года» // Правительство Российской Федерации. Документы. 2023. URL: http://government.ru/docs/all/150261/

2. Ермоленко М.О. Педагогические подходы формирования финансовой грамотности // Международный научно-исследовательский журнал. 2025. №3 (153). С. 1–8. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-podhody-formirovaniya-finansovoy-gramotnosti (дата обращения: 28.12.2025).

3. Коковина Л.Н. Реализация аксиологического подхода в профессиональном педагогическом образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2025. №86-2. С. 184–187.

4. Смирнова М.Е. Аксиологический подход как основной принцип работы руководителя образовательной организации // Вестник науки. 2025. №1 (82). С. 638–642.

5. Рогочая Г.П. Политические ценности студенческой молодежи в контексте политических трансформаций // Социально-политические исследования. 2025. №3 (28). С. 42–56.

6. Китайцева О.В., Кокоулина М. А. Ценности и установки современных российских студентов в сфере труда // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». 2025. № 2. С. 140 – 151.

7. Березиков А.А. Развитие финансовой грамотности студентов в процессе реализации междисциплинарных связей // Образование. Карьера. Общество. 2024. №1 (80). С. 41–43.

8. Воспитанник И. В., Королева Н. И. Формирование экономического сознания и финансовой грамотности студентов как условия их психологической зрелости в современной ситуации // Ученые записки университета Лесгафта. 2019. №7 (173). С. 35–42.

9. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы постболонского реформирования системы высшего образования в России: теоретический обзор // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. № 1. С. 43–51.

10. Кунижева Д.А. Финансовая культура: многогранность понятия, подходы к исследованию и место в научном дискурсе // Теория и практика общественного развития. 2023. №7 (183). С. 107–112.

УДК 378.14

Л. Г. Истомин, С. П. Калмыков, М. В. Ляшенко
СГУПС, Новосибирск

Трансформация подготовки специалистов таможенного дела в новых условиях реформирования высшего образования

Аннотация. В статье рассмотрены основные направления совершенствования подготовки специалистов в сферах международного бизнеса и таможенного дела в условиях реформы высшего образования как следствия выхода в 2022 г. России из Болонской системы и необходимости разработки собственных подходов к высшему образованию в целом, так и по конкретным направлениям подготовки в частности. В работе по результатам мониторинга, проведенного Министерством науки и образования РФ, исследованы положительные и негативные стороны организации образовательного процесса по программам специалитета. Основное внимание в исследовании обращено на специальность «Таможенное дело», и сделана попытка обосновать основные направления перехода на обучение по программам базового высшего образования (БВО) и специализированного высшего образования (СПВО). Для улучшения качества подготовки кадров для таможенной службы и бизнеса, авторы предлагают не только и не столько вводить новые специальности, а увеличить в специальности 38.05.02 «Таможенное дело» количество направлений специализации.

Ключевые слова: образовательный процесс, реформа образования, внешнеэкономическая деятельность, подготовка специалистов таможенного дела, учебный план, направления специализации

L. G. Istomin, S. P. Kalmykov, M.V. Lyashenko
STU, Novosibirsk

A systematic approach to the training of customs specialists in the context of the transition to specialized higher education

Abstract. The article discusses topical issues of the development of the education system in Russia related to the training of specialists in the field of customs and in the field of foreign economic activity in modern conditions. The authors analyzed the training of personnel for the above specialties. The organization of the educational process with the adoption of the Bologna system in Russia in 2003 to the present stage of reform is investigated. Based on the results of monitoring conducted by the Ministry of Science and Education of the Russian Federation, the paper examines the positive and negative aspects of the organization of the educational process in specialist programs. The training of personnel for the customs service of modern Russia, as well as specialists for enterprises and organizations of foreign economic activity occupy the central place in the study. To improve the quality of training for the customs service and business, the authors propose not only and not so much to introduce new specialties, but to increase the number of specialization areas in the specialty 38.05.02 «Customs».

Keywords: educational process, education reform, foreign economic activity, training of customs specialists, curriculum, areas of specialization

На всех этапах развития российского государства, высшая школа всегда находилась под влиянием государственных реформ, следствием которых являлась глубокая трансформация национальной системы высшего образования. (Анализ причин и следствий этих процессов был проведен в статье авторов [7]). Усложнение геополитической ситуации в мире предполагает обеспечение национальной безопасности страны, а трансформация системы высшего является необходимым условием достижения передовых позиций на мировом рынке образовательных услуг. Проведение специальной военной операции (СВО) с 24 февраля 2022 г. ускорило необходимость реформирования и создания эффективной системы высшего образования.

Президентом РФ были сформулированы важнейшие задачи по реформированию образования в целом, так и высшего образования в частности. 21 февраля 2023 г. в Послании подчеркивалось: «…необходим синтез всего лучшего из советского образования и опыта современности. В ближайшие годы нужно подготовить 5 млн специалистов для таких сфер, как электроника, промышленность, сельское хозяйство, оборонно-промышленный комплекс, строительство, транспорт» [1].

В Указе Президента РФ от 12 мая 2023 г. N 343 (в ред. от 26.06.2023) «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» [2] поставлена задача: считать необходимым реализацию в 2023/24 – 2025/26 учебных годах пилотного проекта, направленного на изменение уровней профессионального образования. Установлены следующие уровни высшего образования: базовое высшее образование; специализированное высшее образование; уровень профессионального образования – аспирантура [3].

В соответствии с Указом реализация пилотного проекта осуществляется в шести образовательных учреждениях [4]. Новая система высшего образования должна решить две взаимосвязанные и взаимообусловленные задачи. С одной стороны, инновационные процессы в экономике предполагают постоянное обновление требований у работодателей к специалистам. И чем гибче образовательная система, тем быстрее отклик на такие запросы.

С другой стороны, сами студенты хотят больше индивидуального подхода, возможности получить образование исходя из своих интересов и предпочтений. Необходимо на начальном этапе унифицировать образовательную программу, а затем предложить студенту множество коротких программ на выбор, комбинируя которые, можно настроить свою учебу под конкретную специализацию.

Переход на новую систему образования планировалось завершить к сентябрю 2026 г. [4]. Однако анализ выполненных этапов пилотного проекта показывает, что 2026/27 учебный год провести по новой модели для всех вузов страны вряд ли удастся. Речь пока идет лишь о расширении круга участников эксперимента [5].

В ходе Восточного экономического форума (ВЭФ-2025) определилась первые двадцать вузов, где откроют Центры новых возможностей. В пилотную двадцатку университетов войдут представители Москвы и Питера, а также вузы Забайкальского края, Томска, Калининграда и Якутии. К концу начавшегося учебного года число университетов с Центрами новых возможностей должно вырасти до 50, а к концу следующего может охватить все университеты страны.

Первичные результаты эксперимента, наряду с расширением участников, позволили сформулировать следующие основные блоки содержательных изменений вузовской системы:

1. Формирование в учебном плане фундаментального ядра с единым перечнем дисциплин по укрупненным группам специальностей.

2. Усиление практикоориентированности и связи с рынком труда.

3. Изменение качества и структуры профессорского состава – сближение с реальным сектором экономики.

Первый блок – формирование образовательного ядра. Одним из принципиальных изменений системы образования станет введение так называемого «ядра дисциплин», общего для всех специальностей. Оно будет состоять из двух частей, реализуемых на 1–2 курсах, – социогуманитарной и фундаментальной. Такой подход представляется вполне логичным, поскольку позволит решать вопрос перехода студента из одной образовательной организации в другую либо с одной специальности обучения на другую в рамках одного университета без возникновения академических задолженностей. Содержание дисциплин «ядра» будет одинаковым во всех вузах, учебно-методические материалы по ним будут разработаны централизованно, что значительно сократит работу преподавателей вузов в этой части. Этот блок направлен на увязку школьной программы (зачастую имеющей серьезные недостатки и пробелы) с дисциплинами, изучаемыми в вузе, и тем самым создает фундамент для дальнейшего обучения. Примером может служить Санкт-Петербургский горный университет, в котором было разработано «ядро» высшего инженерного образования [6].

Второй блок – усиление практикоориентированности и связи с рынком труда [5]. Более подробно с содержанием блоков можно ознакомиться в работе коллектива авторов [7].

Третий блок – изменение качества и структуры профессорского состава – сближение с реальным сектором экономики. В рамках ВЭФ-2025 решен вопрос об открытии на базе первой двадцатки вузов Центров новых возможностей и открытии в них нового направления – система работы с кадровым потенциалом регионов. Также будет вестись работа с профессорско-преподавательским составом и административно-управленческим персоналом университетов в части их подготовки и развития.

По информации на сентябрь 2025 г., в шести вузах – участниках пилотного проекта по реформе высшего образования охвачено 113 направлений подготовки, из них 53 специальности – базовая ступень, 18 – специализиро-

ванный уровень, 42 – аспирантура, разработано более 170 новых образовательных программ, по которым учатся 12 тысяч студентов.

Рассмотрим структуру распределения образовательных программ высшего образования по укрупненным группам специальностей в 2018–2024 гг.) (рисунок).

Группы специальностей	2024	2023	2022	2021	2020	2019	2018
Искусство и культура	3,25%	3,17%	3,09%	3,00%	2,95%	2,99%	2,98%
Сельское хозяйство и сельскохозяйственные культуры	3,79%	3,97%	4,02%	4,04%	4,01%	3,99%	3,91%
Гуманитарные науки	5,21%	5,23%	5,27%	5,28%	5,17%	5,00%	4,79%
Математические и естественные науки	5,96%	6,15%	6,15%	6,13%	6,09%	5,98%	5,80%
Образование и педагогические науки	9,30%	9,32%	9,26%	9,21%	9,13%	8,96%	8,85%
Здравоохранение и медицинские науки	11,99%	11,92%	11,91%	11,69%	11,33%	10,89%	10,37%
Науки об обществе	28,85%	28,22%	28,23%	28,48%	29,22%	30,25%	31,90%
Инженерное дело, технологии и технические науки	31,65%	32,02%	32,07%	32,18%	32,11%	31,94%	31,40%

Динамика распределения образовательных программ высшего образования по укрупненным группам специальностей (2018–2024 гг.) [8].

По итогам сравнительного анализа видно, что произошло снижение объемов всех групп в пользу группы специальностей «Науки об обществе», к которым относится и таможенное дело. С позиции студентов, на специалитете в 2022 г. наибольшая численность студентов была отмечена на программах: 31.05.01 «Лечебное дело»; 31.05.02 «Педиатрия»; 31.05.03 «Стоматология»; 38.05.01 «Экономическая безопасность»; **38.05.02 «Таможенное дело»;** 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности»; 36.05.01 «Ветеринария» (по данным Министерства науки и высшего образования РФ).

Предложения по трансформации подготовки специалистов. Трансформация подготовки специалистов внешнеэкономической деятельности и таможенного дела в условиях реформирования образования предполагает прежде всего формирование образовательного ядра на 1-2 курсах. Если социогуманитарная часть будет одинаковой и разработана централизованно в новых ФГОС, то **фундаментальная часть** должна учитывать особенности подготовки специалистов ВЭД и таможенного дела.

В эпоху глобализации и цифровой трансформации международной торговли таможенные администрации мира переживают фундаментальные изменения. Стратегия развития ФТС России до 2030 года и рамочные стандарты Всемирной таможенной организации (WCO) обозначили четкий вектор: от органа фискального контроля к сервисному регулятору, обеспечивающему скорость и безопасность торговых потоков. Это требует принципиально иного кадрового потенциала. Современный специалист таможенного дела – это не просто контролер, проверяющий документы, а управленец, способный анализировать, оптимизировать и проектировать процессы. Ключевую роль в формировании этого нового профессионального профиля

играет интеграция управленческих дисциплин в учебный план, который трансформируется из набора нормативных знаний в комплексную систему подготовки процессных менеджеров.

Современный учебный план по специальности «Таможенное дело» является прямым отражением смены профессиональной парадигмы. Если ранее его ядро составляли исключительно правовые дисциплины, обеспечивавшие компетенцию контроля и правоприменения, то сегодня он представляет собой сбалансированный синтез трех блоков – правового, экономического и управленческого. Такой подход закреплен в ФГОС, где наряду с требованиями к знанию Таможенного кодекса ЕАЭС, присутствуют компетенции, связанные с управлением проектами, анализом рисков и организацией работы.

Этот синтез не является механическим сложением. Дисциплина «Организация таможенного контроля», например, теперь преподается не как свод инструкций по досмотру, а как наука об оптимизации ресурсов и потоков. В учебных программах появляются кейсы, где студент должен не просто выявить нарушение, а спроектировать такой процесс проверки, который минимизирует издержки для добросовестного участника ВЭД и максимизирует эффективность использования рабочего времени инспектора. Таким образом, учебный план сам становится моделью новой реальности, где специалист из внешнего контролера превращается во внутреннего архитектора бизнес-процессов международной торговли.

Трансформация подготовки специалистов внешнеэкономической деятельности и таможенного дела в условиях реформирования образования опирается на следующие три направления:

Формирование системного мышления и навыков управления процессами через дисциплины профессионального цикла.

Системное мышление – способность видеть не разрозненные операции, а единую сквозную цепочку – формируется целым рядом управленческих и смежных дисциплин. Изучение таможенной логистики позволяет будущему специалисту понять место таможенных процедур в общей цепи поставок: как решение на одном посту влияет на работу порта, склада и финансового отдела компании. «Управление таможенными рисками» учит не тотальному контролю, а интеллектуальному распределению ресурсов на основе анализа данных, что является краеугольным камнем процессного подхода. Ключевую роль играют «Информационные таможенные технологии». Студент изучает не просто интерфейс системы, а принципы работы единой цифровой экосистемы, где данные заранее анализируются, а процессы автоматизируются. Это формирует компетенцию управления виртуальными процессами –предварительного информирования, электронного декларирования, удаленного выпуска товаров. Практикумы и деловые игры, где необходимо смоделировать полный цикл ВЭД-операции, окончательно закрепляют этот холистический взгляд, превращая знания из отдельных дисциплин в инструментарий процессного менеджера.

Развитие компетенций в области управления человеческими ресурсами и лидерства в рамках учебного плана.

Эффективное управление процессами невозможно без управления людьми, которые в этих процессах участвуют. Современный учебный план целенаправленно развивает «гибкие» навыки (soft skills), без которых немыслим руководитель даже на начальной должности. Дисциплина «Психология делового общения» готовит специалиста к сложным переговорам с декларантами, где нужно не просто настоять на своем, а найти решение в рамках закона, удовлетворив обе стороны. «Профессиональная этика и служебный этикет» формируют корпоративную культуру, основанную на уважении и профессионализме, что критически важно для имиджа таможенной службы. Такие дисциплины, как «Менеджмент в таможенных органах» и «Таможенная служба и кадровая политика», дают будущим руководителям системные знания по мотивации, командообразованию, разрешению конфликтов и стратегическому планированию работы коллектива. Студенты учатся не просто исполнять приказы, а ставить задачи, распределять ответственность и оценивать результативность команды. Это формирует лидерские качества, необходимые для внедрения изменений, управления проектами по модернизации таможенных постов и создания рабочей среды, ориентированной на результат и непрерывное улучшение.

3. *Интеграция финансового и ресурсного менеджмента как основа экономического подхода в деятельности специалиста.*

Финансовые дисциплины в новом контексте перестают быть сугубо техническими. «Таможенные платежи и таможенная стоимость» изучаются не только как алгоритм расчета, а как мощный инструмент экономической политики, анализа рынка и выявления рисков. Специалист, освоивший «Финансы» и «Валютное регулирование», видит за цифрой в декларации бизнес-модель компании, движение капитала и потенциальные угрозы экономической безопасности. Это позволяет перейти от тотального контроля к точечному и обоснованному вмешательству.

Наконец, ресурсный менеджмент становится сквозной темой. Специалист учится считать не только деньги государства в виде пошлин, но и внутренние ресурсы таможенного органа: время инспектора, загрузку сканеров, эксплуатационные расходы. Эффективное управление этими ресурсами – ключ к повышению пропускной способности пункта пропуска без потери качества контроля. Таким образом, финансовый блок учебного плана воспитывает в будущем таможеннике экономическое мышление, где каждое решение оценивается с точки зрения баланса затрат и результатов, эффективности и безопасности.

Итак, управленческие дисциплины выступают тем связующим звеном, которое преобразует традиционного специалиста-правоприменителя в современного управленца процессов. Они обеспечивают необходимый когнитивный сдвиг: от взгляда на документ – к взгляду на сквозной бизнес-процесс; от общения как инструмента давления – к общению как инструменту решения задач; от финансов как объекта исчисления – к финансам как объ-

екту анализа и управления. Учебный план, насыщенный такими дисциплинами, готовит не просто исполнителя, а думающего, аналитически мыслящего профессионала, способного адаптироваться к изменениям, принимать ответственные решения и вносить вклад в достижение стратегических целей таможенной службы как драйвера экономического развития, а не барьера на его пути. Именно такой специалист – менеджер, лидер и аналитик в одном лице – и станет гарантом успешной реализации миссии таможни в XXI веке. Эти направления связаны с необходимостью адаптации системы подготовки специалистов внешнеэкономической деятельности и таможенного дела к современным требованиям рынка труда, обеспечения устойчивого роста экономики и лидерства экспортеров на мировых рынках.

Библиографический список

1. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 21.02.2023 «Послание Президента Федеральному Собранию». [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_440178/ (дата обращения: 10.01.2026).

2. Указ Президента РФ от 12 мая 2023 г. N 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» (с изменениями и дополнениями). URL: https://ivo.garant.ru/#/document/406868794/paragraph/1:0 (дата обращения: 10.01.2026).

3. Постановление Правительства РФ от 9 августа 2023 г. N 1302 «О реализации пилотного проекта, направленного на изменение уровней профессионального образования». URL: https://ivo.garant.ru/#/document/407518801/paragraph/1:1 (дата обращения: 10.01.2026).

4. Какими будут новые уровни образования – базовое и специализированное высшее. URL: https://synergy.ru/media/guides/entrance_guide/vyisshee_obrazovanie/kakimi_budut_novyie_urovni_obrazovaniya_bazovoe_i_speczializirovannoe_vyisshee (дата обращения: 10.01.2026).

5. К созданию в России суверенной вузовской модели: первые итоги. URL : https://ria.ru/20250916/rossiya-2042072348.html (дата обращения: 10.01.2026).

6. «Ядро» высшего инженерного образования. URL: https://ppt-online.org/1564283 (дата обращения: 10.01.2026).

7. Истомин Л. Г., Калмыков С. П., Ляшенко М. В. Системный подход в подготовке специалистов таможенного дела в условиях перехода на специализированное высшее образование // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. 2025. № 3(26). С. 132-139. DOI 10.52170/2618-7949_2025_26_132.

8. Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования (Мониторинг эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования). [Электронный ресурс]. URL: https://monitoring.miccedu.ru/?m=vpo (дата обращения: 10.01.2026).

УДК 340.132:37.017

С. Д. Казаченков, А. М. Науменко, Р. В. Хачатрян
РГЭУ (РИНХ), Ростов-на-Дону

Цифровая грамотность студентов юридических специальностей: новые требования к преподаванию финансового и налогового права

Аннотация. Статья посвящена анализу трансформации требований к преподаванию финансового и налогового права в контексте цифровизации общества и экономики. Автор рассматривает понятие цифровой грамотности как комплексного набора компетенций, необходимых современному юристу для эффективной профессиональной деятельности. В работе обосновывается необходимость интеграции цифровых инструментов и методологии в курсы налогового права, рассматриваются практические механизмы адаптации традиционного преподавания к требованиям информационного общества. Анализируются современные подходы к формированию навыков работы с налоговыми информационными системами, криптовалютами, блокчейн-технологиями и автоматизированными системами налогового администрирования. Автор предлагает модель интегрированного обучения, сочетающего классические подходы к изучению налогового законодательства с практическими навыками работы в цифровой среде. Исследование основано на анализе современного состояния правового образования и практики преподавания налогового права в российских вузах.

Ключевые слова: цифровая грамотность, налоговое право, финансовое право, цифровизация образования, информационные технологии, правовое образование

S. D. Kazachenkov, A. M. Naumenko, R. V. Khachatryan
Rostov State University of Economics

Digital literacy of law students: new requirements for teaching financial and tax law

Abstract. The article analyzes the transformation of requirements for teaching financial and tax law in the context of digitalization of society and economy. The author considers digital literacy as a complex set of competencies necessary for a modern lawyer to conduct effective professional activities. The paper substantiates the need to integrate digital tools and methodology into tax law courses, examines practical mechanisms for adapting traditional teaching to the requirements of the information society. Modern approaches to developing skills in working with tax information systems, cryptocurrencies, blockchain technologies and automated tax administration systems are analyzed. The author proposes a model of integrated learning that combines classical approaches to studying tax legislation with practical skills in the digital environment. The research is based on an analysis of the current state of legal education and the practice of teaching tax law in Russian universities.

Keywords: digital literacy, tax law, financial law, digitalization of education, information technologies, legal education

Современное российское общество находится в процессе активной цифровой трансформации, затрагивающей все сферы жизнедеятельности, включая правовую систему и систему образования. Процесс цифровизации финансовых правоотношений требует переосмысления традиционных подходов к подготовке специалистов в области финансового и налогового права [1, с. 5]. Таким образом, студенты юридических специальностей должны обладать не только глубокими знаниями налогового законодательства, но и

практическими навыками работы с цифровыми технологиями, применяемыми в налоговом администрировании.

Цифровая грамотность рассматривается в современной педагогике как комплекс знаний, умений и навыков, необходимых для эффективного и безопасного использования цифровых технологий в профессиональной деятельности [2, с. 112]. Это особенно важно для юристов, специализирующихся в области налогового права, так как включает в себя освоение не только теоретических основ налогообложения, но и практических навыков работы с информационными системами, электронными сервисами ФНС России, системами обработки больших объемов финансовых данных.

Целью настоящего исследования является определение новых требований к преподаванию налогового и финансового права в условиях цифровизации экономики, выявление основных компетенций в области цифровой грамотности, необходимых студентам-юристам, и разработка рекомендаций по интеграции цифровых технологий в учебный процесс.

Развитие цифровой грамотности студентов юридических специальностей должно осуществляться с учетом специфики их будущей профессиональной деятельности. Научные исследования показывают, что современный юрист должен владеть широким спектром цифровых компетенций [3, с. 134]. В контексте преподавания налогового права это означает освоение следующих навыков: умение работать с информационными справочными системами (Консультант+, Гарант), навыки использования электронных сервисов налоговых органов (личный кабинет налогоплательщика, система электронного документооборота), понимание механизмов функционирования криптовалют и блокчейн-технологий, способность анализировать финансовые данные и автоматизировать правовые документы. Особенно значимым является освоение студентами навыков работы с системами налогового администрирования в цифровой среде [4, с. 167]. Внедрение цифровых технологий в процесс взаимодействия государства и налогоплательщиков предполагает трансформацию методов и способов реализации налоговых правоотношений, что требует соответствующей подготовки будущих юристов. Преподавание налогового права в условиях цифровизации требует принципиального пересмотра как содержания, так и методов обучения [5, с. 198]. Традиционный подход, основанный на изучении норм налогового кодекса и судебной практики, должен быть дополнен практико-ориентированными занятиями, включающими работу с реальными информационными системами.

Интерактивные методики обучения становятся инструментом, позволяющим студентам не только получить теоретические знания, но и приобрести практические навыки применения налогового законодательства в цифровой среде [6, с. 201]. Использование кейс-методов с реальными примерами из практики налогового администрирования, симуляция работы с электронными сервисами ФНС, анализ проблем, возникающих при налогообложении операций в цифровой экономике, способствуют формированию компетентного и подготовленного специалиста.

Цифровизация экономики привела к появлению новых объектов налогообложения и новых форм финансовых отношений, требующих правового регулирования и соответствующей подготовки юристов. Криптовалюты, операции на электронных маркетплейсах, облачные сервисы – все это создает новые вызовы как для налоговой системы, так и для системы юридического образования [7, с. 89]. Студенты должны понимать, как осуществляется налогообложение трансграничных операций в цифровой среде, как применяются международные налоговые стандарты (BEPS, Pillar 1 и Pillar 2 ОЭСР) в российской налоговой практике [8, с. 156]. Это требует включения в учебные программы актуальных вопросов налогообложения цифровой экономики, регулярного обновления содержания курсов в соответствии с динамично развивающимся законодательством. Эффективное преподавание налогового права в цифровую эпоху предполагает активное использование специализированных информационных систем и баз данных, доступных современному юристу. Студенты должны получить практические навыки работы с системой «Налоговая база данных» ФНС России, электронными справочниками, программными комплексами для расчета налогов [9, с. 220].

Внедрение элементов дистанционного обучения и использование обучающих платформ позволяет студентам получить доступ к актуальной информации о налоговых изменениях, изучить решения налоговых органов и судебных инстанций в режиме реального времени. Это способствует развитию навыков самостоятельного обучения и адаптации к постоянно меняющемуся налоговому законодательству.

Предлагается модель преподавания налогового права, которая сочетает классические методы обучения с современными цифровыми технологиями. Эта модель включает следующие компоненты: традиционные лекции и семинары по налоговому законодательству; практические занятия с использованием информационных систем; симуляционные упражнения, моделирующие работу налогоплательщика и налогового органа; проектные работы, предполагающие применение полученных знаний к реальным ситуациям в налоговой практике; самостоятельное изучение актуальных вопросов налогообложения с использованием электронных ресурсов [10, с. 245]. Такой комплексный подход обеспечивает формирование у студентов как теоретических знаний в области налогового права, так и практических умений, необходимых для успешной профессиональной деятельности в условиях цифровой трансформации экономики.

Цифровизация экономики и общества требует переосмысления подходов к преподаванию финансового и налогового права в российских вузах. Студенты юридических специальностей должны овладеть не только традиционными знаниями в области налогового законодательства, но и практическими навыками работы с современными информационными технологиями. Интеграция цифровых компетенций в учебные программы по налоговому праву способствует подготовке компетентных специалистов, готовых к решению сложных юридических задач в условиях цифровой экономики и спо-

собных адаптироваться к постоянно изменяющемуся правовому и технологическому ландшафту.

Библиографический список

1. Лукичев К.Е. Теоретико-правовые основы финансового права в условиях цифровой трансформации // Финансовое право. 2025. № 9. С. 3–8.

2. Ерофеева В.Д. Цифровая грамотность как ключевой навык современных юристов // Инфоурок. 2025. URL: https://infourok.ru/statya-na-temu-cifrovaya-gramotnost-kak-klyuchevoj-navyk-sovremennyh-yuristov-7815329.html (дата обращения: 24.11.2025).

3. Калашникова Е. К., Карпов Е. К. Цифровая грамотность студентов: методика, тестирование, оценка // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2025. № 1. С. 169–196. https://doi.org/10.17323/vo-2025-17011

4. Митрофанова Т.В., Смирнова Т.Н., Копышева Т.Н., Деревянных С.В. О возможности подготовки студентов-юристов младших курсов ВУЗа к работе в Индустрии 4.0 // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 5. С. 201-205.

5. Грачева Е.Ю., Артемов Н.М., Бортников С.П. Интерактивные методики изучения налогового права: учебно-методическое пособие. Москва: Проспект, 2018. 189 с.

6. Папаскуа Г.Т. Трансформация метода финансового права в условиях цифровизации экономики // Актуальные проблемы российского права. 2021. Т. 16. № 7. С. 195–208.

7. Изотов А.В. Налоговые правоотношения в условиях цифровизации: современное состояние и перспективы развития: автореф. дис. канд. юрид. наук. Санкт-Петербург, 2022. 45 с.

8. Попова Л.В., Алимов С.А., Гудков А.А., Маслова О.Г. Информационные технологии в налогообложении: учебно-методическое пособие. Орел: Изд-во ОГУ, 2011. 334 с.

9. Данелян Т.Я. Информационные технологии в налогообложении (Налоговые информационные технологии): учебно-методический комплекс. Москва: Евразийский открытый институт, 2012. 338 с.

10. Сафина Ю.А. Методологические подходы к организации профилактики правонарушений студентов в образовательной среде // Педагогические науки. 2024. № 3. С. 234–256.

УДК 372.882

Р. В. Карапетова
ГБПОУ КК КПК, Краснодар

Нейросеть как инструмент для современного изучения литературы

Аннотация. Статья посвящена роли современных технологий, особенно искусственного интеллекта и нейросетей, в образовании, подчеркивая их потенциал для улучшения качества и доступности учебных процессов. Рассматриваются цифровые инструменты и сервисы, применяемые педагогами для разработки образовательного контента в области литературы. Особое внимание уделено изучению наследия выдающегося российского философа и литературоведа Михаила Михайловича Бахтина, чьи идеи остаются актуальными и востребованными в современной науке. Приведены примеры использования нейросети «Шедеврум» для визуализации ключевых концептов Бахтина, таких как хронотоп и полифония, путем генерации изображений, соответствующих заданным параметрам. Эти инструменты помогают учащимся лучше понимать и усваивать теоретический материал, делая процесс обучения более интерактивным и увлекательным.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросеть, образовательные технологии, литература

R. V. Karapetova
Krasnodar Krai Polytechnic University, Krasnodar

A neural network as a tool for modern literary study

Abstract. This article examines the role of modern technologies, particularly artificial intelligence and neural networks, in education, emphasizing their potential for improving the quality and accessibility of educational processes. It examines digital tools and services used by educators to develop educational content in literature. Particular attention is paid to the legacy of the eminent Russian philosopher and literary scholar Mikhail Mikhailovich Bakhtin, whose ideas remain relevant and in demand in modern scholarship. Examples of using the Shedevroom neural network to visualize Bakhtin's key concepts, such as chronotope and polyphony, by generating images that match specified parameters are provided. These tools help students better understand and absorb theoretical material, making the learning process more interactive and engaging.

Keywords: artificial intelligence, neural network, educational technologies, literature

Современные технологии, в частности искусственный интеллект (нейросеть), оказывают все более значительное влияние на сферу образования. Нейросеть предоставляет новые возможности для повышения эффективности и доступности обучения.

Цифровизация в системе образования призвана внести существенные изменения в работу учителя и деятельность обучающихся, что требует соответствующей подготовки. В данной статье рассмотрим несколько основных цифровых инструментов и сервисов, которые могут быть использованы для создания учебного контента при изучении литературы.

В ходе занятий обучающиеся знакомятся с высказываниями выдающихся литературоведов о писателях, их творчестве. Это позволяет расширить кругозор и глубже понять смысл анализируемых произведений. На занятиях по литературе педагоги, например, обращаются к трудам Михаила Михайловича Бахтина – известного мыслителя XX в. Он внес значимый вклад в развитие отечественного литературоведения, культурологии и философии. Изучение трудов М.М. Бахтина дает ученикам ключ для понимания особенностей творческих миров писателей и осмысления конкретных произведений. Работы исследователя, посвященные диалогу, полифонии, карнавалу, хронотопу, эстетике словесного творчества, не теряют своей актуальности и продолжают сегодня занимать важное место в литературоведении. В последние годы благодаря развитию нейросетей появились новые инструменты для изучения наследия М.М. Бахтина. Они позволяют сделать знакомство с его идеями интересным и запоминающимся.

Например, нейросеть «Шедеврум» (https://shedevrum.ai/) может быть использована для создания визуальных представлений бахтинских понятий [1]. С ее помощью можно генерировать различные изображения. Достаточно задать параметры, после чего сервис обработает запрос и выдаст картинку. Пользователь может самостоятельно выбрать стиль: графика, живопись, аниме, мультипликация или ретро. Например, можно сгенерировать изображения, иллюстрирующие карнавальную культуру, хронотопы лите-

ратурных произведений или даже абстрактные концепции, такие как полифония. Запросы могут включать ключевые слова из работ М.М. Бахтина и описания сцен из анализируемых произведений.

Так, в труде «Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике» Михаил Бахтин приводит примеры различных хронотопов, которые можно визуализировать с помощью нейросети «Шедеврум». Литературовед определял хронотоп как существенную взаимосвязь временных и пространственных отношений, художественно освоенную в литературе. Изучение хронотопа приводит учеников к пониманию того, как время и пространство переплетаются в произведении, влияя на сюжет, характеры героев. Полученные изображения помогут учащимся лучше запомнить и усвоить бахтинскую концепцию хронотопа.

Так, чтобы подобрать иллюстрации к различным хронотопам, выделенным М.М. Бахтиным, мы обратились к нейросети с запросом создать картинки с изображением средневекового замка (рис. 1), порога при входе в петербургскую парадную (рис. 2) и дороги в лес (рис. 3).



Рис. 1. Хронотоп замка



Рис. 2. Хронотоп порога



Рис. 2. Хронотоп дороги

Экспериментируя с описанием, можно создавать иллюстрации, характерные для конкретных произведений или хронотопов, свойственных определенным писателям.

Нейросеть «Шедеврум» справляется и с визуализацией абстрактных понятий. Чтобы проиллюстрировать термин «полифония», введенный в научную практику М.М. Бахтиным, можно, например, задать следующий запрос: «много говорящих силуэтов» (рис. 4). В итоге получим иллюстрацию, соответствующую сути термина. Понятие «полифония» применяется в литературе, в первую очередь – к произведениям Ф.М. Достоевского. М.М. Бахтин охарактеризовал произведения Ф.М. Достоевского как полифонические, поскольку в них наравне с голосом автора звучат голоса героев, отражая столкновение различных сознаний и идей, при этом голос автора и голоса персонажей равноправны.

Если же мы введем запрос «полифония», то получим уже более абстрактную иллюстрацию (рис. 5).



Рис. 4

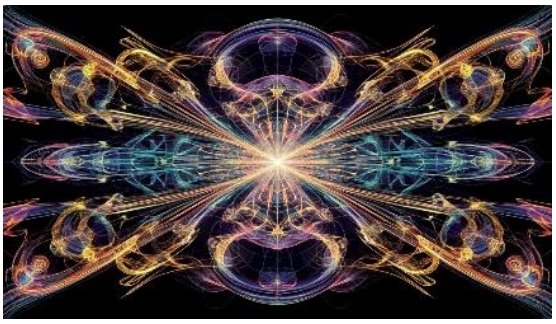


Рис. 5

Таким образом, «Шедеврум» может быть полезен педагогу при создании иллюстративного материала для занятий, а также может быть интересен обучающимся. Безусловно, изображения, сгенерированные нейросетью, являются лишь интерпретацией запроса. Необходимо критически оценивать полученные результаты и учитывать, что они могут быть упрощенными или даже искаженными.

В качестве альтернативы есть нейросеть «FABULA AI» (https://fabula-ai.com/) [2]. Здесь также можно создавать картинки по запросу, удалять фон или улучшать качество изображения. Остановимся подробнее на возможностях нейросети в области визуализации персонажей произведений. Например, используя описание Павла Ивановича Чичикова в поэме Н.В. Гоголя «Мертвые души», создадим портрет этого героя (рис. 6).



Рис. 6

Данное изображение может быть включено в презентацию, предназначенную для демонстрации на занятии, посвященном особенностям смеха в

творчестве Н.В. Гоголя с опорой на работу М.М. Бахтина «Искусство слова и народная смеховая культура. Рабле и Гоголь». Нейросеть изобразила Чичикова с тремя руками: в одной он держит чернильницу, в другой – флакон духов, а в третьей, что весьма символично, на наш взгляд, – кошелек. Таким образом, искусственный интеллект учел все особенности, заявленные в описании, и подчеркнул основные мотивы в виде атрибутов. Эта особенность также может служить предметом изучения на уроке литературы и способствовать развитию способности анализировать образ персонажа или автора.

«ChatGPT» (https://t.me/ChatGPT_General_Bot) – это еще один универсальный помощник как для педагогов, так и для обучающихся [3]. Он дает возможность задать любой вопрос или поставить задачу, которая будет решена в текстовом формате. «ChatGPT» может быть использован для обсуждения и анализа творчества М.М. Бахтина. Сервис можно спросить о различных аспектах его теории, попросить объяснить сложные понятия, сравнить идеи мыслителя с трудами других философов. «ChatGPT» дает быстрые и доступные ответы на вопросы. Он может помочь разобраться в сложных понятиях и найти новые связи между различными аспектами теории М.М. Бахтина. Но важно помнить, что «ChatGPT» – всего лишь нейросеть, которая не обладает глубоким пониманием философии и литературы. Необходимо проверять полученную информацию и сравнивать ее с другими источниками.

Отдельного внимания также заслуживает нейросеть «Character Assistant» (https://character.ai/chat/) – это цифровая платформа, которую можно использовать в качестве виртуального наставника [4]. Она дает возможность в ходе изучения темы создать виртуальный образ персонажа конкретного произведения. Благодаря такому помощнику педагог, ученики могут в режиме реального времени задавать любые вопросы и получать ответы в стилистике сгенерированного героя. В сервисе можно записать понравившийся тембр, и нейросеть будет так озвучивать всю дальнейшую беседу. Созданные персонажи обладают собственной уникальной личностью, знаниями и навыками, тщательно разработанными для максимально эффективной поддержки образовательного процесса. Данное приложение особенно актуально для детей, имеющих трудности с социализацией в детском коллективе. Сервис можно использовать для создания героев произведений, о которых писал М.М. Бахтин. Например, сгенерировать персонажей из романа Франсуа Рабле «Гаргантюа и Пантагрюэль». Данный текст литературовед рассматривал в своей работе «Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса». Задавая вопросы виртуальным персонажам об их внешности, привычках и поступках, ученики смогут лучше понять природу комического.

Кроме того, при изучении произведений и литературоведческих идей М.М. Бахтина можно использовать нейросеть Kandinsky (https://kandinsky-ai.ru/) [5], позволяющую генерировать изображения, анимацию и видео по текстовым запросам пользователя. Еще один полезный инструмент – (https://myneuralnetworks.ru/generating_video_from_text/), умеющий созда-

вать видео из фото и текста [6]. Благодаря таким сервисам можно создавать сюжетные картинки, иллюстрировать ключевые сцены произведений и даже «оживлять» персонажей, давая им визуальное воплощение, соответствующее их характеристикам и бахтинской интерпретации.

В целом нейросеть – это важнейшее изобретение, которое постоянно усовершенствуется разработчиками. Сегодня это важный инструмент, который необходимо использовать в процессе обучения современной успешно развивающейся личности. Однако внедрение высоких технологий в образовании требует тщательного рассмотрения этических и практических вопросов, связанных с конфиденциальностью данных, ответственностью и справедливостью. Дальнейшее развитие и применение возможностей нейросети в образовании должно происходить с учетом этих аспектов для достижения максимальной пользы для учащихся и общества в целом.

Библиографический список

1. Shedevrum [Электронный ресурс]. URL: https://shedevrum.ai/ (дата обращения: 14.10.2024).

2. Fabula AI [Электронный ресурс]. URL: https://fabula-ai.com/ (дата обращения: 19.11.2024).

3. ChatGPT [Электронный ресурс]. URL: https://t.me/ChatGPT_General_Bot (дата обращения: 17.12.2024).

4. Character Assistant [Электронный ресурс]. URL: https://character.ai/chat/ (дата обращения: 17.02.2025).

5. Kandinsky [Электронный ресурс]. – URL: https://kandinsky-ai.ru/ (дата обращения: 20.03.2025).

6. Myneuralnetworks [Электронный ресурс]. URL: https://myneuralnetworks.ru/generating_video_from_text/ (дата обращения: 21.03.2025).

7. Озвучка текста онлайн бесплатно – сервис преобразования текста в речь. [Электронный ресурс]. URL: https://cpa.live/instrumenty/text-to-speech/. (дата обращения: 21.09.2025).

8. Интернет-приложение с функциями чат-бота. [Электронный ресурс].URL: https://character.ai/. (дата обращения: 21.09.2025).

9. Литературное чтение как учебная дисциплина. [Электронный ресурс]. URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/literaturnoe_chtenie_kak_uchebnaya_disciplina/. (дата обращения: 21.12.2025).

10. Нейросеть Artguru [Электронный ресурс]. URL: https://www.artguru.ai/ru/create/. (дата обращения: 21.12.2025).

УДК 34

И. В. Киселев
БФУ им. Иммануила Канта, Россия, г. Калининград

Трансформация роли преподавателя в эпоху онлайн-образования и автоматизированного обучения

Аннотация. Современные тенденции в образовании, обусловленные развитием онлайн-платформ, автоматизированных систем обучения и искусственного интеллекта, коренным образом изменяют роль преподавателя. Традиционная функция

трансляции знаний утрачивает свою доминирующую позицию, уступая место более сложным и многогранным задачам, связанным с персонализацией обучения, развитием критического мышления и формированием метакогнитивных навыков у студентов.
Ключевые слова: преподаватель, образование, онлайн

I. V. Kiselev
Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

Transforming the Role of the Teacher in the Era of Online Education and Automated Learning

Abstract. Modern trends in education, driven by the development of online platforms, automated learning systems, and artificial intelligence, are fundamentally changing the role of the teacher. The traditional function of knowledge transmission is losing its dominant position, giving way to more complex and multifaceted tasks related to personalizing learning, developing critical thinking, and developing metacognitive skills in students.
Keywords: teacher, education, online

Цифровая революция, охватившая все сферы жизни общества, оказывает значительное влияние и на систему образования. Появление онлайн-курсов, MOOC (Massive Open Online Courses), интеллектуальных обучающих систем и других технологических решений трансформирует традиционные подходы к обучению и, как следствие, изменяет роль преподавателя. Если раньше преподаватель выступал в основном как источник и транслятор знаний, «Sage on the stage», то сегодня его функция становится более сложной и разнообразной, смещаясь в сторону «Guide on the side» – куратора и наставника учебного процесса. Это изменение обусловлено, во-первых, доступностью информации, во-вторых, необходимостью развития у студентов компетенций, востребованных в цифровую эпоху, и, в-третьих, возможностью персонализации обучения с использованием современных технологий.

Традиционная лекционная форма, ориентированная на передачу фактической информации, становится менее эффективной в условиях, когда эта информация легкодоступна в интернете. Роль преподавателя все больше связана с развитием у студентов критического мышления, умения анализировать, оценивать и применять информацию для решения реальных задач. Развитие soft skills, таких как коммуникативность, креативность, умение работать в команде, становится приоритетным направлением образовательного процесса [1, с. 62]. Важным аспектом является формирование метакогнитивных навыков – умения учиться, осознавать свои когнитивные процессы и управлять ими. Преподаватель должен помогать студентам развивать стратегии саморегуляции обучения, ставить цели, планировать свою деятельность и оценивать свои результаты. В этом контексте, согласно исследованиям Д.Х. Шунка, активное обучение и саморегуляция являются ключевыми факторами успешного усвоения знаний [2, с. 230].

В онлайн-образовании, где студент часто остается один на один с учебным материалом, роль преподавателя как куратора и наставника становится особенно важной. Преподаватель должен создавать поддерживающую

учебную среду, мотивировать студентов к обучению, обеспечивать обратную связь и помогать им преодолевать трудности [3]. Важным аспектом является поддержание активной коммуникации между студентами и преподавателем. С использованием инструментов онлайн-платформ, таких как форумы, чаты, видеоконференции, преподаватель может организовывать дискуссии, отвечать на вопросы, давать индивидуальные консультации и создавать ощущение сообщества среди студентов. Кроме того, преподаватель должен обладать навыками педагогического дизайна, чтобы создавать интерактивные и увлекательные онлайн-курсы, которые будут мотивировать студентов к активному участию в учебном процессе.

Автоматизированные системы обучения, основанные на искусственном интеллекте, позволяют адаптировать учебный процесс к индивидуальным потребностям и возможностям каждого студента. Анализируя данные о прогрессе студента, его когнитивных способностях и предпочтениях, система может предлагать ему индивидуальные задания, рекомендовать дополнительный материал и адаптировать темп обучения. В этом контексте роль преподавателя заключается в том, чтобы контролировать работу автоматизированной системы, анализировать ее результаты и вносить коррективы в учебный процесс. Преподаватель должен понимать принципы работы искусственного интеллекта и уметь использовать его возможности для персонализации обучения. Он также должен обеспечивать обратную связь студентам, основанную на данных, полученных от автоматизированной системы, и помогать им добиваться лучших результатов [4, с. 159-172].

Трансформация роли преподавателя в эпоху онлайн-образования и автоматизированного обучения сопряжена с рядом проблем и вызовов:

– необходимость переподготовки и повышения квалификации преподавателей. Преподаватели должны обладать новыми компетенциями в области информационных технологий, педагогического дизайна и онлайн-коммуникации;

– сопротивление изменениям. Некоторые преподаватели могут испытывать сопротивление к новым технологиям и изменениям в своей роли;

– проблема цифрового разрыва. Не все студенты имеют доступ к современным технологиям и интернету, что создает неравенство в доступе к образованию;

– этические вопросы. Использование автоматизированных систем обучения и искусственного интеллекта поднимает вопросы, связанные с конфиденциальностью данных студентов и предубеждениями алгоритмов.

Трансформация роли преподавателя в эпоху онлайн-образования и автоматизированного обучения является неизбежным и прогрессивным процессом. Традиционная роль транслятора знаний уступает место более сложной и многогранной роли куратора учебного процесса, наставника и педагога [5, с. 62-72].

Развитие технологий открывает новые возможности для персонализации обучения, повышения его эффективности и доступности. Однако, для успешной реализации этих возможностей необходимо решить ряд проблем

и вызовов, связанных с переподготовкой преподавателей, преодолением цифрового разрыва и обеспечением этичности использования новых технологий.

В будущем роль преподавателя должна и будет все больше связана с развитием у студентов критического мышления, умения учиться, решать проблемы и адаптироваться к быстро меняющемуся миру. Преподаватель станет не просто источником знаний, а скорее проводником в мире информации, помощником в развитии компетенций и наставником в процессе обучения.

Библиографический список

1. Верховод А.С. Влияние искусственного интеллекта на трансформацию роли преподавателя в современном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2025. №86-1. С. 62 – 65.

2. Schunk D. H. Learning theories: An educational perspective. Pearson Education. The University of North Carolina at Greensboro. 2012. 574 p.

3. Царапкина Ю.М. Применение искусственного интеллекта в профессионально-педагогической деятельности как основа саморазвития педагога // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Т. 12. № 3. С. 1–8.

4. Brusilovsky P., Peylo C. Adaptive and intelligent Web-based educational systems. International Journal of Artificial Intelligence in Education. 2003.№ 13. P. 159-172.

5. Илюшин Л.С., Торпашева Н.А. Технологии искусственного интеллекта как ресурс трансформации образовательной практики // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 3 (138). С. 62-72.

УДК 37.01

Г. А. Кообар, Т. Н. Хроменкова
ОмГУПС, Омск

Патриотическое воспитание студентов в ходе изучения дисциплины «История России» на примере военного и трудового подвига в годы Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.)

Аннотация. Статья посвящена патриотическому воспитанию студентов в ходе изучения дисциплины «История России» в Омском Государственном университете путей сообщения на примере военного и трудового подвига в годы Великой Отечественной войны. Воспитательный процесс рассматривается в тесной взаимосвязи с обучением студентов. Задача современного преподавателя заключается в создании положительного образа героя-воина и героя-труженика как главных героев отечественной истории. В основной части статьи дан анализ работы преподавателей истории университета в ходе лекционных и семинарских занятий, предполагающей выявление сущности героического поступка, его мотива и значения для будущих поколений. Сделаны выводы об обоснованном выстраивании курса истории России в целом и истории Великой Отечественной войны в частности вокруг фигуры героя. Исторический материал помогает преподавателю формировать образ деятельного патриота, научить отделять настоящий героизм от проявлений псевдогероизма, тиражируемого современной популярной культурой.

Ключевые слова: героизм, труженик тыла, массовый героизм, героико-патриотическое воспитание, служение Родине

G. A. Koobar, T. N. Khromenkova
Omsk State Transport University

Fostering patriotism in students through the study of Russian history: the exampl of military and labour heroism in the great patriotic war (1941-1945)

Abstract. The article discusses the topic of patriotic education of university students over the discipline «History of Russia « at Omsk State Transport University, using the example of military and labor feats during the Great Patriotic War. The educational process is considered in close connection with the teaching of students. The task of modern professor is to create the positive image of the hero-warrior and the hero-worker as the main characters of national history. The main part of article provides an analysis of the work of history professors at our university during lectures and seminars, which involves identifying the essence of a heroic act, its motive and significance for future generations. Conclusions are drawn about the justified structuring of the course on Russian history as a whole and the history of the Great Patriotic War in particular around the figure of the hero. Historical material helps the teacher to form an image of an active patriot, to teach how to distinguish genuine heroism from manifestations of pseudo-heroism replicated by modern popular culture.

Keywords: heroism, home front worker, mass heroism, heroic-patriotic education, service to the motherland

Великая Отечественная война является крупнейшим событием Российской истории XX в. Победа советского народа в борьбе фашизмом определила будущее нашей страны, ее положение на международной арене. Ялтинско-Потсдамские соглашения до сих пор являются основой мирового порядка. Сегодня россияне все яснее видят свой долг перед прадедами, одолевшими врага в 1941–1945 гг., в сохранении статуса России как великой державы. Эта задача не может быть решена без формирования чувства любви к Родине, ощущения ответственности за судьбу своей страны и своего народа у подрастающих поколений. В современных условиях сложной международной обстановки патриотическое воспитание молодежи является приоритетным направлением молодежной политики, реализуемой прежде всего через учебные заведения нашей страны при активной государственной поддержке. Высшие и среднеспециальные учебные заведения Российской Федерации согласно Закону об образовании ведут многоплановую воспитательную и просветительскую работу в студенческой среде, обращаясь к истории военного и трудового подвига, совершенного советским народом в годы Великой Отечественной войны. Преподавателями используются самые разнообразные формы просвещения и воспитания студентов. Под руководством педагогов-наставников студенты вузов и учащиеся колледжей принимают активное участие во Всероссийских просветительских акциях «Диктант Победы», «Бессмертный полк», «Георгиевская ленточка», «Знамя Победы» [1, с. 137]. Также студенты привлекаются к организации и проведении лекториев, посвященных героической тематике времен Великой Отечественной войны, выступают не только в качестве слушателей, но и сами ведут поисковую работу, выступают с докладами [2, с. 139]. Олимпиады, викторины, научные конференции, посвященные испытаниям военных лет, являются самыми многочисленными и массовыми мероприятиями учебных

заведений и призваны «объединить личную и совокупную историческую память о главном событии XX в. – Великой Отечественной войне» [3. с. 45].

В современной педагогической науке патриотическое воспитание рассматривается в тесной взаимосвязи с учебным процессом, процессом профессиональной подготовки студентов. Ученые-педагоги полагают, что в сегодняшних реалиях, когда внутренний мир молодых людей быстро заполняется националистическим и религиозным экстремизмом, пример доблести и мужества в истории должен способствовать эффективному формированию поведенческих норм и духовных ценностей подрастающих поколений, вдохновлять молодежь на обеспечение безопасности России [4, с. 78, 81].

Главное бремя ответственности за формирование патриотического настроения в студенческой среде несут преподаватели гуманитарных дисциплин, и прежде всего преподаватели истории. В ходе лекционных и практических занятий по дисциплине «История России» педагог должен стремиться детально проработать, а затем донести до студента собирательный образа героя, служащего неким «маяком», ориентиром в нравственном становлении личности. Здесь необходимо сделать акцент на главном предназначении воина-героя – служение народу, защита Родины [5, с.105]. Важно сосредоточить внимание студентов на таких чертах облика русского, а затем и советского солдата, как способность переносить сложные бытовые условия, перенапрягать внутренние ресурсы организма для решения боевой задачи. Показать, что эти качества обусловлены рядом факторов становления нашего народа, определяющим из которых являлась постоянная военная угроза, как с Запада, так и с Востока.

В Омском государственном университете путей сообщения героико-патриотическое воспитание реализуется в рамках курса «История России». Одна из важнейших тем курса – «Советский Союз в годы Великой Отечественной войны». На изучение данной темы отводится три лекционных и три практических занятия. Лекции включают материал о героических защитниках Брестской крепости, Одессы, Ленинграда, Аджимушкайских каменоломен, Москвы и Сталинграда. Приводятся статистические данные, характеризующие героизм советского народа как массовое явление. Особое внимание на лекциях уделяется характеристике причин массового героизма советских людей, главными из которых являлись «традиционный патриотизм русского народа, его общинный характер, врожденное чувство справедливости, самопожертвования» [6, с. 260]. Практические занятия посвящены работе с опубликованными документами, научными исследованиями, научно-популярной и публицистической литературой. В частности, преподаватели предлагают студентам к чтению и анализу отрывки книги Е. Яковлева «Война на уничтожение. Третий Рейх и геноцид советского народа», где автор, ссылаясь на мемуары немецких генералов, описывает поведение в бою советских воинов, отображающих «неслыханную стойкость сердца и тел, способность русских солдат драться до последнего» [7, с. 392]. Также в качестве раздаточных материалов применяют выдержки из документального труда А. Дюкова «За что сражались советские люди», характеризующие

упорство русских солдат, «целыми гарнизонами взрывавших себя вместе с дотами, чтобы не сдаваться в плен» [8, с. 105]. Работа с подобного рода текстами находит живой отклик у студентов, вызывает сопереживание воинам, восхищение их бесстрашием в борьбе с фашистскими оккупантами.

На практических занятиях активно изучаются биографии Героев Советского Союза, таких как Д. М. Карбышев, Н. Ф. Гастелло, В. Г. Зайцев, Зоя Космодемьянская, Александр Матросов [9, с. 226-233]. Также исследуются биографии Героев Советского Союза, проживавших в Омске и Омской области. Согласно исследовательским данным в Омске проживало 33 Героя Советского Союза, их именами названы улицы города. Среди них: Н. П. Бударин, Т. К. Щербанев, А. П. Дмитриев, А.Ф. Романенко [10, с. 159-163]. На примере отдельно взятого подвига преподаватели пытаются навести студентов на размышления о том, как человек, преодолев страх смерти, мог совершить возвышенный поступок, пожертвовать своей жизнью во имя спасения своих товарищей, во имя будущего своего народа. Кроме того, в ходе занятия стремятся показать, как стойкость и мужество каждого отдельного солдата определяли ход войны и приближали «одну на всех Победу» над врагом. Общий успех Советской армии хорошо прослеживается по официально опубликованным приказам Ставки Верховного командования, сообщениям Совинформбюро, воспоминаниям военачальников [11, с. 492-494].

Помимо воина-героя, совершающего свой подвиг непосредственно на линии фронта, неотъемлемой и значимой фигурой Великой Отечественной войны являлся труженик тыла. Неоспоримым является тот факт, что победа советской армии ковалась в тылу, и именно труженики тыла взяли на себя непосильную ношу, заменив ушедших на фронт. Признание их заслуг воплотилось в принятом в 2020 г. федеральном законе «О почетном звании Российской Федерации “Город трудовой доблести”». Согласно закону, звание «Город трудовой доблести» присваивается городам Российской Федерации, жители которых внесли значительный вклад в достижение Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг. Основанием для его присвоения становятся документально подтвержденные факты трудового героизма жителей города в 1941-1945 гг. Город Омск получил это почетное звание в июле 2020 г. за обеспечение бесперебойного производства военной и гражданской продукции на промышленных предприятиях, и проявленный при этом массовый трудовой героизм и самоотверженность жителей города. Кроме того, в нашей стране с 1938 г. присваивалось почетное звание «Герой Социалистического труда». В годы войны, так же как и в мирное время, его давали тем, кто «своей особо выдающейся новаторской деятельностью в области промышленности, сельского хозяйства, транспорта, торговли, научных открытий и технических изобретений проявил исключительные заслуги перед Советским государством, содействовал подъему народного хозяйства, науки, культуры, росту могущества и славы СССР». Кроме того, тысячи тружеников промышленности, сельского хозяйства и культуры были удостоены памятной медали «За доблестный труд в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов».

Именно образ героя-труженика становится главной фигурой при рассмотрении причин победы СССР над захватчиками. Обучающимся предлагается обратить внимание не столько на производственные результаты труда тружеников тыла, сколько на то, какими громадными затратами душевных и физических сил, огромной работой над собой, отказом от жизненных благ во имя общей цели были достигнуты эти результаты. Специфика транспортного вуза также позволяет сосредоточить внимание студентов на осмыслении опыта отечественного железнодорожного транспорта и вкладе специалистов-железнодорожников в достижение Победы. Актуализация этого опыта происходит в разных направлениях. Так, например, студентам, являющимся представителями железнодорожных династий, предлагается собирать и обрабатывать материалы из семейных архивов, посвященные трудовым подвигам старшего поколения в военные годы. Итоги этой работы обсуждаются на практических занятиях, представляются на внутригрупповых и университетских конференциях, публикуются в студенческих сборниках. Эта работа позволяет эмоционально вовлечь в изучаемую проблему не только самого студента-исследователя, но и его товарищей, создает условия для виртуального участия в значимых событиях прошлого, позволяет соотнести свой сравнительно небогатый жизненный опыт с жизненными практиками поколения, выигравшего войну. Еще одной традиционной формой воспитательного воздействия на молодое поколение до недавнего времени являлись живые встречи с ветеранами Великой Отечественной войны. Сейчас, к сожалению, эти встречи становятся невозможными, и в рамках изучения истории войны их пришлось заменить на просмотр документальных фильмов о вкладе железнодорожников в победу. Особую ценность большинству из них придают широко используемые вставки с интервью, взятыми у выдающихся специалистов транспорта. «Поезда, выигравшие войну», «Эшелоны на Берлин», «Поезда нашей победы» включают в себя беседы с известными железнодорожниками, героями Социалистического труда Е. М. Чухнюк, В. Ф. Сосниным, С. А. Пашининым и другими. Последующее обсуждение этих интервью дает обширную пищу для размышлений, и подводит к пониманию того, что настоящий патриотизм тружеников тыла заключался в добросовестном повседневном труде на своем рабочем месте. Каждый день миллионы людей, оставшихся в тылу, вели войну за выполнение трудовых норм, отказавшись от материальных благ и, не ожидая признания, приближали Великую Победу.

В целом отметим, что выстраивание изучения курса истории России в общем и истории Великой Отечественной войны, в частности вокруг фигуры героя (воина или труженика тыла), в современных условиях представляется весьма продуктивным подходом. Многообразие проявления феномена героического в этических, идеологических, социальных, культурных, ценностных формах дает основание привлекать самый широкий исторический материал, создает основу для формирования деятельного патриотизма, влияет на формирование личностной максимы обучающихся. Кроме того, современная студенческая молодежь получает возможность ознакомиться и

изучить образцы реального героизма, научиться видеть его проявления вокруг себя и отделять настоящий героизм от многообразия проявлений псевдогероизма, создаваемого и тиражируемого современной популярной культурой.

Библиографический список

1. Смирнов С. Ю., Соловьева А. И. Образ героя в контексте патриотического воспитания современной молодежи // Научная мысль. 2020. Т.13. № 3-1(37). С. 30-33.

2. Синютин С. С. Патриотическое воспитание студенческой молодежи в ходе изучения курса «История России» (на примере героических традиций городов воинской славы) // Вестник РУДН. История России. 2014. №1. С. 135-140.

3. Положенцева И. В., Кащенко Т. Л. Феномен исторической памяти и актуализация личной исторической памяти студентов // Власть. 2014. № 12. С. 42-46.

4. Ореховский А. В. Роль героико-патриотического воспитания молодежи в формировании неприятия радикальных идеологий // Казанский педагогический журнал. 2017. № 5. С.78-81.

5. Теряева О. А. К вопросу гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи в контексте героического // Организация гражданско-патриотического воспитания молодежи в профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования: Материалы всероссийских совещаний с организаторами мероприятий по патриотическому воспитанию профессиональных образовательных организаций и образовательных организаций высшего образования по вопросу разработки и внедрения современных методик работы с обучающимися в сфере патриотического воспитания. (Москва, Новочеркасск, Новосибирск 2020 г.). Краснодар: Изд-во Экоинвест, 2020. С.103-107.

6. Ореховская А. Н. Массовый героизм в Великой Отечественной войне как феномен массового сознания многонационального советского народа // Вестник ТГУ. 2011. № 4 (96). С. 256-261.

7. Яковлев Е. Война на уничтожение. Третий Рейх и геноцид советского народа. Санкт-Петербург: Изд-во СПб.: Питер, 2022. 480 с.

8. Дюков А. За что сражались советские люди «Русский не должен умереть». Москва: Изд-во Яуза, 2007. 576 с.

9. Мединский В. Р. Война. Мифы СССР. 1939 – 1945. Москва: Изд-во ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2012. 704 с.

10. Черников А. Е., Фесенко О. П. Омичи-герои в названиях улиц Омска // Вестник Омской православной духовной семинарии 2024. № 1 (16). С. 159 – 163.

11. Хрестоматия по истории России: учебное пособие / авт.-сост. А.С. Орлов [и др.]. Москва: Изд-во ТК Велби, 2007. 312 с.

УДК 378.147

Н. Л. Короткова
СПбГУВМ, Санкт-Петербург

От «знать и делать» к «быть»: ценностно-рефлексивный поворот в ветеринарном образовании

Аннотация. В статье рассматривается профессиональная идентичность как ключевой результат профессиональной подготовки студентов ветеринарного вуза. Анализируются теоретические подходы к пониманию сущности профессиональной идентичности, раскрываются ее структурные характеристики и механизмы формирования.

Особое внимание уделяется специфике профессиональной идентичности ветеринарного врача в условиях трансформации профессии, связанной с изменением социального статуса, гендерной структуры и этического контекста ветеринарной деятельности. На основе анализа образовательных стандартов, учебных программ и практик подготовки студентов выявляется доминирование когнитивно-деятельностной модели обучения при недостаточном внимании к ценностно-рефлексивному компоненту профессионального становления. Обосновывается необходимость смещения акцента с формирования профессионального поведения к поддержке развития профессиональной идентичности будущих ветеринарных специалистов.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, ветеринарное образование, профессиональное становление, ценности профессии, рефлексия, коммуникативная компетентность

N. L. Korotkova
Saint-Petersburg State University of Veterinary Medicine, Saint-Petersburg

From “Knowing and Doing” to “Being”: The Value-Reflective Turn in Veterinary Education

Abstract. The article examines professional identity as a key outcome of the professional training of veterinary students. Theoretical approaches to understanding the essence of professional identity are analyzed, and its structural characteristics and mechanisms of formation are discussed. Particular attention is paid to the specificity of the professional identity of veterinarians in the context of the transformation of the profession associated with changes in social status, gender structure, and the ethical framework of veterinary practice. Based on an analysis of educational standards, curricula, and student training practices, the study reveals the dominance of a cognitive-activity-oriented model of education alongside insufficient attention to the value-reflective component of professional development. The necessity of shifting the educational focus from shaping professional behaviour to supporting the development of the professional identity of future veterinary specialists is substantiated.

Keywords: professional identity, veterinary education, professional development, professional values, reflection, communicative competence

Современная система профессионального образования все в большей степени ориентируется не только на формирование у обучающихся совокупности знаний и профессиональных умений, но и на развитие личностных оснований будущей профессиональной деятельности, становление личностного опыта [1]. В этом контексте особую значимость приобретает категория профессиональной идентичности, отражающая степень принятия субъектом ценностей, норм и смыслов профессионального сообщества и определяющая устойчивость профессионального самоопределения [2].

Для ветеринарного образования данная проблема является крайне актуальной. Это связано с тем, что в последние десятилетия профессия ветеринарного врача претерпела очень существенные изменения, связанные, прежде всего, с трансформацией ее внутреннего смыслового содержания: гуманизацией отношения к животным, новым пониманием модели взаимодействия «врач – владелец животного», ростом эмоциональной нагрузки, а также изменением социально-экономических условий профессиональной деятельности [3]. Указанные изменения существенно усложняют профессиональную деятельность ветеринарного врача и выдвигают на первый план не только уровень его профессиональной «знаниевой» подготовленности, но и характер ценностных оснований, на которых строится профессиональ-

ное поведение. В этих условиях обостряется противоречие между традиционно доминирующей в ветеринарном образовании ориентацией на формирование профессиональных знаний и навыков и реальной потребностью в развитии у будущих специалистов способности действовать в условиях ценностной неопределенности, моральных дилемм и многосторонних профессиональных ожиданий.

Осмысление данного противоречия актуализирует обращение к проблеме профессиональной идентичности ветеринарного врача как интегративного результата профессиональной подготовки, отражающего степень принятия профессии, ее ценностей и смыслов. В связи с этим целью настоящей статьи является теоретико-педагогический анализ профессиональной идентичности ветеринарного врача и выявление особенностей ее формирования в процессе профессиональной подготовки студентов ветеринарного вуза.

Профессиональная идентичность рассматривается в современной науке как сложное, многомерное и динамичное личностное образование, формирующееся в процессе профессионального становления субъекта [4]. В отличие от формального усвоения профессиональных ролей, она отражает внутреннее принятие профессии как значимой части собственного «Я» и выступает результатом длительного процесса идентификации [5]. Идентификация понимается как нелинейный психологический процесс отождествления индивида с другим человеком, социальной группой или профессиональным сообществом, обеспечивающий усвоение социальных норм, ценностей и моделей поведения. В этом смысле профессиональная идентичность формируется не одномоментно, а через последовательное соотнесение собственного опыта с образами «типичного профессионала», существующими в профессиональной культуре.

Согласно позиции Л. Б. Шнейдер, профессиональная идентичность проявляется в когнитивно-эмоционально-поведенческом самоописании субъекта и включает осознание себя как представителя профессии, эмоциональное отношение к профессиональной деятельности и готовность действовать в соответствии с ее нормами. Она считает, что одной из важнейших задач высшей школы является формирование у студентов всестороннего представления о будущей профессии, которое включает знания о трудовых процессах, условиях труда, людях, занятых в профессии, профессионально значимых качествах, ценностных ориентациях профессионального сообщества [6].

В рамках ценностного подхода становление профессиональной идентичности трактуется как процесс проецирования собственной системы профессиональных ценностей на представления о ценностях, характерных для конкретного профессионального сообщества. Ценностные ориентации выступают регуляторами деятельности, определяя направленность усилий субъекта, структуру мотивации и характер принимаемых решений. Принятие норм и ценностей профессионального сообщества является необходимым условием формирования устойчивой профессиональной идентичности.

Феноменологически ориентированные исследования акцентируют субъективно-личностную природу профессиональной идентичности и рассматривают рефлексию как ключевой механизм ее развития. Именно рефлексивные практики позволяют субъекту осмысливать собственный профессиональный опыт, соотносить его с профессиональными стандартами и формировать целостное представление о себе как о специалисте.

Изучая профессиональную идентичность студентов, У. С. Родыгина выделяет ряд ее существенных особенностей: деятельностный характер, поскольку она развивается в условиях специально организованной деятельности; вероятностный характер; неравномерность развития, проявляющуюся в чередовании латентных и кризисных периодов; индивидуальный характер становления; возможность развития профессиональной идентичности через механизмы идентификации и рефлексии; а также возможность ее активации посредством специальных развивающих занятий [7]. Выделенные характеристики позволяют рассматривать профессиональную идентичность не как спонтанный результат профессиональной социализации, а как педагогически опосредуемый процесс, требующий целенаправленного проектирования образовательных условий.

Профессия задает содержательные характеристики профессиональной идентичности, формируя «морфологию» профессиональной деятельности и профессионального сообщества. Однако в отличие от таких оснований идентичности, как пол или этнос, профессия не обладает выраженными естественными дифференцирующими признаками. Это обстоятельство повышает значимость внутренней работы субъекта по осмыслению своей профессиональной принадлежности и усиливает роль социального окружения – преподавателей, коллег, наставников.

Профессиональная идентичность ветеринарного врача как самостоятельный объект научного анализа до настоящего времени остается недостаточно изученной. Между тем специфика данной профессии делает проблему идентичности особенно значимой. Современная ветеринарная медицина функционирует в условиях сдвига фокуса от исключительно биомедицинской модели к учету этических, коммуникативных и эмоциональных аспектов профессиональной деятельности. Существенное влияние оказывают процессы феминизации профессии, рост ожиданий со стороны владельцев животных и повышение внимания к психическому благополучию специалистов.

Профессиональная идентичность ветеринарного врача тесно связана с эмоциональной устойчивостью и способностью принимать решения в условиях конфликта интересов пациента (животного), клиента (владельца), медицинской организации и самого врача. Значительная часть студентов приходит в профессию, уже разделяя такие нормативные профессиональные ценности, как сострадание, эмпатия, честность и альтруизм. Однако без целенаправленной педагогической поддержки эти ценности нередко вступают в противоречие с реальными условиями клинической практики.

Поддержка развития профессиональной идентичности предполагает создание образовательных условий, в которых будущий специалист учится действовать в соответствии с профессиональными ценностями, учитывая сложный и неоднозначный клинический контекст. Такой подход исходит из признания того, что любой «золотой стандарт» профессии неизбежно является упрощением, а профессиональные решения всегда ситуативны. Сосредоточенность студентов исключительно на диагностике и лечении заболеваний, при отсутствии внимания к контексту ситуации и потребностям заинтересованных сторон, приводит к серьезным трудностям при вхождении в профессию. В этой связи в современном ветеринарном образовании все более отчетливо проявляется переход от парадигмы «знать» и «делать» к парадигме «быть», ориентированной на развитие профессиональной идентичности.

Анализ федеральных государственных образовательных стандартов, учебных программ и образовательных практик подготовки студентов ветеринарного вуза показывает, что основное внимание в образовательном процессе уделяется формированию когнитивного и деятельностного компонентов профессиональной подготовки. Учебные задания преимущественно направлены на усвоение теоретических знаний и отработку профессиональных умений. Эмоционально-ценностный и рефлексивный компоненты профессионального становления остаются недостаточно представленными. Формирование профессиональных ценностей носит фрагментарный и имплицитный характер и в значительной степени зависит от индивидуальной позиции преподавателя. Доминирующей характеристикой культуры медико-ветеринарного образования продолжает оставаться позитивизм, ориентированный на объективируемые знания и стандартизируемые действия.

Несмотря на наметившуюся тенденцию к гуманизации образовательного процесса, рефлексивные практики и системная работа с профессиональной идентичностью студентов пока не получили должного распространения. Между тем именно они позволяют будущим специалистам осмысливать противоречия профессиональной деятельности, формировать устойчивую профессиональную позицию и предотвращать профессиональное выгорание.

Для усиления ценностно-рефлексивного компонента в ветеринарном образовании возможно использование следующих методов:

– кейс-метод: анализ реальных клинических случаев с акцентом на этические дилеммы и принятие решений в условиях неопределенности.

– дискуссии: организация дискуссий по вопросам профессиональной этики, благополучия животных и коммуникации с владельцами.

– ролевые игры: моделирование различных ситуаций взаимодействия врача с пациентом и владельцем, требующих проявления эмпатии и коммуникативной компетентности.

– рефлексивные дневники: ведение студентами дневников, в которых они анализируют свой опыт, профессиональные ценности и личностные качества.

– группы поддержки: создание групп поддержки для студентов, где они могут делиться своими переживаниями и опытом, связанным с профессиональной деятельностью.

Данные методы возможно применять на разных уровнях – от образовательной программы, что подразумевает обновление содержания существующих курсов, до создания специальных учебных дисциплин, посвященных проблематике профессиональной деятельности. Кроме того, в целом на уровне образовательной среды ветеринарного вуза актуальным будет проведение различных мероприятий – мастер-классов, круглых столов, тренингов, конференций – способствующих обмену опытом между практикующими специалистами и будущими врачами.

Вышесказанное позволяет сделать следующие выводы. Профессиональная идентичность ветеринарного врача представляет собой сложное личностное образование, формирующееся в процессе профессиональной подготовки и последующей профессиональной деятельности. Ее развитие является необходимым условием успешного профессионального становления, эмоциональной устойчивости и способности специалиста действовать в условиях высокой неопределенности и ценностных конфликтов.

Современное ветеринарное образование, ориентированное преимущественно на формирование знаний и навыков, нуждается в пересмотре образовательных приоритетов в сторону поддержки развития профессиональной идентичности студентов. Включение рефлексивных и ценностно-ориентированных практик в образовательный процесс позволяет обеспечить целостность профессиональной подготовки и повысить готовность выпускников к реальной профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Сериков В. В. От знания к деятельности: стратегия развития современного образования и подготовки // Вестник Калмыцкого университета. 2012. № 2(14). С. 72-78.

2. Поваренков Ю. П. Проблемы психологии профессионального становления личности. Саратов: Саратовский государственный социально-экономический университет, 2013. 322 с.

3. Короткова Н. Л. Профессиональная идентичность ветеринарного врача как основа вузовской подготовки: анализ зарубежных концепций // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2022. № 3. С. 57-60.

4. Зайцева А. А. Формирование профессиональной идентичности у обучающихся биономическим профессиям: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. 2018. 194 с.

5. Чекалева Н. В. Развитие профессиональной идентичности на основе профессионально-ценностных ориентации будущих педагогов // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2021. № 3(32). С. 159-162.

6. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность. Москва: Московский открытый социальный университет, 2001. 272 с.

7. Родыгина У. С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов // Психологическая наука и образование. 2007. Т. 12, № 4. С. 39-51.

УДК 159.99

Е. А. Краснова[1], *П. А. Кисляков*[2]
[1] ИвГУ, Шуя
[2] РГСУ, Москва

Направленность студентов на просоциальные ценности и моральные нормы в физической культуре и спорте

Аннотация. Статья посвящена проблеме личностного становления студентов, занимающихся физической культурой и спортом, их направленности на моральные нормы и просоциальное поведение. Описаны мотивы просоциального поведения, ведущим из которых является следование высшим моральным нормам и ценностям, справедливости, уважения и сотрудничества в спортивной среде. Принятие этических норм честной игры, воспитание сознательности и принципов просоциальности позволит сформировать представление о спорте как об институте позитивной социализации и гуманизации общества. Обосновано, что при в вузах необходимо учитывать просоциальный потенциал физической культуры и спорта как системы передачи студентам ценностей, с помощью которых формируются их мировоззрение, направленность, сознательность, социальная потребность.

Ключевые слова: просоциальные ценности, студенты, физическая культура, спорт, социальные нормы, психосоциальное благополучие

E. A. Krasnova[1], *P. A. Kislyakov*[2]
[1] Ivanovo State University, Shuya
[2] Russian State Social University. Moscow

Students' focus on prosocial values and moral norms in physical education and sports

Abstract. The article is devoted to the problem of personal development of students engaged in physical education and sports, their orientation towards moral norms and prosocial behavior. The motives of prosocial behavior are described, the leading of which is following the highest moral norms and values, justice, respect and cooperation in the sports environment. The adoption of ethical standards of fair play, education of consciousness and principles of prosociality will help to form an idea of sport as an institution of positive socialization and humanization of society. It is proved that when studying at universities, it is necessary to take into account the prosocial potential of physical culture and sports as a system of transferring values to students, with the help of which their worldview, orientation, consciousness, and social need are formed.

Keywords: prosocial values, students, physical education, sports, social norms, psychosocial well-being

Согласно федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования у выпускников должны быть сформированы готовность к физической активности и поддержанию здоровья для продуктивной профессиональной деятельности. Потенциал физической культуры и спорта не ограничивается только здоровьесбережением, но и способствует формированию социальных ценностей и норм. В Федеральном законе «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» физическая культура характеризуется совокупностью «ценностей, норм, знаний, создаваемых и используемых обществом в целях физического и интеллектуального развития способностей человека, совершенствования его двигательной активности,

формирования здорового образа жизни, социальной адаптации путем физического воспитания, физической подготовки и физического развития».

Студенческий спорт в настоящее время рассматривается в двух базовых направлениях:

– как часть массового спорта, включающая систему соревнований студенческих спортивных лиг, спортивных и физкультурных мероприятий разного уровня (всероссийских, окружных, межрегиональных и т. д.), а также систематическую спортивную работу со студентами;

– как часть спорта высших достижений, включающая отбор и подготовку спортивного резерва из числа студентов вузов.

Рассмотрение проблемы ценностей и норм в спорте можно характеризовать через существующие явления неравенства и дискриминации на основе расовой, социальной или иной принадлежности, расслоение на слабых и менее талантливых в спорте студентов, создающее у них ощущение неудовлетворенности и исключенности; использование допинга и недостойных методов достижения целей, которые могут переноситься на общественные и социальные нормы, создавая негативные образцы поведения для студентов; недопустимое отношение к поражению, когда уважение, трудолюбие, честность и умение гармонировать с победой и поражением могут теряться в стремлении к успеху, искажая представление студентов о целях и ценностях спорта.

Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации одним из направлений миссии государства обозначает важность гражданско-патриотического воспитания, направленного на формирование нравственных идеалов, основанных на традиционных духовно-нравственных ценностях, уважения, честной спортивной игры, а среди ценностей физической культуры и спорта ориентирует на достижение физического и духовного благополучия человека, включенность в социальные процессы.

На пропаганду ценностей физической культуры и спорта был направлен ряд проектов «Сила спорта» в рамках государственной программы «Развитие физической культуры и спорта». В фокусе внимания одноименной программы благотворительного фонда В. Потанина – выявление потенциала спорта как социального института для осуществления позитивных социальных изменений в обществе, развитие социального спорта – комплекса практик, позволяющих решать социальные задачи посредством включения людей в занятия физической активностью и массовым спортом. В число задач межотраслевой программы развития студенческого спорта входит развитие студенческого спортивного добровольчества (волонтерства) как общепринятой социальной ценности.

Студенческий спорт и занятия физической культурой способствуют развитию ключевых социальных ценностей и навыков:

– командной работы и сотрудничества, согласования своих усилий, стремления к общей цели;

– уважения к соперникам, судьям и к процессу соревнований, способствующего взаимодействию с окружающими;

– трудолюбия и самодисциплины через следование систематичности в тренировках, самоконтроля и высокой мотивации, самосовершенствования и упорства, что помогают студентам достигать результатов в учебе и карьере;

– управления эмоциями и стрессом, умения сохранять спокойствие в сложных ситуациях, что важно для межличностного взаимодействия;

– здорового образа жизни, активизации физической активности и выработки правильных привычек, обеспечивающих физическое и психологическое благополучие студентов;

– инклюзивности, обеспечивающей включение в физическую активность всех студентов, независимо от их пола, возраста, физических особенностей или социального статуса, что способствует формированию более открытого общества.

Изучение ценностей физической культуры и спорта и отношения к ним студентов требует интеграции различных направлений: во-первых, философии образования, где раскрывается содержание моральных норм и ценностей; во-вторых, теории и методики физического воспитания, в которой студент как обучающийся, будущий специалист осваивает соответствующую предметную область; в-третьих, психологии спорта, в которой студент рассматривается как субъект тренировочного и соревновательного процессов (посещение спортивных секций, участие во внутри– и межвузовских соревнованиях по избранным видам спорта). При этом в рамках данных направлений сложились подходы к пониманию ценностей физической культуры и ценностей спорта соответственно, представленных на общественном и индивидуальном уровнях.

Исследователи приводят типологию ценностей спорта с их характеристикой и иерархией, указывая на положительное и отрицательное влияния физической культуры и спорта на молодежь [1], сравнивают ценности среди спортсменов-профессионалов и любителей [2], анализируют опыт воспитания ценностей с помощью спорта [3]. А.Р. Ходжанов и В.В. Махмудов рассматривают в своем исследовании три важнейших ценностных компонента: общекультурный, социально-психологический и специфический, освоение которых, по мнению авторов, возможно только через активное вовлечение человека в сферу физического воспитания и спортивного совершенствования [4]. Роли и значению физической культуре в контексте развития ценностей студенческой молодежи посвящено исследование А.А. Лавренчук, по результатам которого предлагается оптимизировать учебный процесс с учетом интересов обучающихся [5]. Результаты зарубежных исследований подтверждают, что жизненно важным социальным ценностям можно научить средствами физического воспитания [6]. Физкультурно-спортивная деятельность рассматривается средством развития и формирования таких важных социальных ценностей, как духовно-нравственные [7], моральные [8], а также обеспечения и психологического благополучия молодежи.

Результаты зарубежных исследований подтверждают положительные взаимосвязи между вовлеченностью студентов в физическую активность, спортивными ценностями и просоциальным поведением. Доказана эффек-

тивность обучения просоциальному поведению посредством программ физического воспитания [9]. Подтверждено положительное влияние физической культуры и спорта на развитие таких просоциальных качеств, как эмпатия, уважение, сострадание, терпимость, эмоциональная чувствительность, честная игра, поддержка и поощрение друг друга. Физическая культура и спорт также ассоциируются с урегулированием конфликтов, патриотизмом, социализацией и ответственностью [10; 11]. Таким образом, отношение личности к ценностям спорта является показателем его социального развития и психосоциального благополучия.

Анализ приверженности базовым ценностям показал, что в целом все они разделяются студенческой молодежью, при этом доминируют ценности гедонизма и самостоятельности, ценность же конформности наименее важна, что согласуется с многочисленными исследованиями и обусловлено особенностями данного возраста. Молодежь стремится к независимости и максимальной самореализации. Также в числе доминирующих оказались ценности заботы и безопасности [12]. Ценность заботы, возможно, актуализирована в связи с широким распространением волонтерства в студенческой среде, а ценность безопасности – в связи с обострением международной геополитической обстановки.

Анализ приверженности моральным нормам показал, что все они разделяются большинством респондентов на уровне выше среднего. При этом доминируют нормы заботы и справедливости, норма же уважения традиции и власти менее актуальна для испытуемых. Данный факт может быть обоснован возрастными особенностями выборки: для молодежи большим авторитетом обладает референтная группа, нежели макрогруппа (государство, этнос).

При этом наименее востребованными оказались ценности совершенства в спорте, проявления смелости, самоотверженности и целеустремленности в спорте. Это объясняется тем, что выборку составили не профессиональные спортсмены, а студенты вузов, занимающиеся физической культурой и спортом на любительском уровне в качестве досуга или для реализации здорового образа жизни. По этой же причине наиболее востребованными ценностями в спорте для студентов стали ценности здоровья, честной игры, уважения к себе и к другим участникам соревнований [2; 13].

Нами было проведено исследование взаимосвязи между отношением студентов вузов к различным ценностям спорта и их приверженностью к социальным нормам, ценностям и психосоциальному благополучию, выявившая их положительную направленность [14]. Социальная ответственность у студентов взаимосвязана со всеми моральными нормами и ценностями конформности, безопасности, заботы, самостоятельности и самоутверждения.

На социальную ответственность студентов оказывают влияние воспитание средствами физической культуры и спорта и способность проявлять уважение к себе и к другим участникам спортивных соревнований как ценности спорта.

Проведенное нами исследование обнаружило взаимосвязь психосоциального благополучия студентов и их социальной ответственности, что позволяет обосновать системный характер физического и социального развития студентов. Также выявлено, что различные основания морального развития студентов определяются различными ценностными ориентациями в спорте:

– предиктором приверженности моральной норме сочувствия, заботы о благополучии других людей выступает ценность общности и солидарности с другими в спорте;

– предикторами приверженности моральной норме справедливого отношения к окружающим, защиты прав каждого человека выступают ценности уважения к себе и к другим участникам соревнований, солидарности с другими в спорте;

– предикторами приверженности моральной норме лояльности, преданности значимой группе выступают ценности здоровья, проявления смелости и преданности команде в спортивных соревнованиях – что, скорее всего, характерно для студентов, занимающихся командными видам спорта;

– предикторами приверженности моральной норме уважительного отношения к традициям, признанным авторитетам, власти выступают ценности совершенства и проявления смелости в спорте, что, скорее всего, характерно для студентов, занимающихся профессиональным спортом, представляющих вуз, регион или страну на различных соревнованиях;

– предикторами приверженности моральной норме ориентации на святыни, осуждения противоестественных, отвратительных поступков выступают ценности общности и солидарности с другими, преданности команде в спорте.

Установлено также, что для девушек более важны безопасность, справедливость и забота, они более социально ответственны. Представители командных видов спорта более лояльны к группе и ценят командную работу [15]. Таким образом, проведенное исследование подтверждает тезис, обозначенный во многих вузовских программах физического воспитания, исследованиях в области психологии и педагогики спорта, социальной психологии о том, что занятия физической культурой и спортом способствуют социализации, моральному развитию студентов, обеспечению их психосоциального благополучия.

Библиографический список

1. Перфилова Т.В., Путилина В.Ю., Шилова М.В. Типология ценностей физической культуры и спорта // Международный электронный журнал. Устойчивое развитие: наука и практика. 2020. № S2(26). С. 285-290.

2. Бочавер К.А., Бондарев Д.В., Барышникова В.Г. Ценности и мотивы спортсмена в контексте личностной аутентичности // Психология и педагогика спортивной деятельности. 2022. № 3-4(63). С. 15-20.

3. Grigaite-Bliumiene, K. (2020). Values in Sports. Vilnius University Open Series. URL: https://doi.org/10.15388/SRE.2020.5https://www.academia.edu/98386313/Values_in_Sports (дата обращения: 03.12.2025)

4. Ходжанов А.Р., Махмудов В.В. Ценности физической культуры и спорта // Экономика и социум. 2020. № 12(79). С. 378-381.

5. Лавренчук А.А. Основные направления развития ценностей спорта и физической культуры студенческой молодежи // Успехи гуманитарных наук. 2023. № 5. С. 263-268.

6. Salleh M., Aviado L. Values can be taught through physical education // ACPES Journal of Physical Education, Sport, and Health. 2023. № 3. P. 75-85.

7. Хузина Г.К., Валиулина И.О. Роль физической культуры и спорта в духовном воспитании личности // Актуальные исследования. 2020. №4(7). С. 62-64.

8. Парфенов А.С., Черкасов А.Ю. Влияние спорта на моральное здоровье и ценности студентов // Образование и общество. 2022. № 2. С. 77-81.

9. Cryan M., Martinek T. Youth sport development through soccer: An evaluation of an after-school program using the TPSR model // The Physical Educator. 2017. №74(1). P. 127-149.

10. Лаценов Р.А., Русаков В.В., Паперно А.А., Романовский К.А. Физическая культура как средство социализации студентов // Инновации. Наука. Образование. 2023. № 82. С. 233-238.

11. Draper C.E., Coalter F. There's just something about this club. It's been my family. An analysis of the experiences of youth in a South African sport-for-development programme // International Review for the Sociology of Sport. 2016. № 51(1). P. 44-60.

12. Психологическая безопасность личности и ценности подростков и молодежи / И. А. Баева, Л. А. Гаязова, И. В. Кондакова, Е. Б. Лактионова // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25, № 6. С. 5-18. DOI 10.17759/pse.2020250601.

13. Обейдат Л.М., Момани Х.И., Аммари Т.Т., Рабабах М.А. Спортивная идентичность и ее связь с нравственными ценностями среди студентов, обучающихся на специальности «Физическое воспитание» // Образование и наука. 2022. Т. 24, №3. С. 41-77.

14. Просоциальная направленность спортсменов: психологический и социокультурный анализ. Монография / П.А. Кисляков, М.С. Белов, О.А. Силаева, А.-Л.С. Меерсон, Е.А. Краснова; Под общ. ред. П.А. Кислякова. – Шуя: Издательство Шуйского филиала ИвГУ, 2025. 190 с.

15. Кисляков П.А., Белов М.С., Силаева О.А. Первичная апробация методики «Опросник отношения к принятию моральных решений в спорте» на выборке российских спортсменов // Вопросы психологии. 2023. Т. 69, № 1. С. 114-126.

УДК 377.1

Т. В. Крепс
КГУФКСТ, г. Краснодар

Формирование системы ценностей обучающихся туристских специальностей в гуманитарном колледже

Аннотация. Формирование системы ценностей у обучающихся туристских специальностей в гуманитарном колледже требует комплексного подхода, включающего образовательные методы, практическое обучение и активное участие преподавателей. Это поможет студентам стать не только квалифицированными специалистами, но и социально ответственными гражданами.

Ключевые слова: система ценностей, гуманитарный колледж, обучающиеся, туристские специальности, туризм, гостеприимство

T. V. Kreps
Kuban State University of Physical Culture, Sports and Tourism, Krasnodar

Formation of a value system for students of tourism specialties at the humanitarian college

Abstract. The formation of a value system among students of tourism specialties at the Humanitarian College requires an integrated approach, including educational methods, practical training and the active participation of teachers. This will help students become not only qualified specialists, but also socially responsible citizens.

Keywords: value system, humanitarian college, students, tourism specialties, tourism, hospitality

Задача среднего профессионального образования в подготовке конкурентоспособного специалиста, способного обслуживать туристов, работать с представителями предприятий-поставщиков гостиничных и туристских услуг, обеспечивать качество услуг для организации и продвижения турпродукта на внутреннем и зарубежном рынках. Формирование профессиональных компетенции в области сервиса, туризма и гостеприимства будущего специалиста, отвечающих требованиям рынка труда и современным стандартам, невозможно без наличия у обучающихся знаний, умений и навыков, связанных с цифровой грамотностью и маркетингом, менеджментом, нормативно-правовой базой, знанием основ безопасности туристов, умением действовать в кризисных ситуациях и т. д. [1, с. 337]. Специалист сферы туризма и гостеприимства должен обладать универсальными умениями и навыками, например, клиентоориентированностью, способностью предугадывать желания гостя. Важны коммуникативные навыки и этикет: владение русским языком, грамотная письменная речь для переписки; важен английский язык, знание второго иностранного также валяется конкурентным преимуществом [2, с. 307].

В гостеприимстве и на рынке туризма успех зависит от слаженной работы всего коллектива. Кроме того, специалисту по туризму и гостеприимству важно развивать профессионально значимые качеств личности, такие как стрессоустойчивость, многозадачность, креативность, гибкость мышления, лидерство. Важными качествами будут способность сохранять спокойствие и эффективность в условиях сезонной нагрузки и при работе с трудными клиентами, умение адаптировать туристский и гостиничный продукт под запросы потребителей, быстро реагировать на изменения рынка [3, с. 63].

Продвижение турпродукта связано со знанием трендов. В России повышается спрос на экологический туризм, гастрономические и винные туры, активный и приключенческий туризм, новое направление оздоровительного туризма «wellness» в виде туров выходного дня. Также востребовано умение делать качественный контент (фото, видео) для социальных сетей [4, с. 472]. Таким образом, конкурентоспособный специалист в России сегодня – это гибкий, клиентоориентированный цифровой эксперт, который не только продает турпродукт, но и владеет инструментами для создания уникальных впечатлений о предстоящем отдыхе клиента.

Задачей среднего профессионального образования является формирование системы ценностей в образовательном процессе. Это создание целостной образовательно-воспитательной среды, где академические знания, профессиональные навыки и нравственные ориентиры развиваются у обучающихся неразрывно [5, с. 137]. Ключевые принципы успешного формирования ценностей основаны на системности, формировании открытого диалога и активности обучающихся. Ценности должны быть интегрированы во все дисциплины и виды учебной и внеучебной деятельности. Важно создавать ситуации выбора и рефлексии, где обучающийся придет к нужному выводу [6, с. 84]. Ценности усваиваются не когда о них говорят, а когда их проживают в деятельности, например, участвуя в социальном проекте, занимаясь волонтерством. Формирование системы ценностей в образовательном процессе – это комплексная задача, выходящая за рамки простой передачи знаний. Оно включает в себя три взаимосвязанных компонента: содержательный, процессуальный, внеучебную деятельность.

Содержательный компонент отвечает на вопрос «чему учат?». Это формирование академической честности и этики, формирование нетерпимости к плагиату и обману, ценность правды, уважения к интеллектуальному труду. В будущей профессиональной деятельности компонент выражается в профессиональной этике и корпоративной культуре.

Содержательный компонент также закладывает основы гражданственности и патриотизма – это уважение к законам, истории и культуре своей страны, осознание гражданских прав и обязанностей, социальная активность. Уважение к личности, толерантность, эмпатия, справедливость, ответственность за свои действия. В туристских специальностях в содержательный компонент формирования системы ценностей обязательно включено экологическое сознание, выражающееся в ценности устойчивого развития окружающего мира, бережном отношении к ресурсам и окружающей среде [7, с. 288].

Процессуальный компонент выражается в личном примере, например, педагога. Преподаватель становится главным «носителем» ценностей, он уважает студентов, корректен, справедлив, увлечен своим делом. Процессуальный компонент строится на интерактивных и диалоговых методах обучения. Это дискуссии, дебаты, разбор профессиональных кейсов с этической дилеммой (case-study), проектная работа в группах. Применение данных методов обучения способствует формированию навыка уважать чужое мнение, но при этом отстаивать свою позицию аргументированно, работе в команде и т. д. Во внеучебной деятельности компонент реализуется в возможности для обучающихся участвовать через студсоветы в организации мероприятий. Это воспитывает ответственность и самоуважение. Справедливая и прозрачная система оценивания результатов обучения и внеурочной деятельности поощряет труд и реальные достижения.

Процессуальный компонент формирования системы ценностей обучающихся реализуется через студенческое самоуправление, психолого-педагогическое сопровождение в виде помощи в адаптации, разрешении кон-

фликтов, личностном росте и т. д., волонтерство и социальные проекты, например, помощь ветеранам, детям, экологические акции, культурно-массовые и спортивные мероприятия. Таким образом, формирование системы ценностей способствует воспитанию командного духа, уважению к традициям, формированию эмпатии, социальной ответственности и ценности помощи. Созданию единого ценностного поля способствует сотрудничество с общественными организациями и родителями обучающихся.

Формирование системы ценностей у обучающихся туристских специальностей рассмотрим на примере гуманитарного колледжа ФГБОУ ВО Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма. Это процесс, интегрированный в профессиональную подготовку обучающихся по специальности 43.02.16 «Туризм и гостеприимство», учитывающий специфику индустрии и основывающийся на гуманитарной составляющей обучения. Он проявляется в следующих ключевых аспектах: профессионально-этические ценности, гуманитарно-коммуникативные ценности, практико-ориентированные проявления.

Профессионально-этические ценности выступают ядром подготовки специалиста по туризму и гостеприимству. Это понимание ценности качественного сервиса и гостеприимства, ответственность за безопасность и благополучие туриста. Честность и прозрачность профессиональной деятельности, формирование нетерпимости к обману клиентов, несоответствию рекламы и реальности.

Культурная чуткость и толерантность проявляются в понимании и принятии культурных, религиозных, гастрономических особенностей гостей из разных стран. Это прямое следствие гуманитарной подготовки – история, культурология, страноведение.

Гуманитарно-коммуникативные ценности проявляются в ценности межкультурного диалога. Студентов учат быть не просто тургидами или менеджерами на предприятиях сферы туризма и гостеприимства, а медиаторами между культурами, способными понятно и уважительно объяснить свою точку зрения, представить свою культуру и понять чужую. В гуманитарном колледже особый акцент делается на достоверности исторических справок, уважении к местам памяти, посещении мемориалов, противодействии мифологизации истории ради развлечения. Также гуманитарно-коммуникативные ценности включают эстетический элемент и развитие вкуса. Умение видеть, ценить и презентовать красоту архитектуры, искусства, ландшафта, традиционной кухни и т. д., как составляющие туристского продукта.

На занятиях по профильным дисциплинам акцент делается на практико-ориентированное проявление формирования системы ценностей обучающихся туристских специальностей. Рассмотрим примеры заданий.

1. Менеджмент туризма: кейсы с этическими дилеммами. Например, что делать, если туроператор предлагает сэкономить на безопасности?

2. Экскурсоведение: обсуждение ответственности за достоверность информации, уважительное отношение к сакральным для народа местам.

3. Сервисная деятельность: ролевые игры, где отрабатывается не только алгоритм действий, но и эмпатия, умение уладить конфликт, сохранив достоинство клиента и компании.

В ходе учебной и производственной практик и учебных проектов осуществляются разработка и защита проектов, основанных на принципах устойчивого и социально ответственного туризма, волонтерские проекты по благоустройству туристских объектов, помощь в сохранении культурных памятников, практика в отелях и туристских компаниях с акцентом на корпоративную культуру, ее ценности.

Во внеучебной деятельности в гуманитарном колледже работает клуб интернациональной дружбы, проводятся фестивали культур, где студенты организуют презентации стран, тренинги по разрешению конфликтов и стресс-менеджменту.

Ценности в туристской и гостиничной сфере включают уважение к культуре и традициям, социальную ответственность, осознание важности культурного наследия и уважение к разнообразию, участие в социальных проектах и поддержку местных сообществ, а также понимание необходимости охраны окружающей среды и устойчивого туризма. Методы формирования ценностей основываются на стремление к высокому качеству обслуживания и соблюдению этических норм в жизни и профессиональной деятельности.

Образовательная программа в гуманитарном колледже включает мероприятия по этике, экологии, культурологии и социальным наукам в учебно-воспитательном плане. Например, в проектной деятельности создание проектов, направленных на решение актуальных проблем в сфере туризма, таких как развитие экотуризма или поддержка местных культур.

Преподаватели играют ключевую роль в формировании ценностей обучающихся. Они вовлекают будущих специалистов в обсуждения и дебаты по вопросам этики и социальной ответственности, демонстрируя свои ценности в профессиональной деятельности. Поддерживают студенческие инициативы, направленные на развитие устойчивого туризма.

Важно регулярно оценивать и рефлексировать над процессом формирования ценностей. Этому в гуманитарном колледже способствуют проведение опросов и анкетирования среди обучающихся для выявления их ценностных ориентиров, организация бесед о том, как их личные ценности соотносятся с профессиональными стандартами в туризме и гостеприимстве.

Формирование системы ценностей у обучающихся в гуманитарном колледже основано на комплексном подходе с использованием образовательных методов, активного обучения, стажировок на предприятиях сферы туризма и гостеприимства, активном участии педагогического состава.

Библиографический список

1. Шмаркова Е. А. Роль компетентностного подхода при подготовке специалистов для сферы туризма // Педагогический профессионализм в цифровом образовательном пространстве. Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конферен-

ции с международным участием, посвященной 90-летию ФГБОУ ВО «НГПУ»: в 2 частях. Новосибирск: НГПУ, 2025. С. 336-338.

2. Никейцева О. Н. Сущность иноязычной практикоориентированной подготовки будущих специалистов в сфере туризма // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 2 (75). С. 306-308.

3. Жавзандулам Ц. Совершенствование подготовки специалистов в соответствии с потребностями в сфере туризма // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2023. № 2. С. 60-66.

4. Гибадуллина А. А., Гусарова В. Ю. Мировые тренды в образовательном процессе подготовки специалистов высшего образования в сфере туризма и гостеприимства // Молодые ученые: Материалы Межрегиональной научной конференции. М.: ГЦОЛИФК, 2019. С. 471-475.

5. Раздымахо А. Е. Практика студентов колледжа на предприятиях сферы туризма как важное условие подготовки специалистов по туризму // Современные тенденции и перспективы развития туризма в России: безопасность, транспортная логистика, сервис. Материалы XXI Международной научно-практической конференции. Омск: ОмГТУ, 2024. С. 135-139.

6. Масленникова Е. Г., Тараненко О. Н. Применение инновационных образовательных технологий при подготовке будущих специалистов сферы туризма // Социально-гуманитарные знания. 2025. № 1. С. 83-86.

7. Постнова Н. Ю. Современные аспекты экологического воспитания студентов среднего профессионального образования // Инновационное развитие регионов: потенциал науки и современного образования. Материалы VII Национальной научно-практической конференции с международным участием, приуроченной ко Дню российской науки. Астрахань, 2024. С. 286-290.

УДК 378.01

Б. Б. Курдова, Дж. О. Атабаева, А. Б. Курбанова
ТСХИ, Дашогуз, Туркменистан

Корпоративная культура вуза как драйвер формирования системы ценностей: от деклараций к живым практикам

Аннотация. В статье исследуется роль корпоративной культуры высшего учебного заведения в процессе аксиологической модернизации современного образования. Авторы анализируют противоречие между формально заявляемыми ценностями (миссиями, кодексами этики) и реальными повседневными практиками университетской среды. Рассматривается концепция «скрытой учебной программы», через которую происходит трансляция ценностных ориентиров студенчеству. В работе обосновывается тезис о том, что корпоративная культура выступает не просто инструментом управления, а живой экосистемой, формирующей профессиональную и личностную идентичность будущего специалиста. Предлагаются механизмы трансформации декларативных ценностей в деятельностные практики через развитие академических свобод, студенческого самоуправления и прозрачности управленческих решений. Практическая значимость исследования заключается в возможности применения выводов для совершенствования стратегий воспитательной работы в вузе.

Ключевые слова: корпоративная культура, высшая школа, система ценностей, модернизация образования, академическая среда, социализация студентов, воспитательная деятельность

B. B. Kurdova, J. O. Atabayeva, A. B. Kurbanova
Turkmen Agricultural Institute, Dashoguz, Turkmenistan

Corporate university culture as a driver of value system formation: from declarations to lived practices

Abstract. This article explores the role of the university's corporate culture in the process of axiological modernization of modern education. The author analyzes the contradiction between formally declared values (missions, ethical codes) and real everyday practices of the university environment. The concept of the «hidden curriculum», through which the transmission of value orientations to students occurs, is considered. The paper substantiates the thesis that corporate culture is not just a management tool, but a living ecosystem that forms the professional and personal identity of a future specialist. Mechanisms for transforming declarative values into active practices through the development of academic freedoms, student self-government and transparency of management decisions are proposed. The practical significance of the research lies in the possibility of applying the findings to improve the strategies of educational work at the university.

Keywords: corporate culture, higher education, value system, educational modernization, academic environment, student socialization, educational activity

В условиях глобальной модернизации высшей школы вопрос формирования системы ценностей студентов выходит за рамки учебных планов и формальных лекционных курсов. Сегодня университет рассматривается не только как транслятор знаний, но и как институциональная среда, где происходит социальное созревание личности. Ключевым фактором этого процесса выступает корпоративная культура вуза. Однако в современной практике часто наблюдается разрыв между «декларируемой» культурой, зафиксированной в документах, и «реальной» культурой, определяющей повседневное поведение субъектов образовательного процесса.

Корпоративная культура вуза представляет собой сложный комплекс разделяемых всеми членами академического сообщества смыслов, традиций, норм и ценностей. По мнению Г. Л. Тульчинского, «культура организации – это прежде всего ее аксиологический фундамент, определяющий выбор целей и средств деятельности» [1, с. 58]. В высшей школе эта культура имеет специфический характер, так как она строится вокруг производства и передачи знания, а также идеалов академической свободы и этики.

Проблема модернизации образовательного процесса заключается в том, что ценности устойчивого развития, патриотизма или профессиональной ответственности часто остаются на уровне деклараций. В статье [2] справедливо отмечается, что современные студенты (поколение Z) обладают высокой чувствительностью к неискренности. Если миссия вуза провозглашает уважение к личности, а в реальности студент сталкивается с бюрократическим равнодушием или авторитарным стилем преподавания, происходит обесценивание любых воспитательных усилий. В данном контексте корпоративная культура выступает либо мощным драйвером развития, либо тормозом, консервирующим устаревшие модели взаимодействия.

Одним из центральных понятий в исследовании этой темы является «скрытая учебная программа» (hidden curriculum). Это совокупность неписаных правил, традиций и негласных ожиданий, которые усваиваются сту-

дентами в процессе обучения. Как утверждает автор книги [3, с. 142], «студент учится не тому, что говорит преподаватель, а тому, как преподаватель живет, общается и принимает решения». Живые практики – это и есть реализация этой скрытой программы. К ним относятся стиль общения в деканате, открытость руководства к критике, участие студентов в принятии реальных управленческих решений и поддержка инициатив «снизу».

Для того чтобы корпоративная культура стала реальным инструментом формирования системы ценностей, необходимо перейти от трансляции готовых смыслов к созданию соучастной среды. Модернизация высшей школы в этом направлении предполагает переход к модели «университета как сообщества». Как отмечает В. А. Ясвин, образовательная среда должна быть насыщена символами и ритуалами, которые подкрепляют заявленные ценности [4, с. 89]. Например, если вуз позиционирует себя как центр инноваций, это должно проявляться не только в наличии технопарка, но и в поощрении интеллектуального риска, праве на ошибку и горизонтальных связях между кафедрами.

Важным аспектом, зачастую остающимся вне поля зрения исследователей, является «архитектура смыслов» – влияние физического пространства университета на формирование ценностных установок. Пространственная организация вуза диктует определенные модели поведения: если аудитории спроектированы исключительно по принципу амфитеатра с жестко закрепленными рядами, это негласно транслирует ценность иерархии и пассивного потребления знаний. Напротив, внедрение открытых зон, гибких коворкингов и трансформируемых учебных пространств способствует реализации ценностей сотрудничества, равенства и креативности. Открытость пространства здесь напрямую коррелирует с открытостью мышления: отсутствие физических барьеров между студентом и преподавателем в зонах совместной работы снимает психологические зажимы и стимулирует живой академический диалог. Библиотека в современном вузе трансформируется из хранилища книг в интеллектуальный центр – «третье место», где через эстетику и комфорт транслируется уважение к личности исследователя. Когда вуз инвестирует в качественную инфраструктуру, доступную каждому студенту, он на деле, а не на словах подтверждает ценность человеческого капитала. Таким образом, материальная среда кампуса становится немым, но крайне убедительным наставником, который ежедневно приучает студентов к высоким стандартам профессиональной культуры и эстетики труда.

Важнейшим элементом «живых практик» является академическая честность. Декларации о борьбе с плагиатом остаются бессмысленными, если внутри корпоративной культуры существует молчаливое согласие на формализм. Формирование ценности интеллектуального труда возможно только тогда, когда культура честности становится нормой для всего коллектива – от ректора до первокурсника. В статье [5] подчеркивается, что «этика вуза – это не документ на стене, а ежедневный выбор каждого сотрудника в пользу качества и прозрачности» [5, с. 115].

Развитие культуры академической честности требует перехода от репрессивных мер к созданию системы внутренней мотивации. Живой практикой в этом ключе становится внедрение студенческих «судов чести» или этических комиссий, где решение принимается не администрацией, а самим сообществом равных. В статье [5] подчеркивается, что именно через механизмы peer-review (взаимного рецензирования) и коллективной ответственности формируется подлинное понимание авторской этики. Когда академическая честность воспринимается не как внешнее ограничение, а как условие принадлежности к уважаемому сообществу, она становится частью личностного ядра студента. Модернизация здесь заключается в создании такой среды, где репутационный капитал ценится выше, чем формальная оценка, полученная нечестным путем.

Особую роль в трансформации корпоративной культуры играет цифровизация. Сегодняшний вуз существует в гибридном пространстве, где сетевая коммуникация становится значимой частью среды. Цифровая культура вуза – это не просто наличие мессенджеров, а этика поведения в сети, доступность информации и оперативность обратной связи. Модернизация коммуникационных каналов позволяет сделать систему ценностей более наглядной и интерактивной, превращая студентов из пассивных слушателей в активных создателей университетского контента.

Цифровая трансформация также открывает новые возможности для демократизации университетской среды, что является важным ценностным драйвером. Создание единых цифровых платформ для обратной связи, где каждый студент может анонимно или открыто оценить качество курса или предложить инициативу, радикально меняет баланс сил. Горизонтальные связи в социальных сетях вуза и мессенджерах разрушают архаичные барьеры, делая администрацию доступной для диалога. Однако это требует формирования новой «цифровой этики» – культуры конструктивной дискуссии и взаимного уважения в виртуальном пространстве. Как отмечает автор книги [3], цифровая прозрачность вуза становится лучшей защитой от коррупции и протекционизма, превращая справедливость из абстрактного идеала в проверяемую реальность [3, с. 148].

Эффективность корпоративной культуры как драйвера ценностей проявляется в ситуациях кризиса или выбора. То, как университет реагирует на внешние вызовы или внутренние конфликты, показывает истинное лицо его ценностной системы. Живая практика солидарности, взаимопомощи и социального служения (например, через волонтерские центры) формирует у студентов гражданскую позицию гораздо эффективнее, чем академические часы по социологии.

Необходимо признать, что изменение корпоративной культуры – процесс длительный и сложный. Он требует не только административной воли, но и психологической готовности коллектива. Модернизация высшей школы не может ограничиться закупкой оборудования; она требует «антропологического поворота» – возвращения человека и его ценностей в центр

университетской жизни. Как утверждает О. С. Виханский, «управление культурой – это искусство работы со смыслами, а не с приказами» [6, с. 210].

Важным практическим шагом может стать регулярный мониторинг состояния корпоративной среды. Анкетирование студентов и сотрудников на предмет соответствия реальной ситуации заявленным ценностям позволяет выявлять «зоны отчуждения» и вовремя корректировать стратегию развития. Это создает атмосферу доверия, в которой ценности перестают быть лозунгами и становятся внутренними убеждениями личности.

Однако сам по себе мониторинг не имеет смысла без выработки механизмов «быстрого реагирования» на выявленные проблемы. Ценностный аудит должен завершаться публичным обсуждением результатов, где руководство вуза признает существующие разрывы между декларациями и реальностью. Это создает прецедент честности – фундаментальной ценности академического мира. Внедрение практики «открытых микрофонов» с ректором или регулярных воркшопов по проектированию корпоративной культуры позволяет студентам почувствовать себя не клиентами, а соавторами университетской жизни. В этом и заключается суть модернизации высшей школы: превратить вуз из закрытой бюрократической системы в живой социальный организм, способный к постоянному этическому самосовершенствованию [1, с. 62].

Неотъемлемым условием перехода от декларативной культуры к живой практике является феномен ценностного лидерства. В академической среде ректор, деканы и заведующие кафедрами выступают в роли ключевых «ролевых моделей», чье поведение считывается коллективом и студентами как истинный кодекс правил. Любой административный приказ о соблюдении этических норм или внедрении ценностей устойчивого развития теряет легитимность, если действия руководства демонстрируют обратное. Напротив, личное участие ректора в университетском субботнике, его присутствие на студенческих волонтерских акциях или реально функционирующая «открытая приемная» без бюрократических барьеров меняют корпоративный климат быстрее, чем любые формальные регламенты.

Как подчеркивает Г. Л. Тульчинский, лидерство в вузе – это прежде всего моральный авторитет, который подкрепляется ежедневными поступками [1, с. 65]. Когда руководство демонстрирует открытость к критике и искреннюю приверженность академическим свободам, это запускает «каскадный эффект» доверия: преподаватели начинают транслировать те же ценности студентам. В этом контексте модернизация управления вузом должна начинаться с осознания руководителями своей ответственности как главных трансляторов смыслов, для которых профессиональная этика является не внешней обязанностью, а внутренней потребностью

Подводя итог, можно утверждать, что корпоративная культура вуза является фундаментом, на котором строится здание модернизированного высшего образования. Переход от деклараций к живым практикам – это единственный путь превращения университета в пространство подлинного ценностного воспитания. Только через личный пример преподавателей, через

прозрачные социальные лифты и культуру взаимного уважения вуз сможет сформировать у выпускников ту систему ценностей, которая необходима для процветания общества в XXI в.

Библиографический список

1. Тульчинский Г. Л. Корпоративная культура: формы, факторы и ценности. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2022. 350 с.

2. Беляков С. А. Модернизация управления вузом и проблемы корпоративной идентичности // Университетское управление: практика и анализ. 2024. № 2. С. 45–56.

3. Громов А. Д. Скрытая программа в высшем образовании: влияние среды на личность. СПб.: Питер, 2021. 280 с.

4. Ясвин В. А. Школьная и университетская среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2023. 412 с.

5. Романов Е. В. Этика академического сообщества в условиях цифровой трансформации // Педагогика и психология образования. 2025. № 1. С. 112–120.

6. Виханский О. С. Стратегическое управление и организационная культура. М.: Магистр, 2023. 384 с.

УДК: 159.922.8

Е. А. Курочкина[1], Д. С. Пенкин[1], Е. А. Шмелева[2]
[1] Шуйский филиал ИвГУ, Шуя,
[2] Шуйский филиал ИвГУ, Шуя; ИПСА ГПС МЧС России, Иваново;
РУДН им. Патриса Лумумбы, Москв)

Ценностные ориентации будущих педагогов в сфере семейных отношений: матримониальный и репродуктивный аспекты

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования динамики семейных ценностей у студентов педагогического вуза. Исследование проводилось в Шуйском филиале ИвГУ с использованием методик «Шкала ценностного отношения к детям» и «Тест на выявление семейных установок». Выявлено, что для младшекурсников (17-20 лет) характерен приоритет образования и карьеры, высокая значимость личной автономии и эгалитарных отношений. У старшекурсников (21-25 лет) усиливаются установки на создание семьи, повышается ценность детей и проявляется тенденция к более традиционным моделям партнерства. Полученные данные указывают на возрастную динамику ценностей и потенциальное расхождение между личными планами студентов и государственными демографическими задачами. Результаты могут служить основой для разработки психолого-педагогического сопровождения в вузе.

Ключевые слова: семейные ценности, ценностные ориентации, матримониальные установки, репродуктивное поведение, студенты педагогического вуза, будущие учителя, возрастная динамика

E. A. Kurochkina[1], D. S. Penkin[1], E. A. Shmeleva[2]
[1] Shuya Branch of Ivanovo State University, Shuya,
[2] Shuya Branch of Ivanovo State University, Shuya; Institute of Fire Safety Academy of the State Fire Service of the EMERCOM of Russia, Ivanovo; RUDN University, Moscow

Value Orientations of Future Teachers in the Sphere of Family Relations: Matrimonial and Reproductive Aspects

Abstract. The article presents the results of an empirical study aimed at investigating the dynamics and structure of family values among pedagogical university students. The focus is on the analysis of matrimonial attitudes (attitudes towards marriage, role distribution) and reproductive values (value-based attitudes towards children). The study was conducted at the Shuya Branch of IvSU using the «Scale of Value Attitudes Toward Children» (K.V. Karpinsky) and the «Test for Identifying Family Attitudes» (N.P. Ivanova et al.). It was found that junior students (17-20 years old) prioritize educational and career goals, attach high importance to personal autonomy and egalitarian relationships, while showing weakly expressed reproductive orientations. Among senior students (21-25 years old), there is a strengthening of attitudes towards family creation, an increase in the value of children, and a tendency to adopt more traditional partnership models. The obtained data indicate an age-related dynamics of values and a potential discrepancy between the personal life plans of future teachers and current state objectives in the demographic sphere. The results can serve as a basis for developing psychological and pedagogical support for the university educational process, aimed at harmonizing the professional and personal value orientations of students.

Keywords: family values, value orientations, matrimonial attitudes, reproductive behavior, pedagogical university students, future teachers, age dynamics

Современная социально-демографическая политика Российской Федерации, сформулированная в национальных целях и указах Президента, актуализирует вопросы укрепления института семьи и повышения рождаемости. Однако статистические данные фиксируют устойчивые тенденции к увеличению среднего возраста вступления в брак и снижению числа официально регистрируемых семейных союзов. В этих условиях особую значимость приобретает изучение факторов, формирующих репродуктивные и матримониальные установки в ключевых социальных группах, особенно среди молодежи.

Анализ трансформации семейных ценностей в современном обществе требует обращения к междисциплинарному подходу, объединяющему социологию, психологию и педагогику. В социологической традиции (Э. Гидденс, У. Бек) изменения в брачно-семейной сфере связываются с процессами индивидуализации и «демассификации» жизненных траекторий, когда на смену предписанным социальным ролям приходит личный выбор и конструирование идентичности. Это находит отражение в таких феноменах, как рост числа сожительств (консенсуальных союзов), отсрочка заключения брака и рождения детей, а также плюрализация моделей семейных отношений.

В психологии развития (Э. Эриксон, Р. Хэвигхерст) ранняя взрослость (20-25 лет) рассматривается как критическая стадия для решения задач установления интимных отношений и формирования устойчивых партнерских связей. Однако в условиях «растянутой» молодости, характерной для пост-

индустриальных обществ, эти задачи могут откладываться, уступая место приоритету профессионального самоопределения и образовательных достижений. Для студентов педагогических вузов этот конфликт «профессионального» и «семейного» может быть особенно острым в силу специфики их будущей деятельности, требующей высоких эмоциональных затрат и ориентации на ценности заботы и ответственности, что потенциально резонирует с родительской ролью.

Таким образом, исследование ценностных ориентаций будущих педагогов находится на пересечении нескольких актуальных проблем: трансформации института семьи в глобальном контексте, возрастной психологии современной молодежи и формирования профессиональной идентичности учителя как носителя социально значимых ценностей.

Будущие педагоги представляют собой особую категорию для подобного анализа. Являясь официальными агентами социализации и трансляторами ценностей, закрепленных в образовательных стандартах (включая воспитание семейных ценностей), они оказывают прямое влияние на формирование мировоззрения подрастающего поколения. Следовательно, их личные ценностные ориентации в сфере семьи и родительства приобретают не только личностный, но и социально-профессиональный смысл.

Целью данного исследования является выявление и сравнительный анализ особенностей матримониальных и репродуктивных ценностей у студентов педагогического вуза с учетом возрастного фактора.

Эмпирическое исследование проводилось в октябре 2025 г. на базе Шуйского филиала Ивановского государственного университета. Выборку составили 104 студента бакалавриата в возрасте от 17 до 25 лет, обучающиеся на различных факультетах. Для сбора данных применялся опросник, включающий две стандартизированные методики:

«Шкала ценностного отношения к детям» К.В. Карпинского, направленная на оценку выраженности позитивного терминального смысла ребенка для респондента;

«Тест на выявление семейных установок» Н.П. Ивановой и др., диагностирующий установки в отношении детей, автономии супругов, развода, традиционных представлений о семье и сексуальной сферы.

Обработка данных осуществлялась с использованием методов математической статистики в программной среде IBM SPSS Statistics.

Общий анализ данных выявил, что в исследуемой выборке доминируют установки на эгалитарное устройство семьи и высокую автономию супругов. При этом роль детей в жизни респондентов оценивается как наименее значимая среди всех измеряемых семейных установок, что согласуется с общим низким уровнем ценностного отношения к детям, выявленным соответствующей шкалой. Это может свидетельствовать о приоритете индивидуалистических ценностей, карьерных и образовательных целей на данном этапе жизни молодых людей.

Корреляционный анализ (коэффициент Спирмена) показал наличие значимых связей. Ценностное отношение к детям положительно коррели-

рует с ориентацией на совместную деятельность супругов ($r = 0{,}294$, $p < 0{,}01$) и отрицательно – с лояльностью к разводу ($r = 0{,}256$, $p < 0{,}05$). Обнаружена отрицательная корреляция между ценностью детей и приверженностью традиционным представлениям о гендерных ролях ($r = –0{,}340$, $p < 0{,}01$).

Кластерный анализ позволил выделить две возрастные группы с различной структурой ценностей.

Студенты 17-20 лет (юность). Для этой группы характерны наиболее низкие показатели ценности детей и значимости традиционных семейных моделей. Установка на автономию в отношениях интерпретируется здесь скорее как склонность к созависимым паттернам при недостаточной личностной зрелости.

Студенты 21-25 лет (ранняя зрелость). В данной группе отмечается статистически значимый рост ценностного отношения к детям. Меняется и характер автономии: она начинает ассоциироваться не с отстраненностью, а со взаимным уважением личного пространства в паре. Наблюдается тенденция к интеграции эгалитарных взглядов с некоторыми элементами традиционных представлений о семье, повышается значимость сексуальной гармонии в браке.

При интерпретации полученных результатов важно учитывать ряд методологических ограничений, открывающих перспективы для последующих изысканий. Во-первых, выборка исследования носит локальный характер и ограничена студентами одного регионального филиала педагогического университета. Это не позволяет в полной мере экстраполировать выводы на всю генеральную совокупность будущих педагогов России, среди которых могут существовать значимые региональные, культурные и институциональные различия. Для получения более репрезентативной картины необходимы кросс-региональные сравнительные исследования с участием студентов из крупных университетских центров, педагогических вузов мегаполисов и сельских районов.

Во-вторых, исследование опирается на метод поперечного среза, который фиксирует различия между возрастными группами в конкретный момент времени. Хотя выявленная динамика согласуется с теоретическими моделями психологического развития, для установления истинных причинно-следственных связей и отслеживания индивидуальных траекторий ценностных изменений необходим лонгитюдный дизайн. Идеальным было бы повторное тестирование той же самой выборки студентов через 2-4 года, что позволило бы отделить эффект возрастного развития от влияния когортных особенностей.

В-третьих, диагностический инструментарий, при всей своей валидности, охватывает преимущественно декларативный, осознаваемый уровень ценностных ориентаций. На формирование реального жизненного выбора, включая решение о вступлении в брак и рождении детей, влияют также глубинные, не всегда рефлексируемые установки, социальные нормы, экономические барьеры и конкретные жизненные обстоятельства. Комплементар-

ное использование качественных методов (глубинные интервью, анализ нарративов, проективные методики) позволило бы раскрыть субъективный смысл семейных ценностей для будущих педагогов, выявить внутренние конфликты и ресурсы.

Наконец, перспективным направлением является изучение взаимосвязи между семейными ценностями студентов и их профессионально-педагогическими ориентациями. Интересно исследовать, как установки на авторитарный или демократический стиль преподавания, представления о роли учителя и границах его ответственности коррелируют с предпочитаемыми моделями семейных отношений. Это позволит выстроить целостную систему психолого-педагогического сопровождения, синхронно влияющую на личностное и профессиональное становление будущего учителя.

Полученные результаты имеют непосредственное значение для организации воспитательной работы и психолого-педагогического сопровождения в педагогических вузах. Выявленное противоречие между отсроченными семейными установками студентов и социальным запросом на укрепление института семьи требует не директивного воздействия, а тонкой работы по ценностному ориентированию. Ее целью должна стать не трансляция готовых моделей, а фасилитация процесса осознанного выбора и формирования целостной жизненной позиции.

Конкретные направления работы могут включать:

1. Интеграцию модулей по семейной психологии и педагогике в учебные курсы (например, «Психология семьи», «Основы семейного воспитания»), с акцентом на анализ современных моделей семьи, психологию партнерских отношений и осознанное родительство. Важно представлять разнообразие семейных сценариев, обсуждать их ресурсы и вызовы.

2. Разработку и внедрение тренинговых программ личностного роста, направленных на развитие эмоционального интеллекта, навыков коммуникации и разрешения конфликтов. Эти компетенции являются базовыми как для будущей профессиональной деятельности учителя, так и для построения устойчивых семейных отношений.

3. Организацию дискуссионных площадок и встреч с экспертами (психологами, демографами, успешными педагогами-практиками, имеющими опыт гармонизации семьи и карьеры). Такой формат позволяет студентам соотносить теоретические знания с личным опытом и мнениями авторитетных фигур.

4. Создание среды, поддерживающей баланс между учебой и личной жизнью. Гибкий график, консультационная поддержка по вопросам планирования жизненного пути могут снизить тревожность, связанную с необходимостью «успеть все», и способствовать более взвешенному отношению к планированию семьи.

Важно, чтобы эта работа носила опережающий, а не корректирующий характер, и была адресована в первую очередь студентам младших курсов, находящимся на этапе активного формирования жизненных стратегий. Формирование у будущего педагога способности к рефлексии собственных цен-

ностей и их согласованию с профессиональной миссией – ключевое условие его устойчивости и эффективности.

Проведенное исследование демонстрирует динамический характер семейных ценностей у будущих педагогов. От этапа юности к ранней зрелости происходит закономерная трансформация: уменьшается доминирование ценностей личной автономии и карьерного роста, усиливаются ориентации на создание семьи и рождение детей, брачные установки становятся более ответственными и дифференцированными. Однако даже в старшей группе репродуктивные ценности не становятся абсолютно доминирующими, что отражает влияние широкого спектра современных социокультурных и экономических факторов.

Выявленная возрастная динамика и потенциальное рассогласование между отсроченными личными планами студентов и актуальными демографическими задачами общества указывают на необходимость целенаправленной психолого-педагогической работы в вузе. Такая работа должна быть нацелена на формирование у будущих учителей осознанной, целостной и ответственной позиции в сфере семейных отношений, что является важным условием их будущей профессиональной эффективности как воспитателей и трансляторов социально значимых ценностей.

Библиографический список

1. Галиева Э. Р. Репродуктивное поведение: теоретические подходы и современные сценарии // Казанский социально-гуманитарный вестник. 2022. № 2 (53). С. 45–58.

2. Карпинский К. В. Шкала ценностного отношения к детям: разработка, валидизация, стандартизация // Психология человека в образовании. 2024. № 4. С. 112–125.

3. Миронова Ю. Г. Особенности матримониального поведения современной молодежи // Дискуссия. 2016. № 4 (67). С. 78–84.

4. Пельменева С. П. Культура матримониального поведения как социальный феномен // Вестник Забайкальского государственного университета. 2010. № 8. С. 56–62.

5. Синявина О. С. Репродуктивное поведение студенческой молодежи ПГНИУ // Актуальные проблемы развития человеческого потенциала в современном обществе. Пермь: ПГНИУ, 2015. С. 203–210.

6. Тест на выявление семейных установок: методика. М.: Психологический институт Российской академии образования, 2020. 15 с.

УДК 371.48+37.041.1

В. Я. Лалуев
СГУПС, Новосибирск; Новосибирский Государственный
педагогический университет

Опасность влияния нецензурной лексики на физическое и духовное здоровье молодежи

Аннотация. В статье рассматривается вопрос влияния нецензурной лексики на физическое и духовное здоровье молодежи. В рамках философско-антропологического исследования философами, историками, учеными и православными подвижниками была выявлена опасность употребления мата, нецензурной лексики и тот вред,

который она оказывает на русскую культуру, русскую речь, физическое, духовное и психологическое здоровье молодежи и нации. Результаты проведенного исследования призывают нас пересмотреть свое отношение к этому опасному феномену, беречь свое здоровье, здоровье близких, нашей нации и не осквернять богатство русского языка.
Ключевые слова: исследование феномена нецензурной лексики, физическое и духовное здоровье молодежи, ценностные ориентации, русский язык и культура

V. Ya. Laluev
SUSPS, Novosibirsk; Novosibirsk State Pedagogical University

The Danger of Obscene Language on the Physical and Spiritual Health of Young People

Abstract. This article examines the impact of obscene language and profanity on the physical and spiritual health of young people. Our research, conducted by historians, scholars, and Orthodox Christians, identified the dangers of obscene language and profanity, their origins, and the harm they cause to Russian culture, desecrating Russian speech and the physical, spiritual, and psychological health of young people and the nation. The results of this study call on each of us to reconsider our attitudes toward this dangerous phenomenon, to protect our health, the health of our loved ones, and our nation, and not to desecrate the richness of the Russian language.
Keywords: obscene language research, youth physical and spiritual health, value orientations, Russian language and culture

Приведем в начале вдохновенные строки знаменитого русского поэта Федора Тютчева, записавшего:

«*Не плоть, а дух растлился в наши дни,*
и человек отчаянно тоскует…
Он к свету рвется из ночной тени
и, свет обретши, ропщет и бунтует» [1].

Прошло много лет с тех пор, как были опубликованы эти вдохновенные строки, а человеческий дух не изменился. В наше время матерный язык, нецензурная брань, стали методом общения в среде нашего общества и, особенно, молодежи. Он широко используется в семьях, его мы слышим на улице, студенческой среде, в разговорах родителей с детьми и детей на улице, на телевидении и в театре. Однако сквернословы не ведают, что творят, что использование нецензурной лексики приводит к деградации личности и осквернению великого русского языка. Не случайно знаток великорусского языка В. Даль записал следующее предупреждение: «Скверно – мерзость, гадость, пакость, все гнусное, отвратительное, непотребное, что мерзит плотски и духовно, нечистота, грязь и гниль, мертвечина, разврат, нравственное растление» [2, т. 4, с. 154].

Так что же представляет собой этот феномен – мат, ругательное слово, нецензурная лексика? Чтобы дать исчерпывающий ответ на вопрос, обратимся за разъяснением к современным историкам и ученым. Историки, поясняя этот вопрос, ссылаются на открытия археологами древних угаритских текстов из Рас-Шамра, которые позволили нам глубже понять религиозную культуру языческого общества, связанную с исследованием данного вопроса. Археологические находки подтверждают, что древние жители регулярно приносили своих первенцев в жертву богам или демонам, которым

они поклонялись, и использовали для общения с ними матерный язык. Обнаруженные при раскопках археологами артефакты (большие кувшины (ассуарии) с надписями-обетами и матерными языками-проклятиями свидетельствуют о культуре, ведущей к деградации древних цивилизаций и их полному исчезновению [3, с. 48].

Открытия ученых-историков и археологов предупреждают нас о том, что эти же силы пытаются погубить Россию и предпринимают настойчивые попытки, чтобы русский народ сам себя осквернил. Мат, нецензурная брань ведет к вырождению народа и цивилизации. Объявлена война против великого русского языка, который нужно беречь. Православные подвижники называют сквернословие началом большого зла. Этот порок – языческое наследие, уходящее в глубину темных веков в честь языческих богов и прочих идолов. Ругательная брань состоит из личных имен демонов, которых призывали для обрядов проклятия. Если бы только человек видел, какой мощности удар он наносит скверным словом, окружающим людям и особенно детям, то никогда бы его не произносил. А если подобную скверну произносит мать или отец, то они наносят непоправимый вред своим детям. Православные подвижники предупреждают, что, произнося слова даже без всякого смысла, человек автоматически призывает бесов и отдает себя в их власть [3, с. 49-50].

Еще в конце XX в. основатель института квантовой генетики русский ученый-биолог П.П. Гаряев и его коллеги установили, что матерные ругательные слова по силе воздействия равны радиоактивному облучению. Мат, ругательное слово страшнее мины взрывает генетику человека, искажает его наследственные программы и вызывает мутации чудовищной силы, приводящие к вырождению. Во время отборной брани, ругательных слов корежатся и рвутся хромосомы. П.П. Гаряев и его коллеги предупреждают, что с помощью словесных мыслеформ человек созидает свой генетический аппарат, и поясняют, что слово может исцелять, а может быть убийцей. Мат, грубое слово приводит к тотальному вырождению нации, причем не столько убийственно, сколько самоубийственно.

Только молитва, по мнению православных подвижников, пробуждает резервные возможности нашего организма, а брань разрушает программу его нормальной работы. Еще в древности знаменитый древнегреческий врач Гиппократ говорил: «Слово может усыплять и исцелять людей, обращать в бегство гадов, укрощать диких животных, заставлять змей выползать из нор, а рыб приплывать из морской пучины к берегу».

Вывод: каждому из нас нужно пересмотреть свое отношение к тому, что мы говорим и как говорим, и особенно остерегаться нецензурной брани, разрушающей физическое и духовное здоровье нашего народа. Необходимо объяснять студентам, молодежи опасность нецензурной лексики и тем последствиям для их физического и духовного здоровья. Мудрая английская пословица призывает каждого из нас: «Не говори, о чем думаешь, а думай, о чем говоришь!»

Библиографический список

1. Тютчев Ф.И. Полное собрание сочинений. Т.1. Стихотворения 1850-1873. М.: Классика, 2003.

2. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 2. М.: Русский язык, 1981.

3. Зубакина Г.Е. Сквернословие – великий грех // Природа и человек. 2011. № 10. С. 48-50.

4. Гаряев П.П. Волновой генетический код. URL: http://www.e-reading.club/bookreader. php/1028079/ Garyaev – Volnovoy geneticheskiy kod. html

УДК 001.89

В. Я. Лалуев
СГУПС, Новосибирск

Об изучении художественно-эстетических аспектов железной дороги на кафедре философии и культурологии СГУПС

Аннотация. В статье проводится обзор научной деятельности кафедры «Философия и культурология» Сибирского государственного университета путей сообщения по разработке проблемы художественного образа железной дороги. Названы направления исследований периода 2002–2025 гг., дана характеристика диссертации Е. А. Мальцевой «Образ железной дороги в художественной культуре (культурологическая рефлексия)» как обобщающей работы по данной научной теме.

Ключевые слова: железная дорога, культура, художественный образ, научная тема, диссертация, Сибирский государственный университет путей сообщения

V. Ya. Laluev
Siberian Transport University, Novosibirsk

On the study of artistic and aesthetic aspects of the railway at the Department of Philosophy and Cultural Studies of Siberian Transport University

Abstract. This article provides an overview of the research conducted by the Department of Philosophy and Cultural Studies at the Siberian Transport University on the artistic image of the railway. Research conducted between 2002 and 2025 is highlighted, and E. A. Maltseva's dissertation, «The Image of the Railway in Artistic Culture (Cultural Reflection)», is described as a comprehensive work on this topic.

Keywords: railway, culture, artistic image, scientific topic, dissertation, Siberian Transport University

В научной жизни Сибирского государственного университета путей сообщения в 2025 г. произошло необычное событие: диссертацию на соискание ученой степени доктора культурологии в Диссертационном совете Челябинского государственного института культуры защитила доцент кафедры философии и культурологии Е. А. Мальцева [1]. Впервые в русскоязычной культурологии тема диссертации была связана с осмыслением художественно-эстетических вопросов бытия железной дороги в культуре. Предметом исследования стал художественный образ железной дороги, его смысловое содержание и интерпретация в различных видах искусства. По-

ставив целью теоретическую реконструкцию процесса освоения художественной культурой значимого технического объекта, выявление формирующейся при этом ценностно-смысловой системы, Е. А. Мальцева исследовала становление и развитие художественного образа железной дороги в пространственных (живопись, графика, скульптура, архитектура), временных (музыка, литература) и пространственно-временных (театр, кино) искусствах, раскрыла его символическое и смысловое содержание. В результате были выявлены общие закономерности влияния технического развития на культуру, специфику символического освоения технических объектов в культуре, а также потенциал искусства как формы осмысления техногенных трансформаций. Значимой частью работы стал каталог произведений искусства XIX–XXI вв., включающий около 2 000 работ и отражающий направления модификации художественного образа железной дороги в связи с историческим изменением ее места в культуре и в соответствии с внутренними тенденциями развития художественной культуры.

Следует заметить, что несмотря на исключительное значение железнодорожного транспорта для культуры последних двух столетий и обилие посвященных ему произведений художественного творчества, в науке эта тема появлялась изредка, да и то большей частью в рамках анализа творчества отдельных мастеров искусств, в то время как целостный исследовательский подход к феномену отсутствовал. Интерес к указанной теме на кафедре философии и культурологии СГУПС эпизодически проявлялся с 2000-х гг. – в исследованиях Ю. Д. Мишина, А. М. Лесовиченко, рассматривавших железную дорогу как часть национального менталитета [2], инструмент реконструирования пространства человеческой жизни [3], предложивших междисциплинарный подход в качестве базового для подготовки студентов железнодорожного вуза [4, 5]. Однако систематически эта тема стала развиваться, когда к ее разработке подключилась Е. А. Мальцева. Сложность и многогранность темы обусловили необходимость коллективной работы, поэтому ряд публикаций были подготовлены в соавторстве с коллегами. Сложился устойчивый научный тандем А. М. Лесовиченко и Е. А. Мальцевой, исследовавших репрезентацию железной дороги в различных видах искусства (музыка, живопись, графика) [6– 9], продемонстрировавших глубинные культурные смыслы ее художественного образа (архетипы, символы) [10]. Совместное исследование с Н. И. Мартишиной расширило проблемное поле, дополнив культурологический и искусствоведческий анализ философским осмыслением ключевой символики образа железной дороги [11], ее связи с универсальным концептом дороги (пути) в культуре [12]. Таким образом культурологическая проблематика, связанная с железной дорогой, стала одной из важных научных тем для кафедры [13–18].

Помимо традиционных печатных изданий были созданы и зарегистрированы электронные ресурсы – электронное учебное пособие «Железная дорога как объект художественной культуры» [19], электронный каталог «Художественный образ железной дороги» [20].

К культурологической разработке темы взаимодействия железной дороги и культуры привлекались студенты СГУПСа в рамках научно-исследовательской работы студентов – на конференциях ими представлялись доклады, посвященные, например, эстетической составляющей деятельности метрополитена или культурному значению железнодорожных музеев. Кроме того, железнодорожная тематика служит постоянным источником для формулирования заданий Всероссийской интернет-олимпиады «Сибирский перипатетик», организуемой кафедрой с 2014 г. Такие вопросы «являются одним из способов расширить кругозор студентов, показать им, что железная дорога и транспортные системы вообще являются не только техническими объектами, но и неотъемлемой частью культуры, давно и прочно ставшей объектом активного художественного освоения» [21, с. 94].

Материалы, опубликованные с аффилиацией СГУПС, вызвали признание и активную поддержку у коллег в других вузах. Публикации преподавателей кафедры широко цитируются, в том числе в высокорейтинговых журналах, что способствует формированию единого научного пространства вокруг данной темы. Показательным примером является международная конференция «Феноменология транспорта в литературе и искусстве: прошлое, настоящее, будущее», организуемая Белорусским государственным университетом транспорта, в работе которой новосибирские исследователи регулярно принимают участие [22–25], что способствовало формированию устойчивых международных связей между университетами. Однако на данный момент наиболее значимым практическим итогом этих разработок явилась успешная защита докторской диссертации, осуществленная Е. А. Мальцевой.

Изучение художественно-эстетических аспектов железной дороги актуально не только для философов и культурологов, но и для инженеров путей сообщения, поскольку благодаря этой теме можно формировать профессиональное самоосознание молодых специалистов, приходящих работать в отрасль.

Библиографический список

1. Мальцева Е. А. Образ железной дороги в художественной культуре (культурологическая рефлексия) : в 2-х т. : диссертация... доктора культурологии : 5.10.1. Место защиты: ФГБОУ ВО «Челябинский государственный институт культуры» ; Диссовет Д 210.020.ХХ (23.2.026.01). Новосибирск, 2025. 817 с. : т. 1 (446 с.) + Прил.: т. 2 (371 с. : ил.).

2. Мишин Ю. Д., Лесовиченко А. М., Самардак М. В. Железнодорожный транспорт как элемент национального менталитета России // Высшая школа России: развитие традиций : Материалы межрегиональной научно-методической конференции, Новосибирск, 29–30 января 2002 г. / Министерство путей сообщения РФ, Западно-Сибирская железная дорога, Сибирский государственный университет путей сообщения, Новосибирский технологический институт Московского государственного университета дизайна и технологии, Сибирский институт финансов и банковского дела, Новосибирская государственная медицинская академия. Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2002. С. 141–142.

3. Псеровская Е. Д., Ушаков В. М., Мишин Ю. Д. Транспорт как инструмент реконструирования пространства человеческой жизни (в контексте новой учебной дисциплины «История и методология транспортной науки») // Образование как единство обучения и воспитания : Материалы международной научно-методической конференции, Новосибирск, 03 февраля 2016 года / Сибирский государственный университет путей сообщения. Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2016. С. 46–53.

4. Лесовиченко А. М. Роль музыки в совершенствовании профессионального образования инженеров транспорта // Высшая школа и национальная безопасность : Материалы Межрегиональной научно-практической конференции, Новосибирск, 23–24 апреля 2003 года. – Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2003. – С. 199–201.

5. Верескун В. Д., Мишин Ю. Д., Постников П. М. Искусство инженерного дела. Новосибирск : Наука, 2009. 336 с.

6. Лесовиченко А. М., Мальцева Е. А. Железная дорога в музыке и изобразительном искусстве // Железнодорожный транспорт. 2012. № 5. С. 72–77.

7. Лесовиченко А. М., Мальцева Е. А. Художественно-культурные аспекты железнодорожного транспорта и их значение для профессиональной подготовки инженеров // Инновационные факторы развития Транссиба на современном этапе : материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 80-летию Сибирского государственного университета путей сообщения, Новосибирск, 01 января – 31 2012 года. Том Часть 2. Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2012. С. 70–73.

8. Лесовиченко А. М., Мальцева Е. А. Художественно-культурные аспекты железнодорожного транспорта // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2015. № 30. С. 33–38.

9. Лесовиченко А. М., Мальцева Е. А. О выразительных средствах в музыкальных образах железной дороги // Современная культура: проблемы истории и технологии развития : материалы Всероссийской конференции с международным участием, Смоленск, 19 октября 2022 г. Смоленск: Смоленский государственный институт искусств, 2022. С. 78–81.

10. Лесовиченко А. М., Мальцева Е. А. Архетип матери как основа железнодорожных образов в литературе и искусстве // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 5(48). С. 275–278.

11. Мартишина Н. И., Мальцева Е. А. Символика динамики и стабильности в художественном образе железной дороги // Человек и общество в нестабильном мире : материалы международной научно-практической конференции, Омск, 25 февраля 2021 г. Омск : Частное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский юридический университет», 2021. С. 65–68.

12. Мартишина Н. И. Аксиология дороги в российской культуре и ее философско-художественная репрезентация // Вестник ОмГПУ: Гуманитарные исследования. Омск, 2020. № 2 (19). С. 28 – 33.

13. Мартишина Н. И. Мифологизация объектов железной дороги в культуре // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. 2022. № 4(15). С. 10–16.

14. Мартишина Н. И. Конструирование образа железной дороги в российской культуре: тенденции трансформации // Политранспортные системы : Материалы XI Международной научно-технической конференции, Новосибирск, 12–13 ноября 2020 г. Новосибирск : Сибирский государственный университет путей сообщения, 2020. С. 829–834.

15. Акишина Е. О., Мартишина Н. И. Философия техники в подготовке магистрантов и аспирантов технических специальностей // Манускрипт. 2019. Т. 12, № 5. С. 123–127. DOI 10.30853/manuscript.2019.5.26.

16. Мальцева Е. А. Поезд как метафора в художественной культуре России // Модернизационные процессы в обществе и на железнодорожном транспорте: исторический опыт и современная практика : Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Омск, 04–05 декабря 2014 г. / Омский государственный университет путей сообщения. Омск : Омский государственный университет путей сообщения, 2014. С. 281–286.

17. Мальцева Е. А. Железная дорога в контексте культуры XIX-XX вв // Мир культуры: искусство, наука, образование : сборник научных статей. Челябинск : Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского, 2023. С. 113–114.

18. Мальцева Е. А. Железная дорога как объект материального и идеального конструирования // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. 2024. № 4(23). С. 77–88.

19. Лесовиченко А. М., Мальцева Е. А. Железная дорога как объект художественной культуры. Электронное учебное пособие. Москва : ФГНУ ИНИПИ РАО, ОФЭРНИО, 2017. № 22845.

20. Мальцева Е. А. Художественный образ железной дороги. Электронный каталог. Москва : ФГНУ ИНИПИ РАО, ОФЭРНИО, 2018. № 23520.

21. Мартишина Н. И., Мальцева Е. А. Железнодорожные вопросы на гуманитарной олимпиаде // Феноменология транспорта в литературе и искусстве: прошлое, настоящее, будущее : Материалы IV Международной научно-методологической конференции, Гомель, 24 мая 2024 г. Гомель : Белорусский государственный университет транспорта, 2024. С. 90–95.

22. Мартишина Н. И. Архаика и современность в мифологической и художественной интерпретации объектов железной дороги // Феноменология транспорта в литературе и искусстве: прошлое, настоящее, будущее : Материалы III Международной научно-методологической конференции, Гомель, 26 мая 2023 года / Под общ. ред. Т.И. Власюк. Гомель : Учреждение образования «Белорусский государственный университет транспорта», 2023. С. 84–89.

23. Мальцева Е. А. Образ паровоза в живописи: эволюция стилей // Феноменология транспорта в литературе и искусстве: прошлое, настоящее, будущее : Материалы III Международной научно-методологической конференции, Гомель, 26 мая 2023 г. / Под общ. ред. Т.И. Власюк. Гомель : Учреждение образования «Белорусский государственный университет транспорта», 2023. С. 78–84.

24. Черняков А. А. Востребованность философских знаний на железнодорожном транспорте // Феноменология транспорта в литературе и искусстве: прошлое, настоящее, будущее : Материалы IV Международной научно-методологической конференции, Гомель, 24 мая 2024 г. Гомель : Белорусский государственный университет транспорта, 2024. С. 99–105.

25. Мартишина Н. И. Железнодорожный транспорт в современной фантастической литературе // Феноменология транспорта в литературе и искусстве: прошлое, настоящее, будущее : Материалы V Международной научно-методологической конференции, Гомель, 22 мая 2025 г. Гомель : Белорусский государственный университет транспорта, 2025. С. 22–25.

УДК 371.3:159.9

О. Ю. Латышев, П. А. Латышева
Международная Мариинская академия имени М.Д. Шаповаленко, Москва

Обработка, интерпретация и описание результатов исследования характеристик произвольного визуального внимания у студентов в контексте дистанционного обучения

Аннотация. Выбранная тема исследования позволяет нам погрузиться в объективно интересный аналитический процесс, требующий повышенного внимания к людям и настойчивости. Мы решили разработать собственную анкету, поскольку ни одна из ранее найденных анкет на сайтах авторитетных университетов не была оригинальной и не соответствовала цели данного исследования – выявлению условий и закономерностей усиления произвольного визуального внимания у студентов.

Ключевые слова: образование, высшая школа, студент, внимание, профессор, дистанционное обучение

O. Yu. Latyshev, P. A. Latysheva
International Mariinsky Academy named after M. D. Shapovalenko, Moscow

Processing, Interpretation and Description of Research Results on the Characteristics of Voluntary Visual Attention in Students in a Distance Learning Context

Abstract. The chosen research topic allows us to immerse ourselves in an objectively interesting analytical process that requires increased attention to people and perseverance. We chose to develop our own questionnaire, as none of the previously found questionnaires on the websites of reputable universities were original and did not meet the objective of this study of identifying the conditions and patterns of enhancing voluntary visual attention in students.

Keywords: education, higher education, student, attention, professor, distance learning

The results of a survey conducted in two groups of first-year students studying in the same department at the same university were summarized in a final table and presented as the percentage of binary responses to 44 questions posed by the study's authors. For ease of comparison, affirmative and negative responses from each group were grouped. Affirmative responses from members of each group, each consisting of 30 students, are presented in two parallel columns, followed by negative responses from these same groups. This section presents the statistical data for responses received from first-year students in the 2024-2025 academic year.

The results obtained and summarized in the table require immediate interpretation [1]. First, it seems appropriate to recall the principle by which the groups for participation in this survey were selected [2]. The instructor of the first group's distance learning course takes a proactive approach and advocates for each student to gain maximum benefit from each lecture, colloquium, seminar, lab, etc. Before the coronavirus pandemic began to spread globally, this instructor

actively used a variety of media objects in his various classes, many of which students could hold, taste, smell, and experience their temperature, etc [3].

The material taught by this instructor was always memorable, logically linked to previously covered topics in the course, and logically interpenetrated with materials from other university disciplines. This positive tradition had every reason to continue until the students, currently in their first year, defended their diplomas. When the coronavirus pandemic broke out, this instructor was forced to significantly reduce the range of media objects he presented to his students [4].

Since the transition to distance learning made it impossible to discuss the organoleptic properties of the presented objects, the instructor was forced to limit himself to using the students' auditory and visual analyzers as the only possible means of obtaining information. However, the instructor showed no frustration and compensated for the incomplete set of analyzers now used by the students by maximizing the students' visual and auditory perception of the material in the courses he taught. However, this instructor only works with students in the first group [5].

Meanwhile, the second group is taught by a highly educated, punctual, and meticulous instructor. He fully presents the students with the educational material stipulated by the Federal State Educational Standard, which regulates the educational activities of institutions of higher professional education. However, the second instructor considers any initiative on his part to be completely unnecessary [6].

This position seems quite convenient for the dean's office staff, who feel psychologically comfortable communicating with a predictable and punctual instructor. As for the students, they openly expressed all their thoughts in their responses to the survey proposed by the authors of this study. Now it remains to be seen which of the above approaches to teaching academic subjects creates the most definitive prerequisites for developing increased voluntary visual attention in students [7].

At this stage of the study, it is necessary to determine ways to identify the typological characteristics of voluntary visual attention in students, focusing on the forms of attention that are most clearly and expressively manifested in distance learning. To this end, it seems appropriate to use We should turn to the set of definitions of the properties and characteristic aspects of the phenomenon of attention, put forward by S. L. Rubinstein, who has already been mentioned here several times [8].

The psychological characteristics and nature of voluntary attention that underlie it continue to retain their place among the subjects of research analysis. Equally relevant is the focus of research interests and the mechanism of attention's functioning [14]. Having devoted due attention to a comprehensive examination of these interests, T. Ribot expressed a certain conviction that the source of the «additional force» supporting the corresponding efforts is «a natural drive that deviates from the direct goal and is used to achieve another goal» [9].

From the above, the intermediate conclusion suggests itself: the very object of our research attention requires significant clarification and refinement of its

formulations. Accordingly, work in this area will pose questions to researchers much more often than it will provide quick and straightforward answers. The only set of questions that does not require in-depth research is the set of research conditions [10].

Since our study will be empirical, we will be able to find a sufficient sample at friendly universities where the authors of this study appear by invitation at social gatherings, friendly get-togethers, meetings of the Club of the Merry and Resourceful, international and national scientific and practical conferences, etc. Subjects will be motivated to participate in the study primarily by the fact that they themselves will find it slightly easier to study after reviewing the results of our work. This will occur because the questionnaire will reveal hidden resources of individual concentration of voluntary visual attention in students at friendly universities. A second, equally motivating factor for students to participate in our study is the opportunity to receive the same amount of educational information in a shorter period of time. The freed-up time can be spent on in-depth study of selected academic subjects, part-time work to improve the financial situation of one's family, meetings with loved ones and friends, and numerous other goals of one's own choosing.

Since the study requires at least 30 subjects per group, two full student groups are selected, with students well known to the authors of this study. These students are least likely to exhibit psychological complexes when answering the numerous and challenging questions of the study's authors. Of course, for ethical reasons and in order to maintain excellent relationships with our current subjects, their parents, and the faculty teaching them, we will refrain from specifying the specifics of our study's subjects.

If the study is sufficiently reliable, the study data will be available to our subjects, their families, treating physicians, and teachers in a generalized form. Their primary asset will be practical recommendations for increasing students' voluntary visual attention, depending on the genre of distance learning sessions, the appropriateness of their content, and ways to enhance visual aids, which each lecturer uses differently.

In particular, it will be essential to take into account the fact that distance learning courses for the same subjects are taught by different lecturers for each of our selected groups. For example, at the first, passive level of teaching, both lecturers display drawings and photographs from multimedia courses, as well as interactive models. Moreover, the lecturer in the first group does this significantly more frequently than the lecturer in the distance learning course in the second group. However, if the lecturer in the second group believes it is better to keep the illustrations as concise as possible, or is simply lazy in selecting appropriate illustrations, then the lecturer in the first group will outperform them by far more than just the number of illustrations they have created and demonstrated to students.

Moreover, it should be noted that the first lecturer uses the maximum number of accessibility tools to explain the material. But the most important thing they do at the methodological level is smoothly transition from a passive level of activity to a truly active one, and then, jumping a little further, to a creative one.

At the activity-based level of teaching, the lecturer working with the first group of our subjects invites them to participate in working with the interactive models demonstrated to them as part of their lab work, and also organizes testing at the blackboard. Both group and individual work are conducted remotely. The lecturer maintains regular dialogue with the participants. about its recipients. Without allowing them to detach from the material being presented for a moment, the instructor asks each distance learning participant questions as they explain new material.

As mentioned earlier, the lecturer of the first group of subjects seamlessly transitions to a creative level of activity, engaging them. To this end, while reinforcing the material just covered, he assigns students tasks using interactive models and simulation environments in a creative manner. Furthermore, the instructor encourages students to add their own resources to the course—drawings, photographs, and Flash models—and organizes student presentations during this distance learning course in front of all participants using a collection of multimedia components.

It's also important to remember that at the end of our study, we will be providing feedback not only to our subjects, but also to their lecturers and the dean's office of their faculty. This feedback will also be submitted to the rector's office. This will allow us to gradually refine our distance learning methodology without unnecessary publicity. Especially since, given the current global situation, distance learning may prove to be the only viable, high-quality form of education for a long time to come.

The age and gender characteristics of the subjects in our study are fully gender-neutral. Participants will be first-year students (both male and female, aged 17-19) from the same faculty, belonging to two parallel groups, as described above, with two different lecturers. The key criterion will be the near-equality of the conditions for distance learning, the uniformity of didactic requirements, and the pedagogical traditions of the chosen faculty.

The authors of this study are well aware that each stage will require all participants to demonstrate maximum tolerance, profound human tact, and a passionate approach to all research tasks. In this case, it is possible to obtain clear, convincing, and multi-purpose results suitable for the development of practical recommendations for the students themselves and the lecturers working with them.

Considering that a certain portion of the students are minors who require significant advice and the utmost attention from their parents, practical recommendations should also be prepared for the parental community of these two student groups. In a more neutral, generalized, and unified form, such recommendations could prove useful for students, their parents, and lecturers during their senior years at this institution of higher education.

With the assistance of the faculty now working with the authors of this study, the material obtained in this process could form the basis for methodological recommendations developed by faculty members working with us at our home university.

A review of the literature shows that there are several ways to assess students' visual attention. In the second paragraph of the first chapter of the work, the ways of finding the typology of students' voluntary visual attention in the process of studying a distance course are defined.

Библиографический список

1. Гальперин П.Я. Основные результаты исследования по проблеме: «Формирование умственных действий и понятий»: [Доклад, представленный на соиск. уч. степени д-ра психол. наук] / Моск. государств. ун-т им. М. В. Ломоносова. М.: 2013. 51 с.

2. Латышев О. Ю., Латышева П. А., Луисетто М. Формирование основных свойств внимания у курсантов // Совершенствование системы подготовки кадров в высшем учебном заведении: перспективы опережающего развития Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2023. С. 78-82.

3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: ПедагогикаПресс, 2011. 536 с.

4. Осипова А.А., Малашинская Л. И. Диагностика и коррекция внимания. М.: ТЦ Сфера, 2011. 104 с.

5. Ратанова Т.А. Психодиагностические методы изучения личности. М.: МПСИ, Флинта, 2013. 320 с.

6. Рибо Т. Психология внимания: Хрестоматия по психологии. СПб.: Типография Высочайше Учрежденного Товарищества «Общественная Польза», 2011. 102 с.

7. Латышев О. Ю., Латышева П. А., Луисетто М. Разработка практических рекомендаций по формированию основных свойств внимания // Совершенствование системы подготовки кадров в высшем учебном заведении: инновационность и устойчивость. Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2025. С. 150 – 155.

8. Гоноблин Ф. Н. Внимание и его воспитание. М.: Педагогика, 2013. 160 с.

9. Латышев О. Ю., Латышева П. А., Павлович С., Тадич-Леско К. Формирование произвольного зрительного внимания у студентов институтов физической культуры и спорта в условиях дистанционного обучения // Научно-методическое обеспечение физического воспитания и спортивной подготовки студентов : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. Минск : БГУ, 2025. С. 200-205.

10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Издательство «Питер», 2014. 712 с.

11. Гиппенрейтер Ю.Б, Романова В.Я. Психология внимания. М.: ЧеРо, 2011. 71 с.

УДК 378

А. М. Лесовиченко
Пущинский филиал Российского государственного
биотехнологического университета

Ценностная проблематика в публикациях кафедры «Философия и культурология» СГУПС

Аннотация. Необходимой частью формирования национальной и культурной идентичности, деятельного патриотизма является освоение достижений родной для человека культуры. Знания современных студентов о российской культуре зачастую являются ограниченными и фрагментарными, что делает актуальной задачей при изучении социально-гуманитарных дисциплин, особенно на непрофильных специальностях, предметное знакомство студентов с историей и выдающимися результатами развития российской культуры в различных областях (наука, художественная культура, православная культура, мировоззрение и ценности). В статье рассмотрены возможно-

сти наполнения курса «Основы российской государственности» и других учебных дисциплин соответствующим содержанием.
Ключевые слова: высшее образование, преподавание социально-гуманитарных дисциплин, российская культура, учебный курс «Основы российской государственности», мировоззрение и ценности российской цивилизации

Необходимой составляющей философского познания является ценностное осмысление мира и положения человека в нем. Ценности в самом широком их понимании – как все, что мы ценим, т. е. считаем важным, значимым, определяем как основу своей деятельности и совершаемых жизненных выборов – образуют ядро культуры, фундамент ее функционирования и развития. Важнейшей частью мировоззрения личности, социальной группы, сообщества выступает ценностный компонент – жизненные принципы, убеждения, кредо, которые обосновываются в общей системе представлений о мире и определяют социальное бытие субъектов культурной деятельности [1]. Исходя из этого, можно утверждать, что аксиологическая проблематика является и той осью, вокруг которой вращается философские и культурологические исследования, и тем аспектом в преподавании социально-гуманитарных дисциплин, который имеет непосредственное практическое воплощение в формировании ценностных ориентиров студенческой аудитории.

Кафедра «Философия и культурология» Сибирского государственного университета путей сообщения всегда придавала большое значение как теоретической, так и практико-ориентированной [2] разработке аксиологической тематики. В общем плане преподавателями кафедры подчеркивалась роль духовных ценностей в историческом развитии России [3, 4], значение освоения важнейших духовных ценностей отечественной и мировой культуры для формирования личности [5], важность традиционных ценностей культуры для ее устойчивого развития, системообразующее их значение [6]; также значимым представляется осмысление тенденций в развитии ценностного мира современной культуры, которые могут быть рассмотрены как вызовы эпохи [7]. С другой стороны, ими исследовались ценности, первоочередные именно в образовательной деятельности [8, 9], для личности – в период получения образования, совпадающий с возрастным этапом ее взросления и самоопределения. Это ценность науки [10–12], знания [13], рационально-критического мышления [14]. Важным моментом ценностного самоопределения личности на современном этапе является выработка отношения к религии, органично сочетающегося с мировоззренческими убеждениями личности и при этом соответствующего ее духовным потребностям [15].

Феноменологическим направлением в разработке ценностной проблематики преподавателями кафедры можно назвать обращение к ценностной проблематике в преподавании различных учебных дисциплин, в том числе таких, как «Основы российской государственности» [16], «Православная культура России» [17], «Культурология» [18, 19], профессионально-ориентированных разделов базовых учебных курсов, например, философии техники [20] или художественно-культурного осмысления железнодорожного

транспорта [21, 22] для студентов инженерных специальностей. В этом же русле лежит выявление ценностной составляющей форм не только учебной, но и внеучебной работы студентов, в частности, НИРС [23] и в целом анализ возрастного фактора в ценностной динамике мировоззрения [24].

Признавая, что студенческий возраст является важнейшим периодом для становления культурной идентичности, преподаватели кафедры последовательно исследуют эту тему в своих работах. Публикации охватывают как общетеоретические вопросы данной проблемы [25–28], так и ее отдельные аспекты. В частности, в них делается акцент на личности современного студента, его мировоззрении и, прежде всего, на нормативно-ценностном и поведенческом аспектах [27, 28]. К отдельным аспектам относится, например, анализ возможности формирования культурно-профессиональной идентичности студентов железнодорожного вуза через изучение железной дороги как феномена культуры [29–33].

Поскольку ключевая задача – становление у студентов целостного мировоззренческого представления о российской культуре как о сложном, многоуровневом и полицентричном феномене, обращение в преподаваемых дисциплинах к восточным духовным ценностным ориентирам представляет собой методологически оправданный шаг, вытекающий из многосоставности России как государства и культурно-исторического пространства. В данном контексте, с философской точки зрения, восточные духовные традиции, прежде всего буддизм и ислам, преподаются не как религиозные доктрины в узком смысле, а как ценностно-нормативные системы, оказавшие влияние на социальные практики, политическую культуру и модели идентичности народов России [34, 35]. С профессиональной позиции кафедры «Философия и культурология», принципиально важно подчеркнуть, что буддизм в России – это не заимствованная, а исторически укорененная традиция, присутствующая в культурном коде страны на протяжении нескольких столетий (Бурятия, Калмыкия, Тува) [36], точно так же как и ислам (Ингушетия, Чечня, Кабардино-Балкария, Карачаево-Черкесия, Башкортостан и Татарстан). С философско-политической точки зрения, включение восточных духовных ориентиров в учебный курс «Основы российской государственности» особенно важно, поскольку формирование гражданской идентичности в многонациональном государстве невозможно без признания плюралистической структуры ценностей, объединенных общими государственными рамками [35]. Кафедра «Философия и культурология» также фиксирует ряд методологических рисков, требующих профессионального контроля: во-первых, недопустимость религиозной апологетики, во-вторых, опасность упрощенной культурной эклектики и подмена философского анализа культурологическим описанием [37]. Следовательно, преподаватели кафедры рассматривают восточные ценности исключительно в аналитическом, сравнительном и философском ключе, как элементы духовного наследия России, влияющие на модели социального поведения и политического сознания.

Еще одной гранью изучения происхождения, сущности и структуры ценностей, является профессиональная обусловленность ценностного мира личности. Один из разделов курса «История и философия науки» – это антропология науки, в которой внимание направлено на изучение социальной обусловленности и личностной мотивации выбора профессии ученого [38–41]. Анализ нравственных ценностей, определяющих научную деятельность как самого научного сообщества, например, научной школы, так и конкретных ученых, позволяет увидеть, как системы ценностей влияют на развитие не только науки, но и общества в целом [41–43].

Изучение ценностной проблематики осуществляется в научной деятельности кафедры, в том числе и в рамках ежегодной научно-методической конференции «Актуальные проблемы модернизации высшей школы». Здесь внимание уделяется не только процессу обучения, но и воспитанию в образовательном процессе. Именно воспитательный компонент образования отвечает за ценностную часть мировоззрения. Исследование методов, способов и форм обучения, способствующих формированию не только грамотного специалиста, но целостной личности имеет непреходящее значение в истории отечественного и зарубежного образования [44, 45].

Библиографический список

1. Мартишина Н.И. К вопросу о составе и типологии мировоззрения // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. 2025. № 2 (25). С. 29-34.

2. Мартишина Н.И. Философия науки в инженерном вузе: практико-ориентированный подход // Высшее образование в России. 2013. № 10. С.151–156.

3. Лалуев В. Я. Духовно-нравственный потенциал гуманитарных наук в современном вузе // Аналитика культурологии. 2009. №1 (13). [Электронное издание]. URL: http://analiculturolog.ru/journal/archive/item/category/wp_all_issues/2009-1/

4. Лалуев В. Я. Роль духовной культуры и образовательных концепций в период становления русской государственности // Высшая школа как социальный институт: Материалы региональной научно-методической конференции. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2006. С. 63-67.

5. Лалуев В. Я. О проблемах формирования творческой личности // Философия образования. 2008. № 4 (25). С. 224-227.

6. Мартишина Н.И., Постников П.М. Традиции в культуре и образовании // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. 2024. № 2 (21). С. 29-34.

7. Мартишина Н.И. Нарциссическая культура и места ее обитания // Идеи и идеалы. 2022. Т. 14. № 1-1. С. 194-213.

8. Мартишина Н. И. Концепция многообразия видов познания и стратегические ориентиры высшего образования // Высшее образование в России. 2016. № 6. С. 55–61.

9. Мартишина Н. И. Дискурсивные практики образования и смена парадигмы // Высшее образование в России. 2017. № 3. С. 37–42.

10. Мартишина Н.И. Духовность науки // Познание и деятельность: от прошлого к настоящему: Материалы V Всероссийской научной конференции. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2023. С. 349–350.

11. Ерохина П.В., Мартишина Н.И. Социальная организация науки: формальный и неформальный аспекты // Научный вестник Омской академии МВД России. 2021. Т. 27. № 4 (83). С. 357-363.

12. Ерохина П.В. Аксиология науки в культуре постмодерна // Вестник СГУПС: Гуманитарные исследования. 2024. № 3. С. 45-51.

13. Мартишина Н. И. Знание как ценность в системе образования: риски информационного общества // Сибирский учитель. 2016. № 5 (108). С. 60–64.

14. Мартишина Н. И., Пермякова Т. В. Рационально-критическое мышление как «фонд бытия» человека // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2022. № 2 (34). С. 27–32.

15. Мартишина Н. И. В. И. Вернадский об отношении науки и религии // Наука, технологии и ценности в неустойчивом мире. Сборник научных статей IV Конгресса Русского общества истории и философии науки. Москва, 2024. С. 505-508.

16. Лалуев В. Я. О проблемах преподавания курса «Основы Российской государственности» на заочном отделении технического вуза // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: традиции отечественного образования. Материалы XXXV Международной научно-методической конференции. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2024. С. 134-137.

17. Лалуев В. Я. Формирование культурно-ценностных миропредставлений у студентов, изучающих предмет «Православная культура России» // Актуальные проблемы модернизации высшей школы образования как самообразование и самовоспитание личности: Материалы XXXIV Международной научно-методической конференции. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2023. С. 172-176.

18. Мальцева Е. А. Патриотическое воспитание студентов вуза в рамках дисциплин культурологического цикла // Социальные и культурные практики в современном российском обществе: Материалы научно-методического форума. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2018. С. 97.

19. Лесовиченко А. М., Мальцева Е. А. Творческое задание в дисциплинах культурологического цикла: учебно-методическое пособие. Новосибирск : Сибирский государственный университет п, 2019. 123 с.

20. Акишина Е. О., Мартишина Н.И. Философия техники в подготовке магистрантов и аспирантов технических специальностей // Манускрипт. 2019. Т. 12. Вып. 5. С. 123–127.

21. Лесовиченко А. М., Мальцева Е. А. Художественно-культурные аспекты железнодорожного транспорта // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2015. № 30. С. 33-38.

22. Мальцева Е. А. Железная дорога в контексте культуры XIX-XX вв. // Мир культуры: искусство, наука, образование: сборник научных статей. Челябинск : Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского, 2023. С. 113-114.

23. Мартишина Н.И. Воспитательное содержание научно-исследовательской работы студентов // Вестник СГУПС: Гуманитарные исследования. Новосибирск, 2022. № 2 (13). С. 94–99.

24. Ерохина П.В., Мартишина Н.И. Наука и поколение Z // Научный вестник Омской академии МВД России. 2024. Т. 30. № 4 (95). С. 378-383.

25. Черняков А. А. Воспитание в университете: нонсенс или необходимость? // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. 2022. № 4(15). С. 44-50.

26. Черняков А. А. Студент эпохи постмодерна: штрихи к портрету // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. 2025. № 1(24). С. 108-114.

27. Черняков А. А. Девиантное поведение в студенческой среде // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: образование для нового поколения: материалы XXXVI Международной научно-методической конференции. Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2025. С. 253-258.

28. Черняков А. А. Девиантное поведение и аддикции студентов как одно из возможных следствий социальной аномии // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. 2025. № 4(27). С. 127-136.

29. Мальцева Е. А. Формирование культурной идентичности у студентов вуза // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: образование для нового поколения: Материалы XXXVI Международной научно-методической конференции. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2025. С. 149-153.

30. Мальцева Е. А. Железная дорога как объект культуры в курсе культурологии для студентов железнодорожного вуза // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: высшее образование в информационном обществе: Материалы XXXII Международной научно-методической конференции. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2021. С. 302–305.

31. Мальцева Е. А. Железная дорога как часть культуры в контексте художественного осмысления // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения. 2010. № 24. С. 122-129.

32. Лесовиченко А. М. Художественно-культурные аспекты железнодорожного транспорта и их значение для профессиональной подготовки инженеров / А. М. Лесовиченко, Е. А. Мальцева // Инновационные факторы развития Транссиба на современном этапе : материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 80-летию Сибирского государственного университета путей сообщения. Часть 2. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2012. С. 70-73.

33. Мальцева Е. А. Контекстный подход как базовый в выборе методов обучения студентов железнодорожного вуза // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: модернизация отечественного высшего образования в контексте национальных традиций : Материалы XXX Международной научно-методической конференции, Новосибирск, 30 января 2019 года. Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2019. С. 74-76.

34. Родичева И.С**.** «Заратустра» Фридриха Ницше в перспективе компаративного анализа: Восток-Запад // Логуновские чтения : Сборник материалов международной научно-практической конференции. Воронеж : Российский новый университет, 2008. С. 107-112

35. Родичева И.С., Суханова Н.П. Феномен мифодизайна в пространстве современной культуры Alma mater (Вестник высшей школы). 2019. № 11. С. 88-92.

36. Родичева И.С. Новикова О.С. Философия дзэн-буддизма как фактор становления самоидентификации в японском обществе // Идеи и идеалы. 2019. Т. 11, № 4-2. С. 429-442.

37. Родичева И.С. Философия «пустотности» Чжуан-цзы // Ученые записки Таврического национального университета имени В.И. Вернадского. Серия: Философия. Культурология. Политология. Социология. 2012. Т. 24, № 4 (65). С. 36-41.

38. Акишина Е.О. Способы структурирования и преподавания дисциплины «Философия науки» для социально-гуманитарных и технических специальностей // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: резервы отечественной высшей школы в совершенствовании профессиональной подготовки специалистов: материалы XXXI Всерос. науч.-метод. конф. с международным участием. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2020. С. 11-13.

39. Акишина Е.О. Проблемы и статус философской антропологии науки в структуре философии науки // Манускрипт. 2019. №12. С. 192-196.

40. Акишина Е. О. Изучение философской антропологии науки в структуре курса «История и философия науки» // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: высшее образование в информационном обществе: материалы XXXII Междунар. науч.-метод. конференции. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2021. С. 32-35.

41. Акишина Е.О., Мартишина Н.И. Научная школа: сущность, статус, возможности регулирования // Научный вестник Омской академии МВД России. 2019. № 3(74). С. 74-80.

42. Акишина Е.О. Воспитательное значение изучения этики науки в курсе «История и философия науки» // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: Воспитание как часть образовательного процесса : Материалы XXXIII Международной научно-методической конференции. Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2022. С. 14-19.

43. Евтефеева Ю.С., Акишина Е.О. Менеджмент как наука и образ жизни в деятельности Ф. и Л. Гилбертов // Вестник СГУПС: Гуманитарные исследования. 2017. № 1. С. 42-47.

44. Акишина Е.О. Воспитательная роль интегративных методов обучения в образовательном процессе вуза // Образование как единство обучения и воспитания: материалы международной науч.-метод. конференции. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2016. С. 287-291.

45. Акишина Е.О. История формирования и применения различных способов обучения // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: образование для нового поколения : материалы XXXVI Междунар. науч.-метод. конференции. Новосибирск : Изд-во СГУПС, 2025. С. 3-9.

УДК 78.036

Ли Инань,
Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена

Традиции китайской вокальной педагогики и их значение для подготовки профессиональных вокалистов

Аннотация. В работе анализируются особенности китайской системы вокального обучения с точки зрения философских и эстетических оснований, а также методологических традиций. Показана значимость обращения к конфуцианским и даосским идеям наряду с современными методиками, что способствует целостному развитию вокалиста и сохранению уникального национального характера китайского вокального искусства.

Ключевые слова: китайская вокальная педагогика, вокальное образование Китая, конфуцианство, даосизм, философия музыки

Li Yinan,
A. I. Herzen State Pedagogical University of Russia

Traditions of chinese vocal pedagogy and their importance for the training of professional vocalists

Abstract. This paper analyzes the characteristics of the Chinese vocal training system from the perspective of its philosophical and aesthetic foundations, as well as methodological traditions. It demonstrates the importance of incorporating Confucian and Taoist ideas alongside modern methods, which contributes to the holistic development of vocalists and the preservation of the unique national character of Chinese vocal art.

Keywords: Chinese vocal pedagogy, vocal education in China, Confucianism, Taoism, philosophy of music

В китайской системе подготовки вокальных исполнителей наблюдается значительный прогресс, обусловленный интеграцией традиций своей

культуры с практиками, заимствованными из европейской вокальной школы. Возрастающая необходимость укрепления позиций национальных исполнителей на международной сцене приводит к тому, что осваиваются современные обучающие методики, которые способствуют формированию не только технических навыков, но и углубленного культурного сознания у студентов. Особое внимание уделяется внедрению образовательных программ, охватывающих смежные дисциплины – от философских и эстетических концепций до синтеза музыкально-образовательных подходов, отражающих интеллектуальные и духовные устремления общества. Такой многоуровневый подход позволяет будущим вокалистам не просто достичь высоких профессиональных стандартов, но и поддерживать глубокую связь с национальной идентичностью, что значительно увеличивает конкурентоспособность китайской вокальной школы в мировом музыкальном пространстве.

Анализ истории формирования китайской вокальной школы с середины XX в. по настоящее время показывает, что развитие педагогики вокального искусства сопровождается активным теоретическим осмыслением процесса обучения исполнителей. Несмотря на это, приоритет большей части научных работ отдается вопросам становления техники пения в рамках традиций «китайского бельканто» и народного вокала, а также развитию сценического мастерства – в частности, подчеркивается значимость освоения мануальных техник, например, системы Мэй Ланьфана, и формированию выразительного художественного мышления. В результате из образовательной практики выбираются отдельные аспекты подготовки, которые подвергаются детальной разработке с методологической и прикладной перспектив; однако философско-эстетическая составляющая почти не исследуется. Большинство специалистов связывают качество учебного процесса, а также основные критерии вокального исполнительства прежде всего с овладением гибкостью и тембровой насыщенностью голоса, определяемых техническими приемами; считается, что такие умения способствуют более раскрытой интерпретации музыкальной ткани. Между тем аспект духовно-философской базы, на которой строится не только творческая индивидуальность артиста, но и общая традиция китайской вокальной школы, остается в тени. Следует подчеркнуть, что проблематика концептуального осмысления философско-эстетических ориентиров практически не получила развернутого рассмотрения в научно-педагогической литературе о формировании исполнительской культуры певцов, что обусловливает необходимость дальнейших специализированных исследований в данной области.

С целью аргументации представленных научных концепций был осуществлен обзор источников, охватывающих историю философии и вопросы вокальной педагогики. Ключевые идеи, сформулированные в отечественных и зарубежных исследованиях, прошли тщательное рассмотрение, в ходе которого были проведены анализ, обобщение и систематизация материалов по теме. Через применение компаративистского подхода удалось проследить, каким образом различные философские школы оказали влияние на

эволюцию методов преподавания вокала. В процессе научного поиска выделены труды и идеи выдающихся китайских мыслителей и педагогов, среди которых особое место занимают Конфуций, Лао-цзы, Шэнь Сян, Люй Цзяин, У Линьсян, Ян Бо и Лю И, в трудах которых дана интерпретация философских основ вокального искусства в культурном контексте Китая.

В середине XX столетия Шэнь Сян, фигурирующий среди наиболее значимых представителей китайской вокальной педагогики, выделил фундаментальные основы подготовки певцов. Ключевым положением его системы явилось гармоничное развитие трех составляющих в обучении: мыслительного процесса (рефлексивный анализ собственных недостатков для их преодоления), эмоциональной сферы (формирование художественного и чувственного восприятия) и телесной базы (голосовой аппарат как орудие самовыражения). Эти идеи легли в основу своеобразной концепции вокального образования, включающей интеллектуальную, эмоционально-креативную и техническую составляющие. Особенность выдвинутых принципов заключается в их глубокой укорененности в конфуцианской и даосской философских традициях, подчеркивающих важность формирования гармоничной личности, развития внутренних качеств и совершенствования мышления для достижения высокого уровня профессионализма в области вокального искусства. Принципиальная роль эмоционального компонента в системе вокальной педагогики находит отражение в конфуцианских воззрениях, где подчеркивается мощное воздействие музыкального искусства на формирование личности. Согласно учению Конфуция, серьезные жанры музыки способствуют нравственному возвышению и обретению гармоничных отношений с окружающим миром и обществом, тогда как акцент на развлекательной музыке может вести к внутреннему разладу и утрате целостности [1]. Сам мыслитель подчеркивал, что процесс образования должен начинаться с освоения поэтического искусства, затем совершенствоваться через приобщение к моральным нормам, а венчать воспитательную систему должно изучение музыки [2]. Эти идеи находят художественное воплощение в творчестве современных китайских композиторов, создающих камерно-вокальные произведения, пронизанные философией чувственного баланса. Так, произведение «Тишина» Сюй Чанцзюня для меццо-сопрано и традиционных инструментов (альтовый Шэн, Люцинь, Гучжэн, ударные) воплощает эмоциональные состояния «наличия» и «отсутствия», чередование «движения» и «покоя» [3]. Подобная полярность эмоциональных состояний напрямую связана с концепцией идеального равновесия, подробно раскрытой в трактате «Чжун юн» («Учение о середине»), являющемся одной из ключевых категорий конфуцианской мысли [4].

С периода Хань в Китае отчетливо проявляется оппозиция двух ведущих философских традиций, одна из которых выстраивает педагогическую и эстетическую систему вокруг этики и гармонии, другая сосредотачивается на категории «дао», т. е. пути, относящемся к интеллектуальной сфере. Согласно даосским взглядам, именно разум, а не чувства, должен стать направляющей силой в музыкальном искусстве. Каждый музыкальный тон здесь

трактуется как проявление универсального космического значения, глубоко пронизывающего структуру бытия. В китайской культуре явление звуков воспринимается неразрывно с концепцией «дао» – эта категория символизирует правильный путь и центральную силу, лежащую в основе создания мира. Об этом свидетельствует древнее описание происхождения музыки: корни ее уходят в мифические глубины, где она порождена вибрациями тонов, устремленных к вечному Дао. Из Дао возникают небо и земля, их взаимодействие дает начало свету и тени, а их чередование наполняется благозвучием. Регламентация музыкального искусства, осуществляемая государем, строится на принципах сочетания гармоничных звуков, в результате чего музыка становится выражением единства между небесным и земным, а также светлым и темным началами [5]. На фундаменте представления о гармонии пяти первоэлементов усин возникли многочисленные музыкально-теоретические учения, в которых доминирующее значение придается дуалистическим началам инь и ян. Специфический акцент на развитии вокальных навыков и голоса традиционно прослеживается в китайской образовательной практике, поскольку любые отклонения в исполнительстве воспринимаются как потенциальная причина диссонанса в структуре Космоса. Впервые уставы вокального искусства подробно были описаны в древнем трактате «Юэ цзи» («Записки о музыке»), где педагог того времени выделяет важность интонационной чистоты и мягкости в звукоизвлечении, отмечая, что звуки должны плавно перетекать один в другой, образуя непрерывную нить, сравнимую с ожерельем из жемчуга [5, с. 29]. В этом источнике указывается и на функцию наставника, который берет на себя руководство и коррекцию развития голоса. Таким образом, идеи, зафиксированные в древних текстах, обнаруживают конгруэнтность с современными концепциями обучения вокалу.

В описаниях вокальных техник, найденных в древних трактатах, образность занимает особое место. Старые мастера уподобляли мелодию дороге, волнообразно вьющейся сквозь пространство, а исполнителю советовали добиваться не просто четкости, а плавности и чистоты звучания – голос, по их мнению, должен рождаться в полной гармонии работы губ, языка, горла, рта и зубов. Существенным критерием вокального искусства такие трактаты называли умение органично сочетать музыкальные интонации с речевой выразительностью, чтобы вся фраза воспринималась слитно и легко, словно единое дыхание.

В основе педагогических подходов, восходящих к даосской философии, прослеживается структура, ориентированная на переход от теоретического осмысления основы к освоению разных ступеней мастерства. Путь певца видится как движение от природных предпосылок через стадию осознанного освоения техники к возвращению к естественности, наполненной уже знаниями и опытом. Обучение вокалу строится с учетом национальной специфики, научного осмысления, артистизма и актуальности – все эти качества должны формировать целостную исполнительскую культуру, в которой роль играют и голос, и языковая база, и эмоциональная наполненность,

а также индивидуальные особенности артистического облика. В национальной музыкальной традиции особое внимание уделяется тонкостям высоких регистров, но речь идет не о поверхностном фальцете, а о почти невесомой, утонченной манере, которую специалисты называют «легкой функцией тембра». Этот подход находит прямое продолжение в эстетике, связанной с идеалами лаконичности и внутренней глубины, характерной для философов, развивавших конфуцианские взгляды. Вокальный идеал образует стремление к гармонии простоты и утонченности, что требует не только отточенной техники, но и особого отношения к самому процессу звукоизвлечения.

Многообразие вокальных традиций Китая во многом сформировалось под влиянием уникальных особенностей языка. В то время как на Западе отчетливость произношения хоть и признается значимой, все же уступает по важности тембральной красоте и точности интонирования, китайская культура придает этому аспекту первостепенное значение. Языковая система основана на четырех главных тонах, определяющих семантику слов; одна и та же последовательность звуков принимает различные значения в зависимости от тона. Различие между ровным, восходящим, нисходящим и нисходяще-восходящим тоном непосредственно влияет на звукорядные особенности вокального исполнения. Такой фонетический строй предопределяет особую артикуляционную технику китайского пения, где исполнение каждого иероглифа предполагает особую подачу: звук начинается легко и опирается высоко, далее усиливается в центре слога за счет активной работы лицевых резонаторов и артикуляции, и завершается отчетливо – финишируя чистым окончанием на губах либо зубах, в зависимости от особенностей гласной [11].

Размышляя о жанре национальной художественной песни, стоит подчеркнуть, что он отражает взгляд поэта на окружающую действительность во всех ее проявлениях – от природы до человеческих отношений, а также исследует внутренний мир самого человека. В китайской традиции этот жанр играет роль своеобразной философской платформы, где с помощью музыкальных и поэтических образов происходит попытка осмысления базовых вопросов бытия. Художественная песня, вобрав в себя лучшие достижения духовной, народной и поэтической мысли, формируется как сплав этих трех культурных пластов. Исторически опора на чувственный опыт пронизывает китайскую вокальную традицию. Многие современные композиторы, создавая свои произведения, обращаются к древним текстам, отражающим важные эстетические и философские идеи китайского восприятия мира. С древних времен поэзии придавали музыкальное звучание – поэтическая речь рассматривалась как разновидность песни. Иллюстрацией такой связи может служить творчество Лю Цуна: одна из его известных песен – «Любовь к родному городу» – характеризуется сложной вокальной структурой, многочисленными ритмическими нюансами, резкими скачками интервалов и переходами между регистрами, что требует особого мастерства от исполнителя. Изящность стиля и частая смена вокальных регистров в по-

добных произведениях перекликаются с философскими концепциями – как конфуцианской гармонии, где «образ, рожденный в сердце, становится музыкой и частью всеобщего порядка» [12], так и даосским учением о взаимодействии Земли и Неба». В результате, прослеживается тесная взаимосвязь между философскими основаниями и принципами вокального обучения: педагогу необходимо учитывать не только технические аспекты, но и культурно-духовный контекст, чтобы обеспечить ученикам более глубокое понимание и верную интерпретацию музыкального произведения.

В современной системе музыкального образования Китая заметна тенденция к усилению влияния европейских подходов, что ведет к частичному отдалению от собственных национальных традиций. С ростом интеграции западной культуры снижается актуальность исторически сложившихся отечественных практик, и техники, основанные на рациональном и техническом подходе, вытесняют глубокий философско-эстетический фундамент. Подобное сужение образовательной парадигмы, по мнению педагогического сообщества, создает угрозу утраты корней вокального искусства. Приоритет в обучении должен отдаваться человеческим ценностям, развитию творческого начала, осмысленному использованию духовных и этических ориентиров традиции. На этот аспект в древности также обращали внимание крупнейшие мыслители, указывая на неразрывную связь образования и преемственности прошлых культурных достижений: лишаясь традиций, общество теряет само основание существования [13].

Проведенный анализ подтверждает, что современные эффективные методики вокального образования в Китае основаны на тесном единстве философских принципов и обучения. Фундамент современной педагогики вокала выражается в гармоничном взаимодействии эмоционального, умственного и технического аспектов, объединенных в системе «чувства – мышление – организм». Только опора на традиционные культурные ценности способствует полноценному развитию профессионального вокалиста и сохраняет национальную самобытность, позволяя конкурировать на самом высоком исполнительском уровне.

Библиографический список

1. Ген-Ир У. Конфуцианство о роли музыки в обществе // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2008. № 6. С. 261–263.

2. Германович А. А. Педагогическое наследие Сюнь-цзы // Историко-педагогический журнал. 2017. № 2. С. 147 – 158.

3. Комарова Д. А. Педагогические основы русской вокальной школы А. В. Неждановой: автореф. дисс. … кандидата педагогических наук. 13.00.02. Москва, 2015.

4. Лу С. Китайская народная опера: к вопросу о национальной специфике жанра // Музыкальное образование и наука. 2015. № 1 (2). С. 26–29.

5. Позднеева Л. Д. Атеисты, материалисты, диалектики Древнего Китая. М.: Наука, 1967. 404 с.

6. Титаренко М. Л., Кобзев А. И., Лукьянов А. Е. Духовная культура Китая: энциклопедия: в 5 т. Философия. М.: Восточная литература, 2006. Т. 1.

7. Хань Пэн. Особенности вокальной культуры Китая XX столетия: техника бельканто // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 2 (116). С. 121–125.

8. Цай Ю., Эмих Н. А. Философско-антропологические размышления Конфуция и Мэн-цзы об образовании: компаративистский анализ // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 12 (114). С. 93–97.

9. Рапацкая Л. А. От музыкознания к культурологическому направлению педагогики музыкального образования: исследовательский самоанализ // Музыкальное искусство и образование. 2020. Т. 8, № 3. С. 103–117.

10. Ху Манли. Исследование стратегии подготовки вокальных кадров в музыкальном исполнительском образовании педагогических вузов: взгляд через российскую систему вокального обучения // Журнал Наньчанского педагогического университета (Социальные науки). 2020. Т. 41, № 1. С. 63–66.

11. Чжан Тинтин. О вокальном образовании в университетах Китая и России // Артобразование. 2018. № 16. С. 64–65.

12. Чжоу Юйхан. Методологические подходы к анализу реализации российских традиций вокальной педагогики в музыкальном образовании Китая // Исследования молодых ученых: материалы CVII Междунар. науч. конф. (г. Казань, сентябрь 2025 г.). Казань: Молодой ученый, 2025. С. 163–182.

13. Чжу Т. Методы обучения как основа общей китайской методики обучения вокалу // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 2 (55). С. 430–434.

УДК 78.071:37.018

Ли Цзиньвэй
Российский государственный педагогичный университет им. А. И. Герцена

Межкультурные аспекты вокально-педагогической подготовки студентов бакалавриата из КНР

Аннотация. В условиях глобализации музыкальное образование выступает важным инструментом межкультурного взаимодействия и формирования ценностных ориентиров личности. Статья рассматривает межкультурные аспекты вокально-педагогической подготовки студентов-бакалавров из КНР через призму концепции «Новой эры» Си Цзиньпина, акцентирующей гуманизм и международное сотрудничество. Исследование анализирует интеграцию китайских и западных традиций вокального искусства, развитие коммуникативных навыков и межкультурной рефлексии. Эмпирические данные анкетирования подтверждают эффективность модели личностно-центрированной и диалоговой подготовки. Предложены рекомендации для оптимизации образовательного процесса с учетом культурных и индивидуальных особенностей студентов.

Ключевые слова: межкультурное образование, вокальная подготовка, музыкальная педагогика, личностно-центрированное обучение, китайская музыкальная традиция, западная музыкальная традиция, диалогичность

Li Jinwei
A. I. Herzen State Pedagogical University of Russia

Intercultural aspects of vocal and pedagogical training of undergraduate students from Cnina

Abstract. In the context of globalization, music education is an important tool for intercultural interaction and the development of individual values. This article examines the intercultural aspects of the vocal pedagogical training of undergraduate students from

China through the prism of Xi Jinping's «New Era» concept, which emphasizes humanism and international cooperation. The study analyzes the integration of Chinese and Western vocal traditions, the development of communication skills, and intercultural reflection. Empirical survey data confirm the effectiveness of the student-centered and dialogue-based training model. Recommendations for optimizing the educational process, taking into account the cultural and individual characteristics of students, are offered.

Keywords: intercultural education, vocal training, music pedagogy, student-centered learning, Chinese musical tradition, Western musical tradition, dialogicity

В условиях усиления глобализации роль музыкального образования значительно возрастает, поскольку музыка служит уникальным инструментом культурного обмена и формирования ценностных ориентиров у молодежи. Формирующее влияние межкультурной коммуникации, особенно заметное в сфере педагогики, приводит к необходимости переосмысления взглядов на подготовку специалистов, призванных работать в условиях интенсивного диалога культур. Концепция «Новой эры», предложенная Си Цзиньпином, акцентирует гуманистическую направленность, открытость и международное сотрудничество; эти установки нашли отражение в образовательных программах, связанных с музыкой, где формируется устойчивая основа для духовного и социального роста личности средствами искусства. Таким образом, современный образовательный дискурс в полной мере раскрывается через призму культурных взаимодействий, способствующих гармонизации духовных и этических принципов [1].

Формальное и неформальное музыкальное воспитание связано с целенаправленным развитием эмоциональной сферы личности, этическими установками и профессионально значимыми компетенциями. Благодаря многообразию музыкальных стилей, студент получает возможность не только освоить общечеловеческие ценности, но и существенно обогатить социальный и индивидуально-творческий опыт. В этом процессе особое значение приобретает интеграция образовательных стратегий, характерная для взаимодействия китайской и западноевропейской традиций, что приводит к совершенствованию методики вокального обучения и углубляет межкультурный диалог.

Изучение межкультурных характеристик вокально-педагогической подготовки требует анализа структуры образовательного процесса, выявления значимых факторов развития профессионально-личностной компетентности, а также обоснования путей повышения его эффективности. Практическая направленность работы заключается в формулировке рекомендаций для совершенствования подготовки будущих специалистов, обладающих способностями к критическому осмыслению искусства и культурной саморефлексии.

Теоретическая база современных программ музыкального обучения строится на положениях философии, педагогики и психологии, а также опирается на достижения музыковедения и эстетической мысли. Ключевая позиция китайской педагогики заключается в синтезе национальных ценностей и инновационных тенденций, привнесенных западной школой. Существенную роль играет развитие коммуникативных способностей студентов

на основе вокального искусства и формирование у них навыков межкультурного взаимодействия [2–5]. Личность формируется в результате освоения культуры, становясь не только ее представителем, но и генератором новых культурных смыслов. На уровне образовательного процесса выявляются различные аспекты ценности: универсальный – предполагает многостороннее развитие, социальный – создание профессионально грамотного специалиста, а индивидуальный – способствует пробуждению творческого потенциала и осознанию собственной идентичности [1]. Вектор личностно-центрированной педагогики включает ориентацию на активное самоопределение обучающихся, вариативность траекторий развития и гуманистическую составляющую процесса.

Особое место в китайской системе отведено диалогичности как концептуальному основанию вокального образования. Опираясь на идеи М. М. Бахтина, диалогичность направлена на включение в образовательный процесс различных культурных пластов, а также на становление у студента творческого мышления, способности к сопереживанию и анализу музыкальных произведений с точки зрения межкультурной рефлексии. Китайская культурная традиция, развивавшаяся под влиянием Лао Цзы, Конфуция и Мэн-Цзы, видит в музыке инструмент не только эмоционального отклика, но и целенаправленного воспитания. Поэтому в системе обучения вокалу внимание уделяется не только техническим аспектам исполнения, но и содержательному, эмоциональному анализу музыкального материала, что влияет на формирование гармоничной профессиональной и личностной структуры будущего педагога [6].

Фонетические и артикуляционные особенности китайского языка оказывают заметное воздействие на специфику вокальной подготовки в КНР. Преобладание естественности звучания, мягкой тембровой окраски и особое артикулирование гласных формирует своеобразную вокальную школу, отличную от западноевропейской традиции, где звукоизвлечение связано с иными особенностями анатомии, влияющими на резонанс. Это создает пространство для интеграционного поиска оптимальных методов обучения, способных сочетать достоинства обеих систем. Примером эффективного сплава можно считать методики Цзинь Телинь и Ли Шуанцзян, которые органично объединяют элементы западного академического пения и китайской вокальной школы, подчеркивая концепцию личностно окрашенного исполнения [7].

Развивающе-воспитательный компонент вокальной работы раскрывается через разработанную модель, включающую разные этапы интеграции педагогических и воспитательных целей. Условно выделяется несколько последовательных фаз, от изолированного рассмотрения обучающих и формирующих функций – до их полного слияния; по мере продвижения по этим этапам учащиеся все глубже осознают смысловое и воспитательное наполнение музыки и способны выстраивать личностно значимую эмоциональную связь с исполняемым репертуаром [8]. Эффективность подобной модели во многом зависит от чуткости педагога к индивидуальному уровню

понимания студентов и способности адаптировать процесс под конкретные задачи развития.

Эмпирическая часть исследования основывалась на анкетировании студентов педагогического университета, в котором приняли участие как представители Беларуси, так и КНР. Анализ ответов показал, что большинство китайских студентов придают существенное значение эмоциональному восприятию репертуара и его роли в профессиональном формировании; свыше 78% из них отметили важность отбора музыкального материала, соответствующего воспитательным целям [9]. Эти результаты подтверждают высокую продуктивность системы, сочетающей диалоговые, личностно-ориентированные и межкультурные элементы.

Опираясь на полученные результаты и практический опыт преподавания, было выдвинуто несколько стратегий для повышения эффективности вокально-педагогической работы с китайскими студентами. Среди них – гибкое сочетание методов обучения, личностное сопровождение учебных траекторий, регулярное определение уровня компетентности и психолого-педагогических характеристик, тщательный выбор репертуара с учетом ментальных и эмоциональных особенностей обучающихся, а также целенаправленное развитие самостоятельности, ответственности, внутренней мотивации и критической рефлексии студентов [10]. Соблюдение принципов системности, эмоциональной вовлеченности и научной обоснованности способствует формированию специалистов, способных к продуктивной межкультурной коммуникации.

Комплексный анализ позволяет утверждать, что разработанная модель интеграции развивающе-воспитательных и образовательных задач в вокально-педагогической подготовке студентов из КНР способствует формированию высококвалифицированных педагогов-музыкантов, обладающих широким кругозором, высоким уровнем культурной идентичности и творческими способностями. Опыт, основанный на сочетании китайских и западных традиций, демонстрирует значительный потенциал для дальнейшей оптимизации образовательных практик в условиях многообразия культурных взаимодействий.

Библиографический список

1. Рапацкая Л. А. От музыкознания к культурологическому направлению педагогики музыкального образования: исследовательский самоанализ // Музыкальное искусство и образование. 2020. Т. 8, № 3. С. 103–117.

2. Ху Манли. Исследование стратегии подготовки вокальных кадров в музыкальном исполнительском образовании педагогических вузов: взгляд через российскую систему вокального обучения // Журнал Наньчанского педагогического университета (Социальные науки). 2020. Т. 41, № 1. С. 63–66.

3. Чжан Тинтин. О вокальном образовании в университетах Китая и России // Артобразование. 2018. № 16. С. 64–65.

4. Чжоу Юйхан. Методологические подходы к анализу реализации российских традиций вокальной педагогики в музыкальном образовании Китая // Исследования молодых ученых: материалы CVII Междунар. науч. конф. (г. Казань, сентябрь 2025 г.). Казань: Молодой ученый, 2025. С. 163–182.

5. Чжу Т. Методы обучения как основа общей китайской методики обучения вокалу // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 2 (55). С. 430–434.

6. Ген-Ир У. Конфуцианство о роли музыки в обществе // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2008. № 6. С. 261–263.

7. Германович А. А. Педагогическое наследие Сюнь-цзы // Историко-педагогический журнал. 2017. № 2. С. 147–158.

8. Лу С. Китайская народная опера: к вопросу о национальной специфике жанра // Музыкальное образование и наука. 2015. № 1 (2). С. 26–29.

9. Хань Пэн. Особенности вокальной культуры Китая XX столетия: техника бельканто // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 2 (116). С. 121–125.

10. Цай Ю., Эмих Н. А. Философско-антропологические размышления Конфуция и Мэн-цзы об образовании: компаративистский анализ // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 12 (114). С. 93–97.

УДК 37.032

Д. В. Литвин
Академия управления МВД России, Москва

Средовой характер ценностей личности и диалектические предпосылки их становления в образовательной среде

Аннотация. Статья посвящена проблеме проектирования образования и практике реализации в воспитании и обучении специфического содержания, средств и методов, отвечающих современным представлениям о средовом характере ценностей, а также диалектическому пониманию их личностной эволюции в образовательной среде. Развитие личности в образовании представляется как процесс и результат диалектического изменения качества целостности личности в специально организованной среде. Развивающаяся во взаимодействии со средой личность выступает творцом своей индивидуальной истории. Возникающие в таком взаимодействии отношения имеют опосредованный (средовой) характер, поскольку связывают объективное значение культурно-исторического опыта (ценностей в среде) и личностный смысл (личностные отношения). Личностно-развивающая среда с этой точки зрения концентрирует отношения в их смысловом (семантическом) измерении, в которых рождаются значения, конструируются смыслы, лежащие в основе субъективной реальности человека.

Ключевые слова: личностно-развивающая среда, ценности личности, проектирование образования, диалектика, целостность личности

D. V. Litvin
Academy of Management of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Moscow

The environmental nature of personal values and the dialectical prerequisites for their formation in the educational environment

Abstract. This article examines the problem of educational design and the practical implementation of specific content, tools, and methods in upbringing and training. These educational components must reflect contemporary concepts regarding the environmental nature of values and be based on a dialectical understanding of their personal evolution within the educational environment. Personal development in education is conceptualized as the process and result of a dialectical change in the quality of the individual's integrity

within a specially organized environment. Developing through interaction with the environment, the individual is the creator of their individual history. The relationships that arise in such interactions are mediated (environmental) in nature, linking the objective significance of cultural and historical experience (environmental values) and personal meaning (personal relationships). From this perspective, a personality-developing environment concentrates relationships in their semantic dimension, where meanings are generated and the meanings underlying a person's subjective reality are constructed.
Keywords: personality-developing environment, personal values, educational design, dialectics, personal integrity

В современной образовательной практике проявляются противоречия между его содержательными и процессуальными компонентами, которое трактуется, в том числе как противоречие «между социальным запросом на образование и традиционными методами обучения и воспитания» [1, с. 10]. Содержание образования характеризует социальный и личностный опыт, выступающий объектом освоения, изучения или целенаправленного формирования. Процессуальный компонент образования включает в себя методы и формы обучения и воспитания, а также необходимое методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса. Важно подчеркнуть органичную связь этих компонентов, выражающуюся в принципе единства содержательного и процессуального компонентов образования (И.Я. Лернер, В.В. Краевский).

Целостность образования как его необходимое качество упоминается еще И.Г. Песталоцци, указавшего на ценность подлинно интеллектуального и подлинно нравственного образования. Критика методов внешнего назидания, противопоставленного внутренним преобразованиям, находит отражение в трудах Я.А. Коменского, А. Дистервега и других мыслителей-педагогов, развивавших гуманистическую традицию в педагогике. Вместе с тем, теория проектирования образования и практика реализации в воспитании и обучении специфического содержания, средств и методов не в полной мере отвечает современным представлениям о средовом характере ценностей и диалектических основах их личностной эволюции в образовательной среде,

В статье под ценностью понимается мера значимости объекта, предмета (вещи или явления) для индивидуального или коллективного субъекта, выступающая основой формирования отношения человека к миру (к действительности). Ценностное отношение имеет своим результатом оценку и фиксацию значимости для субъекта такого отношения всех явлений системы общественных отношений. Иными словами, ценности входят основным компонентом в систему отношений человека к миру, формируя социально-обусловленную направленность и ориентацию человека, а также фундируют смыслы человека (ценность – «объяснительная инстанция по отношению к смыслу» [2, с. 23]). Ценности проявляются во всех формах взаимодействия человека с миром, определяя способ существования индивида в социуме (способ жизнедеятельности).

Связь ценностей и личностных отношений очевидна. Отношение, объединяющее, связывающее значение культурно-исторического опыта (ценностей в среде) и личностный смысл (личностные отношения), задает дина-

мику личности – изменения ее свойств и качеств в личностно-средовом взаимодействии. Однако менее очевидно, что развитие личности в образовании – это процесс и результат диалектического изменения качества целостности личности в специально организованном воспитывающем и обучающем окружении, проявляющегося в прогрессивной динамике личностных способностей. Такой процесс и результат зависит от личностно-средовых взаимоотношений, возникающих во множестве связей и взаимодействий в образовании, связан с ростом их опосредованности (формированием новых личностных смыслов, способности к самоопределению, самотрансценденции).

Можно утверждать, что отношения в педагогической деятельности выступают в определенном смысле целью развития личности в контексте создания педагогических условий для ценностно-смыслового самоопределения обучающегося и дальнейшего созидания (творчества) им динамичной системы смыслов и ценностей (самоизменения, саморазвития). Проектирование соответствующих условий для реализации аксиологического потенциала обучающегося (динамичной, но одновременно устойчивой структуры ценностных ориентаций) представляется миссией педагога в сфере развития личности обучающегося.

При этом преимущественно выхолощенные знания, которые, по выражению В.В. Серикова, исторически, с Я.А. Коменского составляли основу образования, обеспечивали «равновесие в отношениях школы и жизни» за счет периодического обновления [3, с. 7-8], остаются ориентировочной основой для деятельности педагога. Примечательно, что актуальность таких знаний сегодня отличается небольшим «жизненным циклом»: «переход от школы к жизни теперь нельзя представить как переход от познавательной деятельности к практической, ибо они все более становятся тождественными» в информационном обществе [3, с. 8], что акцентирует внимание исследователей на ценностно-смысловом компоненте образовательного результата.

Ценностно-смысловой, или «эмоционально-ценностный» компонент личностного опыта, по мнению И.Я. Лернера, «носит изначально творческий характер, поскольку нормы морали не предписывают индивиду само содержание поступков» [3, с. 8-9]. Вместе с тем, возникает закономерный вопрос о его истоках. Ведь схожесть «природы» творчества и мотивационно-ценностной составляющей опыта не говорит о симметричности и синхронности их возникновения и развития совместно с предметным знанием или предметной деятельностью. Можно утверждать, что знания, с одной стороны, утрачивают свою самодостаточность относительно социального развития личности, с другой стороны, они превращаются в самостоятельную производственную функцию, тогда как раньше выступали лишь основанием для практических умений, для производства, для деятельности.

На современном этапе воплощением культурологической традиции в образовании является личностно ориентированный подход в образовании (Е.В. Бондаревская, Н.А. Алексеев, И.Я. Лернер, В.В. Сериков, И.С. Яки-

манская), где подход понимается, в том числе «как проектировочный принцип, своеобразная установка в педагогическом целеполагании, отборе содержания и технологий образования». Опыт быть личностью (по В.В. Серикову – личностный опыт, по В.И. Слободчикову – социально-культурный опыт) выступает важнейшей категорией личностно-развивающего образования и проектирования личностно-развивающей среды. Личностный опыт, обретаемый обучающимся в образовании, является связующим элементом между человеком и культурой, поскольку, как считает В.И. Слободчиков, «образование – это универсальный способ трансляции культурно-исторического опыта, … общий механизм социального наследования» [4, с. 24].

Фактически, обретение личностного опыта выступает синонимом пути обретения целостностью личности понимая под целостностью такое свойство личности, когда она обретает и утверждает свою самодостаточность в среде, самость во взаимосвязях со средой, обретает и утверждает «закономерности в себе», неотделимо от социальной среды. Иными словами, личностный опыт становится онтологической, личностно-средовой характеристикой жизнедеятельности человека, выступающей как непреходящая ценность.

История отечественного и зарубежного образования наглядно показывает, что педагогические идеи эволюционируют по пути интерпретации образовательного результата как объективно-обусловленного опыта, как субъектно-обусловленного опыта и как средового опыта в различных соотношениях, подразумеваемых различными научными подходами. В отличие от традиционных теорий научения, постепенно знания перестают «передаваться», а начинают «собираться», конструироваться самим субъектом познания (Ж. Пиаже, Дж. Келли, П. Бергер и другие ученые).

Цель образования как педагогический проект, как потребный идеал человека определяется в философском, культурологическом, социологическом и иных диалогах, и в конечном итоге находит отражение в педагогическом дискурсе, характерном для конкретно-исторических условий. Невероятно сложно выразить всеобщую диалектическую связь развития науки и культуры, развития общества и человека, развития педагогики и государства, но современное образование знаменуется провозглашением важнейшего гуманистического принципа свободного развития личности.

Так, предшественник гуманистической философии и социологии Г. Гегель с разрабатываемыми им положениями диалектики не мог не обратить внимание на формирование субъективного опыта в процессе воспитания как переход от внешнего к внутреннему и наоборот: «разум, наличный в ребенке сначала лишь как внутренняя возможность, осуществляется посредством воспитания, и, наоборот, религия, нравственность и наука, которые сначала рассматривались ребенком как внешний авторитет, начинают сознаваться им как свое собственное и внутреннее» [5, с. 235]. Много позднее С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев устранят обособление бытия от самого субъекта, а их последователи будут уже эмпирически исследовать основы активно-деятельной позиции человека в ситуации развития

на основе психических процессов – восприятия, внимания, памяти, воображения и мышления, сознания личности (П.И. Зинченко, А.А. Смирнов, А.Р. Лурия, П.К. Анохин), а также разрабатывать проблемы реализации психологии и психофизиологии высшей нервной деятельности в практике возрастного развития, воспитания детей и взрослых (П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов).

Таким образом, развитие личности предстает как динамика опосредованных отношений личности к среде (в среде), выражающаяся в активности личности (деятельности, действиях, а также поступках). В первую очередь, опосредованные отношения выражаются в виде «усвоения заданных социальных ролей, культурных норм восприятия, мышления и поведения» («начальная точка отсчета в развитии личности»), и впоследствии – как преобразование «нормативно-ролевой деятельности в ситуациях выбора» [6, с. 397-398]. Образовательная среда, взаимодействующая с личностью, не может выступать как исключительно объективное окружение, непосредственно влияющее на личность и ее активность, поскольку в этой механистической схеме исключается субъектность человека и потенциал его развития через выбор в ситуации, через поступок.

Соответственно, оценка развития личности в среде не может сводиться к сравнительным процедурам с нормативным идеалом личности, поскольку личностно-обусловленная среда выступает не объективной окружающей средой, которую освоил (усвоил) человек, а той средой, которую он создал, сконструировал сам. Такая личностно-генерируемая среда обусловлена процессом «восхождения», «разворачивания» (эволюцией, прогрессом) личности к индивидуальности, обусловлена самопроизвольным культивированием личностных функций. Личностно-развивающая среда, таким образом, является организованной и различным образом упорядоченной совокупностью взаимодополняющих друг друга объективных условий и опосредованных активностью субъекта взаимосвязей, взаимодействий и взаимоотношений.

Методологической основой проектирования эффективной личностно-развивающей образовательной среды может стать концепция, учитывающая диалектику личности и среды, в которой личность и среда не противопоставляются, а взаимно-обусловлено и закономерно изменяются в своих свойствах и качествах в процессе индивидуальной истории жизни человека (личностной эволюции). Среда выступает фундаментом, онтологической основой становления личности, а следовательно, основой самой возможности самоизменения и развития человека в личностном контексте. Ни память, ни прошлый опыт в виде знаний, умений, навыков и т. д. определяют возможность личности ориентации в пространстве и времени, возможность вновь обрести свое «имя», свое «Я» в примерах А.Г. Асмолова со ссылками на М. Пруста, А.Р. Лурия [6, с. 42], а именно среда и связи с ней (в ней) как переживание личностью своего места в окружающем мире, совокупности субъект-обусловленных отношений к окружающим людям, предметам, как осознание их значимости для себя и себя для них.

Антропоцентризм такой концепции подчеркивает субъектность человека как важнейшую ценность: развивающаяся во взаимодействии со средой личность выступает творцом своей индивидуальной истории. Возникающие в таком взаимодействии отношения имеют опосредованный (средовой) характер, поскольку являют собой «поля предметных значений» (А.Н. Леонтьев) и связывают объективное значение культурно-исторического опыта (ценностей в среде) и личностный смысл (личностные отношения).

Библиографический список

1. Образовательная среда школы как фактор психического развития учащихся / под ред. В.В. Рубцова, Н.И. Поливановой. М., Обнинск, 2007. 288 с.

2. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 3-е изд. М.: Смысл, 2007. 510 с.

3. Сериков В.В. Развитие личности в образовательном процессе. М.: Логос, 2012. 447 с.

4. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург: Издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2010. 261 с.

5. Гегель Г.В.Ф. Сочинения. Т. 1, ч. 1. М., Л.: Гос. изд-во, 1929. 367 с.

6. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. 3-е изд., испр. и доп. М.: Смысл: Изд. центр «Академия», 2007. 526 с.

УДК 378.1

И. В. Лищук, Ш. П. Садыгов
Западный филиал РАНХИГС, Калининград

Реализация государственной политики в области патриотического воспитания студентов

Аннотация. Статья посвящена задаче патриотического воспитания студентов. Политическая обстановка, государственная политика на современном этапе развития России, требует повышения уровня осознанности молодежи своей роли в развитии государства. Важнейшую роль в реализации государственной политики в сфере патриотического воспитания играют высшие учебные заведения. В статье обозначены механизмы, формы и методы реализации государственной политики в области патриотического воспитания студентов. Проведен анализ современного состояния патриотического воспитания студентов Западного филиала РАНХИГС для дальнейшей разработки мероприятий, в соответствии с реализацией государственной политики в области патриотического воспитания студентов согласно распоряжению Правительства РФ от 23.10.2025 N 2970-р о патриотическом и духовно-нравственном воспитании молодежи в РФ до 2028 года. Предложены мероприятия по реализации государственной политики в области патриотического воспитания студентов Западного филиала РАНХИГС.

Ключевые слова: вуз, студенты, патриотизм, патриотическое воспитание, мероприятия.

I. V. Lishchuk, Sh. P. Sadygov
Western Branch of RANEPA, Kaliningrad

Execution of State Policy on Patriotic Education for Students

Abstract. The article is dedicated to the task of patriotic education of students. The current political situation and state policy at the present stage of Russia's development require an increased level of youth awareness of their role in the development of the state.

Higher education institutions play a crucial role in implementing state policy in the sphere of patriotic education. The article outlines the mechanisms, forms, and methods for implementing state policy in the field of patriotic education of students. An analysis of the current state of patriotic education of students at the Western Branch of the RANEPA has been conducted for further development of measures in accordance with the implementation of state policy in the field of patriotic education of students, as per the Decree of the Government of the Russian Federation No. 2970-r of October 23, 2025, on patriotic and spiritual-moral education of youth in the Russian Federation until 2028. Measures for the implementation of state policy in the field of patriotic education of students at the Western Branch of the RANEPA are proposed.
Keywords: university, students, patriotism, patriotic education, events

Актуальность исследования подтверждается распоряжением Правительства РФ от 23.10.2025 № 2970-р о патриотическом и духовно-нравственном воспитании молодежи в Российской Федерации до 2028 года [1]. Политическая обстановка, государственная политика на современном этапе развития России, требует повышения уровня осознанности молодежи своей роли в развитии государства, понимания ими исторических традиций и культурных ценностей своего народа.

Важнейшую роль в реализации государственной политики в сфере патриотического воспитания играют высшие учебные заведения. Патриотическое воспитание направлено на формирование системы ценностей, воспитание новых поколений, готовых жить и трудиться на благо своей страны, понимая важность поддержания мира, стабильности развития России. В связи с этим целью исследования явилось выявление механизмов, форм и методов реализации государственной политики в области патриотического воспитания студентов.

Современная ситуация развития Российского государства ставит перед обществом ряд серьезных задач, среди которых является формирование активной гражданской позиции подрастающего поколения. Именно молодежь выступает основой будущего нашей страны, а патриотизм как социальное явление – цементирующая основа существования и развития государственности. Поэтому успешное развитие России зависит от качества подготовки молодых поколений и формирования нравственных ценностей. «Необходимо учитывать изменение ценностных ориентаций современной молодежи, для которой на первый план часто выходят индивидуалистические установки, прагматизм и потребительской отношение к жизни. Также следует принимать во внимание влияние новых информационных технологий, Интернета и социальных сетей. Они могут деформировать их восприятие социальной реальности, пропагандируя чуждые российскому обществу ценности и модели поведения» [2, с. 9]. Отметим еще один негативный факт: украинские спецслужбы вербуют чаще молодежь для совершения диверсий и террористических актов на территории России. В связи с этим патриотическое воспитание играет особую роль в формировании национального самосознания и гражданской позиции молодежи, студенчества.

Обратимся к понятийному аппарату. Согласно литературе, *патриотизм* – это глубокое чувство привязанности и преданности своей Родине, народу, ценностям своей страны, стремление служить его интересам, жела-

ние внести личный вклад в процветание и благополучие Родины и готовность к его защите. Патриотизм выступает «первичным иммунитетом в формате «не восприятия», отторжения агрессивной, лживой информации, направленной против Родины» [3, с. 131].

Патриотическое воспитание представляет собой систематическую целенаправленную деятельность по формированию и развитию у молодежи основ морали, уважения к старшим поколениям, поддержку семейных традиций, приверженности интересам своего государства, своей Родины. «У студенческой молодежи появляется стремление к самореализации в профессии, знания истории страны, устойчивого противостояние искажению исторической правды» [4, с. 127]. Целью патриотического воспитания в соответствии с государственной политикой является «развитие у молодежи высокой социальной активности, гражданской ответственности» [5] в интересах обеспечения жизненно важных интересов Отечества. Эта цель достигается путем систематической просветительской работы, регулярного приобщения новых поколений молодежи к великим страницам истории Отечества, общечеловеческим ценностям и принципам гуманизма. Однако «процесс формирования патриотизма в педагогическом взаимодействии является проблематичным для научного анализа в силу многоаспектности и тонкости материи самого процесса, существенной роли используемых средств воспитания в результатах и продуктах педагогической деятельности» [6, с. 57].

В вузах патриотическое воспитание студентов реализуется преимущественно через внеучебную деятельность, волонтерство и культурно-массовые мероприятия. При этом «необходимо сочетать когнитивный, эмоционально-ценностный и деятельностный компонент в процессе патриотического воспитания» [7, с. 89]. Следует выбирать «правила и способы жизнедеятельности в информационных условиях, чтобы обезопасить образовательную среду от деструктивной, опасной, а то и преступной информации и различных угроз при пользовании Интернета» [8, с. 312].

Обратимся к механизмам, формам и методам патриотического воспитания студентов в вузах, не имеющих военных кафедр, адаптированных к условиям учебного заведения и особенностям студенческой аудитории. Рассмотрим каждый аспект.

Механизмы патриотического воспитания представляют собой способы воздействия на сознание и поведение студентов, направленных на формирование патриотических убеждений и установок посредством информационного, образовательного и воспитательного воздействий, представленные на рисунке.

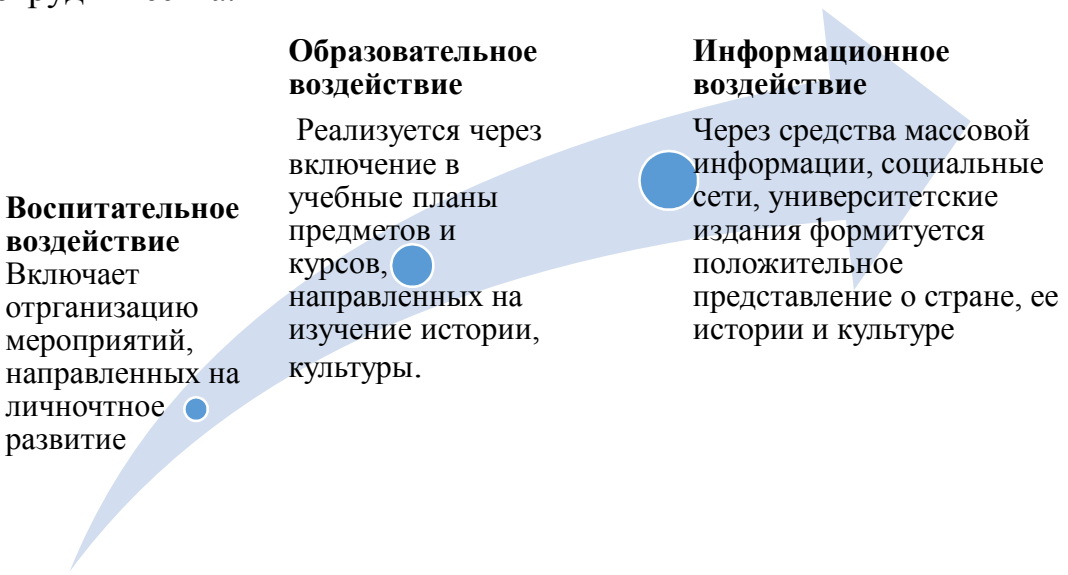
Формы патриотического воспитания разнообразны и зависят от ресурсов вуза и потребностей студентов. Наиболее распространенными формами являются:

• *Учебные занятия и курсы*. Общекультурные дисциплины, такие как история России, культура и традиции народов России, история родного края, способствуют глубокому погружению в национальную историю и культуру.

• *Мероприятия и акции.* Участие в акции Бессмертный полк, Помни о ветеранах, Георгиевская ленточка. Проведение фестивалей, концертов, выставок, посвященных государственным праздникам, памятным историческим датам.

• *Волонтерская жизнь.* Участие студентов в социальных проектах, сбор средств и посылок для участников СВО, помощь ветеранам, шефская помощь воинским частям и детям, благоустройство территорий формирует чувство ответственности и сопричастности к судьбе страны.

• *Международные и межрегиональные контакты.* Обмен опытом с зарубежными и региональными партнерами расширяет представления студентов о многообразии культур и укрепляет понимание важности международного сотрудничества.



Механизмы патриотического воспитания

Методы патриотического воспитания представляют собой конкретные приемы и подходы, используемые в процессе воспитания. Наиболее распространенными являются:

– Наглядные методы. Демонстрация фильмов, организация экскурсий, посещение исторических краеведческих музеев, исторических реконструкций позволяют наглядно представить исторические события и явления.

– Игровые методы. Проведение квестов, исторических игр, викторин стимулируют интерес студентов к изучению истории и культуры.

– Образовательные методы. Диспуты на тему патриотизма (Что значит быть патриотом?), круглые столы, олимпиады, дебаты позволяют формировать критическое мышление и умение отстаивать свою позицию.

– Метод личного примера. Встречи с участниками ВОВ, СВО, боевых и локальных конфликтов выступают образцами для подражания, демонстрируя высокие моральные качества и гражданскую позицию.

Таким образом, комплексное и системное применение механизмов, форм и методов патриотического воспитания студентов в вузах, создает благоприятные условия для формирования у студентов гражданской позиции

осознания своей роли и ответственности перед страной и обществом, в соответствии с государственной политикой.

Проведем небольшой анализ современного состояния патриотического воспитания студентов Западного филиала РАНХИГС, не имеющей военной кафедры, для дальнейшей разработки мероприятий. В Западном филиале РАНХиГС в 2025 г. проводилась системная работа по гражданско-патриотическому воспитанию студентов. Состоялось более 20 мероприятий, направленных на формирование уважения к истории страны, развитие гражданской ответственности и профилактику деструктивных идеологий. Одним из приоритетов остается профилактика идеологии экстремизма и терроризма, так как через просвещение формируется неприемлемость экстремизма. В январе прошел круглый стол на тему национальной безопасности. В феврале студенты приняли участие во Всероссийской научно-практической конференции по правовому противодействию экстремизму. Эти мероприятия способствуют формированию у студентов устойчивых правовых и гражданских установок.

В рамках работы по сохранению исторической памяти и формированию патриотизма в формате диалога и действия были реализованы следующие мероприятия:

- Пешеходная экскурсия «Чтобы помнили»,
- Квиз «Эхо Победы: Кенигсберг»,
- Уроки памяти «На пороге Рейхстага» и «Блокадный Ленинград»,
- Турнир по армрестлингу в память о Сергее Изотове – участнике СВО,
- Кинопоказ фильма «Женя, Женечка и Катюша» с обсуждением образа героя.

Формат мероприятий варьировался от квестов до реконструкций и встреч с ветеранами, вовлекая школьников и студентов в глубокое осмысление исторического наследия. Кульминационным событием стало участие во Всероссийском студенческом круглом столе «Историческая память и ее значение для формирования патриотизма», организованного Западным филиалом совместно с партнерами из Вологды, Ульяновска и Ростов-на-Дону. Более 140 участников приняли участие в дискуссии о роли памяти в формировании идентичности и гражданственности [9].

В июне состоялся «Разговор по-мужски» – встреча студентов выпускных курсов с представителем вооруженных сил, начальником отделения комплектования воинской части. Интересный проект по улучшению официального сайта Госпиталя ветеранов войн успешно представила летом команда проектной мастерской Западного филиала РАНХиГС. В сентябре студенты присоединились к мероприятию посвященному Дню солидарности в борьбе с терроризмом, в честь трагедии, произошедшей в Беслане. Дата 3 сентября напоминает каждому о ценности человеческой жизни, необходимости бдительности и важности сохранения мира.

Далее был дан старт уникальной региональной программе «Герои 39». Ее участники – ветераны и участники СВО после обучения применят свой лидерский опыт и самоотверженность в развитии Калининградской области.

В сентябре к юбилею образования Калининградской области организован специальный проект «Золотые страницы» Западного филиала Президентской академии, открывающие историю Калининградской области [10]. В ноябре студенты Западного филиала Президентской академии приняли участие в VII сезоне Всероссийского открытого интеллектуально-творческого конкурса «Государство – это мы». В декабре 2025 г. состоялся круглый стол «Противодействие коррупции в органах публичной власти: актуальные проблемы и пути решения» между представителями государственных органов, академического сообщества и студенчества, способствуя поиску эффективных решений в сфере противодействия коррупции. Завершающим мероприятием 2025 г. стал концерт, посвященный Дню Героев Отечества. Это день памяти подвигов от времен основания Российского государства до наших дней. Концерт стал пространством общей памяти и единства, напоминанием о ценностях, объединяющих всех [11].

Все мероприятия являются важной частью патриотического воспитания, позволяющие сформировать осознанное отношение к вопросам защиты Родины и гражданского долга, в соответствии с государственной политикой.

Обратимся к реализации распоряжения Правительства РФ от 23.10.2025 [1]. Данное распоряжение устанавливает комплекс мероприятий, направленных на развитие патриотического воспитания с привлечением государственных и общественных организаций и ведомств, среди которых особую роль играют образовательные учреждения. Это важный документ, определяющий ключевые направления развития образовательной среды, способствующие патриотическому воспитанию студентов. Реализация данного распоряжения предусматривает формирование у студентов гражданских качеств и осознанности своей ответственности перед обществом и государством, уважительно относиться к традициям своей страны, ее истории и культуре.

Предложен план мероприятий на 2026 год по реализации государственной политики в области патриотического воспитания студентов Западного филиала РАНХИГС в соответствии с данным распоряжением (таблица).

Мероприятия по реализации государственной политики в области патриотического воспитания студентов Западного филиала РАНХИГС на 2026 г.

Направление	Мероприятие
1. Учебные занятия	1. Расширять программы дисциплин, включив изучение культурного наследия регионов России, национальных символов российской государственности и традиций патриотизма. 2. Регулярно проводить дополнительные уроки и семинары, направленные на осмысление понятий социальной ответственности с участием воинов СВО. 3. Ввести учебную дисциплину «Основы безопасности и защиты Родины», привлекая к преподаванию участников СВО. 4. Реализация курса (модуля) «Основы российской государственности»

Окончание таблицы

Направление	Мероприятие
2. Внеклассные мероприятия	1. Активизировать проведение встреч с участниками СВО, Великой Отечественной войны, Героями труда и представителями общественности. 2. Стимулировать активное участие студентов в добровольческой деятельности, работе социальных проектов и гуманитарных миссиях. 3. Организовать семинары и круглые столы в рамках Всероссийского молодежного семинара «Без срока давности» с использованием информационно-методических материалов
3. Творческие и проектные активности	1. Создавать проекты, исследования и творческие работы, основанные на изучении семейных историй героев. 2. Использовать современные технологии и медиаресурсы для показа исторической хроники, лучших образцов отечественной литературы и кинематографа. 3. Создание выставок, форумов, конкурсов «Наследники победы 2025». 4. Организация и участие в фестивалях патриотической постановки «Классика Победы», «Память поколений». 5. Проведение мероприятий на местах военной истории. 6. Участие в проведении Всероссийского проекта «Хранители истории». 7. Участие в проведении Молодежного историко-культурного форума «Истоки». 8. Участие в проекте «Поезд Победы»
4. Спортивные мероприятия	1. Организация спортивных соревнований, военно-полевых сборов, турслетов, квестов, формирующих дух коллективизма и здорового образа жизни. 2. Проведение военно-патриотической игры «Зарница». 3. Реализация программы молодежного и студенческого туризма. 4. Реализация образовательно-туристической программы «Университетские смены»

В настоящее время воспитание патриотизма у студенческой молодежи является одной из важнейших задач. Разработка дополнительных общеобразовательных программ, спортивных мероприятий патриотической направленности и реализация предложенных мероприятий позволит создать благоприятные условия для активной вовлеченности студентов в общественные инициативы, сформировать глубокое чувство привязанности к Родине и высокий уровень осознанности у студентов.

Таким образом, в исследовании выявлены механизмы, формы и методы патриотического воспитания студентов в условиях современности. Проведен анализ современного состояния патриотического воспитания студентов Западного филиала РАНХИГС, не имеющего военной кафедры, разработаны и предложены мероприятия в соответствии с распоряжением Правительства. Однако задача реализации государственной политики в области патриотического воспитания студентов требует дальнейшего изучения, разработки мер по усилению гражданско-патриотического воспитания в современном вузе и практической реализации.

Библиографический список

1. Распоряжение Правительства РФ от 23.10.2025 N 2970-р (с «Комплексом мер по патриотическому воспитанию и духовно-нравственному воспитанию молодежи в Российской Федерации до 2028 года»)
2. Базаева Ф. У. Особенности гражданского и патриотического воспитания студентов в условиях трансформации социального пространства // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2024. № 4. С. 8–13.
3. Бабюк Г.Ф. Медиаобразование в патриотическом воспитании студентов // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 5. С. 131–134.
4. Сенатор С.Ю., Сокольникова Э. И., Емельянова М. В. Анализ современных подходов к реализации патриотического воспитания как составляющей высшего образования // Педагогика и психология образования. 2023. № 4. С. 123–136.
5. Колесов В. И. Патриотическое воспитание в третьем тысячелетии. М.: Учебник XXI века, 2023. 340 с.
6. Фролова К. А. Тенденции патриотического воспитания в современном вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Выпуск 4 (845). С. 56–60.
7. Бибаева К. А. Патриотические кружки в российских вузах // Тенденции развития современной педагогики и образования в России и мире. сборник статей Международной научно-практической конференции. Петрозаводск: ПГУ, 2023. С. 89–93.
8. Лищук И. В. Компоненты безопасного информационного пространства // Пространственное развитие региона: перспективы, приоритеты, ресурсы. Сборник научных трудов международной научно-практической конференции. Калининград: Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. Западный филиал, 2019. С. 312–313.
9. Сила памяти и гражданская ответственность: патриотическое воспитание в Западном филиале РАНХиГС. URL: https://zf.ranepa.ru/news/sila-pamyati-i-grazhdanskaya-otvetstvennost-patrioticheskoe-vospitanie-v-zapadnom-filialerankhigs/?utm_source=yandex.ru&utm_medium=organic&utm_campaign=yandex.ru&utm_referrer=yandex.ru (дата обращения: 08.12.2025).
10. Золотые страницы – этапы общей судьбы. URL: https://zf.ranepa.ru/news/zolotye-stranitsy-etapy-obshchey-sudby/?back=%2Fnews%2F (дата обращения: 12.01.2026).
11. В Западном филиале Президентской академии прошел памятный концерт ко Дню Героев Отечества. URL: https://zf.ranepa.ru/news/v-zapadnom-filiale-prezidentskoy-akademii-proshyel-pamyatnyy-kontsert-ko-dnyu-geroev-otechestva/?back=%2Fnews%2F (дата обращения: 15.12.2025).

УДК 338.22.021.1

Л. А. Лозовова
ЮРИУ РАНХиГС, Ростов-на-Дону

Ценностные установки студентов как нематериальный актив образовательной организации: экономический анализ

Аннотация. Статья посвящена исследованию ценностных установок студентов как экономически значимого фактора развития образовательной организации в условиях модернизации высшей школы. Целью работы является обоснование роли ценностного компонента образовательной среды в системе нематериальных активов вуза и выявление механизмов его влияния на эффективность и конкурентоспособность об-

разовательной организации. В статье показано, что ценностные установки студентов формируют механизм внутренней регуляции поведения, который способствует снижению транзакционных издержек, повышению академической добросовестности, вовлеченности обучающихся и устойчивости образовательного процесса. Обоснована связь ценностных ориентаций студентов с качеством человеческого капитала, привлекательностью вуза для абитуриентов, уровнем доверия со стороны работодателей и репутационными характеристиками образовательной организации. Сделан вывод о стратегическом значении ценностного фактора для обеспечения экономической устойчивости и долгосрочного развития вузов в современных условиях.
Ключевые слова: ценностные установки студентов, взаимодополняющие показатели, академическая добросовестность, взаимодополняющие индикаторы

L. A. Lozovova
South-Russian Institute of Management of Russian Presidential Academy
of National Economy and Public Administration)

Abstract. This article examines students' value orientations as an economically significant factor in the development of higher education institutions amidst the ongoing modernization of higher education. The study aims to substantiate the role of the value-based component of the educational environment within the system of a university's intangible assets and to identify mechanisms through which this component influences the institution's efficiency and competitiveness. The paper demonstrates that students' value orientations constitute an internal behavioral regulation mechanism that contributes to reducing transaction costs, enhancing academic integrity, increasing student engagement, and reinforcing the stability of the educational process. Furthermore, the research establishes a link between students' value orientations and the quality of human capital, the institution's attractiveness to prospective students, employer trust, and the university's overall reputational profile. The findings underscore the strategic importance of the value factor in ensuring the economic sustainability and long-term development of higher education institutions in contemporary conditions.
Keywords: students' value orientations, complementary indicators, academic integrity, complementary metrics

В современной экономической науке наблюдается устойчивый сдвиг от анализа преимущественно материальных факторов развития к исследованию нематериальных ресурсов, определяющих долгосрочную устойчивость и конкурентоспособность организаций. Для сферы высшего образования данный подход имеет принципиальное значение, поскольку деятельность образовательных организаций по своей природе ориентирована не на производство материальных благ, а на формирование знаний, профессиональных компетенций, норм поведения и ценностных ориентаций. В этом контексте категория нематериальных активов приобретает ключевое значение как в теоретическом осмыслении экономики образования, так и в прикладном анализе эффективности функционирования образовательных организаций. В рамках институциональной теории нематериальные активы трактуются как совокупность устойчивых норм, правил и моделей поведения, регулирующих взаимодействие экономических субъектов и способствующих снижению неопределенности и транзакционных издержек. В системе высшего образования данные активы формируют институциональную среду вуза, определяющую уровень доверия со стороны абитуриентов, студентов, работодателей и общества в целом.

Нематериальные активы образовательной организации не следует рассматривать как побочный результат ее деятельности. Они формируются в процессе длительного институционального развития и закрепляются как в официальных нормативных документах, так и в устойчивых академических традициях и практиках. Доверие, выступающее одним из ключевых нематериальных активов, играет системообразующую роль, определяя характер взаимодействия вуза с внешними и внутренними стейкхолдерами [1, с. 97]. Особенностью нематериальных активов образовательных организаций является их сложная структура и тесная связь с человеческим фактором. К числу основных нематериальных активов вуза относятся репутация, бренд, человеческий капитал и академическая культура, формирование и развитие которых напрямую зависят от участников образовательного процесса. В научной литературе подчеркивается многоуровневый характер данных активов и их зависимость от качества человеческого капитала [2, с. 48].

Репутация образовательной организации представляет собой устойчивое общественное представление о качестве образовательных услуг, уровне подготовки выпускников и соблюдении норм академической добросовестности. С экономической точки зрения репутация снижает информационную асимметрию на рынке образовательных услуг, облегчая выбор для абитуриентов и работодателей, а также способствует привлечению мотивированных студентов, квалифицированных преподавателей и развитию долгосрочных партнерских связей.

Бренд вуза, в отличие от репутации, является в большей степени управляемым нематериальным активом и включает совокупность устойчивых ассоциаций, связанных с образовательной организацией. Его экономическая ценность определяется не столько маркетинговыми инструментами, сколько реальным качеством образовательной и академической среды, что обеспечивает долгосрочный характер данного актива [3, с. 80].

Человеческий капитал рассматривается как ключевой нематериальный актив образовательной организации. Он включает профессиональные компетенции профессорско-преподавательского состава, управленческий потенциал, а также интеллектуальные и мотивационные характеристики студентов. В экономике образования человеческий капитал обладает двойственной природой, выступая одновременно ресурсом текущей деятельности вуза и основным результатом образовательного процесса. Качество человеческого капитала выпускников является важным индикатором эффективности использования нематериальных активов образовательной организации [4, с. 940].

Особое место среди нематериальных активов занимает академическая культура, формирующая внутреннюю среду вуза и определяющая уровень добросовестности, вовлеченности и ответственности академического сообщества. С экономической точки зрения развитая академическая культура снижает транзакционные издержки контроля, усиливает доверие и обеспечивает устойчивость организационных процессов, приобретая стратегическое значение в условиях модернизации высшей школы [5, с. 115].

В рамках традиционных научных подходов ценностные установки студентов рассматривались преимущественно в педагогическом и социологическом контексте. Однако институциональные изменения и усиление рыночных механизмов в системе высшего образования обусловливают необходимость их экономической интерпретации. В современных условиях ценностные установки студентов выступают экономически значимым фактором, оказывающим влияние на эффективность деятельности образовательной организации. Как отмечает А. Г. Асмолов, «ценностные ориентации обучающихся являются важнейшим фактором устойчивости образовательной системы, поскольку именно они определяют характер учебной активности, степень ответственности и готовность к принятию норм академической культуры» [6, с. 214].

Одним из ключевых направлений экономического анализа ценностных установок является их связь с качеством формируемого человеческого капитала. Вовлеченность студентов, основанная на внутренней мотивации и осознанном принятии целей обучения, способствует более глубокому освоению образовательного контента и формированию человеческого капитала высокого качества. В экономическом аспекте это обеспечивает рост отдачи от инвестиций в образовательные программы, кадровые ресурсы и инфраструктуру за счет более рационального использования имеющихся ресурсов. Ценностные установки студентов также выполняют функцию внутреннего регулятора поведения, снижая потребность во внешнем административном контроле. Сформированность академической ответственности и саморегуляции позволяет образовательной организации сокращать издержки, связанные с контрольными функциями, и направлять высвобождаемые ресурсы на развитие образовательной и научной деятельности. Повышение уровня академической добросовестности, основанной на ценностных ориентирах, снижает риски формализма и репутационных потерь [7]. «Нематериальные ресурсы, включающие нормы, ценности и доверие, играют определяющую роль в устойчивости социально-экономических систем, поскольку именно они обеспечивают согласованность поведения участников и снижают издержки координации» [8, с. 143].

В условиях конкурентного рынка образовательных услуг ценностные установки студентов становятся важным фактором дифференциации вузов и формирования устойчивых конкурентных преимуществ. Они оказывают влияние на привлекательность вуза для абитуриентов, уровень доверия со стороны работодателей, позиции в рейтинговых системах, а также на формирование репутационного капитала образовательной организации [9].

Важным дополнительным механизмом влияния ценностных ориентаций студентов является их косвенное воздействие на позиции образовательной организации в различных рейтинговых системах. Наличие у обучающихся устойчивых ценностных установок, как правило, сопровождается более высокими показателями учебной, научной и внеучебной активности, что находит отражение в системе рейтинговых критериев и способствует укрепле-

нию конкурентных преимуществ университета как в национальном, так и в международном образовательном пространстве.

Наряду с прямыми результатами, ценностные установки студенческого сообщества формируют ряд косвенных экономических эффектов, имеющих стратегическое значение для развития образовательной организации. К таким эффектам относятся сокращение затрат на продвижение образовательных программ за счет неформальных коммуникаций и положительной репутации, повышение степени вовлеченности и лояльности выпускников, а также расширение возможностей привлечения внебюджетных источников финансирования. Устойчивый ценностный климат способствует снижению репутационных рисков и укреплению доверия со стороны профессионального сообщества и общества в целом, создавая тем самым благоприятные условия для инвестиционной активности и участия в крупных образовательных и научных инициативах.

В целом ценностные установки студентов следует рассматривать как стратегически значимый фактор конкурентоспособности образовательной организации. Их влияние выходит за рамки внутренних процессов вуза и проявляется в формировании устойчивых позиций образовательной организации в условиях трансформации и модернизации системы высшего образования.

Таким образом, ценностные установки студентов могут рассматриваться как значимый нематериальный актив образовательной организации, оказывающий влияние на качество формируемого человеческого капитала, эффективность использования ресурсов и устойчивость институциональной среды вуза.

В отличие от многих других нематериальных ресурсов, ценностные ориентиры обучающихся непосредственно включены в повседневные образовательные практики и оказывают системное влияние на ключевые экономические параметры деятельности вуза. Принципиально важным является признание двойственной природы ценностных установок студентов. С одной стороны, они выступают результатом целенаправленного воздействия образовательной среды и академической культуры вуза. С другой – сами становятся активным фактором формирования этой среды, определяя характер учебной активности, уровень академической добросовестности, степень вовлеченности обучающихся и устойчивость институциональных процессов. Данная взаимосвязь позволяет рассматривать ценностные установки не только как социально-педагогический феномен, но и как экономический ресурс, встроенный в механизм воспроизводства человеческого капитала.

В современных условиях данные установки выходят за рамки исключительно воспитательных функций и приобретают экономическое значение, поскольку способствуют обеспечению стабильности и развитию образовательной организации. В условиях модернизации высшей школы именно уровень сформированности ценностных ориентиров обучающихся во многом определяет способность вуза адаптироваться к изменениям внешней среды и сохранять конкурентные позиции в долгосрочной перспективе.

Экономическая интерпретация ценностных установок студентов расширяет аналитические возможности экономики образования и позволяет по-новому осмыслить источники конкурентных преимуществ вузов. В условиях трансформации системы высшего образования именно данный нематериальный ресурс во многом определяет адаптационные возможности образовательных организаций и их способность к устойчивому развитию в изменяющейся социально-экономической среде.

Библиографический список

1. Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. Как превратить доверие в нематериальный актив развития высшей школы // Высшее образование в России. 2018. № 6. С. 96–107.

2. Александров А. В. Нематериальные активы в вузах: особенности учета и потенциал использования // Дискуссия. 2015. №1 (53). С. 28–33.

3. Сарбаа Л. Н. Компоненты репутационного капитала образовательной организации // Вестник университета. 2023. № 4. С. 78–85.

4. Пересыпкина В. В. Система оценки показателей человеческого капитала в инновационном вузе // Региональная экономика: теория и практика. 2016. № 7 (439). С. 934–945.

5. Гуськова Н. Д., Ерастова А. В., Чаплюкова О. Б. Развитие организационной культуры вуза как инструмент повышения его конкурентных преимуществ // Университетское управление: практика и анализ. 2019. Т. 23, № 1-2. С. 110-120.

6. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. М.: Смысл, 2010. 448 с.

7. Рогожа М. М. Академическая честность как этическая проблема // Ведомости прикладной этики. 2016. № 49. С. 99–109.

8. Шкляев А. Е. Управление человеческими ресурсами в условиях слияния и поглощения вузов в Российской Федерации: автореф. дис. ... д-ра экон. наук: 08.00.05 / РЭУ им. Г. В. Плеханова. Москва, 2017. 49 с.

9. Клейнер Г.Б. Системная экономика: шаги развития. М.: Научная библиотека, 2021. 746 с.

УДК 339.564; 378

М. В. Ляшенко[1], М. В. Буднова[2]
[1] СГУПС, Новосибирск,
[2] НГУЭУ, Новосибирск

Развития высшего образования и экспорт образовательных услуг в странах СНГ

Аннотация. В статье рассмотрены современный взгляд молодежи на получение высшего образования и изменения количества студентов и университетов в странах СНГ в XXI веке в странах Содружества Независимых Государств (СНГ). Выявлена тенденция на укрупнение образовательных учреждений не только в России, но и во всех странах Содружества. В тоже время численность студентов в России, Беларуси, Украине и Молдавии сократилось, а в остальных странах возросло, что в первую очередь связано с демографической ситуациях в странах. Ориентация на европейские страны привела к принятию системы образования по западному образцу (Болонская система). Изменения в политической и экономической жизни меняют и отношение к месту получения высшего образования – происходит миграция молодых людей с целью получения высшего образования. Исследование показало, что высшее образование в странах

СНГ более привлекательно для представителей дальнего зарубежья, чем для молодых людей стран Содружества. Исключением является Киргизия, ориентированная на страны-соседи – Узбекистан, Туркмению и Таджикистан. Лидером по качеству образования и привлечению иностранных студентов является Россия.

Ключевые слова: специфика образовательных услуг, высшее образование стран СНГ, участники Болонского процесса, экспорт образовательных услуг

M. V. Lyashenko[1], M. V Budnova[2]
[1] SGUPS, Novosibirsk,
[2] (NSUU, Novosibirsk)

Development of higher education and export of educational services in the CIS countries

Abstract. The article examines the modern view of youth on higher education and changes in the number of students and universities in the CIS countries in the 21st century in the countries of the Commonwealth of Independent States (CIS). The trend towards the enlargement of educational institutions has been revealed not only in Russia, but also in all CIS countries. At the same time, the number of students in Russia, Belarus, Ukraine and Moldova has decreased, while in other countries it has increased, primarily due to the demographic situation in the countries. The focus on European countries led to the adoption of a Western–style education system, the Bologna system. Changes in political and economic life are also changing attitudes towards the place of higher education – there is a migration of young people in order to obtain higher education. The study showed that higher education in the CIS countries is more attractive for representatives of non-CIS countries than for young people from the CIS countries. The exception is Kyrgyzstan, which is oriented towards neighboring countries – Uzbekistan, Turkmenistan and Tajikistan. Russia is the leader in the quality of education and attracting international students.

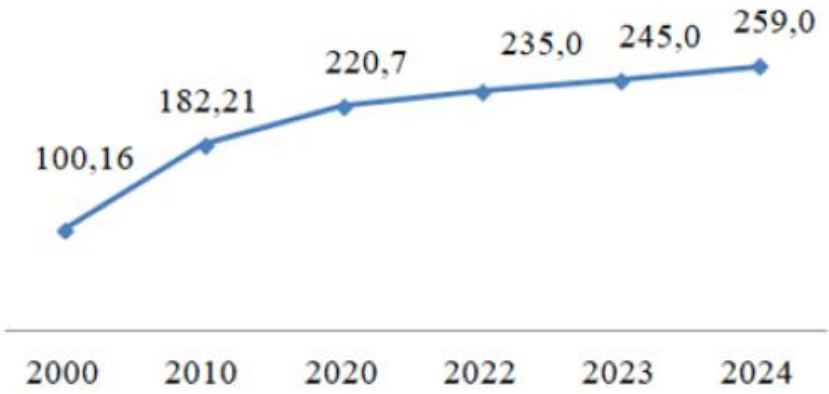
Keywords: specifics of educational services, higher education in the CIS countries, participants in the Bologna process, export of educational services

Современное поколение молодых людей воспринимает мир через интернет, может передвигаться между странами и не видит препятствий в международном общении. Цифровизация и применение искусственного интеллекта позволяет пользоваться гаджетами для межличностного общения и не учить иностранные языки. Получение образования признается не только личной, но и общественной ценностью, выступая ключевым условием для успешной социализации и комфортного взаимодействия в обществе.

Специфика образовательных услуг заключается в их двойственной природе: они создаются трудом квалифицированных специалистов с использованием высокотехнологичной инфраструктуры, что делает их дорогостоящими, а в некоторых случаях – доступными лишь на условиях монопольного ценообразования. При этом их потребление генерирует общественные выгоды, такие как повышение уровня квалификации трудовых ресурсов и стимулирование инноваций, что усиливает их роль как национального приоритета. Эксперты отмечают, что: «Высшее образование – это не просто завершающее звено традиционной системы образования, а важнейший элемент развития человеческих ресурсов для любой страны мира. В условиях непрерывного образования высшая школа обеспечивает не только высокий уровень квалификации, необходимый на рынке труда, но и важнейшую подготовку преподавателей, врачей, медсестер, государственных служащих, инженеров, гуманитариев, предпринимателей, ученых, за-

нимающихся естественными и общественными науками, и множества других работников. Именно те, кто получил соответствующую подготовку, обеспечивающую формирование потенциала и развитие аналитических навыков, продвигают вперед национальную экономику» [1, с. 142].

Численность студентов в XXI в. возросла более чем в 2,5 раза (со 100 до 259 млн чел. (рисунок). Можно говорить о замедлении темпов роста людей, стремящихся получить диплом о высшем образовании. Рассмотрим изменения, происходившие в системе высшего образования в странах СНГ в XXI в. (табл. 1).



Численность студентов в мире, млн чел. с 2000 по 2024 гг. [2; 3]

Таблица 1

Число учреждений высшего профессионального образования в странах СНГ в 2000-2024 гг., ед. [4]

Страна	2000	2010	2020	2023	2024	Изменение количества с 2000 по 2024 г., ед.	Среднее значение обучающихся в одном университете, тыс. чел.
Азербайджан	47	51	52	51	51	4	4, 84
Армения	98	76	59	57	51	-47	1,67
Беларусь	57	55	50	49	47	-10	4,99
Казахстан	170	149	125	112	112	-58	5,29
Кыргызстан	45	56	57	58	58	13	3,84
Молдова	47	33	24	21	21	-26	2,69
Россия	965	1 115	896	896	896	-69	4,83
Таджикистан	30	32	41	46	46	16	4,66
Туркменистан	16	16	16	25	25	9	1,80
Узбекистан	61	65	127	219	219	158	6,00
Украина	315	349	515	н.д.	н.д.	200*	2,03*

*Данные рассчитаны на 2021 г.

Изменения в странах СНГ разнонаправлены. Узбекистан увеличил количество университетов на 159 единиц, а число обучающихся в одном университете достигает 6 тыс. человек. Украина увеличила число вузов на 200 единиц, однако, в одном учебном заведении обучается порядка 2 тыс.

чел. Можно говорить о неэффективности таких учебных заведений. Страны ЕАЭС – Россия, Казахстан, Беларусь и Армения, – выстраивая общий рынок образования и повышая его качество, сократили количество высших учебных заведений. Среднее количество обучающихся в одном вузе составляет порядка 5 тыс. чел., выделяется Армения, где число студентов в одном университете менее 2 тыс. чел. Молдавия, ориентированная на Европу, сократила количество университетов на 26 единиц, и число студентов в одном не превышает 3 тыс. чел. Азербайджан увеличил количество учебных заведений на 4 единицы, и загрузка обучающимися составляет порядка 5 тыс. чел. Туркмения увеличила число университетов, однако загруженность каждого менее 2 тыс. чел. (табл. 2).

Таблица 2

Численность студентов в высших профессиональных учебных учреждениях стран СНГ в 2000–2024 гг., тыс. чел. [4; 5]

Страна	2000	2010	2020	2024	2024/2000
Азербайджан	119,7	140,2	198,7	246,5	126,8
изменение к предыдущему показателю %	–	17,2	41,7	24,1	106,0
Армения	60,7	121,3	79,6	85,3	24,6
изменение к предыдущему показателю %	–	99,8	-34,4	7,2	40,5
Беларусь	281,7	447,7	263,4	234,6	-47,1
изменение к предыдущему показателю %		58,9	-41,2	-10,9	-16,7
Казахстан	440,7	620,4	576,6	592,7	152,0
изменение к предыдущему показателю %		40,8	-7,1	2,8	34,5
Кыргызстан	188,8	230,4	214,2	222,9	34,1
изменение к предыдущему показателю %		22,0	-7,0	4,1	18,1
Молдова	79,1	107,8	59,0	56,5	-22,6
изменение к предыдущему показателю %		36,3	-45,2	-4,2	-28,5
Россия	4 741,3	7 049,8	4 049,3	4 431,7	-309,7
изменение к предыдущему показателю %		48,7	-42,6	9,4	-6,5
Таджикистан	77,7	151,7	245,9	214,4	136,7
изменение к предыдущему показателю %		95,2	62,1	-12,8	176,0
Туркменистан*	16,6	35,0	50,0	70,0	53,4
изменение к предыдущему показателю %		110,9	42,9	40,0	321,8
Узбекистан	183,6	274,5	571,5	1 314,5	1 131,0
изменение к предыдущему показателю %		49,5	108,2	130,0	616,1
Украина	1 402,9	2 129,8	1 141,9	1 141,9	-261,0
изменение к предыдущему показателю %		51,8	-46,4	0,0	-18,6

Можно сделать вывод о том, что для эффективной работы вуза и подготовки квалифицированных и конкурентоспособных специалистов концентрация обучающихся в одном учебном заведении должна быть около 5 тыс. чел. и выше. Это позволяет сконцентрировать педагогические кадры, оборудовать лаборатории и полигоны для проведения учебных занятий.

Анализ данных показывает, что количество студентов в России сокращается. По сравнению с 2000 г. изменение составило 309,7 тыс. человек – это 6,5%. Такая ситуация связана со многими факторами; наиболее важным можно назвать изменение отношение российской молодежи к факту получения диплома о высшем образовании. В Республике Беларусь аналогичная ситуация: количество студентов уменьшилось на 47,1 тыс. человек, что составило 16,7 %. Отметим, в России обучается порядка 5,1 тыс. студентов, приехавших из Беларуси, и даже при их добавлении видно уменьшение лиц, получающих высшее образование.

Таблица 3

Численность студентов в высших профессиональных учебных учреждениях (на 10 000 чел. населения), чел. [4]

Страна	2000	2005	2010	2015	2020	2021	2022	2023	Изменение 2023/2000, %
Азербайджан	150	154	156	168	199	211	220	227	51,33
Армения	189	304	400	322	269	265	267	268	41,80
Беларусь	283	398	473	366	282	276	259	254	-10,25
Казахстан	297	510	377	260	305	301	293	298	0,34
Кыргызстан	386	447	441	346	325	355	326	344	-10,88
Молдова	218	351	303	230	225	233	228	233	6,88
Россия	324	493	493	325	277	278	282	296	-8,64
Таджикистан	127	191	202	206	261	244	218	211	66,14
Туркменистан	31	н.д.	н.д.	н.д.	н.д.	н.д.	н.д.	н.д.	н.д.
Узбекистан	74	106	94	84	165	229	289	357	382,43
Украина	285	470	465	322	274	254	н.д.	н.д.	-10,88

Россия, Казахстан и Беларусь находится в так называемой «ловушке среднего дохода» – состоянии, при котором страна достигает определенного уровня доходов, но сталкивается с трудностями при переходе на более высокий уровень экономического развития и доходов. В этом положении экономический рост начинает замедляться, поскольку исчерпываются традиционные факторы роста, такие как экспорт сырьевых товаров и трудоемкие производства, а необходимые для дальнейшего развития инновации, технологическая модернизация и рост производительности сталкиваются с ограничениями. Для преодоления этой ловушки странам необходимо провести диверсификацию экономики, повысить уровень экономической сложности и создать условия для развития новых высокотехнологичных и наукоемких секторов. Это предполагает инвестиции в образование и развитие человеческого капитала, стимулирование инноваций. Развитие человеческого капитала имеет ключевое значение для повышения производительности, ускорения экономического роста, содействия мобильности и, в конечном счете,

улучшения устойчивости по недопущению к бедности и неравенства в Казахстане [6, с. 40].

В странах Центральной Азии наблюдается значительный рост рождаемости и, как следствие, молодого населения, стремящегося к самореализации и высоким доходам. Получение именно высшего образования позволяет достичь этих целей. Узбекистан поднял численность студентов на 380 %. В Узбекистане разработана и проводится «Концепции развития системы высшего образования Республики Узбекистан до 2030 года», в ней предусмотрено развитие государственно-частного партнерства в сфере высшего образования, повышение уровня охвата высшим образованием более 50 % [7]. На второй позиции в увеличении студентов вузов находится Таджикистан – 66,14 %. В Таджикистане продолжается рост населения, который обгоняет другие страны региона [8]. Дешевизна высшего образование по сравнению с другими странами региона и одновременно признание дипломов о высшем образовании делают привлекательным получение высшего образования в стране. Однако, по мнению экспертов, «Система высшего образования Таджикистана стагнирует и не отвечает международным стандартам качества» [9, с. 130].

В начале двухтысячных годов экономическое развитие стран Европы, успехи, достигнутые в науке, были очень привлекательными для стран бывшего Советского Союза. Система образования казалась успешной, и ее принятие должно было позволить молодежи рассматривать возможность обучения как у себя в стране, так и за рубежом.

Накопленный опыт использования Болонской системы (табл. 4) показал преимущества и недостатки двухуровневого образования. Российская школа высшего образования и изменения, происходящие на рынке труда, заставили пересмотреть применение этой системы и вносить изменения в национальное законодательство. В марте 2022 г. Российская Федерация и Республика Беларусь вышли из Болонского клуба.

Таблица 4

Страны СНГ – участники Болонского процесса

Страна	Присоединение к Болонскому процессу	Участники Болонского процесса в настоящее время
Россия	С 2003 г.	11 апреля 2022 г. на фоне ухудшения отношений России со странами Запада Болонская группа решила прекратить представительство России и Беларуси в структурах Болонского процесса
Беларусь	с 2015 г.	
Азербайджан	с 2005 г.	участник
Армения	с 2005 г.	участник
Молдавия	с 2005 г.	участник
Украина	с 2005 г.	участник
Казахстан	с 2010 г.	участник

Таблица 5

Численность иностранных студентов, обучающихся в странах ЕАЭС (чел./%) в 2023 г.

Страна	Всего студентов, чел.	Всего иностранных студентов, чел.	Доля иностранных студентов, %	Из стран СНГ	Доля от иностранных студентов, %	В том числе из стран ЕАЭС	Доля от иностранных студентов, %
Киргизия	222 940	71 674	32,15	46 353	64,67	5 095	7,11
Россия	4 130 018	355 800	8,61	160 500	45,11	56 500	15,88
Беларусь	232 861	18 830	8,09	8 542	45,36	1 598	8,49
Армения	80 095	5 586	6,97	2 118	37,92	1 488	26,64
Казахстан	592 694	22 514	3,80	11 136	49,46	1 763	7,83

Рассчитано автором по [10–14, с. 215; 15, с. 205].

Высшее образование Киргизии сфокусировано на обучении иностранных студентов – 32,15 % от обучающихся, при этом доля студентов из стран СНГ составляет подавляющее большинство – 64,67 % (доля стран ЕАЭС всего 7,11 %). Это говорит о том, что представители России, Казахстана, Беларуси не активны в получении образования в этой стране и предпочитают национальные вузы. Необходимо на государственном уровне обсуждать вопрос о качестве образования и признании /не признании дипломов о высшем образовании, выданных в странах участницах СНГ.

Доля иностранных студентов в России 8,61 % и Беларуси 8,09 %. Экспорт образования направлен на страны дальнего зарубежья – около 55%, что говорит о востребованности и конкурентоспособности высшего образования стран на международном уровне. Концентрация студентов из стран ЕАЭС в России выше, чем в Беларуси, почти в два раза. Эта особенность скорее связана с географической удаленностью Беларуси от Казахстана и Киргизии.

В вузах Армении иностранные студенты составляют около 7 %, доля студентов из стран дальнего зарубежья 62%, это самый высокий показатель из стран ЕАЭС. Географическая близость к странам Европы, Азии и Северной Африки, развитая инфраструктура и относительно мягкая зима позволяют ориентироваться на страны дальнего зарубежья. Студенты из стран ЕАЭС составляют почти 27 %. Такое положение дел объясняется тем, что в страну приезжают учиться молодые люди, имеющие национальные и исторические корни. Бонусом выступают государственные программы и гранты, которые поддерживают обучение иностранных студентов.

В вузах Казахстана обучается 3,8 % иностранных студентов, причем количество студентов из стран СНГ и дальнего зарубежья почти одинаковое. Студенты из стран ЕАЭС составляют чуть менее 8 %, что объясняется высоким национальным уровнем образования в России и Беларуси.

Некоторые выводы, которые можно сделать:

– современные молодые люди рассматривают получение высшего образования как возможность самореализоваться и претендовать на высокие доходы от своей работы;

– для поддержки качества образования произошло укрупнение вузов и сокращение их количества;

– страны СНГ имеют фактически единый рынок высшего образования и одновременно вносят изменения в национальные законодательства, касающиеся образования;

– экспорт образовательных услуг в странах СНГ ориентирован главным образом на страны дальнего зарубежья.

Библиографический список

1. Ляшенко М.В., Буднова М.В., Канина Н.П., Щелоков С.В. Страны БРИКС в мировом рынке образовательных услуг на современном этапе // Финансовая экономика. 2025. № 8. С. 142-147.

2. Всемирная конференция ЮНЕСКО в Барселоне определит будущее высшего образования // Новости ООН URL: https://news.un.org/ru/story/2022/05/1423732 (дата обращения: 18.12.2025).

3. Деятельность ЮНЕСКО в области образования. URL: https://www.unesco.org/ru/education/action (дата обращения: 05.01.2025).

4. Образование. База данных – Статкомитет СНГ. [Электронный ресурс]. URL: https://new.cisstat.org/web/guest/cis-stat-home?iFrameId=720150 (дата обращения: 26.12.2025).

5. Количество студентов в Туркменистане за 15 лет увеличилось в 4 раза URL: https://orient.tm/ru/post/57739/kolichestvo-studentov-vuzov-turkmenistana-za-15-let-uvelichilos-v-4-raza (дата обращения: 05.12.2025).

6. Национальный доклад о состоянии и развитии системы высшего образования республики Казахстан за 2022-2023 гг. URL: https://enic-kazakhstan.edu.kz/files/1744864271/doklad-mnvo-rus-17-04-2025-postranichno.pdf (дата обращения: 25.12.2025).

7. Об утверждении Концепции развития системы высшего образования Республики Узбекистан до 2030 года. URL: https://president.uz/ru/lists/view/2966 (дата обращения: 25.04.2025).

8. Population growth (annual %) // World Bank, 2022. URL: https://data.worldbank.org/indicator/SP.POP.GROW?end=2022&start=1992&view=chart (дата обращения: 25.12.2025).

9. Бозичаева В.О. Модернизационные процессы системы высшего образования в Республике Таджикистан // Известия Института философии, политологии и права им. А. Баховаддинова Национальной академии наук Таджикистана. 2021. № 2. С.127– 131.

10. Образование в Армении. URL: https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fapi.dspace.spbu.ru%2Fserver%2Fapi%2Fcore%2Fbitstreams%2F108fb419-ab2d-4e73-bc59-7946beadfb17%2Fcontent&wdOrigin=BROWSELINK doc (дата обращения: 20.05.2025).

11. Образование в республике Беларусь (статистический буклет). URL: https://www.belstat.gov.by/ofitsialnayastatistika/publications/izdania/public_brochures/index_99834/?ysclid=mc7hrea6uj65149438 (дата обращения: 25.04.2025).

12. Образование и наука в Кыргызской Республике. URL: https://stat.gov.kg/ru/publications/sbornik-obrazovanie-i-nauka-v-kyrgyzskoj-respublike/ (дата обращения: 20.05.2025).

13. Высшее образование в Республике Казахстан (на начало 2022-2023 учебного г.). URL: https://stat.gov.kz/ru/industries/social-statistics/stat-edu-science-inno/publications/3921/ (дата обращения: 25.04.2025).
14. Российский статистический ежегодник. 2023. М.: Росстат, 2023. 701 с.
15. Российский статистический ежегодник. М.: Росстат, 2024. 630 с.

УДК 378+008

Е. А. Мальцева
СГУПС, Новосибирск

Русская культура как ценностный фундамент российской государственности (о месте русской культуры в учебном курсе «Основы российской государственности)

Аннотация. В статье обосновывается необходимость интеграции темы русской культуры в курс «Основы российской государственности». Приводятся официальные документы, в которых закрепляется идея значимости культуры как ценностного фундамента государственности и инструмента формирования гражданской идентичности. Анализируется концепция учебно-методического комплекса «Основы российской государственности». На примере апробированных форматов (лекции, семинары с дискуссией, посещение музеев, дидактические игры) демонстрируется эффективная методика вовлечения студентов в осмысление истории русской культуры.
Ключевые слова: русская культура, ценности, российская государственность, культурная политика, курс «Основы российской государственности»

E. A. Maltseva
Siberian Transport University

Russian culture as the value foundation of Russian statehood

Abstract. This article substantiates the need to integrate Russian culture into the course «Fundamentals of Russian Statehood». Official documents are cited that reinforce the idea of the importance of culture as the value foundation of statehood and a tool for shaping civic identity. The concept of the educational and methodological complex «Fundamentals of Russian Statehood» is analyzed. Using proven formats (lectures, seminars with discussions, museum visits, and game-based formats), an effective method for engaging students in understanding the history of Russian culture is demonstrated.
Keywords: Russian culture, values, Russian statehood, course «Fundamentals of Russian statehood»

В переходные периоды, когда в обществе происходят масштабные преобразования, охватывающие все сферы жизни, усиливается значимость культуры[1]. Она становится связующим мостом между старой и новой системами, сохраняет накопленный опыт и ценности, тем самым обеспечивая определенную устойчивость и возможность двигаться дальше. Культура

[1] В рамках данной статьи обратимся к пониманию культуры как сферы, прежде всего, духовной деятельности человека, вслед за Д. С. Лихачевым, отнеся сюда искусство, религию, науку, образование, нравственные и моральные нормы поведения людей и государства [1, с. 3].

становится ключевым инструментом передачи новым поколениям свода моральных, этических и эстетических ценностей – т. е. ориентиров, которые скрепляют общество.

Эта роль культуры закреплена в официальных документах. В частности, в «Основах государственной культурной политики», которые утверждены Указом Президента РФ в 2014 г. и с изменениями и дополнениями действуют до настоящего времени. В преамбуле к документу говорится, что «утверждение приоритета культуры призвано обеспечить дальнейшее развитие потенциала общества и личности, сохранение гражданского единства, защиту национальных интересов, достижение национальных целей развития Российской Федерации. Главным условием их реализации является формирование нравственной, социально ответственной, самостоятельно мыслящей, творческой личности, разделяющей традиционные российские духовно-нравственные ценности» [2]. В «Стратегии национальной безопасности Российской Федерации», утвержденной Указом Президента РФ в 2021 г., обозначено, что «российские духовно-нравственные идеалы и культурно-исторические ценности, талант народа лежат в основе государственности и являются фундаментом для дальнейшего развития страны» [3]. В «Концепции внешней политики Российской Федерации», утвержденной в 2023 г., укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей и сохранение культурного и исторического наследия представлены в качестве национальных интересов России во внешнеполитической сфере [4]. В «Основах государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» воспитание в духе уважения к традиционным ценностям названо ключевым инструментом государственной политики в области образования и культуры, необходимым для формирования гармонично развитой личности [5].

Как видим, культурная политика российского государства направлена на утверждение культуры как ценностного фундамента государственности и инструмента формирования гражданской идентичности. Таким образом, изучение русской культуры в рамках курса «Основы российской государственности» является не просто педагогической задачей, а стратегической необходимостью.

Безусловно, разговор о культуре в курсе «Основы российской государственности» частично присутствует. В концепции учебно-методического комплекса ОРГ [6] в качестве содержательных элементов обозначены «погружение в многонациональную российскую культуру», в том числе через обращение к современному искусству: литературе, кинематографу, музыке; представление выдающихся деятелей культуры и искусства. В ходе лекции «Российское мировоззрение» предлагается «в доступной и игровой форме» ознакомить студентов с такими категориями, как «культура», «культурный код», «традиция». Вот, собственно, и все. Целенаправленный и глубокий разговор о культуре России не предполагается. Этот подход изначально представлялся неправильным. Попытки скорректировать его – еще на этапе обсуждения содержания курса, когда мы предлагали собственные методи-

ческие разработки (в частности, в рамках централизованных программ повышения квалификации) – не привели к какому-либо значимому результату.

При этом острая необходимость введения в курс отдельного блока, посвященного отечественной культуре, подтверждается текущим положением дел – тотальной культурной безграмотностью, которая характеризует значительную часть молодежи, в том числе молодежи студенческой. Подтверждения того, что студенты не знают русских художников, композиторов, скульпторов и т. д., на практических занятиях получает каждый из нас. При этом даже такой проект, как «Пушкинская карта», не помогает. Целевые деньги, которые должны открыть студентам мир театров, музеев, концертных залов, порой так и остаются невостребованными на карте к концу года.

В связи с этим предлагается несколько занятий в рамках курса выделить для изучения русской культуры. На теоретической лекции о российском мировоззрении и ценностях российской цивилизации возможен разговор о культуре как о феномене и о ее фундаментальной роли в формировании и сохранении ценностных основ российской цивилизации. А далее необходимо как минимум две лекции посвятить разговору об истории культуры России. Именно об истории – в хронологической последовательности, с обозначением особенностей каждого периода, с выделением ключевых тенденций развития, обозначением деятелей культуры и их достижений. Возможен (и даже необходим) уклон в сферу художественной культуры.

Продолжением лекций должны стать семинарские занятия. Развитие темы культуры возможно с применением разнообразных педагогических технологий. Среди них, например, – просмотр небольших видео с их дальнейшим обсуждением. Неплохую подборку видеолекций, документальных фильмов и интервью можно найти на сайте Российского общества «Знание», занимающегося популяризацией научных знаний, просвещением молодежи [7].

На семинарском занятии возможно обсуждение конкретных произведений искусства. В качестве примера приведем формат, успешно апробированный на шести студенческих группах Сибирского государственного университета путей сообщения. Ребятам был предложен список живописных произведений русских художников исторического жанра и задание составить небольшой рассказ про картину с уклоном в ее содержание. На занятии последовательно (в хронологической последовательности изображенных событий) рассматривали иллюстрации, слушали рассказы, обсуждали сюжеты, исторические события, исторических деятелей, их значение для России, их отражение в искусстве и т. д. Разговор в каждой группе получился очень интересным, при этом оказалось, что с одним и тем же набором картин можно составить содержательные беседы разной направленности. В результате студенты еще раз вспомнили основные этапы истории России, познакомились с новыми авторами и произведениями искусства, получили опыт эмоционального переживания истории, сами вышли на разговор о ценностях (о долге, ответственности, жертвенности, любви и т. д.), а также пришли к мысли о том, что картины надо смотреть в подлинниках и стали договариваться о совместном посещении художественного музея.

Посещение музеев является неотъемлемой частью освоения курса ОРГ. В каждом городе существуют свои ключевые площадки, в Новосибирске это Новосибирский государственный художественный музей, Новосибирский государственный краеведческий музей, Исторический мультимедийный парк «Россия – Моя история» и другие. Именно в музее ценности и смыслы отечественной культуры, о которых идет речь в курсе, предстают не как теория, а как живая реальность, обретающая зримую и эмоциональную форму.

Для закрепления и проверки знания учебного материала возможно применение игровых технологий, на которые ориентирует уже названная концепция учебно-методического комплекса ОРГ. Это могут быть настольные игры с иллюстрациями произведений русского искусства, командные или индивидуальные интеллектуальные игры и конкурсы. Такой формат повышает эмоциональную вовлеченность студентов в учебный процесс, а также развивает важные качества – память, внимательность, коммуникативные навыки.

Представляется, что изучение богатых традиций русской культуры позволит студентам обрести надежный ориентир для осмысления ключевых вопросов гражданской и культурной идентичности, что соответствует целям курса «Основы российской государственности».

Библиографический список

1. Лихачев Д. С. Культура как целостная система // Новый мир. № 8, 1994. С. 3–8.

2. Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной культурной политики». 24.12.2014 г. № 808. URL: http://government.ru/docs/all/94274/ (дата обращения: 09.01.2026).

3. Указ Президента Российской Федерации «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации». 02.07.2021 г. № 400. URL : http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046/page/1 (дата обращения: 09.01.2026).

4. Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Концепции внешней политики Российской Федерации». 31.03.2023. № 229. http://www.kremlin.ru/acts/bank/49090 (дата обращения: 09.01.2026).

5. Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». 09.11.2022. № 809. URL : http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502 (дата обращения: 09.01.2026).

6. Основы российской государственности. Концепция учебно-методического комплекса. 11.08.2023. URL : https://fgosvo.ru/uploadfiles//metod/Ps_MON_11_1610_11082023.pdf (дата обращения: 09.01.2026).

7. Видео про культуру // Знание [сайт]. URL : https://znanierussia.ru/cinema/collections/kultura?page=7 (дата обращения: 09.01.2026).

УДК 342.31

Е. В. Маркина
РГЭУ (РИНХ), Ростов-на-Дону

Формирование правовой культуры цифровой эпохи в аспекте образования и обеспечения национального суверенитета

Аннотация. В статье исследуются процессы трансформации правовой культуры в условиях тотальной цифровизации общественных отношений. На основе анализа современных научных подходов рассматриваются концепции цифрового конституционализма и когнитивно-технологического суверенитета, развитие новых источников права, таких как смарт-контракты и цифровые правовые акты, а также вопросы модернизации юридического образования в рамках суверенной модели. Особое внимание уделяется проблеме обеспечения технологического и цифрового суверенитета как фундаментального условия сохранения государственной идентичности и культурного кода. Автор обосновывает необходимость формирования гибридной модели правового регулирования, внедрения новых цифровых компетенций в образовательный процесс и создания воспитательно-профилактической среды для подготовки юристов новой формации, обладающих «когнитивным иммунитетом».

Ключевые слова: правовая культура, цифровизация, юридическое образование, цифровой суверенитет, когнитивно-технологический суверенитет, искусственный интеллект, правосознание, суверенная модель образования

E. V. Markina
RGEU (RINH), Rostov-on-Don

Formation of Legal Culture in the Digital Age in the Context of Education and Ensuring National Sovereignty

Abstract. The article examines the processes of transformation of legal culture under conditions of total digitalization of public relations. Based on the analysis of modern scientific approaches, the concepts of digital constitutionalism and cognitive-technological sovereignty are considered, as well as the development of new sources of law such as smart contracts and digital legal acts, and issues of modernizing legal education within the framework of the sovereign model. Special attention is paid to the problem of ensuring technological and digital sovereignty as a fundamental condition for preserving state identity and cultural code. The author substantiates the necessity of forming a hybrid model of legal regulation, introducing new digital competencies into the educational process, and creating an educational and preventive environment for training lawyers of a new generation endowed with «cognitive immunity».

Keywords: legal culture, digitalization, legal education, digital sovereignty, cognitive-technological sovereignty, artificial intelligence, legal consciousness, sovereign model of education

Современный этап развития человечества характеризуется переходом в качественно иную социальную реальность, определяемую процессами глубокой цифровой трансформации. Правовая система преобразуется в динамичную экосистему, где традиционные институты сталкиваются с вызовами алгоритмического управления, платформизации и виртуализации публичной власти. В этих условиях формирование обновленной правовой культуры становится не просто академической задачей, но вопросом национальной безопасности и сохранения государственного суверенитета.

Правовая культура цифровой эпохи представляет собой сложный сплав традиционных правовых ценностей, технологических компетенций и устойчивых поведенческих моделей, позволяющих субъектам права эффективно и безопасно функционировать в киберпространстве. Ее формирование неразрывно связано с двумя ключевыми факторами: глубокой модернизацией системы юридического образования в рамках суверенной модели и защитой национального цифрового и когнитивного пространства от внешних манипулятивных угроз.

Фундаментом новой правовой культуры выступает концепция цифрового конституционализма. Как справедливо указывают В.В. Гончаров и его соавторы, цифровизация оказывает системное влияние на все сферы публичной власти, требуя переосмысления природы суверенитета [1, с. 203]. В классическом понимании суверенитет привязан к территории, однако в цифровую эпоху он обретает новые измерения, а именно «суверенитет данных» и «суверенитет смыслов».

Центральным элементом системы национальной безопасности становится когнитивно-технологический суверенитет (КТС), определяемый как способность государства самостоятельно определять траектории своего технологического развития и защищать ментальное пространство нации от внешнего манипулятивного воздействия [2, с. 23]. В основе КТС лежит концепция психолиберализма – синтез когнитивной автономии личности с активной ролью государства как гаранта безопасности информационной среды.

Обеспечение национального суверенитета сегодня невозможно без контроля над ключевыми информационными потоками, технологическими платформами и смысловыми конструкциями. Цифровая правовая культура предполагает осознание гражданами и государственными служащими значимости технологической независимости и ценностного фундамента. Это включает использование национальных облачных платформ, развитие отечественных систем искусственного интеллекта (ИИ), внедрение цифрового рубля как инструмента финансового суверенитета и опору на традиционные духовно-нравственные ценности, формализованные в государственной политике [3, с. 75-76].

Трансформация конституционных принципов в условиях алгоритмического управления ставит вопрос о «цифровом достоинстве» личности. Правовая культура нового типа должна базироваться на защите человека от манипуляций алгоритмов, обеспечении прозрачности ИИ и недопущении «цифрового авторитаризма». Формирование такой культуры невозможно без четкого осознания того, что технологии должны служить реализации конституционных прав и защите культурного кода, а не их подавлению.

Важным элементом правовой культуры цифровой эпохи является адаптация правосознания к новым источникам права. Р.В. Дорогин и И.А. Зырянов подчеркивают, что мы стоим на пороге появления «самоисполняемых» цифровых актов [4, с. 97]. В современной юридической практике смарт-кон-

тракты уже выступают техническими регуляторами электронного голосования (ДЭГ) и финансовых операций.

Формирование цифровой правовой системы предполагает:

1. Признание программного кода как части правовой нормы. Появление гибридных правовых актов, сочетающих традиционный текст и программный код, требует от юристов навыков «LegalTech» и понимания логики блокчейн-технологий.

2. Развитие цифровых обычаев. Правила поведения на цифровых платформах, модерация контента и алгоритмические регламенты фактически становятся новыми источниками социального регулирования, которые должны быть интегрированы в общую правовую культуру.

3. Легитимацию цифровых прав. Право на забвение, право на анонимность, право на доступ к интернету становятся неотъемлемой частью правового статуса личности в XXI в.

В этом контексте критическую роль играет юрислингвистическая дивергенция – стратегия сохранения самобытности национального юридического языка [5, с. 114]. Защита языкового суверенитета в праве гарантирует, что цифровые правоотношения будут регулироваться терминами, адекватными национальной правовой традиции, а не навязанными извне стандартами. Таким образом, правовая культура юриста будущего должна включать не только знание законов и понимание архитектуры цифровых систем, но и глубокое владение национальным правовым языком как инструментом защиты суверенитета.

Образование выступает основным каналом трансляции ценностей и смыслов правовой культуры. Переход к суверенной модели образования предполагает отказ от восприятия обучения как «сферы услуг» и ориентацию на национальные интересы как высший приоритет [6, с. 113-114]. В рамках этой модели необходимо четко разграничивать «цифровую грамотность» и «правовую культуру цифровой эпохи». Если грамотность касается технических навыков, то правовая культура охватывает ценностно-поведенческие аспекты: культуру обращения с персональными данными, кибербезопасное поведение, академическую добросовестность и понимание правовых ограничений автоматизированных решений. Образование выступает основным инструментом трансляции ценностей правовой культуры. Однако, как отмечает П.П. Ланг, традиционные методы обучения юридическим дисциплинам требуют существенной коррекции [7, с. 37]. Формирование правовой культуры цифровой эпохи в стенах вузов должно базироваться на интегративном подходе.

Ключевые направления трансформации юридического образования в рамках этой парадигмы включают:

1. Цифровые компетенции. Как верно отмечает А.В. Серебренникова, успех современного юриста обусловлен владением инструментами информационной культуры [8, с. 95]. Юрист должен уметь работать с большими данными (Big Data), использовать предиктивную аналитику и понимать этические аспекты применения ИИ в правосудии.

2. Интеграция ценностного компонента. Создание воспитательно-профилактической среды в вузе позволяет интегрировать правовые знания в процесс формирования гражданской идентичности, защищая студентов от деструктивных идеологий и социальной инженерии [9, с. 139]. Правовая культура становится элементом «когнитивного иммунитета» личности.

3. Клинические методы и практико-ориентированность. Использование «виртуальных судов», конструкторов смарт-контрактов и систем LegalDesign в образовательном процессе позволяет подготовить специалистов, способных работать в условиях гибридной правовой реальности.

При этом крайне важно сохранение этико-нравственного компонента. Цифровизация образования не должна приводить к «обезличиванию» или «омашиниванию» обучения. Высокий уровень правовой культуры невозможен без развития критического мышления, которое позволяет юристу видеть за алгоритмом интересы человека, общества и государства.

Процесс формирования цифровой правовой культуры сопряжен с серьезными рисками, которые образовательная практика должна нивелировать: данные и приватность (избыточный сбор персональных данных обучающихся и «согласия по умолчанию»), технологическая зависимость (использование внешних платформ и облаков создает риски неконтролируемой трансграничной передачи данных), кризис авторства и дегуманизация (массовое использование автогенерации текстов (нейросетей) и плагиат подрывают ценность образования, чрезмерное доверие алгоритмам снижает аналитическое мышление), цифровое неравенство и дискриминация (формирование элитарной цифровой культуры для узкого круга специалистов и непрозрачность алгоритмов оценки).

Для нейтрализации этих угроз и укрепления государственного суверенитета через систему образования предлагается реализация следующих практических мер:

1. Образовательный комплаенс: внедрение обязательного учебного модуля «Право в цифровой среде» для всех направлений подготовки (защита персональных данных, кибергигиена, цифровая этика, юридическая ответственность).

2. Локальное нормативное регулирование: принятие реальных, а не формальных регламентов дистанционной аттестации, кодексов академической этики, жестко ограничивающих использование ИИ без указания авторства.

3. Технический суверенитет: приоритетный переход на отечественные образовательные платформы и облачные сервисы для минимизации утечек данных и обеспечения контроля над инфраструктурой.

4. Институциональная защита: создание прозрачных процедур реагирования на цифровые инциденты (утечки данных, кибератаки, факты плагиата) и эффективные механизмы защиты прав всех участников образовательного процесса.

Формирование правовой культуры цифровой эпохи представляет собой многогранный процесс, объединяющий технологические инновации, незыб-

лемые правовые принципы и национальные духовно-нравственные ценности. Для обеспечения национального суверенитета и технологического лидерства необходимо создание комплексной экосистемы, где когнитивно-технологический суверенитет обеспечивает технологическую базу и независимость мышления, суверенная модель образования готовит человеческий капитал, обладающий правовой культурой и четкой гражданской идентичностью, а юрислингвистическая дивергенция гарантирует адекватное правовое оформление этих процессов в рамках национальной традиции.

Правовую культуру будущего можно охарактеризовать как культуру баланса и «когнитивного иммунитета», где мощь цифровых технологий ограничена нормами права и этическими рамками, а правовые ценности и национальный культурный код защищены надежной технологической и смысловой броней суверенитета. Чем выше уровень такой культуры у граждан и специалистов, тем выше способность государства обеспечивать устойчивый правопорядок и сохранять свою идентичность в цифровую эпоху.

Библиографический список

1. Гончаров В. В., Поярков С. Ю., Савченко М. С. Цифровой конституционализм: эволюция правовых принципов в условиях цифровизации современного общества // Общество: политика, экономика, право. 2025. № 8. С. 203–215.

2. Нерсесян Р.С. Доктрина когнитивно-технологического суверенитета России в цифровую эпоху как основы национальной безопасности // Universum: общественные науки. 2025. № 11 (126). С. 23-32.

3. Капаров А.А. Основные этапы трансформации государственной политики Российской Федерации в области духовно-нравственных ценностей: состояние и перспективы // Universum: общественные науки. 2025. № 2. С. 71-77.

4. Дорогин Р. В., Зырянов И. А. К вопросу о развитии цифровой правовой системы и новых источников конституционного права России // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. 2025. № 3 (71). С. 92–98.

5. Асадов Р.Б. Правовая терминология и культурный код: перспективы юрислингвистической дивергенции в российском законодательстве // Право и политика. 2025. № 6. С. 106–120.

6. Дерябин В.С. Проблематика суверенной модели образования в научном дискурсе современной России // Известия Саратовского ун-та. Серия: Социология. Политология. 2025. Т. 25, вып. 1. С. 110-115.

7. Ланг П. П. Правовое образование в эпоху цифровизации: новые горизонты развития // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2025. № 10. С. 27–40.

8. Серебренникова А. В. Совершенствование юридического образования в эпоху цифровизации // Пробелы в российском законодательстве. 2024. Т. 17. № 7. С. 90–97.

9. Флянцрайх А.П. Особенности воспитательно-профилактической среды в развитии гражданской идентичности студента // Вестник Оренбургского государственного университета. 2025. № 3 (247). С. 133-141.

УДК 124.5

Н. И. Мартишина, П. М. Постников
СГУПС, Новосибирск

Ценности как объективный и субъективный феномен

Аннотация. Рассматриваются различные философские теории ценностей (аксиологический психологизм, трансцендентализм и др.). Выявляются основания трактовки ценностей как субъективного (исключительно человекоразмерного) и объективного феномена. Исходя из диалектико-материалистической идеи о двух родах объективного процесса обосновывается вариант определения меры объективного и субъективного в статусе ценностей.

Ключевые слова: аксиология, объективность, ценности, типология ценностей, философские теории ценностей

N. I. Martishina, P. M. Postnikov
Siberian Transport University, Novosibirsk

Values as an objective and subjective phenomenon

Abstract. The article examines various philosophical theories of values (axiological psychologism, transcendentalism, etc.). The authors sought to identify the foundations for interpreting values as a subjective (exclusively human-dimensional) and objective phenomenon. Based on the dialectical materialist idea of two types of objective process, a method for defining the extent of the objective and subjective in the status of values is substantiated.

Keywords: axiology, objectivity, values, value typology, philosophical theories of values

Ценность – то, что обладает значимостью, предпочитается в чувствах, мыслях и желаниях, служит ориентиром деятельности, придает смысл действиям и поступкам. В основе всех вариантов философского определения ценности лежит предельно простая идея: ценность – то, что мы ценим, т. е., во-первых, считаем значимым, небезразличным для себя, причем настолько, что, во-вторых, способны ради этого к некоторому действию, решению. Таково смысловое ядро спектра аксиологических положений от Аристотеля, для которого ценимое – это почитаемое, то, что у всех в чести, до Н. Лумана, называющего ценности «общими позициями относительно предпочтительных состояний и событий» [1, с. 418]. Столь же устойчиво воспроизводится в философской традиции и убеждение в том, что тема ценностей центрирует и снимает в себе философскую проблематику в целом: «Собственно, эта проблема и выражает собой специфику философии вообще, поскольку подлинным предметом философии… является не фактичность вне всяких отношений к ней, а само *отношение* к фактичности» [2, с. 34].

«Распределенное», нематериальное существование ценностей в социальной реальности определило ключевую дискуссию о их статусе: обладают ли ценности объективным бытием и если да, то в какой форме? Верно ли, что ценности существуют исключительно в поле субъекта, будучи его позициями и его оценками? Как пишет М. Хайдеггер: «Всякое оценивание, даже когда оценка позитивна, есть субъективация. Она оставляет сущему не

быть, а – на правах объекта оценки – всего лишь считаться» [3, с. 212]. К этой позиции всегда тяготеет массовое сознание, единое в убежденности, что «ценности у каждого свои». Действительно, «ценность противоположна фактичности во всех оттенках последнего термина: ценность не дана, не объективна, она не наличествует и не детерминирует. Ценность не может быть представлена до и помимо «человека предпочитающего», т. е. вне свободно избирающей личности» [2, с. 34]. Ценности недоказуемы логически – в соответствии с принципом «гильотины Юма» последовательный рациональный переход от суждения вида «Так есть» к суждению вида «Так должно быть» невозможен, а значит, эпистемической принудительной силой они не обладают.

Но если это так, почему философия вновь и вновь возвращается к идее реальности ценностей как чего-то большего, чем частные мнения и частные оценки? За философской идеей объективности ценностей стоит не всегда осознаваемое, но неустранимое ощущение того, что ценность – это не просто то, что в данный момент привлекает меня (а кому-то другому наверняка представляется неправильным), что существует (или должна существовать) возможность третейского суда, независимая точка отсчета в вопросах о том, что справедливо, что правильно и как должно быть, что здесь есть нечто большее, чем дилемма субъективных мнений и оценок. «Ибо добро есть нечто такое, чему мы должны отдавать предпочтение независимо от того, что нравится нам. Если бы добро было добром только потому, что нам вздумалось принять его сторону, оно не заслуживало бы своего названия» [4, с. 293].

Объективность в общем смысле трактуется как независимость – не только от отдельного человека, но и от человечества, обусловленность внешними для человека, общими закономерностями. Проблема применимости этого термина к ценностям, безусловно, существующим в поле человеческой деятельности, привела к возникновению в философской традиции целого спектра аксиологических концепций.

Аксиологический натурализм предполагает, что предметы и характеристики окружающего мира становятся для нас ценностями в силу своих объективных свойств. Самый простой вариант этого подхода состоит в утверждении, что мы считаем красивыми блондинок, потому что белокурые волосы действительно красивы, и поддерживаем идею равенства возможностей, потому что это действительно справедливо. Более сложный предполагает объяснение ценности золота его нарядным видом и относительной легкостью обработки, позволяющей придавать изделиям самые разные формы; в любом случае ценность здесь рассматривается как собственное свойство объекта, наша роль лишь в том, чтобы ее обнаружить. Дж. Локк использовал в свое время понятие «естественной ценности» для обозначения того, что нам дает природа – полезных ископаемых, плодородной почвы и т. п., из чего выросла затем идея естественного блага. В целом данная позиция имеет много общего с «детской верой», которую Г. Гегель описывал как вариант «непосредственного знания» – нерефлексивного, некритичного представле-

ния о мире, отождествляющего изначально знакомое с единственно правильным: мы ценим что-то, потому что оно ценно.

Прямой альтернативой этой позиции является аксиологический психологизм, трактующий ценности как установления или параметры восприятия субъекта: мы приписываем ценность объектам исходя из собственных представлений (Дж. Дьюи). Предмет как таковой не обладает ценностью, мы наделяем его этим качеством – вот ключевой тезис аксиологического психологизма. Как справедливо отмечает Т. Н. Овчарова [5, с. 479], речь в данном случае идет не о монолитной позиции, а о множестве концепций, в разных направлениях развивающих эту базовую идею. Например, в эмпирических социологических исследованиях за ценности чаще всего принимаются *представления* респондентов о желаемом: «Эмпирическая социология, изучая экономические, политические, семейные и т. д. ценности, по сути, имеет дело с ценностными ориентациями на труд, общественную, политическую деятельность, семью, образование, общение, творчество и т. д.» [5, с. 480]. В сфере эстетического аксиологический психологизм проявляется как глобальное убеждение в том, что «красота в глазах смотрящего», и художник способен наделить ею самые неожиданные объекты. В психологии личности ценности соотносятся с ее потребностями, и их иерархия зависит от личностных предпочтений, причем уровень развития личности проявляется в том, какие ценности она способна принять; и т. д.

Вариации аксиологического психологизма связаны, во-первых, с тем, какие психологические явления рассматриваются в сопряжении с ценностями – по В. И. Плотникову, это могут быть «цели, чувства, воля, эмоциональные акты предпочтения, биопсихические потребности и социально сформированные установки» [6, с. 196]; во-вторых, с тем, какие именно это чувства. Так, Н. О. Лосский указывает, что с точки зрения психологических теорий ценность объекта существует постольку, поскольку он «вызывает в душевной жизни субъекта некоторые индивидуально-психические переживания, а именно: согласно одним теориям – чувство удовольствия (или неудовольствия), согласно другим – желание, согласно третьим – чувство ценности» [7, с. 256]. Неизменным же остается тезис о том, что это мы придаем реалиям мира ту или иную ценность, соответственно она существенно варьируется для разных субъектов. Примечательно, что даже этот подход не означает автоматического отрицания какой бы то ни было объективности ценностей. Тот же Н. О. Лосский приводит следующий пример: «Если дикарь пренебрегает машиною и высоко ценит обломок зеркала, то из этого лишь следует, что он производит субъективную выборку из объективных ценностей; из субъективности *выбирания* вовсе не вытекает субъективность *выбранного*» [7, с. 313]. Практика, вроде бы свидетельствующая, что в современном мире ценностью можно объявить что угодно (что такое симулякры, как не псевдоценности, раскрученные в отсутствие реальной значимости?), одновременно демонстрирует, что эта процедура имеет не всегда очевидные, но действующие ограничения, хотя бы в плане сохранения таких ценностей во времени.

Дилемма аксиологического натурализма и психологизма в философской традиции позволила определить базовый принцип характеристики ценностей как объективно-субъективного феномена. С одной стороны, ценности имеют свои предпосылки: чтобы объект мог быть стать ценностью, необходимо, чтобы он обладал качествами, позволяющими удовлетворить определенные потребности. С другой стороны, сами по себе ни эти качества, ни предметы как их носители не являются ценностями: они должны быть признаны в этом качестве, идентифицированы в качестве потенциального средства удовлетворения потребностей. Их ценность в них «не встроена», не является их безусловной характеристикой. При этом признание обществом их значения должно быть регулярно возобновляемым, иначе их ценность будет утрачиваться. Ценности определяются, таким образом, в социальном пространстве отношения свойств объектов к потребностям субъекта; это отношение включает как определенные объективные основания, так и акты конституирования конкретных ценностей. «Соединяя человека и мир узами значимости, ценности преобразуют обе стороны этого отношения в направлении должного» [8, с. 111].

Интенция к признанию объективности ценностей в своем предельном выражении создает в философии концептуальную линию аксиологического трансцендентализма, восходящую уже к Платону и наиболее отчетливо выраженную в неокантианстве. Ценности в рамках этого подхода рассматриваются как принадлежащие к особой реальности, обладающие независимым существованием как от субъекта, так и от объектов земной реальности, образующие «третье царство». Это, по В. Виндельбанду, «высшие ценности, которые, возвышаясь над меняющимися временными интересами людей, обоснованы высшей духовной действительностью» [9, с. 90–91]. Объясняя значение этой идеи у Платона, Б. Рассел пишет: «Идея справедливости не тождественна с тем, что справедливо: это нечто отличное от конкретных вещей, нечто общее, присущее вещам. Не будучи конкретным, это нечто не может существовать в мире чувств. Больше того, оно неподвижно и неизменно в противоположность чувственным вещам: это сама вечность, постоянная и нетленная» [10, с. 62]. Справедливость (равно как другие ценности), понятая таким образом, не может быть дискредитирована конкретными несовершенствами социального бытия: это эталон, абсолютная точка отсчета. Человек по отношению к таким ценностям выступает, по Н. Гартману, как проводник, посредник, внедряющий их в действительность. Эта позиция является едва ли не самым сильным способом легитимации ценностей, но для ее полного осуществления необходима общая вера в трансцендентное.

В этом плане более универсальным вариантом онтологизации ценностей является аксиологический релятивизм, в котором ценности рассматриваются как относительные к культуре, заданные ею и функционирующие в ее рамках. Потребности, лежащие в основе установления ценности объектов, в этом случае трактуются как возникающие в развитии человеческих сообществ и обеспечивающие их функционирование. Соответственно ценность конкретных феноменов определяется в контексте исторических об-

стоятельств (уже Т. Гоббс в «Левиафане» замечает, что способный полководец более ценится на пороге войны, а образованный и честный судья – напротив, в мирное время), и накапливаемый исторический опыт находит свое выражение в ценностях, которые становятся общезначимыми. В. Франкл определяет ценности «как универсалии смысла, кристаллизующиеся в типичных ситуациях, с которыми сталкивается общество или даже все человечество» [11, с. 288]. Иными словами, ценностями становятся нормативные ориентиры, которые на определенном этапе оказались необходимыми для самосохранения и развития сообщества. По отношению к культуре такие сформировавшиеся в ней в качестве необходимых параметров ее функционирования ценности выступают как консолидирующие элементы, поскольку «социальная система любого масштаба предполагает существование неких разделяемых всеми общих ценностей» [5, с. 481], по отношению к людям, к этой культуре принадлежащим, становятся основой менталитета.

При этом В. Франкл совершенно прав в том, что речь может идти как о конкретных сообществах, так и о человечестве в целом. В 2019 г. было предпринято масштабное международное исследование, в котором сравнивались ценности 62 культур [12]. Целью было выделение ценностного инварианта (или хотя бы решение вопроса о том, существует ли он – круг универсальных, всеобщих ценностей). В ходе исследования было определено, что во всех рассмотренных культурах так или иначе поддерживаются следующие требования: помогай родственникам; помогай своей группе; отвечай взаимностью; будь храбрым; подчиняйся вышестоящим; делись ресурсами; уважай чужие права. По-видимому, это граничный вариант определения ценностных рамок: сообщество, статистически не следующее данным нормативным требованиям, в долгосрочной исторической перспективе просто не сможет сохранить себя, продолжить свое существование. Точно так же специфический исторический опыт локального сообщества может на каком-то этапе сделать столь же важными условиями выживания и развития другие ценностные ориентиры. Так, ценности, определенные в качестве традиционных для российской культуры – «жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [13] – очевидным образом укоренены в российской истории и укладе жизни российского общества: существовании в евразийском геополитическом пространстве, где веками смешивались культурные влияния, опыте освоения новых территорий и совместной деятельности в сложных природных и климатических условиях, памяти народа о консолидации для защиты страны в Отечественных и других войнах, условиях для труда ради будущего, позволяющих создавать свое, а не ориентироваться на захват и передел, и т. д.

Таким образом, можно говорить о том, что ценность формируется во взаимодействии даже не двух, а трех групп факторов: объективных свойств вещей и процессов реальности, выступающих в качестве необходимых ресурсов деятельности; нормативных регуляторов социального бытия, становящихся необходимыми в естественно-историческом процессе; и признания, принятия людьми предлагаемых сообществом ориентиров в качестве собственных.

В какой мере можно говорить об объективности этой детерминации? В философской литературе получили определенное развитие концепции, характеризующие обоснование ценностей через их связь с параметрами деятельности как квазиобъективность. Л. В. Максимов указывает в этой связи, в частности, на квазиреализм С. Блэкберна, в котором происходит «перенос акцента» с вопроса об объективности моральных понятий и суждений «на другой вопрос – какова природа нашей обычной уверенности в существовании подобных аналогов?» [14, с. 34]. На наш взгляд, ключевым основанием оценки может стать марксистская идея о «двух формах объективного процесса – природе и целеполагающей деятельности человека» [15, с. 170]. Развитие общества, с точки зрения диалектико-материалистической методологии, представляет собой естественно-исторический процесс, подчиняющийся общим закономерностям. Человеческая деятельность, через которую этот процесс осуществляется, также не является царством произвола и субъективности: возникающие в ней цели и задачи, как и рамки их разрешения, обусловлены историческими обстоятельствами и общей логикой исторического развития. Более того, с позиций марксизма оказывается возможным утверждать, что «онтологический статус деятельности носит более фундаментальный характер, нежели существование отдельных объектов-вещей» [16, с. 143]. Таким образом, определение ценностей как обусловленных параметрами деятельности человеческого общества и локализованных сообществ в его составе не только не противоречит идее их объективности, но и дополнительно поддерживает идею их объективно-субъективной природы.

Библиографический список

1. Луман Н. Социальные системы: Очерк общей теории. СПб.: Наука, 2007. 646 с.

2. Аванесов С. С. Ценность и перспектива // Вестник Томского государственного университета: Философия. Социология. Политология. 2008. № 1(2). С. 34–37.

3. Хайдеггер М. Письмо о гуманизме // Хайдеггер М. Время и бытие. М.: Республика, 1993. С. 192–220.

4. Льюис К. Просто христианство // Льюис К. Любовь, страдание, надежда. М.: Республика, 1992. С. 262 – 400.

5. Овчарова Т. Н. О природе ценностей // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2004. № 1. С. 477–494.

6. Плотников В. И. Ценностный мир человека и его судьба // Двенадцать лекций по философии. Екатеринбург: Изд-во УрГЮА, 1996. С. 193–225.

7. Лосский Н. О. Бог и мировое зло. М.: Республика, 1994. 432 с.

8. Баева Л. В. Ценности как экзистенциальный выбор // Ценности и смыслы. 2011. № 6 (15). С. 108–114.

9. Виндельбанд В. Философия в немецкой духовной жизни XIX столетия. М.: Наука, 1993. 105 с.

10. Рассел Б. Проблемы философии. Новосибирск: Наука, 2001. 111 с.

11. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.

12. Seven moral rules found all around the world. Is it good to cooperate? Testing the theory of morality-as-cooperation in 60 societies // Science Daily: University of Chicago Press Journal. 2019. April 4. URL: https://www.sciencedaily.com/releases/2019/03/190304134216.htm (дата обращения: 05.01.2026).

13. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019 (дата обращения: 05.01.2026).

14. Максимов Л. В. Квазиобъективность моральных ценностей // Этическая мысль. Вып. 6. М.: ИФ РАН, 2005. С. 27 – 50.

15. Ленин В. И. Философские тетради // Ленин В. И. Полн. собр. соч. Т. 29. М.: Политиздат, 1969. 782 с.

16. Бажанов В. А. Постсоветский марксизм в советскую эпоху: деятельностный подход к анализу науки // Эпистемология и философия науки. 2018. Т. 55. № 3. С. 137–152.

УДК 159.9.072.43

Е. А. Марусенко[1], Ш. А. Алиев[2]
[1] ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля», Луганск
[2] ФГБОУ ВО «ЛГПУ», Луганск

Психологические аспекты формирования ценностных ориентаций у студентов педагогического колледжа

Аннотация. В статье приведен теоретический анализ и эмпирическое исследование влияния различных социокультурных факторов на формирование ценностной сферы студенческой молодежи, обучающейся по педагогическим специальностям. Исследование в Стахановском колледже с 200 студентами показывает, что семейное окружение, профессиональная практика и участие в общественной жизни формируют ценностные установки. 80% студентов, участвующих в стажировках, отмечают значимость взаимодействия для укрепления профессиональных ценностей. Корреляционный анализ показывает, что качественная коммуникация с преподавателями повышает уровень социальных ценностей, в то время как 65% студентов, вовлеченных в волонтерство, демонстрируют высокую социальную ответственность. Статья акцентирует необходимость интеграции образовательного процесса с социальными инициативами для формирования профессиональной идентичности.

Ключевые слова: ценностные ориентации, профессиональные установки, личностные конструкции, выбор профессии, интеграция образовательного процесса, профессиональная идентичность

E. A. Marusenko[1], S. A. Aliev[2]
[1] V. Dal Leningrad State University, Luhansk,
[2] Leningrad State Pedagogical University, Luhansk

Psychological Aspects of Value Orientation Development in Students of a Pedagogical College

Abstract. This article presents a theoretical analysis and empirical study of the influence of various sociocultural factors on the development of value orientations among students studying pedagogical specialties. A study of 200 students at Stakhanov College shows that family environment, professional internships, and participation in social life shape value orientations. Eighty percent of students participating in internships note the importance of interaction in strengthening professional values. Correlation analysis shows that high-quality communication with faculty increases social values, while 65% of students involved in volunteering demonstrate a high level of social responsibility. The article emphasizes the need to integrate the educational process with social initiatives to develop professional identity.

Keywords: value orientations, professional attitudes, personal constructs, choice of profession, integration of the educational process, professional identity

В современном мире наблюдается заметное усиление роли ценностных ориентаций, особенно в контексте образовательной деятельности, где выпускники педагогических вузов выступают в роли ключевых агентов формирования ценностного пространства будущих поколений. В данной сфере предметом научного интереса является влияние передаваемых ценностей на индивидуальное развитие обучающихся, адаптацию к социальным условиям, а также на организацию и эффективность образовательного процесса. В этой связи исследование психологических аспектов формирования ценностных ориентаций у студентов педагогических специальностей приобретает первостепенное значение для обоснования последующих профессиональных перспектив и реализации педагогической миссии.

Анализ ряда публикаций показывает, что проблеме формирования ценностных ориентиров студентов в современном вузе уделяется пристальное внимание. Так, Н.Н. Белогорцев в своих работах анализирует влияние различных факторов на ценностный выбор студентов, что подтверждается методологически обоснованной анализом конкретных примеров из образовательной практики [3]. Н.В. Асафьева и И.Г. Боронилова в статье «Ценностно-смысловые ориентации и проблема осмысленности профессионального выбора современных студентов психолого-педагогических направлений» предлагают глубокий анализ взаимосвязи между социально-когнитивными детерминантами и профессиональными установками обучающихся. Авторы подчеркивают, что осмысленность выбора профессии зависит от индивидуальных ценностных ориентиров, обоснованных значительными социокультурными факторами [2; 3].

Общие материалы по этой теме позволяют глубже осознать динамику формирования ценностных ориентиров в образовательном контексте [1]. Научные исследования в области формирования ценностных ориентаций личности проводились целым рядом ученых, среди которых – А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Л. Божович, С. Бубнова, К. А. Абульханова-Слав-

ская, Р.К. Мердок, В.А. Бондарев и др., что позволило обосновать влияние широкого спектра факторов на процесс ценностного становления личности.

Ключевые эмпирические данные свидетельствуют о том, что ценностные ориентации развиваются под воздействием социальных, образовательных, культурно-психологических и личностных переменных, включая социокультурное окружение, образовательное пространство и индивидуальные психологические особенности. В ряде исследований было выявлено, что динамика формирования ценностей зависит от межличностного взаимодействия, а также от специфической образовательной среды и уровня личностного опыта обучающихся. Ценностные ориентации можно определить как системную совокупность личных и социальных установок, которые в совокупности диктуют выбор жизненной позиции, формируют стратегию поведения, а также определяют содержание профессиональной деятельности [2]. Особое внимание в педагогической практике уделяется именно тому, как конкретные ценностные установки влияют на организацию учебного процесса, взаимоотношения между педагогом и учащимися, а также на мотивацию студентов к дальнейшему профессиональному росту. В этом контексте становится очевидной необходимость моделирования и развития ценностных компонентов, способствующих гармоничному личностному развитию и социальной адаптации. К основным видам ценностных ориентаций, рассмотренным в работах С.С. Бубнова, относятся следующие категории: личностные ценности, формирующиеся посредством индивидуального опыта, рефлексии и самопознания, что обеспечивает углубление внутреннего мира субъекта; социальные ценности, определяющие характер межличностных отношений и особенности функционирования индивида в общественных структурах, а также влияющие на социальную интеграцию; профессиональные ценности, отражающие представления о значимости профессии, а также о роли и ответственности, связанной с профессиональной деятельностью, что в совокупности формирует уникальный профессиональный имидж.

Теоретическая база формирования ценностных ориентаций включает концепции из теорий личности, таких как теория личностных черт Г. Олпорта и социокультурные теории В.Д. Татенко [4]. Эти модели трактуют ценностные ориентации как мультикомпонентное явление, обусловленное как внутренними психическими процессами, так и внешними факторами, влияющими на личностные установки. Психологические аспекты формирования ценностных ориентаций представляют собой комплекс взаимосвязанных факторов, включая:

– возрастные характеристики: студенты педагогических специальностей в возрасте 18–25 лет подвергаются переосмыслению жизненных ориентиров, что может быть как осознанным, так и неосознанным. Эмпирические данные показывают значительные колебания в оценке личных и социальных ценностей в этот период;

– влияние окружающей среды: образовательные учреждения, семьи и общественные организации могут как поддерживать, так и дестабилизировать ценностные установки, формируемые в процессе обучения. Социоло-

гический анализ подтверждает, что педагогическая среда влияет на стабильность и трансформацию ценностных ориентиров;

– психологические механизмы: процессы идентификации с социальной ролью и сравнительный анализ собственных установок с ориентирами сверстников способствуют интернализации общепринятых норм и идеалов.

Эти механизмы, определяемые через социальное сравнение и самосознание, существенно влияют на формирование устойчивых ценностных ориентиров, что было подтверждено экспериментальными данными, полученными с использованием стандартизированных методик измерения. Таким образом, проведенный комплексный анализ исследовательских трудов и результаты экспериментального исследования демонстрируют, что ценностные ориентации в педагогической среде представляют собой многомерное явление, обусловленное сложным взаимодействием индивидуальных, коллективных и внешних факторов. Полученные данные свидетельствуют о необходимости дальнейших исследований в данной области с целью разработки методик коррекции и стимулирования формирования гармоничных ценностных установок, обладающих потенциалом для повышения качества образовательного процесса, а также для поддержки профессиональной реализации педагогических кадров в условиях современной образовательной среды.

В статье Н. Н. Белогорцева «Формирование ценностных ориентаций обучающихся современного вуза» акцентируется внимание на роли ценностных ориентаций как базовых элементов личности и их влиянии на образовательную практику. Отмечается, что ценностные ориентации становятся ключевыми элементами функционирования и самоопределения личности, определяя индивидуальную идентичность [3]. Автор подчеркивает, что в условиях изменчивости общественных норм ценностные установки являются краеугольным камнем развития личности. Автор выделяет три компонента структуры ценностных ориентаций: познавательный, сензитивный и деятельностный. Они представляют собой интеграцию когнитивных, эмоциональных и практических аспектов. Н. Н. Белогорцев предполагает, что образовательная среда в вузах существенно влияет на формирование ценностных ориентаций студентов, отдаляя их от старых стереотипов. В представленной статье молодежь интерпретируется в качестве активного субъекта социальных изменений, что указывает на ее роль в процессе трансформации социальных институтов.

Исследователями Н.В. Асафьевым и И.Г. Борониловым был проведен сравнительный анализ, демонстрирующий значимость ценностно-смысловых ориентиров в формировании профессиональной идентичности. Результаты их исследования подтверждают, что осознанный и качественный выбор профессии невозможен без глубоко укоренившихся жизненных ценностей, что, в свою очередь, подчеркивает необходимость пересмотра традиционных методов воспитания и обучения. Анализ выявил, что субъективные характеристики личности в сочетании с объективными условиями труда влияют на восприятие работы как формы самовыражения, а также мо-

гут приводить к феномену демотивации при утрате данного самовыражения. В связи с этим необходимо учитывать, что как эмоциональное переживание ценностей, так и способность к осознанному выбору имеют существенное значение для развития личности в профессиональном контексте. Таким образом, формирование профессиональной идентичности обусловлено как субъективными факторами (например, мотивация, амбициозность, уровень самосознания), так и объективными условиями практической деятельности, что было подтверждено эмпирическим анализом с применением проверенных статистических методов. Важно также отметить, что ценностные ориентиры являются значимым фактором в процессе формирования профессиональной идентичности, поскольку они определяют, как жизненные установки преломляются в практической деятельности. На основании проведенного анализа данных установлено, что студенты психологических направлений уделяют значительное внимание ценностям межличностного взаимодействия, что особенно выражено в условиях стрессовых и тревожных состояний. В связи с этим возникает необходимость внедрения механизмов психологической поддержки и формирования умений бесконфликтного общения.

В рамках нашего эмпирического исследования проводилась комплексная оценка факторов, оказывающих воздействие на формирование ценностных ориентиров студентов педагогических направлений в Стахановском колледже (филиале) ФГБОУ ВО «ЛГПУ». Выборка, включающая 200 студентов, позволила сформировать репрезентативную картину профессиональных установок, личностных ценностей и уровня социальной активности. Цель исследования заключалась в оценке влияния семейного окружения, профессиональной практики, взаимодействия с преподавателями и участия в общественной жизни на формирование как образовательных, так и социальных ценностей студентов. Для достижения поставленных целей были использованы методологически обоснованные инструменты, позволяющие получить как количественные, так и качественные данные. Результаты анкетирования, включавшего закрытые и открытые вопросы, показали, что целостность профессиональной идентичности формируется под влиянием синергетического взаимодействия между личностными характеристиками и объективными условиями обучения. Использованный подход способствовал систематическому накоплению стандартизированной информации, необходимой для проведения последующих количественных анализов. В исследовании были задействованы полуструктурированные интервью, охватившие выборку из 30 студентов, характеризующихся активной вовлеченностью в социальную деятельность в рамках колледжа. Благодаря примененной методологии была осуществлена идентификация основных факторов мотивации и индивидуальных особенностей интерпретации студентами образовательного процесса.

Полученная в ходе исследования информация внесла значительный вклад в расширение имеющейся количественной базы, собранной с использованием анкетных опросов, и показала перспективность объединения раз-

нородных источников данных при многоуровневом анализе. Проведение интервью осуществлялось в соответствии с утвержденными процедурами и с обеспечением полного соблюдения принципов конфиденциальности. В процессе наблюдения проводилась регистрация активности участников. Была предоставлена возможность детально сопоставить эмпирические показатели с субъективными суждениями, зафиксированными в анкетах и интервьюированиях.

Последующий анализ данных, полученных в ходе анкетирования и проведения интервью, позволил установить, что у 65% студентов отмечается выраженное влияние родителей на процесс становления личностных ценностных ориентаций, а также на определение профессиональных приоритетов. Согласно полученным результатам, 60% опрошенных выделили открытость диалога с родителями по вопросам выбора трудовой деятельности как один из центральных факторов, способствующих развитию осознанного отношения к будущей профессии.

В сфере приобретения профессионального опыта 80% студентов, проходивших стажировки в образовательных организациях, акцентировали значение межличностного взаимодействия с учащимися и преподавательским составом, которое содействовало консолидации их профессиональных ценностей. При этом более 70% респондентов отмечали важность осознания педагогом собственной функции в социуме и необходимости формирования устойчивых личностных ценностей, чему способствовал практико-ориентированный опыт. Количественный анализ результатов эмпирического исследования подтверждает выдвинутую гипотезу о положительном влиянии практической деятельности на развитие профессиональной направленности у студентов. Полученные сведения показывают, что для 80% опрошенных преподаватели выступают в роли значимых наставников, оказывающих поддержку в процессах коррекции карьерных ожиданий и актуализации ценностного ядра личности. Отдельный акцент был сделан на анализе взаимодействий вне формально-учебного процесса, результаты которого указывают на повышенный уровень развития социальных ценностей у соответствующей группы студентов.

Корреляционный анализ установил статистически значимую связь между качественными характеристиками коммуникации с преподавателями и уровнем развития социальных установок (коэффициент корреляции $r = 0,72$, $p < 0,05$), что свидетельствует о высокой значимости межличностных отношений в образовательной среде. Мы установили, что у 62% студентов, занимавших активную жизненную позицию, вовлеченных в выполнение социальных проектов и волонтерскую деятельность, на достаточно высоком уровне была развита эмпатия.

Установлена взаимосвязь между активной социальной вовлеченностью и профессиональными ожиданиями студентов педагогических специальностей, что свидетельствует о важности интеграции образовательного процесса и социальных инициатив. Такой подход стимулирует развитие про-

фессиональной идентичности и нравственных установок будущих педагогических работников.

Влияние родителей у большинства участников исследования, наряду с практическим опытом и активным взаимодействием с преподавательским составом, оказывает значительное воздействие на развитие профессиональных компетенций и ценностей у студентов, что подтверждается результатами исследования.

Будущие исследования по данному направлению могут быть сосредоточены на долгосрочных изменениях ценностных ориентиров и модернизацию образовательных программ направленных на развитие личностных качеств. При формировании правильных ценностных ориентаций для профессионального роста студентов и оптимизации образовательной среды, позволит повысить качество подготовки педагогических специалистов.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1980. 335 с.

2. Асафьева Н.В., Боронилова И.Г. Ценностно-смысловые ориентации и проблема осмысленности профессионального выбора современных студентов психолого-педагогических направлений // Гуманитарный научный вестник. Смоленск: ООО «Институт прикладных технологий», 2021. С. 144-149.

3. Белогорцев Н.Н. Формирование ценностных ориентаций обучающихся современного вуза // Молодой ученый. 2017. № 1. С. 434-436.

4. Олпорт Г. Становление личности / под общ. ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. С. 363-364.

УДК. 378

И. В. Матросова
СГУПС, Новосибирск

О некоторых особенностях влияния искусственного интеллекта и реального общения преподавателя на обучение и воспитание студента высшей школы

Аннотация. Статья посвящена проблеме внедрения технологии искусственного интеллекта в образование высшей школы. Оценивается доля виртуального времени обучения; рассматривается необходимость живого реального общения между студентом и преподавателем; обосновывается потребность не только образовывать молодое поколение, но и воспитывать его; обоснована необходимость обсуждения и корректировки информации, полученной от искусственного интеллекта, с родителями и преподавателями. Потребность молодых людей в реальном общении должна быть более значительной, чем в общении виртуальном. Поднят вопрос о законности и безопасности использования искусственного интеллекта; надо не готовить молодых специалистов, умеющих делать то же, что и искусственный интеллект, а учить молодых людей не доверять искусственному интеллекту.

Ключевые слова: искусственный интеллект, виртуальное обучение, реальный преподаватель, соотношение между виртуальным и реальным временем обучения, процесс обучения

I. V. Matrosova
Siberian State University of Railway Transport, Novosibirsk

On some features of the influence of artificial intelligence and real teacher communication on training and education of a high school student

Abstract. The article is devoted to the problem of introducing artificial intelligence technology into higher school education. The share of virtual learning time is estimated; considers the need for live, real communication between the student and teacher; the need is justified not only to educate the younger generation, but also to raise him; the need for discussion and adjustment is justified information received from artificial intelligence with parents and teachers. The need of young people for real communication should be more significant than in virtual communication; raised the issue of legality and security the use of artificial intelligence; it is necessary to train young specialists not who know how to do the same as artificial intelligence, but not to teach young people trust artificial intelligence.

Keywords: artificial intelligence, virtual learning, real teacher, relationship between virtual and real time training, learning process

В октябре 2019 г. президент России утвердил «Национальную стратегию развития искусственного интеллекта до 2030 года». Этот документ подтверждает, что искусственный интеллект является технологией, которая серьезно повысит качество образования в России.

Использование искусственного интеллекта в преподавательской работе достаточно разносторонне. Его технологии используют для подбора материалов лекционных, практических и лабораторных занятий со студентами. Искусственный интеллект может помочь преподавателю в корректировке и написании учебно-методического комплекса по преподаваемой дисциплине, он способен составить большое количество однотипных заданий, если преподаватель предложит несколько своих. Это удобно для составления тестов, для работы над ошибками, для нарешивания заданий, чтобы закрепить материал. Все вышесказанное, безусловно, экономит время преподавателя [1]. Однако искусственный интеллект несет серьезные проблемы в образование. Студенты используют его как элемент обмана преподавателя при написании докладов, статей, подготовке презентаций, решении задач, исследовании и доказательстве фактов и утверждений. Весь материал, предложенный искусственным интеллектом преподаватель должен очень тщательно проверить на несколько раз, поскольку «фантазии» там могут быть запредельные. Кроме списывания, негативное использование искусственного интеллекта связано может быть с законностью и безопасностью использования тех или иных фактов [2].

Да, новые технологии в образовании должны быть и будут, но… ничто не сможет заменить живого общения в связке «преподаватель-студент». Только глаза в глаза можно понять, уменьшить темп лекции или увеличить, привести еще один пример или достаточно, убедиться, что студент тебя действительно понял. Если студент не задает вопросы, это еще не значит, что у него их нет. Молчание и взгляд студента для преподавателя говорят о многом: это может быть «ничего не понятно», «хочу задать вопрос, но стесня-

юсь», «все понятно, вопросов нет». Такую реакцию может понять только живой человек, реальный преподаватель, но не виртуальный собеседник [3].

Преподаватель математики одну и ту же тему для разных групп студентов излагает не одинаково. Для проведения занятия реальный преподаватель учитывает состав группы, предметную подготовку слушателей, даже день недели и какая по счету пара. Зная реальную мотивацию группы, можно различными способами стимулировать ребят на усвоение знаний. Все выше сказанное недоступно виртуальному преподавателю [4].

Русские и российские великие педагоги утверждали, что учитель-преподаватель на занятии своим видом, поведением, речью воспитывает слушателей. Воспитание происходит через такие тонкие моменты, как реакция на конкретный вопрос, поворот к аудитории, взгляд, выражение лица, интонация. Ответ на вопрос может быть начат издалека, может быть даже с какой-то комичной ситуации из жизни. Все это искусственному интеллекту пока не доступно (не знаю, к счастью или к сожалению). Эти факты обязательно надо учитывать при распределении времени между реальным и виртуальным в образовательном процессе. Если здесь произойдет ошибка, то сбой образовательного процесса обойдется нам очень дорого.

За долгие годы преподавания я пришла к выводу: очень важно, как учить, и очень важно, кто учит [5]. Увлеченность, задор и нескрываемая любовь преподавателя к своему предмету воспитывают студента больше, чем любая сообщаемая ему информация. «Сеять разумное, доброе, вечное» можно преподавая любой предмет: математическую логику, высшую математику, математическую статистику.

Ученые из Принстонского университета (США) провели исследования, которые привели к следующим выводам: через несколько лет искусственный интеллект сможет заменить представителей более 20 профессий, в том числе учителей и преподавателей. Представляете, что произойдет с образованием и воспитанием в процессе обучения? Ответы явно будут не однозначные… Советская образовательная система всегда славилась тем, что она не только учила, но и воспитывала патриота и гражданина. Сложно, даже сомнительно, говорить о воспитании, которое даст студенту искусственный интеллект.

Внедряя технологии искусственного интеллекта в образование, надо найти оптимальное временное соотношение между общением студента с реальным преподавателем и виртуальным [6]. Данное соотношение, на наш взгляд, является одной из основополагающих, значимых, ключевых проблем не только в вопросе качества образования, но и в вопросах воспитания и психологического здоровья молодого поколения нашей страны.

Очевидный факт, что все участники образовательного процесса при работе с технологиями искусственного интеллекта испытывают психологический стресс. Преподаватель – это человек, который должен знать на сто процентов, чем он занимается, анализировать свою деятельность, прогнозировать результаты этой деятельности. С применением искусственного интеллекта в своей работе у многих преподавателей такой уверенности нет. Мно-

гие преподаватели высшей школы, особенного предпенсионного и пенсионного возраста, не до конца знают возможности новых технологий. Некоторые преподаватели вообще настроены оппозиционно, не видят необходимости внедрения новых технологий. Для такой категории преподавателей необходимо разработать курсы повышения квалификации, на которых показать все возможности искусственного интеллекта.

В разных странах по-разному относятся к введению искусственного интеллекта в образовательный процесс. В Италии нейросеть совсем запрещена в процессе обучения. Такой же запрет хотят ввести в Испании, Германии, Японии, некоторых штатах США. У нас в стране не так радикально смотрят на этот процесс.

Студент российского вуза успешно защитил дипломную работу, которая была написана при помощи технологий искусственного интеллекта. Даже когда факт «жульничества» был установлен, дипломную работу не отклонили. Диплом выдали. Вот такая серьезная проблема встала перед вузами. Конечно, можно настаивать на запрете внедрения искусственного интеллекта в образовательный процесс, но будет ли это эффективно для улучшения качества образования? Может высшей школе надо искать другие методики, которые позволят плодотворно контролировать знания в современных условиях [7]? Профессорско-преподавательскому составу стоит пересмотреть виды, цели и задачи практик студентов, задания для дипломных работ.

Образование в любом государстве направлено в том числе и на то, чтобы молодое поколение выросло патриотами своей родины. На данном этапе технологии искусственного интеллекта этого сделать не могут, а иногда даже проповедуют антипатриотизм. Да, это сбои в программах, это ошибки. Но ведь эти «ошибки» застревают и остаются в головах нового поколения. Исправить это очень трудно, а иногда невозможно. Надо понимать, что живое общение молодого человека с родителями, наставниками крайне необходимо. Очень часто нынешнее поколение называю «поколение опущенных голов». Время, проведенное с гаджетами, намного больше времени разговоров с родителями и наставниками. Согласитесь: это беда. Ребята не советуются с родителями, они читают отзывы, написанные такими же, как они сами, молодыми людьми.

Руководителям в сфере образования при внедрении технологий искусственного интеллекта надо помнить, что искусственной интеллект – это лишь помощник родителей и преподавателей в процессе обучения и воспитания молодых юношей и девушек. И заменять полностью реальное, живое общение на виртуальное ни в коем случае нельзя. Виртуальное общение при обучении студентов должно быть значительно меньше, чем реальное. Вся виртуальная информация должна молодыми людьми обсуждаться с преподавателями, по необходимости корректироваться, и мнения сторон должны быть едины.

Хотим мы или не хотим, но искусственный интеллект прочно вошел в нашу жизнь. При его помощи уходят специальности, которые выполняют рутинную работу. Такую работу может выполнять искусственный интел-

лект. Появляются новые специальности, которые требуют творческого, креативного подхода. Такие рабочие места искусственному интеллекту заменить не под силу. Поэтому вузам надо готовить молодых специалистов, не умеющих делать то же, что и искусственный интеллект, а учить молодых людей не доверять искусственному интеллекту.

Библиографический список

1. Миллер Н.В. Об основных аспектах использования современных цифровых технологий образования // Цифровые трансформации в образовании (E-Digital Siberia'2022): материалы VI Междунар. науч.-практ. конф (Новосибирск, 20-21 апреля 2022 г.). Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2022. С. 247-252.

2. Тимофеева Е.Г. Безопасность образовательного пространства вуза // Модернизация отечественного высшего образования: расчеты и просчеты: материалы Междунар. науч.-метод. конф. (Новосибирск, 2015 г.). Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2015. С. 146–149.

3. Матросова И.В. Информационная культура преподавателя вуза // Цифровые трансформации в образовании (E-Digital Siberia'2022): материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 20-21 апреля 2022 г.). Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2022. С. 229-233.

4. Матросова И.В. Элементы самообразования в рамках применения информационных технологий // Информационные технологии и информационная безопасность в профессиональной деятельности: материалы II Межвузов. науч.-практ. конф. с междунар. участием. (Новосибирск, 1 февраля 2023 г.). Новосибирск: Изд-во НВИ войск национальной гвардии, 2023. С. 111-115.

5. Миллер Н.В. О месте информационных технологий в самообразовательной деятельности студента // Информационные технологии и информационная безопасность в профессиональной деятельности: материалы II Межвузов. науч.-практ. конф. с междунар. участием. (Новосибирск, 1 февраля 2023 г.). Новосибирск: Изд-во НВИ войск национальной гвардии, 2023. С. 120-124.

6. Демьяненко Ю. И. Интеграция информационных технологий в образовательный процесс вуза // Информационные технологии и информационная безопасность в профессиональной деятельности: материалы III Межвузов. науч.-практ. конф. с междунар. участием. (Новосибирск, 2024 г.) Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2024. С. 36–40.

7. Демьяненко Ю.И. Информационные технологии в научно-исследовательской работе студентов при изучении математики // Информационные технологии и информационная безопасность в профессиональной деятельности: материалы IV Межвузов. науч.-практ. конф. с междунар. участием. (Новосибирск, 2025 г.) Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2025. С. 45–50.

УДК 378.3:658.382.3

В. И. Медведев, Д. В. Ануфриев, А. А. Кривошеев
СГУПС, Новосибирск

Формирование системы защиты общества и государства от актуальных экологических и геополитических угроз

Аннотация. Настоящая статья посвящена попытке решения проблемы формирования системы защиты общества и государства от актуальных экологических и геополитических угроз, разработки ее предварительных этапов, на основе общеэкологического принципа «думать глобально – действовать локально». Разработаны предложения по содержанию дисциплин магистратуры экологического направления, традици-

онные и относительно новые, безусловно, транспортной направленности. Обосновано внесение изменений и дополнений в ряд нормативно-правовых актов, в частности, закон об экологической экспертизе, для стимулирования к освоению компетенций на уровне магистра экологической безопасности.
Ключевые слова: геополитические угрозы, железнодорожный транспорт, экологическая безопасность, экологическая экспертиза, экологические угрозы

V. I. Medvedev, M. D. Surkov, A. A. Krivosheev
Siberian Transport University

Formation of a system to protect society and the state from current environmental and geopolitical threats

Abstract. This article is devoted to an attempt to solve the problem of forming a system for protecting society and the state from current environmental and geopolitical threats, and developing its preliminary stages, based on the general environmental principle of «thinking globally and acting locally». The article proposes changes and additions to a number of legal acts, including the law on environmental impact assessments, in order to encourage the development of competencies at the master's level in environmental safety.
Keywords: geopolitical threats, railway transport, environmental safety, environmental impact assessment, environmental threats

Теоретические основы поддержания гомеостазиса в системе «природа (*Em*) – общество (*Hs*)» и экологической безопасности в нашей стране наиболее глубоко разработаны в трудах Н.Ф. Реймерса, например, в монографии [1]. В немалом числе Стратегий развития Российской Федерации [2, 3] и железнодорожной отрасли [4-6] значительное внимание придается обеспечению конституционных прав граждан на экологическую безопасность и обеспечение устойчивого развития страны. Угрозы нарушения этих условий можно упрощенно обозначить, как геополитические.

Работы авторского коллектива последних лет посвящены частным, хотя и важным с нашей точки зрения задачам, таким, как новая научная специальность 2.10.2 «Экологическая безопасность» [7], методика подготовки соответствующих управленцев (менеджеров) [8] и актуальная водородная энергетика [9] как основа новой зеленой экономики.

Одной из целей данной работы является предложить на основе проведенного анализа потребности общества, государственных структур и экономики страны круг вопросов для формирования специалистов экологического профиля. Проблема непростая, так как в научном дискурсе существуют различные точки зрения, порой диаметрально противоположные. По нашему мнению, нужно объективно замерить потребность экономической и социальной сферы, или так называемый общественный запрос. Для этого, очевидно, провести «ревизию» достижений и проблем, дать оценку сложившегося положения и сформулировать постановку задачи на перспективу: ближнюю (ПБ-1), среднюю (ПС-1), дальнюю (ПД-1), как представлено в табл. 1. Вехами становления экологической проблематики позднего СССР и новой России (а также участия одного из авторов данной работы в этом процессе) можно назвать следующие факты и документы: экспертиза проекта так называемого поворота Сибирских рек (1982–1987 гг.); комплексная экспедиция СО РАН по мониторингу озера Байкал (включая 1987 и 1988 годы

с участием руководителя авторского коллектива); краткосрочное применение ГОСТ 17.0.0.04–90 «Экологический паспорт промышленного предприятия» [10]; Закон РСФСР «Об охране окружающей природной среды» 1991 г.; Всемирная конференция по окружающей среде и развитию (ЮНСЕД) в Рио-де-Жанейро 1992 г. и другие события. К сожалению, на этом пути нашей страной совершены крупные объективные и субъективные ошибки, и, думается, держава постепенно становится на путь исправления сложившегося положения. Выход США из Парижского соглашения по климату и других сомнительных проектов – хороший для нас пример, шаг в правильном направлении. Государственная Дума начала 22 августа 2025 г. рассмотрение вопроса о выходе России из международной Рамсарской конвенции о водно-болотных угодьях.

Таблица 1

Долгосрочный прогноз до 2075 и 2125 гг. Три прогнозных сценария

Номер прогноза	Название	Показатели результата	Ключевые средства достижения
П1	Оптимистический	$U(T_2) >> U(T_1)$	Консолидация общества и государства, программы ПБ-1, ПС-1, ПД-1, финансирование НИОКР. Полный отказ от международных требований, от колониальной зависимости (подкуп «элит» внешними акторами)
П2	Реалистический	$U(T_2) = U(T_1)$	Отказ от участия в «международном сотрудничестве»
П3	Пессимистический	$U(T_2) < U(T_1)$	Создание единых программ организаций БРИКС, ШОС

Для занятия лидирующего положения нашей стране нужно менять стратегию: вместо следования западным глобалистским антинаучным нарративам [11] мобилизовать научно-технический потенциал для формирования как ближне- и среднесрочных проектов на горизонт 5–10 лет, так и долгосрочных прогнозов до, например, 2075 и 2125 годов. Три прогнозных сценария представлены в таблице 1. Интегральный показатель эффективности – устойчивость (U) в календарный год (T).

Участие авторского коллектива должно заключаться прежде всего в формулировании, формировании и развитии необходимых компетенций специалистов (работников) организаций Учредителя университета (Росжелдор) и стратегического работодателя ОАО «РЖД». Холдинг позиционирует себя, как социально-экологически ответственная компания [12, 13], и он, по-видимому, готов рассматривать рациональные предложения в этом направлении. Основы методики проектирования прогноза $U(T_{i+1}) > U(T_i)$, где $T_{i+1} = T_i + \Delta T$; i – номер периода, ΔT – шаг планирования (1, 2, 5 и более лет) предложены нами ранее [14]. При этом, претендуя на решение системных задач, следует руководствоваться, помимо законов Б. Коммонера, общеэкологическим принципом «думать глобально – действовать локально».

Первоочередной задачей является создание условий подготовки специалистов высшего уровня, обеспечивающих лидирующие позиции России

в мире, как это имело место во времена СССР в ряде научно-технических направлений. В том числе следует инициировать внесение изменений и дополнений в ряд нормативно-правовых актов. Целесообразно включить в Федеральный закон от 23.11.95 № 174 «Об экологической экспертизе» [15] требование о том, чтобы в составах комиссий государственной экологической экспертизы и общественных экологических объединений (организаций) доля членов с квалификацией магистр экологической безопасности была не менее 25 %.

Требуют совершенствования программы магистратуры и аспирантуры безусловно, транспортной направленности. Предлагаемые к рассмотрению дисциплины магистратуры, базовые (Б.1–Б.5) и факультативные (Ф.1–Ф.5), представлены в табл. 2 и 3. Таблица 2 содержит обоснование предложений (тезисно).

Таблица 2

Дисциплины магистратуры: обоснование предложений [16-20]

Номер	Направленность	Предложения и обоснования
Б.1	Управление парниковыми явлениями	Указ [16] определяет сокращение выбросов парниковых газов на 65-67% к 2035 г. относительно уровня 1990 г., с учетом поглощающей способности лесов, иных естественных экологических систем. С 01.01.2026 действуют нормы ТУР (трансграничного углеродного регулирования) или CBAM (Carbon Border Adjustment Mechanism). Импортеры продукции с заметным УС (углеродным следом), в том числе алюминий, водород, сталь, удобрения, цемент, электроэнергия, обязаны предъявлять CBAM-сертификаты. Утвержденная ЕС методика учитывает объем как «прямых» выбросов CO_2 в атмосферу (от производства), так и косвенные (от потребленной электроэнергии)
Б.2	Зеленая, включая звездно-солнечную и инопланетную, энергетика	Россия и КНР следуют разным энергетическим стратегиям и принципиально разным подходам к возобновляемым источникам энергии (ВИЭ) [17]. По итогам 2023 г. доля всех ВИЭ (солнце, ветер, ГЭС) в установленной мощности электроэнергии Китая превысила 50% впервые в истории. Установленная мощность солнечной энергетики достигла около 610 ГВт (более 33% от общемировой). Ежемесячный ввод 5-7 ГВт солнечных мощностей. К 2030 г. Китай планирует увеличить мощность солнечной и ветровой генерации до 1200 ГВт (больше общей установленной мощности энергосистемы США). Вся установленная мощность солнечной генерации в России – около 2,3 ГВт. Режим инсоляции и территория позволяет повысить объем выработки на 2–3 порядка

Окончание табл. 2

Номер	Направленность	Предложения и обоснования
Б.3	Экономика природоохранной деятельности	На период 2025-2030 гг. действует Национальный проект «Экологическое благополучие» [18]. Только в 2024 г. нарушения в природоохранной сфере составили 86,8 млрд р. С 2026 г. следует находить баланс, при котором бизнес устоит из-за огромных «профильных» штрафов, но и обеспечит финансирование неотложных нужд экологической повестки. Для получения комплексных экологических разрешений (КЭР) повышающий коэффициент (100 – за выбросы в воздух и сбросы в воду, 25 – за размещение отходов) при расчете платы за негативное воздействие на окружающую среду платежи для некоторых компаний могут превысить 1 млрд р. Прогноз платежей промышленности на 2030 г. составляет 0.5 трлн р. Расчет части платежей на основе ставок [19]
Б.4	Идентификационные базы данных по химической, биологической, радиационной и экологической безопасности на транспорте	CAS registry number; IUPAC Pesticides Properties DataBase; UN-number (UN-identificator, Номер ООН); ФБУЗ «Российский регистр потенциально опасных химических и биологических веществ» Роспотребнадзора [20]; Spectral Database for Organic Compounds, PubMed, OpenFoodTox, ChemWhat и т. д.
Б.5	Экологическая экспертиза, ОВОС и производственный экологический контроль	Федеральный закон [15], постановления, приказы, методические указания и рекомендации. Политика и Устав ОАО «РЖД» [12, 13]. Приказ Минприроды РФ [21]

Таблица 3

Дисциплины магистратуры – факультативные или по выбору

Номер	Наименование, источники, обоснование
Ф.1	Устойчивость объектов добычи и транспортировки традиционных и перспективных энергоносителей [4, 9]
Ф.2	Транспортное освоение Арктики и Северного морского пути [6] с учетом экоограничений
Ф.3	Управление охраной глобальных ресурсов: пресная вода, атмосфера, растительность, уголь, нефть, природный газ, другие природные ископаемые (инициативно)
Ф.4	Экологическая оценка последствий чрезвычайных ситуаций природного, техногенного и военного характера (инициативно)
Ф.5	Инновационные транспортные средства, подвижной состав, тара и упаковка (инициативно)

По нашему мнению, на основе анализа законодательной и нормативно-технической документации, а также практического опыта, совокупность дисциплин магистратуры, базовых (Б.1 – Б.5) и факультативных (Ф.1 – Ф.5),

позволит сформировать необходимые компетенции. Система управления гомеостазисом «природа (*Em*) – общество (*So*)» (обеспечивает экологическую безопасность и природоохранную деятельность) и, «вложенная» в систему «космос (*Sp*) – природа (*Em*) – общество (*So)* – человек (*Hs*)» формирует основу системы защиты общества и государства от актуальных экологических и геополитических угроз.

Выводы и рекомендации:

1. Обоснована постановка задачи формирования системы защиты общества и государства от актуальных экологических и геополитических угроз. Для этого необходим критический пересмотр опыта как СССР в сфере экологической политики, так и Российской Федерации.

2. Необходимо добиться создания условий подготовки специалистов высшего уровня, обеспечивающих лидирующие позиции России в мире. Разработаны предложения по содержанию дисциплин магистратуры экологического направления, традиционные и относительно новые, безусловно, транспортной направленности. Целесообразно инициировать внесение изменений и дополнений в ряд нормативно-правовых актов. Внести в Федеральный закон от 23.11.95 № 174 «Об экологической экспертизе» требование о том, что в комиссиях государственной экологической экспертизы и общественных экологических объединениях (организациях) доля участников с квалификацией магистр экологической безопасности должна быть не менее 25 % состава.

Библиографический список

1. Реймерс Н. Ф. Надежды на выживание человечества. Концептуальная экология. М.: Россия молодая, 1992. 365 с.

2. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года. URL: http://static.government.ru/media/files/41d457592e04b76338b7.pdf (дата обращения: 07.01.2026).

3. Стратегия пространственного развития России до 2030 года с прогнозом до 2036 года URL: https://www.economy.gov.ru/material/directions/regionalnoe_razvitie/strategicheskoe_planirovanie_prostranstvennogo_razvitiya/strategiya_prostranstvennogo_razvitiya_rossii_do_2030_goda_c_prognozom_do_2036_goda/ (дата обращения: 07.01.2026).

4. Стратегия развития железнодорожного транспорта в Российской Федерации до 2030 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 июня 2008 г. № 877-р. URL: https://mintrans.gov.ru/documents/1/1010 (дата обращения: 10.01.2026).

5. Транспортная стратегия Российской Федерации до 2030 года с прогнозом на период до 2035 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 27 ноября 2021 г. № 3363-р. URL: https://mintrans.gov.ru/documents/8/11577(дата обращения: 10.01.2026).

6. Концепция подготовки кадров для транспортного комплекса до 2035 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 6 февраля 2021 г. № 255-р. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400210182/ (дата обращения: 10.01.2026).

7. Медведев В.И. Концепция рабочей программы дисциплины по научной специальности «Экологическая безопасность» // Политранспортные системы: материалы XIII Междунар. науч.-техн. конференции. (Новосибирск, 24-25 октября 2024 г.). Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2024. С. 572-575.

8. Медведев В.И., Сурков М.Д. Подготовка специалистов высшей квалификации в области экологической безопасности и перевозки опасных грузов // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: материалы XXXV Междунар. науч-метод. конференции (Новосибирск, 31 января 2024 г.). Новосибирск : Изд-во СГУПС, 2024. С. 169-173.

9. Медведев В.И., Сурков М.Д., Ощепков З.П., Басалаева А.А. Проблема безопасной транспортировки водорода в условиях развития зеленой энергетики // Политранспортные системы: материалы XII Междунар. науч.-техн. конференции (Новосибирск, 21-22 ноября 2022 г.): Новосибирск: Изд-во СГУПСа, 2022. С. 7– 11.

10. Государственный стандарт СССР. Охрана природы. Экологический паспорт промышленного предприятия. Основные положения. Nature protection. Industrial enterprise ecological certificate. Fundamental regulations. ГОСТ 17.0.0.04-90. URL: https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=9&documentId=66581(дата обращения: 07.01.2026).

11. Медведев В.И. Экологическое образование и самообразование: защита от западных псевдонаучных глобалистических идей // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: Образование как самообразование и самовоспитание личности: материалы XXXIV Междунар. науч.-метод. конференции (Новосибирск, 01 февраля 2023 г.). Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2023. С.7 -13.

12. Распоряжение Открытого акционерного общества «Российские железные дороги» от 21.12.2020 № 102/р «Об утверждении Политики холдинга ОАО «РЖД» в области охраны труда и окружающей среды, промышленной и пожарной безопасности». URL: https://docs.cntd.ru/document/564567355 (дата обращения: 07.01.2026).

13. Устав Открытого акционерного общества «Российские железные дороги», утвержденный постановлением Правительства Российской Федерации от 27 октября 2021 г. № 1838 (с изм. и дополн.). URL: http://government.ru/docs/all/137284/ (дата обращения: 07.01.2026).

14. Медведев В.И. К вопросу количественного определения уровня экологической безопасности перевозки опасных и неопасных грузов в полувагонах // Политранспортные системы: XI Международная научно-техническая конференция (Новосибирск, 12-13 ноября 2020 г.): материалы – Новосибирск: Изд-во СГУПСа, 2020. С. 726 – 729.

15. Федеральный закон от 23.11.95 № 174 «Об экологической экспертизе» (в редакции от 08.08.2024) URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8515/ (дата обращения: 07.01.2026).

16. Указ Президента Российской Федерации от 06.08.2025 г. № 547 «О сокращении выбросов парниковых газов». URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/412346566/ (дата обращения: 07.01.2026).

17. Ушаков В. Я. Возобновляемая и альтернативная энергетика: ресурсосбережение и защита окружающей среды. Томск: СПБ Графикс, 2011. 137 с.

18. Национальный проект «Экологическое благополучие». URL: https://www.mnr.gov.ru/activity/environmental_well-being/ (дата обращения: 07.01.2026).

19. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 10.07.2025 № 1852-р «О ставках платы за негативное воздействие на окружающую среду». URL: http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202507110043 (дата обращения: 07.01.2026).

20. Федеральный регистр потенциально опасных химических и биологических веществ. URL: https://rpohv.ru/online/ (дата обращения: 07.01.2026).

21. Приказ Министерства природных ресурсов и экологии Российской Федерации от 18.02.2022 № 109 «Об утверждении требований к содержанию программы экологического контроля, порядка и сроков представления отчета об организации и о результатах осуществления, производственного экологического контроля». URL: https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=502049 (дата обращения: 07.01.2026).

УДК 316.613:159.923.2

Ю. А. Мельниченко, О. И. Кашник
СГУПС, Новосибирск

Этнические стереотипы студентов: эмпирические данные за 2023–2025 гг.

Аннотация. Статья исследует динамику этнических стереотипов у студентов (русских, еврейских, азербайджанских) в 2023–2025 гг. Лонгитюдное исследование, включавшее фокус-группы и шкалу Э. Богардуса, выявило тенденцию к снижению негативных и смягчению позитивных стереотипов, росту социальной приемлемости. Это связано с профессиональной социализацией в психологии и медицине. Устойчивость стереотипов к группам без прямого контакта подтверждает необходимость развития межкультурной компетенции в вузах.

Ключевые слова: этнические стереотипы, студенческая среда, межэтнические отношения, шкала социальной дистанции, профессиональная социализация, межкультурная компетенция

I. A. Melnichenko, O. I. Kashnik
Siberian Transport University, Novosibirsk

Ethnic stereotypes of students: empirical data for 2023–2025

Abstract. The article examines the dynamics of ethnic stereotypes among students (Russian, Jewish, Azerbaijani) in 2023-2025. A longitudinal study, which included focus groups and the E. Bogardus scale, revealed a tendency towards a decrease in negative and mitigation of positive stereotypes, and an increase in social acceptability. This is due to professional socialization in psychology and medicine. The persistence of stereotypes towards groups without direct contact confirms the need to develop intercultural competence in universities.

Keywords: ethnic stereotypes, student environment, interethnic relations, social distance scale, professional socialization, intercultural competence

В 1922 г. У. Липпаман в своей работе «Public Opinion» дал определение понятия «социальный стереотип». По его мнению, социальный стереотип – это «существующий в голове человека образ, встающий между ним и реальностью» [1, с. 144]. Помимо этого определения, Липпаман охарактеризовал социальный стереотип как «особую форму восприятия окружающего мира, которая оказывает определенное влияние на данные наших чувств еще до того, как эта информация дойдет до нашего сознания» [1, с. 144].

Стереотипы воздействуют на восприятие, анализ и запоминание информации о человеке или группе в целом. Они заставляют игнорировать индивидуальные особенности человека и видеть в нем только то, что считается типичным для его группы. Стереотипы также влияют на то, как мы обрабатываем информацию, и какие качества мы приписываем людям. Можно выделить следующие эффекты стереотипов на представление о человеке [2, с. 110]:

1) «конкретному человеку чаще приписывают те высказывания и поступки, которые соответствуют стереотипам»;

2) «конкретному человеку чаще приписываются те черты, которые соответствуют стереотипам»;

3) «люди быстрее и легче приписывают черты на основании поведения, которое соответствует стереотипам, чем того, которое им противоречит».

Социальные стереотипы могут быть [3, с. 211] гендерными, возрастными, религиозными, профессиональными, этническими. Этнические стереотипы, по мнению И.С.Кона, – это «присущие обыденному сознанию представления о собственном или другом народе, чувственно окрашенные социальные образы» [1, с. 146].

В конце октября 2023 г. нами было проведено пилотажное эмпирическое исследование для изучения влияния этнических стереотипов на межэтнические отношения. В данном исследовании приняли участие 15 человек определенных национальностей: русской, еврейской и азербайджанской. Все участники – студенты 2-х курсов различных направлений подготовки. Средний возраст их составлял 19 лет. Исследование состояло из двух частей [3, с. 211]:

1) проведение опроса в 3 фокус-группах на тему: «Этнические стереотипы, в которые вы верите»;

2) проведение методики «Шкала социальной дистанции» Э. Богардуса.

В ходе опроса стереотипы разделялись на положительные и отрицательные. В азербайджанской фокус-группе наибольшее количество положительных стереотипов было высказано о русских, жителях Северной Америки и европейцах, а наибольшее число отрицательных – о жителях Латинской Америки, народах Южной и Восточной Азии. В русской группе положительные стереотипы преобладали в отношении русских, народов Кавказа и Восточной Азии, а отрицательные – в отношении евреев и народов Южной Азии. Еврейская группа указала положительные стереотипы практически о всех группах, кроме народов Средней и Центральной Азии, которым дали больше отрицательных стереотипов.

По методике Богардуса азербайджанцы показали наибольшую социальную приемлемость к русским (93,3%), европейцам (73,3%) и жителям Северной Америки (93,3%), а наименьшую – к народам Центральной и Северной Азии (-13,3%), Кавказа (-26,6%), Восточной (26,6%) и Южной Азии (-80%), жителям Латинской Америки (26,6%) и евреям (46,46%). Русские продемонстрировали высокую социальную приемлемость к русским (120%), народам Кавказа (66,6%), жителям Северной (73,3%) и Латинской (66,6%) Америки, европейцам (80%), народам Восточной Азии (80%) и Северной и Центральной Азии (53,3%), а низкую – к народам Южной Азии (13,3%) и евреям (33,3%).

У евреев наибольшая социальная приемлемость была к русским (160%), народам Кавказа (113,3%), евреям (120%), жителям Северной (140%) и Латинской (100%) Америки, европейцам (120%), народам Южной (53,3%) и Восточной (86,6%) Азии, а наименьшая – к народам Северной и Центральной Азии (33,3%). Индекс социальной экспансивности совпал с показателями приемлемости.

На основе результатов мы сделали вывод о том, что этнические стереотипы значительно влияют на межэтнические отношения студентов, так как

низкие показатели социальной приемлемости и экспансивности к народам Северной, Центральной и Южной Азии коррелируют с наибольшим количеством отрицательных стереотипов, выявленных в фокус-группах.

В ноябре 2025 г. мы решили провести повторное исследование этнических стереотипов у молодежи, посмотрев их динамику изменений. Для проведения данного исследования был использован тот же методический инструментарий, что и в первом исследовании. Выборку исследования составили те же люди. Количество участников исследования составило 15 человек. Возраст участников от 20 до 21 года. Важно отметить, что все участники являются студентами психологических и медицинских специальностей, чья будущая профессия предполагает интенсивное взаимодействие с людьми, и уже имеют соответствующий практический опыт.

При анализе результатов опроса по этническим стереотипам можно выделить изменения в высказывании как положительных, так и отрицательных стереотипов.

В 2023 г. азербайджанская группа выражала положительные стереотипы о русских, жителях Северной Америки и европейцах. В 2025 г. наблюдается снижение количества положительных стереотипов, особенно в отношении европейцев и жителей Северной Америки. Это может быть связано с ростом осведомленности и более глубоким пониманием культурных различий, а также с меньшей идеализацией других этносов, которая свойственна более зрелым и образованным участникам.

Русские участники в 2023 г. выражали положительные стереотипы о народах Кавказа, Восточной Азии и других русских. В 2025 г. их отношение стало более нейтральным, особенно в отношении народов Кавказа, что может быть связано с ростом осведомленности о социально-психологических аспектах этнических предвзятостей и с более объективным взглядом на этнические группы.

В еврейской группе также произошли изменения: в 2023 г. они высказывали положительные стереотипы практически по отношению ко всем этническим группам, кроме народов Средней и Центральной Азии, для которых они высказывали больше отрицательных стереотипов. В 2025 г. эти стереотипы немного уменьшились, однако положительные стереотипы о русских, европейцах и жителях Северной Америки остались на высоком уровне.

Что касается отрицательных стереотипов, то в 2023 г. азербайджанцы активно высказывали отрицательные стереотипы о народах Южной и Восточной Азии, а также о жителях Латинской Америки. В 2025 г. наблюдается некоторое ослабление этих стереотипов, особенно по отношению к жителям Латинской Америки, что может быть связано с развитием межкультурных знаний и с расширением опыта взаимодействия с людьми разных этнических групп.

Русские участники в 2023 г. высказывали ярко выраженные отрицательные стереотипы в отношении евреев и народов Южной Азии. В 2025 г. отрицательные стереотипы о евреях несколько ослабли, что связано с более

высоким уровнем профессиональной социализации и восприятия социальной инклюзивности. Однако отношение к народам Южной Азии осталось на прежнем уровне, что свидетельствует о сохранении стереотипов, возможно, из-за ограниченного опыта взаимодействия с этими группами.

Еврейская группа в 2023 г. высказывала отрицательные стереотипы в отношении народов Средней и Центральной Азии, но в 2025 г. эти стереотипы были смягчены, что подтверждается улучшением показателей социальной приемлемости этих народов. Тем не менее, некоторое напряжение по отношению к этим группам сохраняется.

Анализ результатов по методике «Шкала социальной дистанции» Э. Богардуса показал, что в 2025 г. улучшились показатели социальной приемлемости. Азербайджанцы, например, показали высокую социальную приемлемость к русским (93,3%) и европейцам (73,3%), а также к жителям Северной Америки (93,3%). Однако по отношению к народам Центральной и Северной Азии показатели социальной приемлемости остались низкими, что может свидетельствовать о том, что опыт взаимодействия с этими этническими группами ограничен.

Русские участники в 2025 г. продемонстрировали улучшение показателей социальной приемлемости по отношению к народам Кавказа (66,6%) и Латинской Америки (66,6%), что подтверждает повышение инклюзивности и социальной открытости среди студентов. Однако социальная дистанция по отношению к народам Южной Азии осталась довольно высокой (13,3%).

Еврейская группа продемонстрировала высокую социальную приемлемость к русским (160%), народам Кавказа (113,3%), жителям Северной (140%) и Латинской Америки (100%), европейцам (120%) и народам Южной (53,3%) и Восточной Азии (86,6%), однако по отношению к народам Центральной Азии социальная дистанция осталась относительно высокой (33,3%).

Индекс социальной экспансивности, который совпал с показателями социальной приемлемости, показал общий рост. Это свидетельствует о более высоком уровне стремления к межкультурному взаимодействию, особенно среди студентов, обучающихся на психологических и медицинских специальностях, где умение эффективно взаимодействовать с людьми разных культур играет ключевую роль в будущей профессиональной деятельности.

В целом результаты исследования показывают, что этнические стереотипы среди студентов, обучающихся на психологических и медицинских специальностях, претерпели значительные изменения в сторону большей толерантности и открытости. Это объясняется в том числе повышением уровня осведомленности, социального взаимодействия и опыта межкультурного общения, полученного в ходе практики. Однако для некоторых этнических групп, с которыми участники не имели тесного практического опыта взаимодействия, стереотипы сохраняются, что указывает на необходимость дальнейшего развития межкультурной компетенции и внимания к вопросам инклюзивности в образовательных программах.

Библиографический список

1. Боголюбова Н. М., Николаева Ю. В. Межкультурная коммуникация : учебник для вузов. Москва : Юрайт, 2025. 582 с.

2. Гулевич О. А. Психология межгрупповых отношений: учебник для вузов Москва: Юрайт, 2023. 345 с.

3. Кашник О. И., Мельниченко Ю. А. Влияние этнических стереотипов на межэтнические отношения студентов // Наука и молодежь XXI века : Материалы регионального форума. В 2-х ч. Новосибирск, 13–23 ноября 2023 года. Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2024. С. 209-213.

УДК 378

А. О. Меренков
ФГБОУ ВО «Государственный университет управления», Москва

Система проектного обучения студентов в сфере транспорта и логистики

Аннотация. Статья посвящена описанию подхода, реализуемого Государственным университетом управления в сфере проектного обучения. С 2019 г. проектное обучение введено в учебные планы программ бакалавриата и магистратуры, задав стандарт современного образования. Опыт вуза как управленческого центра компетенций интересен для многих образовательных учреждений страны, ведь именно на площадке ГУУ функционирует федеральная площадка в сфере проектного обучения Министерства и науки Российской Федерации. Таким образом, ГУУ является ответственным за разработку подходов и методик к организации данного формата обучения, в том числе в рамках отраслевого образования. В частности, за последние 6 лет подход апробирован в рамках подготовки специалистов автомобильного профиля, транспорта и логистики. За эти годы на практике реализована система инновационной подготовки кадров. Первые выпускники системы проектного обучения уже реализовали себя на рынке труда, став успешными профессионалами.

Ключевые слова: проектное обучение, современная образовательная модель, отраслевое образование, компетентностный подход, портфолио обучающегося

A. O. Merenkov
State University of Management, Moscow

The system of project-based student education in the field of transport and logistics

Abstract. The article describes the approach implemented by the State University of Management in the field of project-based learning. Since 2019, the project-based learning system has been introduced into the curricula of bachelor's and master's degree programs, setting the standard for modern education. The University's experience as a management competence center is interesting for many educational institutions in the country, because it is on the site of the GUU that the federal platform for project-based learning of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation operates. Thus, the GUU is responsible for developing approaches and methods to the organization of this training format, including within the framework of sectoral education. In particular, over the past 6 years, the approach has been tested as part of the training of automotive, transport and logistics specialists. Over the years, a system of innovative personnel training has been put into practice. The first graduates of the project-based learning system have already realized themselves in the labor market, becoming successful professionals.

Keywords: project-based learning, modern educational model, industry-specific education, competence approach, student's portfolio

Растущая цифровизация экономики и стремительное развитие технологий требуют от современного человека умения самостоятельно организовывать свою деятельность и непрерывно развиваться. Сфера логистики представляет собой комплексную сферу профессиональной деятельности, которая требует широкого набора компетенций для решения задач оптимизации логистических функций для повышения конкурентоспособности и экономической эффективности производственных предприятий. Вопросы логистики являются ключевыми с точки зрения решения задач бизнес-структур, отраслей народного хозяйства, экономики государства. В этой связи целью разработки проектов в сфере транспорта и логистики является формирование и развитие профессиональных компетенций и навыков самостоятельно находить способы решения практически значимых задач, актуальных для решения различных вопросов логистики (транспортная, складская, производственная, закупочная, сбытовая, информационная, финансовая) в интересах государства, бизнеса и населения.

Таким образом, проектную деятельность в сфере транспорта и логистики можно рассматривать как метод формирования компетенций студентов, необходимых для их успешной профессиональной самореализации, трудоустройства и адаптации к требованиям современного рынка труда. В процессе проектной деятельности студенты осваивают методологии исследования, анализа и оптимизации бизнес-процессов, учатся применять современные технологии управления и оптимизации цепей поставок, цифровые инструменты управления проектами, развивают лидерские качества и способность к управлению изменениями.

В рамках образовательной программы «Логистика и управление цепями поставок», реализуемой на базе ФГБОУ ВО «Государственный университет управления» (далее – ГУУ) разработка проекта обучающимися 1-6 семестров очной формы обучения и 2-7 семестров очно-заочной формы обучения осуществляется в рамках учебной дисциплины «Проектная работа». Проектная деятельность обучающихся 7-8 семестров очной формы обучения и 8-10 семестров очно-заочной формы обучения осуществляется в рамках подготовки выпускных квалификационных работ обучающихся [1].

Во втором учебном семестре студенты очной формы обучения ОП «Логистика и управление цепями поставок» интегрируют свою учебную деятельность с реализацией социально значимых проектов в рамках программы «Обучение служением» [2]. Этот образовательный подход предполагает органичное соединение теоретических знаний с практическими навыками через участие в общественно полезной деятельности. Студенты, руководствуясь принципами добровольчества и социальной ответственности, развивают свои профессиональные компетенции в процессе решения актуальных проблем общества [3]. В рамках данной инициативы обучающиеся имеют возможность реализовать разнообразные проекты социальной направленности, не только способствующие развитию необходимых профессиональных навыков, но и позволяющие внести реальный вклад в решение социально значимых задач [4].

Проект представляет собой учебно-познавательную, исследовательскую и/или творческую деятельность обучающихся, характеризующуюся наличием проблемы, цели, ограниченностью ресурсов и направленную на достижение прикладного и в достаточной степени уникального результата. Основной целью проекта является решение определенной практически или теоретически значимой задачи, оформленное в виде конечного продукта, ориентированного на применение в реальной научной и/или практической деятельности. Конкретной целью проекта, разрабатываемого в сфере транспорта и логистики является организация или оптимизация логистического обслуживания субъекта экономики РФ с целью повышения эффективности его функционирования.

Задачами проекта, разрабатываемого в сфере транспорта и логистики могут выступать:

• проведение комплексного анализа существующей логистической системы организации;

• оценка эффективности функционирования логистического подразделения на предприятии;

• разработка рекомендаций, направленных на повышение эффективности функционирования логистической системы; и пр.

Главной особенностью проектов ОП «Логистика и управление цепями поставок» является их прямая корреляция с областями профессиональной деятельности по управлению логистикой на транспорте, выделенными в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Специалист по логистике на транспорте». Поэтому область проектной деятельности студенческих проектов может охватывать следующие сферы деятельности в сфере логистики на транспорте:

Разработка проектов, направленных на снижение себестоимости операций, повышение производительности труда и эффективности операционной деятельности;

• реализация проектов, направленных на снижение себестоимости операций, повышение эффективности операционной деятельности;

• проектирование и построение логистических систем, формирования логистических связей;

• разработка проектов, направленных на снижение себестоимости операций, повышение эффективности операционной деятельности.

Для развития студентов сформирована целая экосистема возможностей. Так, кроме разработки различных типов проектов, индивидуализация траектории студентов достигается благодаря следующим форматам: проектный день, клубы поддержки проектного обучения, студенческие акселераторы, молодежные научно-исследовательские коллективы (рисунок).



Экосистема проектного обучения в ГУУ

Проектный день представляет собой уникальный формат развития обучающихся. В рамках расписания в ГУУ в расписании учебных занятий выделены 4 пары. Однако на деле данный формат контактной работы предполагает гибкий подход. Так, преподаватели вправе проводить мастер-классы, консультации, открытие лекции, тренинги, семинары, посещение отраслевых форумов, выставок. Визиткой карточкой кафедры логистики и транспортно-технологических систем является проведение ежегодной межвузовской студенческой олимпиады «Менеджмент на транспорте и в логистике». Данный конкурс проводится более 18 лет среди студентов транспортных специальностей. Конкурс состоит из двух этапов: личный турнир (научно-исследовательская работа), а также командный этап (презентация авторских проектов студентов в сфере транспорта и логистики) [5]. Лучшие проекты размещаются на витрине проектов транспортного образования ГУУ [6].

Клубы поддержки проектного дня. Для дополнения активностей проектного дня в ГУУ введена система клубов поддержки проектного обучения. Концепция клубов-открытый формат, все мероприятия размещаются на базе открытой цифровой платформы. На базе кафедры логистики и транспортно-технологических систем функционирует клуб «7 правил». В рамках открытых занятий «клуба» проводятся занятия, посвященные описанию карьерных треков в логистике, осуждаются итоги логистических форумов, разбираются данные отраслевой статистики, проводятся встречи с представителями индустрии. Стоит отметить, что данный клуб является одной из двух в России студенческих организаций в сфере логистике, размещенных на портале «Паспорт логиста» [7].

Студенческие акселераторы. В последние годы в России набирает популярность молодежное студенческое предпринимательство. Для

молодых предпринимателей, в том числе студентов ведут свою работу целый спектр акселерационных программ. Среди наиболее заметных можно выделить академию инноваторов, Сбер акселератор, экосистему молодежного предпринимательства Национальной технологической инициативы (НТИ) и другие. Так, на базе ГУУ ежегодно проводятся подобные акселерационные программы, подав заявку на трек, студент получает возможность пройти обучение, получить консультацию в сфере предпринимательства.

Молодежные научно-исследовательские коллективы (МИК). В рамках развития в треке научно-исследовательских проектов также существует возможность поддержки талантливых студентов. В рамках развития молодежной науки сформирована система молодежных коллективов. Их целью является обучение основам методологии научных исследований, работе с информацией, обработке массивов данных, представлению наработок в формате участия в международных и всероссийских научно-практических конференциях [8, 9].

Центр проектного менторства. Еще одним важным дополнением экосистемы проектного обучения в ГУУ является центр проектного менторства. Данная структура в контуре проектного обучения вуза связана с привлечением индустриальных партнеров. Это особенно важно для развития проектов. В задачи бизнеса входит экспертная поддержка, инициация проектных инициатив для нужд организации, организация проектного дня на базе индустриального партнера.

Заметим, что отличительной особенностью ГУУ является тот факт, что организация взаимодействия участников проектного обучения, систематизация, учет и контроль Проектной работы, а также акселерация и учет разрабатываемых проектов осуществляется посредством формирования проектными командами цифровых профилей проектов на специализированной цифровой платформе BusinessChain, расположенной по следующему маршруту (адресу): https://businesschain.io. Формирование цифрового профиля способствует более эффективному управлению проектами, облегчает доступ к информации и улучшает коммуникацию между всеми участниками проектного обучения и другими заинтересованными сторонами. Формирование проектными командами цифровых профилей проектов осуществляется в рамках акселерационных программ «Проектное обучение ГУУ», которая содержит информацию о проекте. Данная система является эффективным инструментом взаимодействия всех участников проектного обучения, которое реализовано на сервисной платформе BusinessChain [10].

Таким образом, проектное обучение является уникальным форматом развития обучающихся, позволяющим развивать у обучающихся системные навыки, практиковаться в решениях реальных задач индустрии, обеспечивать коллективную работу над проектом [11]. Данный инструмент также позволяет обогащать портфолио выпускников, включая в него опыт реализации конкретных проектов, в том числе во взаимодействии с работодателями.

Библиографический список

1. Развитие транспортного образования и науки в Государственном университете управления / А. А. Степанов, Я. С. Игнатова, А. О. Меренков [и др.] // Устойчивое развитие городского транспорта в Российской Федерации : сб. науч. статей, посвящ. 95-летнему юбилею Научно-исследовательского института автомобильного транспорта. Москва : Экон-Информ, 2025. С. 98-112.

2. Логистика : учебник / под ред. Б. А. Аникина. 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : ИНФРА-М, 2025. 320 с.

3. Аникин Б. А. Высший менеджмент для руководителя. 2-е изд., перераб. и доп. М.: НИЦ ИНФРА-М, 2016. 142 с.

4. Практикум по логистике : учебное пособие / под ред. Б. А. Аникина. – 2-е изд., перераб. и доп. Москва : ИНФРА-М, 2024. 275 с.

5. Транспортное образование ГУУ. URL: https://vk.com/kaf_teo

6. Витрина проектов. URL: https://guutransport.ru/vitrinaproektov)

7. Паспорт логиста. URL: https://scmelective.ru/

8. Научная деятельность ГУУ. URL: https://science.guu.ru/

9. Транспортная конференция ГУУ. URL: https://guutransport.ru/conference

10. Проектное обучение ГУУ. URL: https://vk.com/pmo_guu/

11. 7 ошибок руководителя в управлении командой // ManGO!Games. URL: https://hr-leader-blog.mangogames.ru/7-oshibok-rukovoditelya-v-upravlenii-komandoy.

УДК 378.147:004.8

Т. В. Митрофанова[1], С. В. Солин[1], Е. А. Деревянных[2]
[1] ЧГУ им. И.Н. Ульянова, Чебоксары,
[2] Чувашский ГАУ, Чебоксары

ИИ-агенты как цифровые ассистенты преподавателя: возможности и вызовы в современном образовании

Аннотация. Статья посвящена анализу роли ИИ-агентов как цифровых ассистентов преподавателя в современном образовательном процессе. Рассматриваются их ключевые характеристики, а также преимущества. Приводятся примеры успешного внедрения мультиагентных систем в ведущих университетах мира и России, демонстрирующие значительное снижение нагрузки на преподавателей и улучшение качества взаимодействия со студентами. Вместе с тем выявляются существенные вызовы: вопросы защиты персональных данных, цифровое неравенство, риск технологической зависимости, алгоритмическая предвзятость и высокие финансовые затраты. Подчеркивается необходимость сбалансированного, этичного и человекоориентированного подхода к интеграции ИИ в образование, при котором технологии усиливают, а не заменяют педагогическую деятельность.

Ключевые слова: ИИ-агенты, цифровые ассистенты, персонализация обучения, мультиагентные системы, этика искусственного интеллекта

T. V. Mitrofanova[1], S. V. Solin[1], E. A. Derevyannykh[2]
[1] Chuvash State University named after I.N. Ulyanov
[2] Chuvash State Agrarian University

AI Agents as Digital Teaching Assistants: Opportunities and Challenges in Modern Education

Abstract. This article examines the role of AI agents as digital teaching assistants in contemporary education. It explores their key characteristics and advantages, and

presents examples of successful implementation of multi-agent systems in leading universities worldwide and in Russia, demonstrating significant reductions in instructor workload and improved student engagement. At the same time, the paper identifies critical challenges, including concerns over personal data protection, digital inequality, risks of technological dependency, algorithmic bias, and high financial costs. The authors emphasize the need for a balanced, ethical, and human-centered approach to integrating AI into education–one in which technology enhances rather than replaces pedagogical practice.

Keywords: AI agents, digital assistants, personalized learning, multi-agent systems, AI ethics

Интеграция искусственного интеллекта в образование вызвала волну преобразований, создав как новые возможности, так и сложные проблемы для современной педагогической практики [1]. Способность ИИ персонализировать обучение, автоматизировать административные задачи и предлагать глубокий анализ данных сделала его потенциально революционной силой в образовании [2]. Поскольку ИИ становится все более распространенным в образовательных учреждениях, важно учитывать этические последствия и гарантировать, что эти технологии используются для усиления, а не замены решающей роли педагогов-людей [3].

Внедрение искусственного интеллекта в образовании способно изменить сами основы преподавания и обучения, предоставив преподавателям множество новых инструментов и интеллектуальных услуг, предназначенных для облегчения обучения учащихся [4]. Адаптивность и масштабируемость решений искусственного интеллекта делают их особенно привлекательными для удовлетворения разнообразных потребностей в обучении, предлагая персонализированную поддержку и ресурсы, которые могут удовлетворить индивидуальные требования студентов [5]. Системы искусственного интеллекта могут предоставлять обратную связь об успеваемости учащихся, выделяя области для улучшения и обеспечивая инклюзивность для учащихся с особыми потребностями или языковыми барьерами [6]. Крайне важно активно решать эти проблемы, чтобы полностью использовать потенциал ИИ, сохраняя при этом ценности человекоориентированного образования.

Целью данной статьи является системный анализ возможностей и ограничений использования ИИ-агентов как цифровых ассистентов преподавателя в высшей школе.

Методологическую основу исследования составили анализ научной литературы, систематизация опыта ведущих университетов, а также обобщение данных эмпирических исследований в области внедрения ИИ в образование.

Согласно ГОСТ Р 71476-2024 (ИСО/МЭК 22989:2022) агент ИИ (AI agent) определяется как автоматически действующий объект, который воспринимает свое окружение, реагирует на него, а также предпринимает действия для достижения своих целей.

Ключевые характеристики ИИ-агентов включают автономность – способность функционировать независимо при минимальном вмешательстве человека, адаптивность – развитие и совершенствование реакций и страте-

гий на основе взаимодействий, а также способность к принятию решений – анализ данных для осуществления обоснованного выбора, соответствующего поставленным целям.

Перспективы развития ИИ-агентов можно проиллюстрировать с помощью иерархической классификации уровней агентности, предложенной Хуаном (Huang). Согласно этой модели, выделяются шесть уровней – от L0 (отсутствие агентности) до L5 (полная автономия) [7]. На уровне L5 агенты обладают не только способностью к целеполаганию и самообучению, но и демонстрируют черты личности, эмоциональный интеллект и способность к кооперации в мультиагентных средах. Такие продвинутые агенты открывают путь к созданию так называемых «педагогических клонов» – цифровых двойников преподавателей, способных имитировать стиль общения, методику объяснения и даже эмоциональную поддержку, что кардинально трансформирует будущее образовательного взаимодействия.

Объединяя адаптивность, эффективность и персонализацию, ИИ-агенты оптимизируют образовательные процессы, решают проблемы доступности, вовлеченности и распределения ресурсов, а также прокладывают путь к инновационному образовательному будущему.

Наибольший интерес представляют в образовании мультиагентные ИИ-агенты. По своей сути мультиагентные ИИ-агенты представляют собой автономные программные сущности, каждая из которых способна самостоятельно воспринимать окружающую среду, принимать решения и оказывать на нее воздействие. Они находятся во взаимосвязи друг с другом, обмениваются данными, идеями и решениями, что позволяет им действовать согласованно. При этом агенты ориентированы на достижение общей цели или взаимодополняющих задач, что требует от них координации и проведения переговоров. В мультиагентной системе каждый агент, как правило, выполняет уникальную функцию, формируя распределенную структуру взаимодействия, напоминающую командную работу в человеческих организациях. При разработке образовательного ИТ-проекта важно избегать избыточного увеличения числа агентов. Необходимо проанализировать степень параллельности процессов и уровень требуемой синхронизации контекстов. Только на основании детального анализа можно сделать оптимальный выбор количества агентов. В образовательных системах ИИ-агенты могут разделять роли: один отвечает за адаптацию учебных материалов, другой – за оценивание, третий – за коммуникацию с учащимися. Вместе они обеспечивают более персонализированный, интерактивный и эффективный образовательный процесс.

За рубежом одним из наиболее известных примеров является Jill Watson – виртуальный ассистент на базе IBM Watson, созданный в Технологическом институте Джорджии. Он работал как помощник преподавателя на онлайн-курсе, отвечая на вопросы студентов в форумах. Большинство студентов даже не подозревали, что общались с ИИ, настолько естественными были ответы. Университет развил концепцию дальше, создав экосистему «AI Teaching Partners». Здесь несколько специализированных ИИ-

агентов отвечают на вопросы студентов о логистике курса, помогают осознать сложные темы через альтернативные объяснения, примеры и поэтапную помощь. Система обрабатывает около 85% запросов студентов в больших группах, обеспечивая мгновенный отклик и облегчая нагрузку преподавателей.

В Rotman School of Management был создан ИИ-помощник All Day TA, который за семестр обработал 12 000 запросов студентов. Инструмент был успешно внедрен в десятке стран и бизнес-школ и получил положительный отклик от преподавателей: студенты получили быстрые ответы, зачастую на темы, которые они стеснялись бы озвучить при всех.

Tsinghua University представил MAIC – онлайн-платформу, где несколько ИИ-агентов на базе LLM совместно строят адаптивный, масштабируемый образовательный процесс. Система уже протестирована на более чем 500 студентах и помогает объединить масштабность MOOC-формата и индивидуальный подход.

Российский университет дружбы народов (РУДН) разработал виртуального ИИ-ассистента, который анализирует аудиозаписи лекций: разделяет речь преподавателя и студентов, выделяет ключевые темы и конспекты, а также оценивает эмоциональное состояние аудитории. Обработка полуторачасовой лекции занимает всего три минуты, значительно сокращая нагрузку преподавателя по подготовке учебных материалов.

В Высшей школе экономики создан ИИ-ассистент для студентов и сотрудников учебных офисов. Это чат-бот на базе ИИ обеспечивает круглосуточные консультации по учебным, административным и социальным вопросам, снимая часть нагрузки с персонала.

В Казанском федеральном университете была создана образовательная платформа в формате коротких видеороликов, где пользователи получают доступ к экспертной информации в сфере IT – PROШКА. Ключевой особенностью платформы является использование ИИ-агентов, которые выполняют две основные функции: анализируют просматриваемый контент и автоматически подбирают дополнительные обучающие материалы, повышая глубину изучения темы, и осуществляют модерацию комментариев, поддерживая качество обсуждений. Кроме того, система позволяет пользователям легко записываться на менторские сессии, оптимизируя процесс обучения. Таким образом, интеграция ИИ-агентов в платформу способствует персонализации образовательного опыта и повышению его эффективности.

Несмотря на впечатляющие результаты и широкий спектр возможностей, которые открывает использование ИИ-агентов в образовании, их внедрение сопровождается рядом вызовов. Практика показывает, что наряду с повышением эффективности и персонализации обучения, появляются вопросы, требующие серьезного внимания – от технических и организационных сложностей до этических дилемм. Рассмотрим ключевые проблемы, которые необходимо учитывать, чтобы интеграция ИИ была безопасной, справедливой и полезной для всех участников образовательного процесса, чтобы

технологии действительно способствовали справедливому, этичному и ответственному развитию обучения, а не подрывали его.

Использование ИИ в образовательных системах предполагает сбор и обработку больших объемов информации о студентах, их успеваемости, поведении и даже личных предпочтениях. Это порождает серьезные риски нарушения конфиденциальности и безопасности данных. Несанкционированный доступ или утечка такой информации могут привести к потере доверия к технологиям и их поставщикам. Для минимизации угроз необходимы надежные технические меры (шифрование, защищенное хранение данных) и прозрачные правила работы с информацией. Образовательные организации обязаны соблюдать действующее законодательство о защите данных.

Существенную проблему создает и цифровое неравенство. Неравный доступ к современным устройствам, стабильному интернету и необходимым навыкам цифровой грамотности лишает некоторых студентов возможности полноценно использовать ИИ-инструменты. В результате усиливается разрыв между различными социально-экономическими группами, а образовательное неравенство становится еще глубже. Решение проблемы требует совместных усилий государства, учебных заведений и бизнеса: бесплатные обучающие программы по ИИ-грамотности и создание общественных центров доступа к технологиям.

Отдельной угрозой является зависимость от технологий. Чрезмерное полагание на ИИ-агентов может ограничить развитие у студентов критического мышления, творческих способностей и навыков межличностного общения. Как преподаватели, так и учащиеся рискуют подменить живое взаимодействие и традиционные методы обучения исключительно технологическими решениями. Наставничество, совместная работа и эмоциональная вовлеченность – это элементы, которые пока невозможно полностью воспроизвести алгоритмами. Оптимальным решением становятся гибридные модели: ИИ берет на себя обработку данных, оценку прогресса и административные задачи, а преподаватель концентрируется на мотивации, развитии креативности и критического мышления у студентов.

Не менее важен фактор алгоритмической предвзятости. Если ИИ-модели разработаны с недостаточным вниманием к разнообразию данных, они могут закреплять существующие стереотипы и искажения, напрямую влияя на оценку и успеваемость студентов. Непрозрачность алгоритмов («черный ящик») делает невозможным понять логику оценок или рекомендаций, что подрывает доверие и лишает студентов права на апелляцию [8]. В этих условиях особенно важна распределенная модель ответственности, включающая разработчиков, образовательные учреждения, пользователей и регуляторов. Решить эту проблему можно лишь с помощью регулярных проверок и обеспечения разнообразия обучающих наборов данных.

Эмпирическое исследование А.П. Глухова [9] подтверждает, что, несмотря на высокую оценку потенциала ИИ-агентов (более 78% педагогов считают их полезными), ключевым ограничением остается неспособность алгоритмов понимать эмоциональный и социально-психологический кон-

текст обучения. В ходе апробации прототипа ИИ-тьютора выяснилось, что агент эффективно справляется с рутинными задачами (персонализацией рекомендаций, анализом данных, планированием), но дает шаблонные, «поверхностные» ответы в ситуациях, требующих эмпатии и гибкости. Именно поэтому педагоги настаивают: ИИ должен оставаться вспомогательным инструментом, а не заменой наставника. Успешная интеграция возможна лишь при условии целенаправленного обучения педагогов, разработки институциональных механизмов поддержки и четкого разграничения зон ответственности: алгоритмы – для автоматизации, человек – для мотивирования, поддержки и развития критического мышления.

Внедрение и поддержка подобных технологий требует значительных финансовых ресурсов. Для образовательных учреждений с ограниченным бюджетом это становится серьезным препятствием, так как высокие затраты могут замедлить или вовсе остановить процесс цифровой трансформации.

Таким образом, ИИ-агенты становятся незаменимыми помощниками преподавателей высшей школы, существенно разгружая их от рутинных и административных задач. Это позволяет сосредоточить усилия на педагогическом мастерстве, творчестве и научных исследованиях, повышая качество образования и удовлетворенность всех участников учебного процесса. Однако для успешной интеграции ИИ-агентов необходим комплексный подход, учитывающий технические, этические и социальные аспекты.

Будущее образовательного процесса видится в гибридной «симбиотической» модели, где ИИ-агенты выступают как высокоэффективные процессоры данных и исполнители рутинных операций. Успех такой трансформации будет зависеть от триединого фактора: развития нормативно-этической базы, целевой подготовки педагогических кадров к работе в новой цифровой среде и обеспечения равного доступа к технологиям. Только при таком подходе искусственный интеллект сможет реализовать свой потенциал в качестве инструмента, который не замещает педагога, а усиливает его уникальные человеческие качества, выводя образование на качественно новый уровень.

Библиографический список

1. Sajja R., Sermet Y., Cikmaz M., Cwiertny D., Demir I. Artificial Intelligence-Enabled Intelligent Assistant for Personalized and Adaptive Learning in Higher Education // arXiv. 2023. URL: https://arxiv.org/abs/2309.10892.

2. Zhang Z. [et al.]. The impact of chatbots based on large language models on second language vocabulary acquisition // Heliyon. 2024. Vol. 10, iss. 3. Art. e25370.

3. Zaman B. U. Transforming Education Through AI, Benefits, Risks, and Ethical Considerations // TechRxiv. 2023. URL: https://www.techrxiv.org/doi/full/10.36227/techrxiv.24231583.v1.

4. Adams C., Pente P., Lemermeyer G., Rockwell G. Ethical principles for artificial intelligence in K-12 education // Computers and Education: Artificial Intelligence. 2023. Vol. 4. Art. 100131.

5. Gudoniene D., Staneviciene E., Buksnaitis V., Daley N. The Scenarios of Artificial Intelligence and Wireframes Implementation in Engineering Education // Sustainability. 2023. Vol. 15, no. 8. Art. 6850.

6. Lampou R. The integration of artificial intelligence in education: opportunities and challenges // Review of Artificial Intelligence in Education. 2023. Vol. 4. Art. e15.

7. Лукичев П. М. Агенты искусственного интеллекта и риски их применения // Вопросы инновационной экономики. 2025. Т. 15, № 4. С. 1345–1364.

8. Берман Н. Д. Преодоление вызовов внедрения ИИ-агентов в образовательной среде: фокус на этические аспекты и риски // ЦИТИСЭ. 2025. № 3. С. 166–177.

9. Глухов А. П. ИИ-агенты в тьюторстве: потенциал, вызовы и перспективы интеграции // Вестник педагогических инноваций. 2025. № 1(77). С. 65–74.

УДК 378.147:62-051

К. Ю. Мурашова
Красноярск, Сибирский государственный университет науки
и технологий им. М. Ф. Решетнева

Развитие технической креативности в контексте кадрового обеспечения технологического лидерства

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития технической креативности будущих инженеров в контексте модернизации высшей школы, протекающей в условиях ускоряющейся научно-технической революции и опережающего инновационного развития. Показано, что сокращение инновационных циклов и смещение фокуса с абстрактного инновационного потенциала на рыночную готовность технических решений приводят к изменению требований к результатам инженерной подготовки. Обосновывается, что в современных условиях инженерная деятельность все в большей степени ориентирована на создание и доведение технических решений до стадии внедрения, включая вопросы интеллектуальной собственности и трансфера технологий. В этом контексте техническая креативность трактуется как системный образовательный результат, формируемый в процессе высшего инженерного образования, а не как индивидуальное личностное качество.

Ключевые слова: техническая креативность; инженерное образование; модернизация высшей школы; научно-техническая революция; опережающее инновационное развитие; уровень рыночной готовности; интеллектуальная собственность; трансфер технологий

K. Yu. Murashova
Krasnoyarsk, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology.

Development of Technical Creativity in the Logic of Human Capital Support for Technological Leadership

Abstract. The article addresses the problem of developing technical creativity of future engineers in the context of higher education modernization under the conditions of an accelerating scientific and technological revolution and advanced innovative development. It is shown that the compression of innovation cycles and the shift in emphasis from abstract innovation potential to the market readiness of technical solutions lead to significant changes in the expected outcomes of engineering education. The paper substantiates that contemporary engineering activity is increasingly focused on the creation and advancement of technical solutions to the stage of implementation, including issues related to intellectual property and technology transfer. In this context, technical creativity is interpreted as a systemic educational outcome formed within higher engineering education, rather than as an individual personal trait.

Keywords: technical creativity; engineering education; higher education modernization; scientific and technological revolution; advanced innovative development; market readiness; intellectual property; technology transfer

Модернизация высшей школы в настоящее время осуществляется в условиях ускоряющейся научно-технической революции, характеризующейся ростом сложности технологических систем и сокращением инновационных циклов. Данные процессы существенно изменяют требования к результатам инженерной подготовки. Современная инженерная деятельность все в большей степени ориентирована на быстрое создание и доработку технических решений.

Существенным фактором становится необходимость оперативного вывода разработок на рынок, опережая конкурентов и запрос потенциального потребителя. В этой связи усиливается значение категории рыночной готовности как интегрального ориентира инновационной деятельности. Смещение акцента с инновационного потенциала на рыночную готовность трансформирует запрос к профессиональным функциям инженера. Высшая школа оказывается перед необходимостью пересмотра традиционных подходов к подготовке инженерных кадров. Действующие образовательные модели во многом сохраняют репродуктивный характер. Это приводит к рассогласованию между темпами технологических изменений и содержанием инженерного образования. В условиях сокращения инновационных циклов возрастает роль способности к созданию оригинальных технических решений. Данная способность напрямую связана с развитием технической креативности. При этом техническая креативность в образовательной практике зачастую рассматривается фрагментарно. Отсутствует ее целостное теоретико-методологическое осмысление применительно к инженерной подготовке. Дополнительную значимость проблеме придают процессы институционализации интеллектуальной собственности. Трансфер технологий становится неотъемлемым элементом инженерной деятельности.

Это усиливает требования к качеству и прикладной направленности инженерных разработок. Соответственно возрастает значимость образовательных результатов, обеспечивающих способность к созданию технически и экономически реализуемых решений. В данных условиях развитие технической креативности приобретает системный характер. Оно должно рассматриваться как один из ключевых ориентиров модернизации высшего инженерного образования. Именно это определяет актуальность настоящего исследования.

Научная новизна исследования заключается в рассмотрении технической креативности как системного образовательного результата, обусловленного переходом от ориентации на инновационный потенциал к ориентации на рыночную готовность технических решений. Впервые показана связь развития технической креативности с институциональными условиями интеллектуальной собственности и трансфера технологий в контексте инженерной подготовки. Сформулированы теоретико-методологические ориентиры анализа технической креативности как фактора модернизации высшей инженерной школы. Целью исследования является теоретико-методологическое обоснование роли технической креативности в системе подготовки

будущих инженеров в условиях ускоряющейся научно-технической революции и ориентации инновационных процессов на рыночную готовность технических решений. Для достижения поставленной цели в статье решаются следующие задачи: во-первых, проанализировать изменение требований к результатам инженерного образования в контексте ускорения инновационных циклов; во-вторых, уточнить содержание понятия технической креативности применительно к современной инженерной деятельности; в-третьих, выявить методологические основания ее развития в системе высшего инженерного образования с учетом требований интеллектуальной собственности и трансфера технологий.

Ускорение научно-технической революции приводит к существенному изменению характера инженерной деятельности. Сокращение инновационных циклов обусловливает необходимость более быстрого перехода от замысла к технически реализуемому решению. В этих условиях инженерная деятельность перестает ограничиваться выполнением регламентированных проектных операций. Возрастает значение способности к разработке оригинальных технических решений в условиях жестких временных и ресурсных ограничений. Это обстоятельство напрямую отражается на требованиях к результатам высшего инженерного образования. Подготовка инженеров должна обеспечивать развитие не просто профессиональных знаний и навыков, но и способности к продуктивному техническому конструированию. Таким образом, ускорение инновационных процессов выступает объективным фактором пересмотра традиционных образовательных ориентиров.

В условиях опережающего инновационного развития изменяется логика оценки эффективности научно-технической деятельности. Приоритет постепенно смещается от характеристики инновационного потенциала к показателям рыночной готовности технических решений. Рыночная готовность предполагает возможность практического внедрения разработки с учетом технологических, производственных и правовых ограничений. Данный сдвиг оказывает прямое влияние на содержание инженерной подготовки. Инженер должен быть способен создавать решения, ориентированные на последующую реализацию, а не только на концептуальную новизну. Это усиливает требования к качеству проектных и конструкторских решений. Соответственно, образовательные результаты высшей школы должны быть соотнесены с логикой рыночной применимости инженерных разработок.

Важным фактором, определяющим трансформацию требований к инженерной деятельности, является возрастание роли интеллектуальной собственности. Современные технические решения все чаще рассматриваются как объекты правовой охраны и экономического оборота. Процессы трансфера технологий становятся неотъемлемой частью инновационного цикла. Это предполагает вовлеченность инженера в полный контур создания и внедрения технических решений. В данных условиях способность к генерации оригинальных и адаптируемых технических идей приобретает особую значимость. Следовательно, ее развитие должно рассматриваться как значимый результат инженерного образования.

Несмотря на актуализацию проблемы технической креативности, в теории и практике высшего инженерного образования сохраняется ограниченность ее осмысления. *В большинстве случаев креативность трактуется как индивидуальная характеристика обучающихся*. Такой подход не позволяет рассматривать ее как управляемый образовательный результат. Отсутствует единая теоретико-методологическая рамка анализа технической креативности применительно к инженерной деятельности. Это затрудняет включение данного компонента в структуру образовательных программ. В результате развитие технической креативности носит фрагментарный и несистемный характер. Данное обстоятельство снижает эффективность процессов модернизации высшей инженерной школы.

Автор для целей настоящего исследования предлагает следующее определение: **техническая креативность –** *это способность индивида (основанная, в частности, на дивергентном и конвергентном мышлении, ассоциативности, визуализации), поддающаяся диагностике и развитию посредством педагогического воздействия и впоследствии проявляющаяся как способность к предвидению и разработке нестандартных технических решений, имеющих социальную и техническую значимость.*

Развитие технической креативности в системе высшего инженерного образования требует уточнения ее содержания с учетом специфики профессиональной деятельности инженера. В отличие от общих форм креативности, техническая креативность ориентирована на создание решений, обладающих функциональной реализуемостью и технологической обоснованностью. Она предполагает способность к комбинированию инженерных знаний, методов и инструментов в процессе проектирования. При этом результатом выступает не абстрактная идея, а техническое решение, потенциально пригодное для внедрения. Данное обстоятельство позволяет рассматривать техническую креативность как профессионально обусловленное качество. Ее формирование связано с особенностями инженерного мышления и логикой инженерного действия. Следовательно, содержание технической креативности должно анализироваться в контексте образовательных условий, а не индивидуальных психологических характеристик.

В условиях ориентации инновационных процессов на рыночную готовность возрастает значение прикладной направленности инженерных разработок. Техническая креативность в данном контексте проявляется в способности учитывать производственные и технологические ограничения уже на этапе проектирования. Это предполагает интеграцию инженерных решений в реальные контуры внедрения. Соответственно, развитие технической креативности не может быть сведено к стимулированию оригинальности как таковой. Существенное значение приобретает способность к адаптации технических идей к условиям практической реализации. Таким образом, техническая креативность выступает связующим звеном между этапами разработки и внедрения. Это усиливает ее роль в системе результатов инженерного образования.

Особое значение в анализе технической креативности приобретает учет институциональных условий интеллектуальной собственности. Современная инженерная деятельность все чаще связана с созданием законом охраняемых уникальных технических решений. Это требует от инженера способности формулировать и развивать оригинальные технические идеи с учетом критериев новизны и применимости. Включенность в процессы трансфера технологий предполагает ориентацию на доработку и модификацию решений в зависимости от условий внедрения. В данных условиях техническая креативность выступает не разовым актом, а процессуальной характеристикой инженерной деятельности. Она обеспечивает гибкость и вариативность технических решений на разных этапах инновационного цикла. Следовательно, ее развитие должно рассматриваться как устойчивый образовательный результат.

Методологический анализ показывает, что формирование технической креативности требует системного подхода в организации инженерной подготовки. Отдельные образовательные приемы и формы не обеспечивают устойчивого эффекта без включения в целостную структуру образовательного процесса. Техническая креативность формируется в результате сочетания учебной, проектной и аналитической деятельности. При этом ключевое значение имеет согласованность целей, содержания и ожидаемых результатов обучения. Рассмотрение технической креативности как управляемого образовательного результата позволяет включить ее в контур модернизации высшей школы. Это создает предпосылки для разработки теоретически обоснованных подходов к обновлению инженерного образования.

В условиях ускоренных инновационных циклов приоритет смещается от усвоения фиксированного объема знаний к формированию способности к продуктивному техническому мышлению. Это требует отказа от доминирования репродуктивных образовательных моделей. Образовательный процесс должен быть ориентирован на решение инженерных задач, предполагающих вариативность технических решений. При этом важным становится не только конечный результат, но и процесс инженерного поиска.

Существенным направлением модернизации выступает изменение структуры образовательного содержания инженерной подготовки. Учебные дисциплины должны быть взаимосвязаны таким образом, чтобы обеспечивать интеграцию теоретических знаний и проектной деятельности. Развитие технической креативности невозможно в условиях фрагментарного представления инженерных знаний. Необходима логическая связка между фундаментальной подготовкой и прикладными инженерными задачами. Это позволяет формировать целостное представление о процессе создания технических решений. В результате образовательная среда начинает выполнять функцию моделирования профессиональной инженерной деятельности. Такой подход усиливает ориентацию подготовки на формирование креативных инженерных компетенций.

Важным аспектом модернизации высшего инженерного образования является переосмысление роли проектной деятельности в образовательном

процессе. Проектная деятельность должна рассматриваться не как дополнительный элемент, а как системообразующий компонент подготовки. Именно в рамках проектной работы создаются условия для проявления и развития технической креативности. Работа с открытыми инженерными задачами способствует формированию способности к поиску оригинальных технических решений. При этом особое значение приобретает ориентация проектов на практическую реализуемость. Это позволяет соотнести образовательные результаты с требованиями рыночной готовности инженерных разработок.

Методологическое обновление инженерного образования также предполагает изменение подходов к оценке образовательных результатов. Развитие технической креативности требует перехода от оценки формального освоения знаний к анализу способности обучающихся к инженерному конструированию. Это предполагает использование комплексных оценочных оснований, отражающих процесс и результат технического решения задач.

Включение критериев, связанных с оригинальностью, реализуемостью и адаптивностью решений, позволяет повысить управляемость образовательного процесса. В результате система оценки становится инструментом целенаправленного развития технической креативности. Такой подход усиливает согласованность целей модернизации высшего образования и ожидаемых результатов инженерной подготовки.

Диагностируемость технической креативности предполагает переход от формальных показателей успеваемости к анализу характера инженерного мышления и решений. Оценивание должно отражать способность обучающихся к поиску и обоснованию оригинальных технических решений. При этом важным является учет не только конечного результата, но и логики инженерного конструирования. Такие основания позволяют соотнести образовательные результаты с требованиями современной инженерной деятельности. В результате диагностика становится инструментом регулирования и корректировки процессов модернизации высшего образования.

Развитие технической креативности невозможно без учета взаимосвязи образовательной среды и реальной инженерной деятельности. Образовательная среда должна моделировать условия, в которых осуществляется разработка технических решений. Это предполагает ориентацию обучения на решение инженерных задач, близких к практическим контурам внедрения. В таких условиях формируются навыки адаптации технических идей к технологическим и производственным ограничениям.

Неотъемлемым условием модернизации высшего инженерного образования можно считать согласование образовательных результатов с логикой полного инновационного цикла. Подготовка инженеров должна учитывать не только этапы разработки технических решений, но и последующие стадии их доработки и внедрения. Это усиливает требования к способности обучающихся работать с вариативными техническими задачами. В таких условиях техническая креативность проявляется как способность к переосмыслению и трансформации инженерных решений. Следовательно, обра-

зовательный процесс должен формировать устойчивую готовность к работе в условиях изменяющихся требований.

Важную роль в развитии технической креативности играет характер образовательных задач, предлагаемых в процессе инженерной подготовки. Задачи, ориентированные на однозначное воспроизведение алгоритмов, не способствуют формированию креативного инженерного мышления. Напротив, задачи с открытым контуром решения стимулируют поиск альтернативных технических подходов. Это позволяет формировать навыки анализа и выбора оптимальных инженерных решений. Таким образом, содержание образовательных заданий становится значимым фактором модернизации высшего инженерного образования.

Модернизация инженерного образования также предполагает изменение логики взаимодействия обучающихся с инженерным знанием. Знание перестает выступать в качестве статического набора сведений и приобретает функциональный характер. Оно используется как инструмент решения конкретных технических задач. В этом контексте техническая креативность формируется через активное применение и преобразование знаний. Такой подход усиливает практическую направленность инженерной подготовки. В результате образовательный процесс становится ориентированным на развитие способности к продуктивному инженерному действию [1; 5].

Системное развитие технической креативности требует согласованности всех элементов образовательной среды. Цели, содержание и результаты обучения должны быть соотнесены с требованиями современной инженерной деятельности. Несогласованность данных элементов снижает эффективность процессов модернизации [3]. Напротив, их интеграция создает условия для целенаправленного формирования технической креативности. Это позволяет рассматривать модернизацию высшего инженерного образования как управляемый процесс. В таких условиях развитие технической креативности приобретает устойчивый и воспроизводимый характер [4].

Модернизация высшего инженерного образования, ориентированная на развитие технической креативности, требует согласования с действующими требованиями федеральных государственных образовательных стандартов. ФГОС высшего образования задают рамочные ориентиры результатов подготовки, фиксируя требования к профессиональным и универсальным компетенциям выпускников [2; 5]. В то же время стандарты предоставляют вузам определенную степень академической свободы в формировании содержания образовательных программ. Это создает возможности для включения задач развития технической креативности в структуру инженерной подготовки. Таким образом, развитие технической креативности может рассматриваться как уточнение и углубление заявленных в ФГОС образовательных результатов.

Согласование требований ФГОС и задач модернизации инженерного образования предполагает интерпретацию компетентностных результатов через призму инженерной деятельности [6; 7]. Техническая креативность в данном контексте может быть интегрирована в образовательные программы

как характеристика способности к решению профессиональных инженерных задач. Это позволяет избежать противоречий между нормативными требованиями и целями модернизации. При таком подходе развитие технической креативности не выступает как дополнительный элемент подготовки. Напротив, оно становится внутренним содержательным аспектом реализации стандартов высшего инженерного образования [2; 5].

Заключение. В условиях ускоряющейся научно-технической революции модернизация высшего инженерного образования приобретает стратегическое значение. Сокращение инновационных циклов и ориентация на рыночную готовность технических решений изменяют требования к результатам инженерной подготовки. В данных условиях возрастает роль технической креативности как системного образовательного результата. Техническая креативность обеспечивает способность к созданию и развитию технических решений, ориентированных на практическую реализацию. Анализ показал, что ее развитие не может быть обеспечено в рамках репродуктивных образовательных моделей. Модернизация инженерного образования требует переосмысления целей, содержания и логики образовательного процесса. Развитие технической креативности предполагает повышение управляемости и диагностируемости образовательных результатов. Это позволяет рассматривать ее как объект целенаправленного образовательного проектирования. Согласование задач модернизации с требованиями ФГОС обеспечивает нормативную устойчивость преобразований. В результате создаются условия для устойчивого обновления инженерной подготовки. Развитие технической креативности выступает важным ориентиром модернизации высшей школы. Полученные выводы задают направления для дальнейших теоретико-методологических исследований в области инженерного образования.

Библиографический список

1. Креативная педагогика. Методология, теория, практика / под ред. В. В. Попова, Ю. Г. Круглова. Москва: Лаборатория знаний, 2025. 322 с.

2. Мухина Т. Г., Щербакова Е. Е., Щербакова М. В. Педагогическое сопровождение формирования креативности студентов в условиях непрерывного образования в сфере дизайна. Нижний Новгород: ННГАСУ, 2016. 152 с.

3. Одинокая М. А., Рубцова А. В., Мурашко М. А. Навигатор по креативному мышлению: учебное пособие для вузов. Санкт-Петербург: Лань, 2025. 204 с.

4. Андрюхина Л. М. Креативность, креативный капитал и креативные практики в образовании. Екатеринбург: РГППУ, 2023. 238 с.

5. Утемов В. В. Развитие креативности учащихся: учебные задачи открытого типа: учебник для вузов. Москва: Юрайт, 2025. 127 с.

6. Волегжанина И. С. Становление и развитие профессиональной компетентности будущего инженера в научно-образовательном комплексе: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08 Красноярск, 2020. 442с.

7. Вербицкий А. А., Ларионова О. Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. Москва: Логос, 2020. 336 с.

УДК 159.9:378

Т. Р. Назарова, Д. А. Смирнов
ИвГУ, г. Шуя

Ценность профессии и карьеры у студентов вузов

Аннотация. В работе анализируется тенденция снижения значимости профессиональной идентичности у современной студенческой молодежи. Акцент сделан на проблеме несоответствия между полученной специальностью и последующим трудоустройством выпускников. На материале психодиагностических данных раскрываются факторы и типы карьерных ориентаций, влияющие на профессиональное поведение молодых специалистов. Обосновывается целесообразность диагностико-проектного подхода, направленного на формирование осознанного отношения к профессии и конструирование индивидуальной карьерной траектории. Практическая ценность исследования заключается в применимости психодиагностических инструментов для поддержки профессионального самоопределения и профилактики кадровой нестабильности в молодежной среде.

Ключевые слова: карьера, профессия, молодежь, профессиональное самоопределение, якоря карьеры, мотивация, карьерные ориентации, трудоустройство

Tatiana Nazarova, Dmitriy Smirnov
Ivanovo State University, Shuya

The value of a profession and career among university students

Abstract. The study analyzes a trend toward the declining salience of professional identity among contemporary university students. It focuses on the problem of mismatch between graduates' fields of study and their subsequent employment. Drawing on psychodiagnostic data, the paper identifies factors and types of career orientations that shape young professionals' occupational behavior. It substantiates the relevance of a diagnostic-and-project (diagnostic–design) approach aimed at fostering an informed attitude toward the profession and at constructing an individual career trajectory. The practical value of the study lies in the applicability of psychodiagnostic tools for supporting career self-determination and preventing workforce instability among young people.

Keywords: career, profession, youth, professional self-determination, career anchors, motivation, career orientations, employment

Профессиональное самоопределение молодежи в условиях трансформации рынка труда и образовательных практик приобретает особую значимость. Эмпирические данные указывают на устойчивый разрыв между системой подготовки кадров и реальными карьерными стратегиями выпускников: по материалам исследований ВЦИОМ, более 60% выпускников российских вузов в первые три года после окончания обучения не трудоустраиваются по полученной специальности [1]. Это свидетельствует не только о структурных изменениях занятости, но и о переоценке профессиональных ценностей и ослаблении связки «образование – профессия – карьера» [2].

Современные студенты все чаще интерпретируют профессию не как долговременную жизненную стратегию, а как один из возможных инструментов самореализации на определенном этапе [3, с. 145]. Приоритеты профессионализма и стабильности нередко уступают установкам на гибкость, вариативность, творческую свободу и персональный комфорт. В этом контексте становится заметным рассогласование между ожиданиями общества,

логикой профессионального образования и индивидуальными ориентациями личности, что усиливает вероятность смены направления деятельности уже на старте профессионального пути [4, с. 48].

Понимание «ценности профессии» связывается с системой смыслов, значимых для личности и соотносимых с трудовой самореализацией: ценность включает не только материальную составляющую, но и социальную миссию, возможность проявления способностей, достижение признания [5, с. 67]. Карьера при этом трактуется как динамическая конфигурация профессиональных достижений и перемещений человека, отражающая этапы становления, роста и самореализации [6, с. 112]. Для молодежи характерно смещение от «линейной» модели карьеры (последовательное продвижение в рамках одной профессии) к более гибким, личностно ориентированным сценариям, где существенную роль играют смысл, баланс «работа – личная жизнь», допустимость смены профессиональной сферы и опора на универсальные компетенции [2, с. 201]. В рамках такого взгляда профессиональная идентичность может рассматриваться как социально обусловленная конструкция.

Значимый вклад в анализ карьерных предпочтений вносит концепция «якорей карьеры» Э. Шейна, позволяющая выявлять устойчивые мотивационно-ценностные доминанты, определяющие выбор и удовлетворенность профессиональной деятельностью [7]. Внутренние ориентиры (например, стабильность, автономия, служение, вызов) задают критерии «подходящей» профессиональной среды; их несоответствие реальным условиям труда повышает риск неудовлетворенности и смены деятельности [7, с. 158]. Дополнительно исследования рынка труда показывают, что несоответствие в целом выступает источником неудовлетворенности работников [8].

Для повышения осознанности профессионального выбора и профилактики профессиональной дезадаптации предлагается использовать диагностико-проектный подход, предполагающий сочетание диагностики актуальных установок и последующее проектирование индивидуальной траектории развития [4]. В качестве эффективного психодиагностического комплекса выделяются: тест «Якоря карьеры» Э. Шейна [7], методика ценностных ориентаций М. Рокича [9, с. 184], а также диагностика мотивации профессиональной деятельности К. Замфир (в модификации А. Реана) [10]. Отмечается, что методика Шейна позволяет выделять восемь основных типов карьерных ориентаций (профессиональная компетентность, управленческая компетентность, автономия, стабильность, служение, вызов, интеграция стилей жизни, предпринимательская креативность), каждый из которых связан с определенным «профилем удовлетворенности» и предпочтительной профессиональной средой [7, с. 89-102]. Комбинация с ценностной и мотивационной диагностикой позволяет получить целостную картину профессионального потенциала и предполагаемого карьерного поведения [10, с. 156].

В работе анализируется тенденция снижения значимости профессиональной идентичности у современной студенческой молодежи и усиливающееся рассогласование между траекторией обучения и фактическими стра-

тегиями трудоустройства выпускников. Актуальность проблемы подтверждается данными социологических замеров: фиксируется распространенность занятости «не по специальности», причем в молодежных группах 18–34 лет доля таких случаев достигает 20–25% [1, 8]. На материале психодиагностических данных раскрываются факторы и типы карьерных ориентаций, влияющие на профессиональное поведение молодых специалистов, а также обосновывается целесообразность диагностико-проектного подхода, направленного на формирование осознанного отношения к профессии и конструирование индивидуальной карьерной траектории [4; 7]. Практическая ценность исследования заключается в применимости психодиагностических инструментов для поддержки профессионального самоопределения и профилактики кадровой нестабильности в молодежной среде [2, 6].

Эмпирическая база включает выборку выпускников и молодых специалистов (186 студентов выпускных курсов и 72 молодых специалиста со стажем до трех лет); применен комплекс методик, позволяющий сопоставить ценностно-мотивационный профиль личности с предпочитаемыми сценариями профессионального развития. Полученные результаты показывают, что 63% выпускников заняты вне полученной специальности, а 42% целенаправленно изменили профессиональное направление в течение первого года после окончания обучения; среди причин отказа от работы по профилю доминируют отсутствие интереса к содержанию труда, низкая оплата, расхождение ожиданий и реальной рабочей среды, а также эмоциональное выгорание.

Интерпретация данных опирается на концепцию «якорей карьеры» Э. Шейна: выявлено преобладание ориентаций «автономия» и «вызов», что коррелирует с выбором более гибких траекторий (самозанятость, смежные сферы), тогда как сохранение работы по специальности чаще связано с доминированием «профессиональной компетентности» и «служения». Это согласуется с аналитическими выводами о том, что положение выпускников на рынке труда является индикатором востребованности навыков и качества образования, а трудоустройство выпускников – системным вопросом взаимодействия экономики и высшей школы [8]. В связи с этим обоснована необходимость интеграции диагностики карьерных ориентаций и ценностных приоритетов в университетские практики карьерного сопровождения (консультирование, наставничество, планирование стажировок), поскольку несоответствие «внутренних ориентиров» и условий труда повышает риск неудовлетворенности и смены профессионального пути [7, с. 204].

В исследовании, проведенном на базе трех вузов, участвовали 186 студентов выпускных курсов и 72 молодых специалиста со стажем до трех лет; применялись указанные психодиагностические методики [7, 9, 10], а также авторский опросник (6 вопросов), направленный на выявление фактического/планируемого трудоустройства по профессии. Полученные данные показали, что 63% выпускников работают вне полученной специальности, причем 42% целенаправленно изменили профессиональное направление уже в течение первого года после окончания обучения. В числе основных причин отказа от профессии названы: отсутствие интереса к содержанию

труда (37%), низкая оплата (28%), расхождение ожиданий и реальной рабочей среды (21%), эмоциональное выгорание и снижение мотивации (14%).

Распределение доминирующих «якорей карьеры» сформировало следующую структуру: автономия (26%), вызов (22%), служение (17%), профессиональная компетентность (14%), стабильность (11%), интеграция стиля жизни (6%), управленческая компетентность (3%), предпринимательская креативность (1%) [7, с. 98]. Сопоставление результатов показывает, что сохранение работы по специальности чаще характерно для респондентов с доминированием «профессиональной компетентности» и «служения» (ориентация на развитие в профессии и социальную значимость труда). Напротив, респонденты с выраженными ориентациями «автономия» и «вызов» чаще выбирают альтернативные траектории (самозанятость, фриланс, смежные области), где ниже зависимость от классической карьерной лестницы и выше свобода выбора. В целом это подтверждает, что расхождение между логикой образовательной подготовки и индивидуальными карьерными ориентациями становится одним из факторов текучести кадров и профессиональной переориентации молодых специалистов [2, 4].

На основе анализа предлагается комплекс мер, ориентированных на сокращение доли трудоустройства не по специальности: внедрение обязательной профессиональной диагностики на 2–3 курсах; создание центров карьерного консультирования при вузах; включение диагностики в наставничество и подбор молодых специалистов с учетом ценностной совместимости; проведение тренингов профессиональной идентичности; развитие цифровых профориентационных платформ, интегрирующих результаты диагностики с актуальными вакансиями. Отмечается, что у участников, прошедших диагностику и консультирование, через шесть месяцев фиксировались более высокие показатели удовлетворенности работой и устойчивости карьерных намерений по сравнению с контрольной группой.

Результаты подтверждают, что значимая доля профессиональных «уходов» выпускников обусловлена не столько дефицитом знаний, сколько несоответствием между внутренними ценностно-мотивационными ориентациями и выбранной специальностью [7, 10]. Системное включение психодиагностических методик в профориентацию и карьерное сопровождение студентов повышает качество профессионального самоопределения, способствует формированию устойчивой мотивации и снижает риск профессиональной дезадаптации [4, 6].

Библиографический список

1. ВЦИОМ. Молодежь России: профессиональные ожидания и трудовая реальность [Электронный ресурс]. URL: https://wciom.ru/ (дата обращения: 08.10.2025).

2. Зеер Э.Ф. Психология профессий. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2022. 278 с.

3. Головаха Е.И., Кроник А.А. Психология жизненного пути личности. М.: Смысл, 2021. 312 с.

4. Савенков А.И. Психологическая готовность молодежи к профессиональному самоопределению // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2023. №3. С. 44–56.

5. Климов Е.А. Как выбирать профессию. М.: Академический проект, 2020. 189 с.
6. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб.: Питер, 2022. 416 с.
7. Шейн Э. Карьерные якоря: открытие собственного призвания / Пер. с англ. М.: Альпина Паблишер, 2020. 276 с.
8. Федеральная служба государственной статистики. Трудоустройство выпускников образовательных организаций [Электронный ресурс]. URL: https://rosstat.gov.ru/ (дата обращения: 08.10.2025).
9. Рокич М. Ценности и ценностные ориентации личности // Психология личности: хрестоматия / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер. М.: Изд-во МГУ, 2021. С. 184–198.
10. Замфир К. Мотивация и личность: методы диагностики профессиональных ориентаций. М.: Наука, 2019. 234 с.

УДК 159.9.07

Д. Е. Николаев
АНО ИЦ «Аналитик», Екатеринбург

«Ценностный дальтонизм»: образовательные риски и антропологические основания

Аннотация. В статье вводится и концептуально обосновывается понятие «ценностного дальтонизма», понимаемое как особая форма ограничения морального и ценностного восприятия субъекта, при которой определенные ценности не просто отвергаются или критикуются, но оказываются онтологически неразличимыми для человека. Показано, что ценностный дальтонизм связан не столько с нравственным дефектом или сознательным цинизмом, сколько с антропологической редукцией, возникающей при остановке или искажении процесса становления субъекта. Особое внимание уделяется образовательным последствиям данного феномена, демонстрируется риск подмены ценностного образования декларативной трансляцией норм, которая может усиливать недоверие и скепсис у обучающихся с ограниченным ценностным восприятием. Делается вывод о необходимости понимания образования как пространства встречи с ценностями, не предполагающего предварительного ценностного согласия, но ориентированного на расширение горизонта человеческого опыта.

Ключевые слова: ценностный дальтонизм, моральное развитие, философская антропология, образовательный процесс, становление личности, ценностное восприятие

D. E. Nikolaev
NGO RC “Analytic”, Yekaterinburg

“Value Blindness”: Educational Risks and Anthropological Foundations

Abstract. This article introduces and conceptually substantiates the notion of “value blindness,” understood as a particular form of limitation in a subject’s moral and value perception, in which certain values are not merely rejected or criticized but are ontologically indistinguishable for the individual. It is argued that value blindness is associated not primarily with a moral defect or conscious cynicism, but with an anthropological reduction arising from the interruption or distortion of the subject’s process of becoming. Special attention is given to the educational consequences of this phenomenon, highlighting the risk that value education may be substituted by declarative transmission of norms, potentially reinforcing distrust and skepticism in students with limited value perception. The article concludes with an emphasis on the need to understand

education as a space of encounter with values, which does not presuppose prior value agreement but is oriented toward expanding the horizon of human experience.
Keywords: value blindness, moral development, philosophical anthropology, educational process, personal becoming, value perception

Проблема формирования ценностей в образовательном процессе традиционно рассматривается в нормативном и педагогическом ключе: образование мыслится как пространство передачи социально одобряемых норм, идеалов и установок. Однако подобный подход сталкивается с устойчивым феноменом недоверия к ценностной риторике, особенно со стороны обучающихся, демонстрирующих выраженный скепсис по отношению к моральным и социальным мотивам поведения других людей. В образовательной практике это проявляется в форме цинизма, иронии, обвинений в лицемерии и «двойных стандартах». В настоящей статье предлагается рассматривать данный феномен не только как социально-психологическую установку или нравственный изъян, но как более глубокое антропологическое явление, которое обозначается термином «ценностный дальтонизм». Подобно тому как физиологический дальтонизм ограничивает способность различать определенные цветовые спектры, ценностный дальтонизм ограничивает способность человека различать и переживать определенные уровни ценностной реальности. Цель статьи – теоретически осмыслить ценностный дальтонизм как форму ограничения морального восприятия, выявить его антропологические основания и обозначить связанные с ним риски для образовательного процесса.

Ценностный дальтонизм как антропологическая редукция. В обыденном и педагогическом дискурсе отказ человека признавать определенные ценности часто интерпретируется как результат эгоизма, прагматизма или сознательного цинизма. Однако подобная интерпретация предполагает, что субъект видит ценности, но не желает им следовать. Концепт ценностного дальтонизма предлагает иную перспективу: в ряде случаев ценности более высокого порядка оказываются для человека не предметом выбора, они просто находятся вне поля его восприятия.

Такое понимание сближает рассматриваемый феномен с философско-антропологической проблематикой редукции человеческого бытия. Человек оказывается редуцирован к ограниченному способу отношения к миру, в рамках которого ценностные измерения социальной или нравственной реальности не актуализируются. Это ни в коем случае не означает какого-то «приговора», окончательной деградации личности, это лишь указывает на незавершенность процесса личностного становления [1, 2].

Концепция стадий морального развития Л. Колберга предоставляет продуктивный инструмент для анализа ценностного дальтонизма [3]. Согласно Колбергу, на доконвенциональных стадиях морального развития поведение субъекта определяется ориентацией на личную выгоду, избегание наказания и инструментальный обмен. Социальные и универсальные ценности при этом либо не осознаются, либо интерпретируются как средства достижения индивидуальных целей. Важно, что в данной логике человек, не

достигший конвенционального или постконвенционального уровня, не просто игнорирует социальные мотивы, но искренне не способен признать их самостоятельную значимость. Отсюда возникает характерная проекция: любые апелляции к общественному благу, солидарности или долгу воспринимаются как маскировка эгоистических интересов. Апелляция к общественной значимости, справедливости, социальному соглашению воспринимается как попытка скрыть за красивыми, но ничего не значащими словами личную выгоду. Таким образом, ценностный дальтонизм в данном контексте может быть понят как следствие остановки морального развития, при которой более сложные формы ценностного сознания остаются онтологически недоступными.

Экзистенциальная философия радикализирует понимание человека как того, кто не совпадает с самим собой. В работах Ж.-П. Сартра и К. Ясперса человек мыслится как проект, постоянно выходящий за пределы наличного состояния [4; 5]. Ценности в этой перспективе не даны раз и навсегда, а возникают в пространстве экзистенциального выбора и ответственности. Ценностный дальтонизм в экзистенциальном ключе может быть интерпретирован как отказ или неспособность выйти за пределы фактичности, за рамки утилитарного отношения к миру. Такой субъект «застревает» в одном из модусов бытия, воспринимая его как единственно возможный.

Особую глубину данному анализу придает философия М. К. Мамардашвили, для которого человек – это тот, кто еще только должен состояться, а мышление и человеческое бытие представляют собой усилие [6]. Отсутствие ценностного зрения в этом контексте выступает не как моральный порок, а как неосуществленность определенного экзистенциального усилия. М. К. Мамардашвили подчеркивал, что люди не рождаются биологическим способом, а становятся или не становятся людьми, только проходя определенный путь [7, с. 26]. То, что каждый из нас должен приложить определенные усилия, чтобы двигаться по индивидуальному эволюционному пути к человеку, подчеркивают многие исследователи [8-10].

В гуманистической психологии К. Роджерса развитие личности понимается как процесс раскрытия и актуализации внутреннего опыта, включая ценностные переживания [1]. Ценности не навязываются извне, а формируются в результате подлинного проживания опыта, при условии психологической безопасности и принятия. С этой точки зрения ценностный дальтонизм может рассматриваться как следствие дефицита условий для личностного роста. В отсутствии опыта подлинного диалога, доверия и ответственности ценностное измерение человеческого существования остается неразвернутым.

В контексте образования феномен ценностного дальтонизма выявляет существенные риски. Декларативное провозглашение ценностей, не подкрепленное экзистенциальным и личностным опытом, способно не только не способствовать развитию, но и усиливать скепсис и недоверие. Образование, ориентированное исключительно на формальную трансляцию норм, рискует столкнуться с ситуацией, в которой ценности воспринимаются как

идеологический манипулятивный инструмент, а не как живая реальность. В этом смысле задача образования должна состоять не в навязывании ценностного содержания, а в создании пространства встречи с ценностями, допускающего их изначальную непонятность и даже неприятие. Вопрос о возможности педагогического воздействия без предварительного ценностного согласия становится ключевым: образование оказывается призванным работать не с готовыми установками, а с процессом становления человека.

Рассмотрение ценностного дальтонизма как формы ограничения морального и экзистенциального восприятия принципиально меняет подход к вопросу о его преодолении в образовательном процессе. Если ценности не являются для субъекта изначально доступными объектами понимания, то их «формирование» не может быть сведено к трансляции нормативных установок или к апелляции к должному. Речь должна идти о создании условий, при которых становится возможным расширение горизонта человеческого опыта и, как следствие, возникновение ценностного «зрения».

С философско-антропологической точки зрения образование в вузе следует понимать не как завершение социализации, а как особый этап становления человека, связанный с выходом за пределы непосредственной прагматики и утилитарной рациональности. В этом контексте преодоление ценностного дальтонизма предполагает прежде всего отказ от педагогического редукционизма, в рамках которого ценности трактуются как совокупность усваиваемых знаний или декларируемых убеждений.

Важным условием преодоления ценностного дальтонизма является трансформация образовательного пространства в пространство экзистенциального опыта. Следуя логике М. К. Мамардашвили, можно утверждать, что подлинное понимание и мышление не возникают автоматически, а требуют усилия, которое невозможно навязать извне. Ценности в этом смысле не «сообщаются» студенту, а становятся возможными лишь как результат его внутренней работы, инициированной встречей с проблемой, парадоксом, противоречием или личностно значимой ситуацией. Образовательный процесс, ориентированный на стандартизированный результат, тем самым может препятствовать возникновению подобного усилия, подменяя его формальным усвоением дискурса.

Существенную роль в преодолении ценностного дальтонизма играет диалогический характер образовательного взаимодействия. Диалог в данном случае не сводится к обмену мнениями или обсуждению точек зрения, но предполагает признание принципиальной незавершенности и неполноты собственного понимания. Для человека, находящегося в состоянии ценностного дальтонизма, опыт диалога становится первым шагом к признанию возможности иных логик мотивации и иных способов отношения к миру. При этом задача преподавателя заключается не в убеждении или морализаторстве, а в удержании пространства смысловой напряженности, в котором ценности могут быть пережиты как проблема, а не как готовый ответ.

Гуманистическая психология подсказывает, что преодоление ценностного дальтонизма также связано с созданием условий психологической бе-

зопасности и подлинности. В образовательной среде, основанной на страхе оценки, санкций или символического насилия, ценностное измерение опыта редуцируется до адаптивных стратегий. Напротив, атмосфера уважения к субъектности студента, признание его права на временную ограниченность и несогласие создают предпосылки для личностного роста и постепенного расширения ценностного восприятия.

Особое значение в контексте высшего образования приобретает работа с рефлексией. Однако речь идет не о формальной рефлексии в виде отчетов или самооценок, а о философской рефлексии как способности проблематизировать собственные основания действия и мышления. Включение философских, этических и антропологических вопросов в профессиональную подготовку позволяет вывести образовательный процесс за рамки инструментальной рациональности и тем самым ослабить ценностную слепоту, обусловленную ориентацией исключительно на личную выгоду или функциональный успех.

Принципиально важным является признание того, что преодоление ценностного дальтонизма не может быть гарантированным результатом образовательного воздействия. С экзистенциальной точки зрения образование всегда сопряжено с риском: ценности могут не открыться, усилие может не состояться. Однако именно признание этого риска отличает подлинно гуманистическую образовательную практику от нормативно-декларативных моделей воспитания. Образование в вузе в этом смысле выступает не как механизм формирования заданной системы ценностей, а как пространство возможности человеческого становления, в котором ценностное зрение может постепенно возникнуть как событие, а не как предписанная норма.

Итак, понятие ценностного дальтонизма позволяет по-новому осмыслить трудности формирования ценностей в образовательном процессе. Рассматривая данный феномен как форму ограничения морального восприятия, а не как сознательный отказ от ценностей, можно наметить потенциально перспективный переход от морализаторского дискурса к антропологически и философски обоснованному пониманию человеческого развития. Образ человека как того, кто постоянно находится в процессе становления, предполагает признание того, что ценности не всегда доступны человеку в готовом виде. Образование в этом контексте выступает не как механизм передачи ценностей, а как пространство, в котором возможно расширение горизонта человеческого опыта и постепенное обретение «органов ценностного зрения».

Библиографический список

1. Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию. М.: ЭКСМО-Пресс, 2001.

2. Jung C. G. The Development of Personality. In G. Adler & R. F. C. Hull (Eds.), Collected Works of C. G. Jung, Volume 17: Development of Personality (pp. 165–186). Princeton University Press, 1954.

3. Колберг Л. Очерки по теории морального развития. Т. 1: Философия морального развития. М.: Республика, 2000. 384 с.

4. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм. М.: Республика, 1990. 128 с.
5. Ясперс К. Смысл и назначение истории. М.: Республика, 1994. 527 с.
6. Мамардашвили М. К. Классический и неклассический идеалы рациональности. М.: Логос, 2004. 288 с.
7. Мамардашвили М. К. Лекции о Прусте (психологическая топология пути). М.: Ad Marginem, 1995.
8. Асмолов А. Г. Mobilis in mobili: личность в эпоху перемен. М.: ИД ЯСК, 2018.
9. Леонтьев Д. А. Личностный потенциал. Структура и диагностика. М.: Смысл, 2011.
10. Николаев Д. Е. Человекоцентричность и потенциал человека: экзистенциальный ракурс // Новые психологические исследования. 2025. № 2. С. 30–50.

УДК 378+331.221

А. А. Новоселов, Р. М. Брызгалова
СГУПС, Новосибирск

Новые ориентиры развития системы высшего образования в аспекте нормирования труда преподавателя

Аннотация. В статье дан обзор актуальных нормативных документов и сложившейся практики вузов по определению рабочего времени преподавателя: разделение на учебную работу и иные виды работ, нормативы учета различных форм учебной работы (лекции, семинарские и практические занятия, прием зачетов и экзаменов, руководство курсовыми работами (проектами), руководство практикой и др.), в том числе при применении электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Показано, что переход на новую модель высшего образования, внедрение новой системы оплаты труда преподавателей влечет за собой необходимость пересмотра регламентов расчета штатного расписания вуза, переработки учебных планов и разработки обоснованных норм нагрузки педагогических работников.
Ключевые слова: реформирование высшего образования, система оплаты труда преподавателей

A. A. Novoselov, R. M. Bryzgalova
Siberian Transport University, Novosibirsk

New Guidelines for the Development of the Higher Education System in Terms of Faculty Work Standards

Abstract. The article provides an overview of current regulatory documents and established university practices for determining faculty work time: the division between academic work and other types of work, standards for accounting for various forms of academic work (lectures, seminars and practical classes, administering tests and exams, supervising coursework (projects), supervising internships, etc.), including the use of e-learning and distance learning technologies. The authors demonstrate that the transition to a new higher education model and the introduction of a new faculty remuneration system necessitate revising university staffing regulations, revising curricula, and developing sound workload standards for faculty.
Keywords: higher education reform, teacher remuneration system

Система высшего образования в Российской Федерации находится на очередном этапе реформирования. По сообщениям Минобрнауки, новая модель высшего образования вступит в действие с сентября 2027 г.

Модернизация высшего образования вызвана в первую очередь изменениями, происходящими в структуре экономики страны, стратегической целью которой становится технологическое развитие, обеспечивающее суверенитет и высокий уровень благосостояния. Обеспечение роста инвестиционной активности требует от выпускников профессиональной подготовки и опыта решения реальных задач. Кроме того, развитие цифровой среды, внедрение искусственного интеллекта во все сферы экономики требует новых компетенций от специалистов.

Завершение полного перехода на новую систему планируется с 2027 г., однако отдельные элементы внедряются уже сейчас. Шесть учебных заведений участвуют в пилотном проекте и уже реализуют новую модель высшего образования.

Складывающаяся ситуация требует изменения роли профессорско-преподавательского состава в процессе подготовки специалиста и, как следствие, руководству учебных заведений необходимо уделить особое внимание режиму работы педагогов, в том числе и нормированию труда. Система нормирования труда должна обеспечивать достойную оплату труда за качественно выполненный объем работы. Кроме того, необходимо отметить, что с 01 января 2025 г. стартовала реализация нового федерального проекта «Производительность труда», входящего в состав национального проекта «Эффективная и конкурентная экономика», согласно которому 100% государственных и муниципальных организаций социальной сферы, включая учебные заведения, должны быть вовлечены в реализацию проектов, направленных на повышение производительности труда.

С 01 сентября 2025 г. вступили в силу два приказа Минобрнауки РФ – № 318 от 8 апреля 2025 г. [1] и № 335 от 11 апреля 2025 г. [2], регулирующих рабочее время профессорско-преподавательского состава. Согласно данным приказам продолжительность рабочего времени профессорско-преподавательского состава (ППС) составляет 36 часов в неделю. Рабочее время ППС разделяется на учебную (преподавательскую) работу – до 900 часов, и другую деятельность (воспитательную, научную, творческую, исследовательскую, методическую и т. д.) – разница годового фонда рабочего времени преподавателя (около 1500 часов) и учебной работы. При этом к учебной (преподавательской) работе относится работа, выполняемая во взаимодействии с обучающимися (контактная работа), а также текущий, промежуточный и итоговый контроль успеваемости. Согласно приказу Минобрнауки РФ № 245 от 06 апреля 2021 г. [3], к контактной работе относится аудиторная работа (лекции, семинарские и практические занятия, лабораторные работы и т. д.), консультации, индивидуальная работа с обучающимися. Кроме того, образовательная организация может по своему решению предусматривать другие формы взаимодействия, например, проведении практики, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся. При применении электронного обучения, дистанционных образовательных технологий также предусмотрена контактная работа, обязательным элементом которой является наличие связи между педагогом и обучающимся.

Согласно приказу Минобрнауки РФ [1] «нормы времени по видам учебной деятельности, включаемым в учебную нагрузку, самостоятельно определяются организацией и утверждаются ее локальным нормативным актом». Последним документом, на федеральном уровне определяющим нормы времени, можно считать Письмо Минобразования России от 26 июня 2003 г. № 14-55-784ин/15 [4]. На данный момент большинство образовательных учреждений при разработке своих локальных нормативных документов используют именно этот документ. При этом следует отметить, что такой вид деятельности, как чтение лекций, проведение практических занятий у всех учебных заведений нормируется одинаково – это один астрономический час за один академический час (45 минут), хотя и здесь существуют отличия, например, в Российско-Армянском университете предусмотрено, что если число студентов в потоке 100-150 человек, то 1 академический час зачитывается как 1,25 астрономического часа [5]. Такие виды учебной работы, как прием зачетов или экзаменов, имеют значительные расхождения [6, 7]. Например, прием зачета может варьироваться от 0,1 до 0,3 часа, иногда в нормах времени выделяются фиксированные часы на прием зачета в расчете на одну группу, а также есть вузы, не предусматривающие нормы времени на прием зачета.

Особое внимание следует обратить на такой вид внеаудиторной нагрузки преподавателя как руководство, консультации, рецензирование и прием защиты курсовых работ (проектов). В разных учебных заведениях на данный вид нагрузки выделяется от 1 до 3,5 часов. При этом существуют варианты, когда нагрузка выдается в полном объеме по факту сдачи курсовой работы (проекта), в других случаях нагрузка делится – отдельно только за рецензирование и прием курсовой работы (проекта), консультации нормируются отдельно. В некоторых вузах установлены нормы за проверку курсовой работы (проекта), иногда эта работа отнесена в разряд «второй половины рабочего дня».

Анализ вариантов планирования учебной нагрузки по руководству выпускной квалификационной работой в разных вузах, для разных уровней подготовки, позволяет выделить следующие основные способы расчета: независимо от продолжительности государственных аттестационных испытаний устанавливается фиксированное количество часов на одного обучающегося; нормирование производится пропорционально либо количеству недель, либо количеству зачетных единиц, выделяемых в учебном плане. Результаты расчета учебной нагрузки по разным вариантам показали существенные расхождения.

Спорным вопросом также является нагрузка за руководство практикой. Согласно [4] объем часов выделяемый за «Руководство учебной, производственной, в том числе преддипломной, научно-педагогической, педагогической практиками (включая проверку отчетов и прием зачета)» составляет от трех до шести часов за рабочий день на группу (подгруппу). При этом на фактические трудозатраты преподавателя существенно влияет вид и способ проведения практики: учебная или производственная, проводится на пред-

приятии или в стенах учебного заведения. Если разработка задания на практику, проверка отчета и прием зачета выполняется конкретным преподавателем, то в том случае, когда студент направлен на предприятие, контактной работы между обучающимся и преподавателем практически нет и предложенные нормы завышены. В случае если практика учебная и проводится под непосредственным руководством педагога, тогда указанный норматив достаточно точно описывает трудозатраты ППС.

Существенным фактором, влияющим на общий объем учебной нагрузки по учебному заведению, оказывает численность студентов в группе, поскольку уменьшение численности студентов ведет к росту размера аудиторной учебной нагрузки [8]. Также необходимо обращать внимание на распределение нагрузки между педагогами. Соотношение видов образовательной работы для разных категорий преподавателей может отличаться. Конкретный объем учебной нагрузки зависит от должности и наличия ученой степени/ученого звания преподавателя, например, у доцента и профессора доля времени на методическую, научную работу больше, чем у ассистента, и, следовательно, планирование учебной работы для ассистента и профессора должны быть разными. При этом особое внимание следует уделить формированию штатного расписания кафедр.

Величина учебной нагрузки, закрепляемой за отдельной кафедрой, зависит не только от норм времени и количества аудиторных часов, закрепленных в учебном плане, но и от контингента обучающихся. В отдельных вузах величина приведенного контингента используется при распределении учебной нагрузки пропорционально доле участия дисциплины в учебном плане. Опыт такого способа распределения учебной нагрузки предполагает выделение общего количества часов на дисциплину без деления на виды работ.

Необходимо выполнить обновление учебных планов в части укрупнения дисциплин и установления порогового коэффициента по контингенту – число студентов на одного преподавателя, при котором образовательная программа будет экономически эффективна. Чем больше количество различных курсов (дисциплин) закрепляется в учебной нагрузке преподавателя, тем больше времени он должен затратить на подготовку к занятиям, разработку и проверку индивидуальных заданий и т. п. (работа «второй половины дня»), тем ниже становится качество его работы.

Активное внедрение в образовательный процесс применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий требует пристального внимания со стороны администрации вуза к нормированию данного вида учебной деятельности. В настоящее время официальных нормативов по данному вопросу не существует. В основном используются следующие варианты [9]: независимо от способа выполнения работы учебная нагрузка нормируются как при традиционной форме образовательного процесса; второй вариант – установление специальной зависимости величины норм времени труда преподавателя от ряда факторов по отдельным позициям работ. В качестве примера приведем несколько вариантов нормирова-

ние труда педагога: если чтение лекций, проведение практических и семинарских занятий проводится с применением видеоконференцсвязи – норма времени 1 академический час равняется 1 астрономическому часу практически у всех учебных заведений. Если лекция предварительно записывается, то либо производится разовая оплата, либо 4 часа на 2 часа лекций в первый год, с последующим уменьшением норм в течение 3-х лет. В последующем предусматривается только индивидуальное сопровождение обучающихся при изучении материала с применением дистанционных образовательных технологий, которое нормируется как 0,25 часа на 1 обучающегося за семестр. Кроме того, предусмотрены еще следующие нормативы: проведение вебинара – 1 час за 1 академический час занятий; групповое консультирование в определенное время – 0,5 ч за 1 академический час пребывания на связи; проверка тестов – до 1 часа на обучающегося; рассмотрение апелляций, поданных по результатам тестирования – до 0,25 часа на обучающегося; просмотр отчетов о сдаче тестов и подготовка отчетной документации до 0,25 часа на обучающегося. При этом также повышаются требования к педагогическим работникам, которым необходимо адаптироваться к новым форматам работы, повышать квалификацию в области информационных технологий, создания цифрового контента для организации эффективного процесса обучения.

Переход на новую модель высшего образования, внедрение новой системы оплаты труда преподавателей влечет за собой необходимость пересмотра регламентов расчета штатного расписания вуза, переработки учебных планов и разработки обоснованных норм нагрузки педагогических работников с учетом разновидности их деятельности и отраслевых особенностей вуза, обеспечивающих баланс между оптимальным рабочим временем, качеством образования и экономической эффективностью.

Библиографический список

1. Приказ Минобрнауки РФ от 08 апреля 2025г. №318 «О продолжительности рабочего времени педагогических работников, отнесенных к профессорско-преподавательскому составу, и о определению учебной нагрузки указанных работников, оговариваемой в трудовом договоре, основаниях ее изменения и случаях установления верхнего предела учебной нагрузки». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_504818/04d995d940d9ff7375c7900469f6fd174db0a3aa/ (дата обращения: 19.01.2026).

2. Приказ Минобрнауки РФ от 11 апреля 2025г. №335 «Об утверждении особенностей режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и иных работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования и дополнительным профессиональным программам». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_505027/ (дата обращения: 19.01.2026).

3. Приказ Минобрнауки РФ от 06 апреля 2021 г. № 245 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программ бакалавриата, программ специалитета, программ магистратуры». URL: https://login.consultant.ru/link/?req=doc&base=LAW&n=443056&dst=100004,8 (дата обращения: 19.01.2026).

4. Примерные нормы времени для расчета объема учебной работы и основные виды учебно-методической, научно-исследовательской и других работ, выполняемых профессорско-преподавательским составом в образовательных учреждениях высшего и дополнительного профессионального образования, (приложение к письму Минобразования России от 26.06.2003 № 14-55-784ин/15). URL: https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=8&documentId=63367 (дата обращения: 19.01.2026).

5. Сандоян Э. М., Восканян М. А., Степанян И. К. Проблемы нормирования времени профессорско-преподавательского состава в высших учебных заведениях: адаптация и внедрение в РАУ // Вестник Российско-Армянского (Славянского) университета: гуманитарные и общественные науки. 2024. № 3(50). С. 113-130. DOI 10.24412/1829-0450-2024-3-113-130.

6. Волкова Н. А. Эффективное нормирование академической деятельности в отраслевых организациях высшего образования // Строительство: наука и образование. 2019. Т. 9, № 1(31). С. 7. DOI 10.22227/2305-5502.2019.1.7.

7. Ямщикова Т. Н., Журавлева Т. А., Скоблякова И. В. К вопросу о нормах времени учебной и иной нагрузки преподавателя высшей школы в российских вузах // Менеджмент и бизнес-администрирование. 2017. № 4. С. 170-184.

8. Голева Е. В. Методика расчета годовой учебной нагрузки профессорско-преподавательского состава образовательной организации высшего образования // Транспортное дело России. 2014. № 5. С. 88-90.

9. Ануфриева И. Ю. Влияние цифровых технологий на нормирование труда в высших учебных заведениях // Экономическое развитие региона: управление, инновации, подготовка кадров. 2021. № 8. С. 31-37.

УДК 165.19

М. С. Овчарова
СГУПС, Новосибирск

Культурные стереотипы и их влияние на взаимодействие

Аннотация. Рассмотрено понятие культурного стереотипа, приведены примеры культурных стереотипов, названы возможные пути их преодоления.

Ключевые слова: стереотип, культура, установки, влияние, восприятие

M. S. Ovcharova
Siberian Transport University, Novosibirsk

Cultural Stereotypes and Their Impact on Interaction

Abstract. The concept of cultural stereotypes is examined, examples of cultural stereotypes are given, and possible ways to overcome them are identified.

Keywords: stereotype, culture, attitudes, influence, perception

В условиях глобализации и роста связей между различными культурами межкультурные стереотипы играют важную роль, поскольку дают основу для быстрого понимания, но также являются серьезным препятствием, искажая реальность. Стереотипы упрощают восприятие, но и мешают индивидуализации.

Стереотип – это сформированная человеком мыслительная оценка чего-либо, которая может отражаться в поведение стереотипами. Стереотипы могут быть как негативными, так и положительными, поэтому необ-

ходимо разделять стереотипы и предрассудки, которые бывают исключительно негативными.

В межкультурной коммуникации стереотипы – это упрощенные образы иных культур. Возникая как способ упрощения восприятия, стереотипы способны трансформировать действительность, усиливая напряженность и недопонимание. Культурный стереотип – это устоявшееся представление о каких-либо явлениях или группах, оказывающее влияние на поведение. Важно отличать стереотипы, нейтральные или позитивные, от предрассудков, которые всегда носят негативный характер.

Например, итальянцев часто представляют усатыми и темнокожими. Интересно, что этот стереотип, вероятно, возник после выхода видеоигры о братьях Марио, разработанной японцами. Хотя в Италии действительно много людей с темной кожей из-за солнечного климата, страна также является домом для множества других этнических групп. Японцев видят исключительно как мастеров карате и сумо. Эти виды спорта действительно происходят из Японии, но по популярности уступают другим. Ирландцев все представляют рыжими. На самом деле рыжие волосы имеют только около 10% ирландцев, и т. д.

С самого детства нам показывают мир определенным образом. «Мужчины не плачут», «Девочки носят розовое и играют с куклами». Ребенок впитывает «правильные» и «неправильные установки» – это первый этап. Второй этап – личный опыт. Однажды наткнувшись на агрессивного продавца в магазине, мы приходим к выводу: «Все продавцы – грубияны». Третий этап – СМИ и массовая культура.

Стереотипы оказывают существенное влияние на восприятие. Приписывание универсальных черт представителям определенной культуры, к примеру, «все немцы пунктуальны» или «все итальянцы эмоциональны», часто создает искаженное представление. В деловом контексте азиатских стран, где ценится коллективизм, стереотип о «безынициативности» сотрудников мешает западным коллегам осознать преимущества данной модели работы [1]. Стереотипы могут приводить к игнорированию индивидуальных особенностей и качеств человека, что, в свою очередь, ведет к неверным выводам.

Стереотипы способны вызвать конфликты. Например, в деловых переговорах ожидание агрессивного поведения от американских партнеров может привести к чрезмерной пассивности у другой стороны. Игнорирование иерархии в арабских культурах, основанное на стереотипе о восточном гостеприимстве, может восприниматься как проявление неуважения. В повседневном общении шутки о «пьяных русских» или «чопорных британцах» создают препятствия для неформального взаимодействия. В мультикультурных коллективах стереотипы о «лени» мигрантов негативно сказываются на командной динамике. В 2006 г. датские карикатуры на пророка Мухаммеда, основанные на стереотипах о мусульманах, вызывали массовые протесты в исламских странах, что служит примером того, как культурная некорректность может спровоцировать глобальный кризис.

Как можно снизить влияние стереотипов? Культурная грамотность играет здесь ключевую роль. Изучение истории, ценностей и контекста другой культуры помогает понять, например, почему в Японии так важно «сохранять лицо». Это связано со стремлением избежать позора, поддерживать уважение в обществе и формировать положительное мнение о себе и своей семье. Данная ценность глубоко укоренена в культуре и проявляется в стремлении избегать открытых конфликтов, соблюдении норм этикета и поддержании безупречного имиджа. Потеря лица означает бесчестие, поэтому страх перед таким исходом часто действует сильнее, чем чувство вины.

К сожалению, полностью избавиться от стереотипов невозможно. Стереотипы – это «когнитивная экономия». Мозг упрощает информацию, чтобы быстро реагировать на мир. Без этого мы бы «перегрузились» в мультикультурной среде. Они передаются через воспитание, образование. Даже осознанные люди несут «культурный багаж» бессознательных установок.

Вместо борьбы с самими стереотипами эффективнее научиться пересматривать шаблоны. Например, не «японцы – трудоголики», а «В Японии культура труда имеет исторические корни в послевоенном экономическом чуде, но сейчас молодое поколение активно выступает за work-life balance». Не «китайцы не креативны», а «в китайской системе образования традиционно ценится точность, но в Шэньчжэне – одном из мировых центров инноваций – это не мешает творческим прорывам». Культурная осведомленность играет ключевую роль. Стереотипы – отправная точка для понимания, а не окончательный вывод.

Библиографический список

1. Чжан Сюй. Влияние стереотипов на культурный обмен и способы их преодоления // Культура и цивилизация. 2024. Т. 14, Вып. 6А. С. 155–164. Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова. 2019.

УДК 338.48

В. Д. Одрова
ЧелГУ, Челябинск

Управление клиентским капиталом как фактор повышения конкурентоспособности высшего учебного заведения

Аннотация. Статья посвящена исследованию роли управления клиентским капиталом в формировании устойчивых конкурентных преимуществ высших учебных заведений. В условиях трансформации рынка образовательных услуг и роста конкуренции между вузами, клиентский капитал, понимаемый как совокупность отношений, лояльности и ценности, создаваемой взаимодействием с ключевыми стейкхолдерами (абитуриентами, студентами, выпускниками, работодателями), становится критически важным стратегическим активом. В работе анализируются структурные компоненты клиентского капитала вуза, рассматриваются механизмы его оценки и управления. Особое внимание уделяется взаимосвязи клиентского капитала с другими формами интеллектуального капитала организации, а также интеграции клиентоориентированных стратегий в общую систему управления вузом. На основе анализа современных

исследований и практик обосновывается тезис о том, что эффективное управление клиентским капиталом способствует не только укреплению репутации и привлечению ресурсов, но и повышению качества образовательного процесса, адаптируя его к изменяющимся запросам общества и экономики.

Ключевые слова: клиентский капитал, конкурентоспособность вуза, управление в высшем образовании, стейкхолдеры, интеллектуальный капитал

V. D. Odrova
Chelyabinsk State University

Managing Customer Capital as a Factor in Enhancing the Competitiveness of a Higher Education Institution

Abstract. The article investigates the role of customer capital management in building sustainable competitive advantages for higher education institutions. In the context of the transformation of the educational services market and growing competition between universities, customer capital, understood as the aggregate of relationships, loyalty, and value created through interaction with key stakeholders (applicants, students, alumni, employers), becomes a critically important strategic asset. The paper analyzes the structural components of a university's customer capital and examines mechanisms for its assessment and management. Particular attention is paid to the relationship between customer capital and other forms of an organization's intellectual capital, as well as the integration of customer-centric strategies into the overall university management system. Based on the analysis of contemporary research and practices, the thesis is substantiated that effective customer capital management contributes not only to strengthening reputation and attracting resources but also to improving the quality of the educational process by adapting it to the changing demands of society and the economy.

Keywords: customer capital, university competitiveness, higher education management, stakeholders, intellectual capital

В современной экономике знаний конкурентоспособность высшего учебного заведения определяется не только качеством образовательных программ или материально-технической базой, но и его способностью формировать, аккумулировать и эффективно управлять нематериальными активами. В структуре интеллектуального капитала организации, наряду с человеческим и структурным капиталом, ключевое значение приобретает клиентский капитал. Для вуза данный вид капитала представляет собой систему устойчивых связей и доверительных отношений с ключевыми группами стейкхолдеров: абитуриентами, студентами, выпускниками, академическим сообществом и работодателями. Как отмечает С.И. Плаксий, качество высшего образования сегодня все в меньшей степени является результатом простого следования инструкциям и все в большей – продуктом сотворчества университета и его клиентов, что подчеркивает переход от пассивного потребления услуг к активному соучастию в их создании [1]. В этом контексте управление клиентским капиталом трансформируется из вспомогательной маркетинговой функции в стратегический фактор долгосрочного развития и повышения конкурентоспособности.

Сущность клиентского капитала вуза можно раскрыть через призму создаваемой им ценности. Эта ценность имеет двусторонний характер: с одной стороны, университет предоставляет образовательные услуги, формируя человеческий капитал студентов; с другой – студенты, выпускники и партнеры, вступая в долгосрочные отношения с вузом, создают для него ре-

путационный ресурс, каналы привлечения новых абитуриентов, площадки для трудоустройства выпускников и основу для научно-исследовательского сотрудничества. Как показано в диссертационном исследовании А.В. Ломоносова, стоимость клиентского капитала вуза складывается из таких компонентов, как лояльность потребителей (студентов и их семей), сила бренда, устойчивость партнерских сетей и глубина взаимоотношений с выпускниками [2]. Следовательно, управление этим капиталом требует системного подхода, интегрированного в общую стратегию управления университетом. Это предполагает не только фиксацию текущих контактов, но и прогнозирование долгосрочной ценности отношений, а также инвестиции в их развитие через программы поддержки, обратную связь и совместные проекты.

Важнейшим аспектом является взаимосвязь клиентского капитала с другими элементами интеллектуального капитала организации. Так, человеческий капитал (преподаватели, исследователи, административный персонал) непосредственно влияет на восприятие качества услуг и формирование отношений. Компетентность и вовлеченность преподавательского состава являются ключевым фактором удовлетворенности студентов, которая, в свою очередь, трансформируется в лояльность и положительные рекомендации. Как указывают З.Р. Исраилова и др., эффективная система управления человеческим капиталом является основой для создания ценности во взаимодействии с внешней средой, поскольку именно сотрудники выступают главными носителями корпоративной культуры и непосредственными создателями образовательного продукта [3]. Структурный капитал создает инфраструктуру для развития устойчивых отношений, обеспечивая стабильность и воспроизводимость процессов взаимодействия. В свою очередь, накопленный клиентский капитал стимулирует развитие человеческого и структурного капитала, создавая спрос на инновации и повышение квалификации сотрудников, а также обеспечивая обратную связь для совершенствования образовательных технологий и административных процедур. Эту взаимосвязь в контексте инновационной политики вуза подчеркивают исследователи, отмечая роль экосистемного подхода в синергетическом развитии всех компонентов интеллектуального капитала, где клиентский капитал выступает одновременно драйвером и результатом инновационной деятельности [4].

В условиях цифровизации экономики и образования инструменты управления клиентским капиталом претерпевают значительные изменения. Цифровые платформы, системы CRM, аналитика больших данных позволяют вузам перейти от массовых коммуникаций к персонализированному взаимодействию, отслеживать жизненный цикл отношений со стейкхолдерами и оперативно реагировать на их меняющиеся потребности. Например, анализ цифрового следа абитуриентов и студентов помогает выявить их интересы и потенциальные проблемы, а автоматизированные коммуникационные цепочки позволяют поддерживать регулярный контакт с выпускниками. С.В. Расторгуев и Ю.С. Тян отмечают, что цифровизация создает как вызовы, связанные с необходимостью трансформации бизнес-моделей и

значительными инвестициями в ИТ-инфраструктуру, так и беспрецедентные возможности для формирования новых каналов коммуникации и создания ценности через онлайн-сервисы и образовательный контент [5]. При этом, как справедливо указывает К.В. Гилева, внедрение технологий должно быть сопряжено с развитием организационной культуры, ориентированной на достойный труд и уважение ко всем участникам образовательного процесса, что является фундаментом доверительных отношений. Без этого технологический инструментарий может привести лишь к формализации взаимодействия, но не к созданию подлинной ценности и лояльности [6].

Особое место в системе клиентского капитала вуза занимают отношения с выпускниками. Выпускники выступают не только как носители бренда университета, но и как ключевые агенты, влияющие на его репутацию, привлечение талантов и развитие партнерств. Их успехи в профессиональной деятельности становятся самым убедительным доказательством качества образования. Эффективное управление этим сегментом предполагает создание программ пожизненного обучения, карьерной поддержки, вовлечение выпускников в образовательный процесс в качестве менторов, приглашенных лекторов и экспертов в рамках проектного обучения. Кроме того, активное alumni-сообщество может стать источником фандрайзинга, софинансирования исследований и создания именных стипендий. Подобная практика способствует формированию устойчивого сообщества, лояльного вузу и готового инвестировать в его развитие, что напрямую влияет на конкурентоспособность на глобальном рынке образования. Университет превращается из временного поставщика услуг в пожизненного партнера в траектории личностного и профессионального роста человека.

Не менее важным является клиентоориентированный подход на этапе привлечения абитуриентов, где маркетинг образовательных услуг играет решающую роль. И.Н. Доме рассматривает маркетинг как инструмент не только популяризации конкретных направлений подготовки, но и формирования адекватных ожиданий у будущих студентов, что является залогом их последующей удовлетворенности и лояльности [7]. Этот процесс должен базироваться на глубоком понимании мотивации, ценностей и информационных привычек целевых аудиторий. Современные абитуриенты и их семьи активно пользуются цифровыми источниками информации, отзывами в социальных сетях и рейтингами, что требует от вуза прозрачности, активности в цифровой среде и готовности к диалогу. В свою очередь, исследования взаимосвязи образования и финансового поведения показывают, что выбор вуза и образовательной программы все чаще становится для абитуриента и его семьи стратегическим инвестиционным решением, что повышает требования к прозрачности, измеримости и отдаче от этих инвестиций [8].

Следует отметить, что специфика управления в российских вузах, характеризующаяся дуализмом институциональных и рыночных принципов, накладывает отпечаток и на процессы управления клиентским капиталом. Авторы указывают на необходимость гармонизации государственного зада-

ния и рыночной ориентации в экономике современного вуза [9]. Это означает, что стратегия управления отношениями должна учитывать не только рыночный спрос и предпочтения потребителей, но и государственные приоритеты в области подготовки кадров для стратегических отраслей, требования профессиональных стандартов и рамки федеральных государственных образовательных стандартов. Такой дуализм требует от администрации вуза исключительной гибкости и сбалансированности в принятии решений: необходимо одновременно достигать показателей государственного задания и выстраивать рыночно-ориентированную политику, удовлетворяющую запросы конкретных стейкхолдеров. Опыт образовательных систем других регионов, например, анализ управления интеллектуальным капиталом в системе образования ДНР, представленный учеными, также подтверждает важность учета институционального контекста, исторических особенностей и социально-экономических условий при построении эффективных систем управления нематериальными активами [10].

Таким образом, управление клиентским капиталом представляет собой комплексный стратегический процесс, направленный на построение долгосрочных, взаимовыгодных отношений со всеми группами стейкхолдеров вуза. Его эффективная реализация, основанная на глубоком понимании природы создаваемой ценности, синергии с другими формами капитала и адаптивном использовании цифровых инструментов, способствует многократному усилению бренда, повышению устойчивости к внешним вызовам, притоку талантливых абитуриентов и востребованных партнерств, что в совокупности формирует прочную основу для конкурентоспособности высшего учебного заведения в национальном и международном пространстве. Интеграция принципов управления клиентским капиталом в общую систему управления вузом, поддержанная цифровыми инструментами и ориентированная на создание совместной ценности, становится не просто конкурентным преимуществом, а необходимым условием выживания и развития в условиях растущей неопределенности и динамики XXI века. Дальнейшие исследования в данной области могут быть направлены на разработку комплексных метрик для оценки эффективности управления клиентским капиталом и изучение специфики его формирования в различных институциональных и культурных контекстах.

Библиографический список

1. Плаксий С. И. Качество высшего образования: сотворчество или выполнение инструкций // Вестник Национального Института Бизнеса. 2019. № 35. С. 3-8.

2. Ломоносов А. В. Оценка стоимости клиентского капитала высшего учебного заведения : специальность 08.00.10 «Финансы, денежное обращение и кредит» : дисс. … канд. экон. наук. Новосибирск, 2022. 200 с.

3. Исраилова З. Р., Исакова Б. Л., Бексултанова А. И. Механизм организационного обеспечения системы управления человеческим капиталом организации // Экономика и предпринимательство. 2021. № 2(127). С. 1336-1340. DOI 10.34925/EIP.2021.127.2.269.

4. Литвинова Н. А., Изотова А. Г., Гаврилюк Е. С. Роль экосистемного подхода в развитии интеллектуального капитала вуза в целях совершенствования его инновацион-

ной политики // Лидерство и менеджмент. 2025. Т. 12, № 4. С. 959-978. DOI 10.18334/lim.12.4.122807.

5. Расторгуев С. В., Тян Ю. С. Цифровизация экономики России: тенденции, кадры, платформы, вызовы государству // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2019. № 5(153). С. 136-161. DOI 10.14515/monitoring.2019.5.08.

6. Гилева К. В. Управление интеллектуальным капиталом на основе концепции достойного труда в образовательных организациях высшего образования // Вестник Томского государственного университета. Экономика. 2025. № 69. С. 111-140. DOI 10.17223/19988648/69/6.

7. Доме И. Н., Ломоносов А. В. Маркетинг образовательных услуг как инструмент популяризации профессии экономиста // Экономическое развитие региона: управление, инновации, подготовка кадров. 2024. № 11. С. 59-62.

8. Попова Т. А., Ломоносов А. В. Взаимосвязь образования и финансового поведения / Т. А. Попова, А. В. Ломоносов // Идеи и идеалы. 2023. Т. 15, № 3-2. С. 252-274. DOI 10.17212/2075-0862-2023-15.3.2-252-274.

9. Аникеева О. П., Гаркуша Н. А. Экономика современного российского вуза: дуализм институции и управления развитием // Высшее образование сегодня. 2022. № 3-4. С. 2-7. DOI 10.18137/RNU.HET.22.03-04.P.002.

10. Верига А. В., Пономаренко Е. В. Система образования в управлении интеллектуальным капиталом: опыт ДНР // Друкеровский вестник. 2022. № 2(46). С. 119-134. DOI 10.17213/2312-6469-2022-2-119-134.

УДК 78.071

Оу Цзяхао,
Санкт-Петербургский государственный институт культуры

Методологические принципы русской фортепианной педагогической школы

Аннотация. В статье анализируются ключевые методологические основы русской фортепианной школы, такие как внимательное отношение к авторскому замыслу, формирование выразительной интонации, а также развитие творческого мышления и интерпретационных навыков. Освещен сравнительный аспект обучения в русской и китайской фортепианных традициях, что позволяет выявить специфические черты каждого подхода. Особое внимание уделяется возможностям синтеза технической подготовки и художественного осмысления в практике современного фортепианного образования.

Ключевые слова: русская фортепианная школа, методологические принципы, музыкальная педагогика, исполнительское мастерство, педагогические школы

Ou Jiahao,
St. Petersburg State Institute of Cultur

Methodological principles of the russian piano pedagogical school

Abstract. This article analyzes the key methodological foundations of the Russian piano school, such as careful attention to the composer's intent, the development of expressive intonation, and the development of creative thinking and interpretive skills. A comparative approach to teaching in the Russian and Chinese piano traditions is explored, revealing the specific features of each approach. Particular attention is paid to the potential for synthesizing technical training and artistic comprehension in contemporary piano education.

Keywords: Russian piano school, methodological principles, music pedagogy, performance skills, intonation, artistic interpretation, independent thinking, comparative analysis, Chinese piano school, teacher training schools

Формирование русской фортепианной школы происходило на протяжении XIX–XX вв., когда в процессе творческой деятельности и преподавания выдающихся пианистов и их учеников сложились уникальные исполнительские и образовательные подходы. Эта традиция характеризуется вдумчивым отношением к оригиналу, стремлением к высочайшему художественному уровню исполнения, а также укрепленной системой передачи опыта между поколениями [1]. Важнейшим положением считается необходимость глубокого анализа музыкального материала, понимания его структуры и внутренней драматургии. При этом соблюдение авторского текста сочетается с правом на индивидуальное осмысление, но такое прочтение должно быть основано на тщательно проведенном разборе, а не на случайных интуитивных решениях [2, 3]. Многозначность нотной записи вызывает различные трактовки, превращая интерпретацию в органичную и обязательную составляющую исполнительского процесса [4].

Одной из отличительных черт отечественной фортепианной школы принято считать формирование самостоятельного и критического мышления музыканта, а также гибкости в подходах к художественной задаче, что способствует раскрытию индивидуального стиля исполнителя при сохранении авторского замысла [5, 6]. Одной из главных целей музыкального обучения становится воспитание у студента независимого взгляда на материал. Для адекватного понимания и глубокого прочтения произведения преподаватель стимулирует развитие эмоциональной отзывчивости и обогащенного внутреннего мира; используется привлечение образных и поэтических аналогий, а также поощряется самостоятельная инициатива при интерпретации. Подобная стратегия органично вписывается в концепцию развивающего образования, которое поддерживает поиск самостоятельных решений и формирует готовность преодолевать возникающие.

В практике русской фортепианной школы подбор темпа всегда обусловлен не стремлением к внешней яркости, а способностью предоставить каждому отдельному звуку максимально четкое и естественное звучание, словно речь, в которой ускорения и замедления органичны и не механистичны [7]. В произведениях русских композиторов важна именно размеренность, позволяющая поддерживать плавное, сбалансированное движение, соответствующее акустическим особенностям инструмента, а не подчиненное строгой ритмической схеме [8]. Когда исполнитель обращается к музыке, успех исполнения определяется глубиной осмысления, внимательностью к деталям и полной отдачей – каждая нюансировка, каждое решение пронизывает все художественное полотно, формируя единство замысла. Важной методологической основой всегда становился творческий поиск: осмысленное обновление интерпретаций, постоянное соотнесение традиций с новыми открытиями, что препятствует превращению школы в фиксированный набор шаблонов и обеспечивает ее жизнеспособность.

Формирование высокой исполнительской культуры требует от музыканта не только регулярной работы с педагогом, но и постоянного самостоятельного поиска, самоконтроля и инициативности. По-настоящему глубокое освоение репертуара невозможно без личного вовлечения в процесс именно самостоятельная работа над произведением позволяет исполнителю проникнуть в суть художественного замысла, осмыслить каждую деталь музыкального текста, раскрыть индивидуальное отношение к интерпретируемому материалу. Самостоятельное изучение, вдумчивый анализ сложных фрагментов, внутренний диалог с композиторским стилем и историческим контекстом все это создает прочную базу для профессионального и творческого роста.

Однако одних только знаний о технических приемах и художественных особенностях произведения оказывается недостаточно для достижения подлинной артистической зрелости. Изучая механизмы исполнительской техники, музыкант параллельно развивает мышление, учится критически оценивать свои действия, сравнивать различные варианты трактовки и принимать решения, соответствующие собственному эстетическому чувству. Такой подход воспитывает не только исполнительское мастерство, но и самостоятельность, умение ставить и решать сложные задачи, видеть перспективу в собственном развитии. Путь к мастерству выстилается постоянством, последовательным совершенствованием привычных навыков и готовностью работать на пределе своих возможностей. Профессиональный рост не терпит пауз: даже кратковременное пренебрежение самообразованием или практикой способно привести к регрессу, потерям в техническом и художественном аспекте работы. Как справедливо отмечено в высказывании: «Не идти вперед значит идти назад», в условиях высокой конкуренции и бурного развития исполнительских школ без прогресса невозможно удержаться на достигнутом уровне.

Особое значение самостоятельные усилия приобретают на этапе формирования личного стиля, когда накопленный опыт становится фундаментом для творческих поисков. Музыкант работает не только над технической чистотой исполнения, но и над выразительностью, интонационной убедительностью, нюансировкой; уделяет внимание каждому штриху, музыкальной фразе, ритмическим и динамическим особенностям. Лично пережитый опыт анализа и практики открывает двери для импровизации, свободного обращения с материалом, поисков новых выразительных средств.

Невозможно переоценить значение подобных интеллектуальных и эмоциональных вложений. Только находясь в постоянном диалоге с произведением, исполнитель способен глубоко проникнуть в его смысл, адаптировать классические интерпретации к собственному восприятию и эмоциональному строю. Этот процесс требует времени, терпения и регулярных усилий: осознанное погружение в работу, желание переосмысливать знакомые сочинения, поиск новых смыслов и оттенков рождают ту исполнительскую зрелость, которая отличает мастера от ремесленника. Упорная самостоятельная работа помогает музыканту преодолеть внешние трудности и стать

более устойчивым в профессиональном отношении. Такой исполнитель легче справляется со стрессом, неожиданными ситуациями на сцене, быстро реагирует на любые изменения в концертных условиях. Именно уверенность в собственных силах, накопленная благодаря самостоятельному труду и настойчивым поискам, делает артиста подлинно защищенным и гибким в быстро меняющемся музыкальном мире. Постоянное стремление к совершенствованию технического арсенала и музыкального мышления неосознанно формирует привычку к самоконтролю и способности к саморазвитию. С каждым новым этапом работы повышается качество интерпретации, появляется свобода владения инструментом, а главное раскрывается внутренний творческий потенциал личности. Обретая профессиональную уверенность, исполнитель приобретает возможность не только достойно представлять репертуар, но и инициировать собственные проекты, вносить вклад в развитие современной исполнительской школы.

В конечном счете, глубокое и вдумчивое освоение материала является не просто одним из этапов профессионального образования, но и основным условием сохранения высокого уровня мастерства на протяжении всей творческой карьеры. Исполнитель, который не ограничивается внешней стороной упражнений, а стремится к постоянному внутреннему диалогу с музыкой, обретает целостность, многогранность и глубину художественного мировоззрения. Путь к вершинам исполнительского искусства немыслим без личных усилий, дисциплины и желания беспрерывно совершенствоваться. Самостоятельная работа закладывает прочный фундамент для дальнейших достижений, позволяет сформировать уникальный профессиональный облик и выдерживать испытания, с которыми неизбежно сталкивается каждый музыкант в процессе творческого становления.

Сопоставление методик русской и китайской фортепианных школ дает возможность выявить особенности профессионального становления пианистов в различных культурных традициях и раскрыть глубинные механизмы формирования исполнительского мастерства. Российская школа, опирающаяся на педагогические взгляды К.Н. Игумнова, А.Б. Гольденвейзера, Г.Г. Нейгауза и их учеников, строит процесс обучения вокруг вдумчивого отношения к музыкальному тексту, развитии интонационной культуры, самостоятельности художественного суждения и индивидуальной интерпретации. В основе образовательной парадигмы лежит формирование критических навыков восприятия, умения вникать в драматургию произведения и эмоционально насыщенно воплощать ее содержание, что предоставляет исполнителю пространство для создания авторской трактовки без утраты единства с композиторской волей.

Современное развитие китайской фортепианной школы, связанное с такими ведущими учреждениями, как Центральная консерватория Пекина и Шанхайская консерватория, нацелено прежде всего на совершенствование технических навыков и высокую точность исполнения [9]. В процессе обучения широкое распространение получили стандартизированные комплекты учебных материалов, использование цифровых технологий для под-

держки образовательного процесса, а также игровые и тренировочные методики, обеспечивающие устойчивую систематичность и дисциплину занятий. Значительная часть времени уделяется повторяющимся упражнениям, оттачивающим виртуозность и позволяющим учащимся достаточно быстро осваивать сложный репертуар, достигая высокого уровня исполнительской аккуратности. С другой стороны, в последние годы наблюдается стремление китайских преподавателей перенять целый ряд методологических подходов, характерных для российской традиции, среди которых особое место занимают художественный анализ, работа с интонацией и развитие музыкального мышления. В то же время российские специалисты все чаще обращают внимание на преимущества тщательно организованной технической подготовки, типичной для китайской системы, что способствует более гармоничному объединению выразительности и мастерства исполнения.

Проведенный сравнительный анализ позволяет выявить характерные черты, присущие двум системам обучения фортепианному искусству российской и китайской. В российской музыкальной педагогике внимание преподавателей сосредоточено на углубленном развитии художественного мышления исполнителя. В этом образовательном пространстве особая ценность придается самостоятельности в работе над интерпретацией музыкального произведения и поиску индивидуального творческого подхода, что формирует у пианистов способность к свободному проявлению интерпретационной инициативы. Ученики не просто овладевают игрой на инструменте, но и постигают искусство эмоционально насыщенной, содержательной трактовки, отражающей их личное художественное видение.

Китайская школа, напротив, являет собой пример строгой организационной структуры обучения, где важнейшую роль играют дисциплинированность и выверенность каждого шага на пути освоения инструмента. Педагоги в этой традиции намеренно делают упор на формирование и непрерывное совершенствование технической базы исполнителя, стремясь к высокой точности, отработанности и чистоте звукоизвлечения. В рамках данной модели большое значение придается продуманной системе построения занятий, последовательности заданий и контролю над всеми аспектами исполнительской техники.

Интеграция этих двух подходов российской ориентации на творческую самобытность и китайской скрупулезности в овладении техникой предоставляет уникальную возможность для создания гармоничной педагогической методики. При таком синтезе выраженность и эмоциональная насыщенность исполнения сочетаются с технической свободой и профессиональной надежностью пианиста, что полностью соответствует современным стандартам музыкального образования. Благодаря соединению сильных сторон обеих систем формируется универсальный музыкант, способный конкурировать на мировой сцене, легко адаптироваться к различным творческим задачам и демонстрировать высокий уровень профессиональной гибкости в различных жанрах и стилях.

Библиографический список

1. Го Бинжу. Методология анализа сопоставления образовательных практик обучения детей игре на фортепиано в Китае и России // Исследования молодых ученых : материалы CVII Междунар. науч. конф. Казань : Молодой ученый, 2025. С. 117–138.

2. Вульфсон Б. Л. Сравнительная педагогика: актуальные вопросы теории и методологии // отечественная и зарубежная педагогика. 2011. 3 1. С. 117–126.

3. Майковская Л. С., Карпова Л. Г. Теоретические основы управления качеством музыкального образования в учреждениях художественно-эстетической направленности // Искусство и образование. 2021. № 3 (131). С. 78–86.

4. Мильштейн Я. И. Константин Николаевич Игумнов. Москва: Музыка, 1975. 471 с.

5. Сюй Цзупин. 中俄钢琴教学教材使用的对比研究 [Сравнительное исследование использования фортепианных учебных пособий в Китае и России]: диссертация... магистра педагогических наук. Харбин, 2013. 58 с.

6. Цыпин Г. М. Музыкальное исполнительство и педагогика (главы из книги) // Вестник МГИМ им. А. Г. Шнитке. 2018. № 3-4 (3-4). С. 42–57.

7. Шульпяков О. Ф. Работа над художественным произведением и формирование музыкального мышления исполнителя. Санкт-Петербург: Композитор, 2005. 36 с.

8. Климай Е. В. Проблема музыкального мышления в фортепианной педагогике // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 1 (86). С. 171–173.

9. Лю Сяомэн. 当代中俄高校钢琴教学体系比较初探 [Современные системы вузовского обучения игре на фортепиано в Китае и России: 3сравнительный анализ]: диссертация ... магистра искусствоведения. Шэньян, 2014. 87 с.

УДК 337.004

Е. А. Погребцова
Омский ГАУ, Омск

Опыт внедрения расширенного электронного курса дисциплины как условие для формирования познавательной активности обучающихся в учебном процессе

Аннотация. Информационные и коммуникационные технологии стали неотъемлемой частью современного образовательного процесса. Среди них особое место занимают расширенные электронные курсы, которые все активнее используются в очной и очно-заочной формах обучения на разных уровнях. Они служат важным инструментом для развития самостоятельности учащихся в познании и повышения общей эффективности образования. В статье рассматривается важность применения расширенного электронного курса дисциплины как основа познавательной активности обучающихся. Особое внимание уделено содержанию электронного курса. Автор приводит плюсы и минусы, и обосновывает необходимость применения интерактивных форм обучения. Проведенное анкетирование обучающихся позволяет на практике подтвердить их отношение к расширенного электронному курсу дисциплины.

Ключевые слова: электронный курс, интерактивные задания, информационно-образовательная среда, высшее образования, учебный процесс, информационные технологии

E. A. Pogrebtsova
Omsk State Agrarian University, Omsk

The experience of introducing an extended electronic course of discipline as a condition for the formation of cognitive activity of students in the educational process

Abstract. Information and communication technologies have become an integral part of the modern educational process. Among them, a special place is occupied by extended e-courses, which are increasingly used in full-time and part-time forms of study at different levels. They serve as an important tool for developing students' independence in cognition and improving the overall effectiveness of education. The article discusses the importance of using an advanced electronic course of a discipline as a basis for students' cognitive activity. Special attention is given to the content of the electronic course. The author outlines the advantages and disadvantages and justifies the need for the use of interactive forms of learning. A survey conducted among students allows for practical confirmation of their attitude towards the advanced electronic course of the discipline.

Keywords: electronic course, interactive tasks, information-educational environment, higher education, educational process, information technology

Цифровизация кардинально меняет образовательную среду, делая учебный процесс динамичным и адаптивным. Эта тенденция пронизывает все формы обучения – от традиционного очного до заочного и смешанного. Для успешной передачи знаний преподавателям необходимо осваивать и применять все доступные цифровые инструменты. В свою очередь, это позволяет легко трансформировать методические материалы, лекции и пособия в удобный электронный формат, повышая доступность и эффективность обучения [1].

Под электронным обучением понимается форма организации образовательного процесса, основанная на применении информационных технологий. Суть его заключается в использовании информации, хранящейся в базах, данных и предназначенной для реализации образовательных программ, а также в обеспечении ее обработки и передачи посредством информационно-коммуникационных сетей и технических средств [2].

В рамках грамотно выстроенного электронного курса дисциплины студенты получают всестороннюю теоретическую подготовку, осваивая ключевые методические концепции и определения. Процесс обучения дополняется практическими и лабораторными занятиями, а также интерактивными заданиями и тестами, которые помогают закрепить полученные знания и оценить их усвоение.

Эффективность обучения в вузе тесно связана с активностью студентов в освоении знаний и находится в прямой зависимости от нее. Познавательная активность студента представляет собой его внутреннюю мотивацию к учебной деятельности, выражающуюся в глубокой заинтересованности как в содержании изучаемого материала, так и в самом процессе приобретения знаний. Она также характеризуется эффективностью усвоения учебного контента и формированием необходимых навыков в установленные временные рамки, а также целенаправленным применением волевых ресурсов для достижения поставленных образовательных целей [3, с. 116].

Следовательно, формирование познавательной активности является неотъемлемой частью личностного развития и основой для непрерывного обучения на протяжении всей жизни. При этом, когда преподаватели пытаются повысить вовлеченность студентов, просто увеличивая объем учебного материала и скорость его изложения, это зачастую оборачивается снижением качества образования и ростом стресса для всех участников образовательного процесса. Традиционные подходы к контролю и оценке знаний студентов также могут создавать внутренние противоречия в их учебной мотивации [4].

В Приказе Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 особо отмечается, что Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) должен формировать у обучающихся установку на непрерывное образование и саморазвитие. Особое внимание уделяется разумному и безопасному внедрению цифровых технологий, которые не только повышают качество образовательных результатов, но и служат поддержкой для очного обучения. Поскольку цифровые инструменты предоставляют широкие возможности для стимулирования познавательного интереса студентов, применение электронных средств обучения в вузах делает процесс получения знаний более увлекательным и эффективным [5].

Целями создания электронных курсов в вузе является:

– повышение качества обучения за счет реализации возможностей компьютерных средств, углубления межпредметных связей;

– расширение информационно-методической поддержки преподавателей и студентов, а также возможностей общения и сотрудничества на основе компьютерных средств коммуникации;

– предоставление возможностей непрерывного освоения новых компетенций;

– обеспечение удаленного интерактивного доступа ко всем образовательным ресурсам вуза – учебной, методической, справочной, нормативной, организационной и другой информации;

– фиксация результатов промежуточной аттестации и освоения основной образовательной программы;

– формирование электронного портфолио обучающегося, в которое входят сохранение работ, рецензии и оценки этих работ со стороны участников образовательного процесса [6].

Для обеспечения поставленных целей, содержание электронного курса должно быть организовано в виде модулей (табл. 1).

Выделяются три этапа развития педагогических технологий. На этапе проектирования создается электронный учебно-методический комплекс. Он включает в себя полный набор материалов по дисциплине, таких как рабочие программы дисциплин, конспекты лекций, задания для практических и лабораторных работ с подробными инструкциями, а также тесты для оценки знаний в ходе обучения и по итогам курса. На этапе внедрения разработанный курс интегрируется в учебный процесс. Это привело к значительным изменениям в традиционных подходах к обучению и организа-

ции учебной деятельности. На этапе анализа и оценки изучается **познавательная активность студентов** [7]. Повышение активности студентов при изучении дисциплины подтверждается результатами экзаменов, промежуточных проверок знаний и статистическим анализом полученных данных.

Таблица 1

Основные модули электронного курса дисциплины

Модуль	Характеристика
Вводный	Определяет модель учебного курса, его тематический план, обеспечивая прозрачность учебного процесса за счет предоставления информации об объеме и ожидаемых результатах обучения. Содержит методические указания по выполнению практических и самостоятельных работ
Основной	Включает учебную информацию в форме лекций, наглядно-иллюстративных материалов (презентаций, аудио-, видео-, фотоматериалов, рисунков, схем, таблиц) и справочных материалов (глоссариев). Также содержит практические задания различных типов (кроссворды, викторины, форумы, чаты, проблемные задания и др.)
Контрольный	Содержит элементы контроля знаний, такие как курсовые проекты или работы, рефераты, а также контрольно-измерительные материалы (тестовые задания)

Внедрение информационных технологий в сферу образования повлекло за собой широкое применение современных цифровых инструментов в учебном процессе. Электронные образовательные ресурсы вышли за рамки вспомогательных средств, став неотъемлемым компонентом, направленным на оптимизацию и повышение качества обучения. Они также играют ключевую роль в стимулировании студенческого интереса к предмету и активизации их познавательной деятельности [8].

В качестве примера рассмотрим функционал расширенного электронного курса по дисциплине «Управление в агропромышленном комплексе», разработанного для магистрантов направления 38.04.02 «Менеджмент».

Начальный интерфейс курса предоставляет доступ к общему разделу, включающему программу дисциплины (УМКД) и общую справочную информацию. В рамках данного раздела предусмотрены механизмы обратной связи с преподавателем и сбора отзывов по итогам обучения. Преподавательский состав имеет возможность осуществлять таргетированные рассылки объявлений для конкретных учебных групп, информируя о сроках выполнения курсовых проектов, интерактивных заданий и прохождения аттестационных тестов. Для удобства обучающегося и лучшего понимания структуры курса на странице представлена дублирующая информация из методических указаний. Она охватывает требования к успешному завершению курса, темы семинарских занятий и вопросы, предназначенные для самостоятельного изучения. Это решение принято в связи с частыми обращениями обучающихся, испытывающих затруднения с локализацией данных разделов в методических материалах. Особое внимание следует уделять графику освоения дисциплины. Этот документ является основополагающим для понимания сроков выполнения заданий (дедлайнов) и содержит исчер-

пывающие сведения о критериях допуска к итоговым формам контроля, таким как экзамен или зачет. Включение глоссария в электронные учебные курсы существенно повышает их эффективность и результативность. Благодаря глоссарию обучающиеся легче усваивают материал, получая необходимую поддержку и разъяснения при столкновении с новыми или сложными понятиями. Далее студенты получают доступ к электронным образовательным платформам и специализированным базам знаний, которые служат дополнением к лекционному материалу. Подчеркнем, что курс разработан в строгом соответствии с рабочей программой и для лучшего восприятия разделен на логические тематические разделы.

Каждый раздел курса логически разделен на тематические блоки. Лекционный материал представлен в многогранном формате: можно ознакомиться с ним в виде наглядных презентаций, лаконичных тезисов или же погрузиться в подробное изложение в формате книги. Для тех, кто стремится к более глубокому пониманию, по некоторым темам подготовлены ценные подборки научных статей и познавательные видео. В самой книге информация сочетает текст с наглядными рисунками и информативными таблицами. Особое внимание уделено удобству обучения: встроенные гиперссылки позволяют мгновенно перейти к определениям в глоссарии или освежить в памяти ранее изученный материал. Такой подход гарантирует, что обучающиеся смогут легко вернуться к любой информации, когда это потребуется. Для эффективного освоения каждой темы и развития профессиональных навыков обучающихся разработаны специальные практические задания. В случае отсутствия на занятиях по уважительной причине, обучающиеся имеют возможность ознакомиться с материалами и самостоятельно освоить тему. Результаты выполнения заданий направляются на корпоративную электронную почту.

Интерактивные игры признаны одним из наиболее действенных методов активизации познавательного интереса. Данный подход предоставляет обучающимся возможность самостоятельного углубления знаний посредством использования разнообразных обучающих симуляторов. В практике применяются такие форматы, как квест-игры, задания по структурированию информации (например, составление таблиц), хронологическая или логическая расстановка элементов, а также игра «Кто хочет стать миллионером», пользующаяся особой популярностью среди студентов. Для разработки игрового контента используются специализированные онлайн-платформы (например, Quizlet, Wordwall, Liveworksheets, LearningApps), позволяющие трансформировать традиционный учебный материал в интерактивный формат.

Существенным недостатком является сложность агрегации и анализа результатов прохождения игр обучающимися. Статистические данные доступны исключительно в личных кабинетах на соответствующих платформах, либо требуют от студентов предоставления скриншотов, что влечет за собой значительные временные затраты на ручной перенос данных в систему учета. Включение интерактивных игр в электронные курсы приносит значительную пользу учащимся (рис. 1).

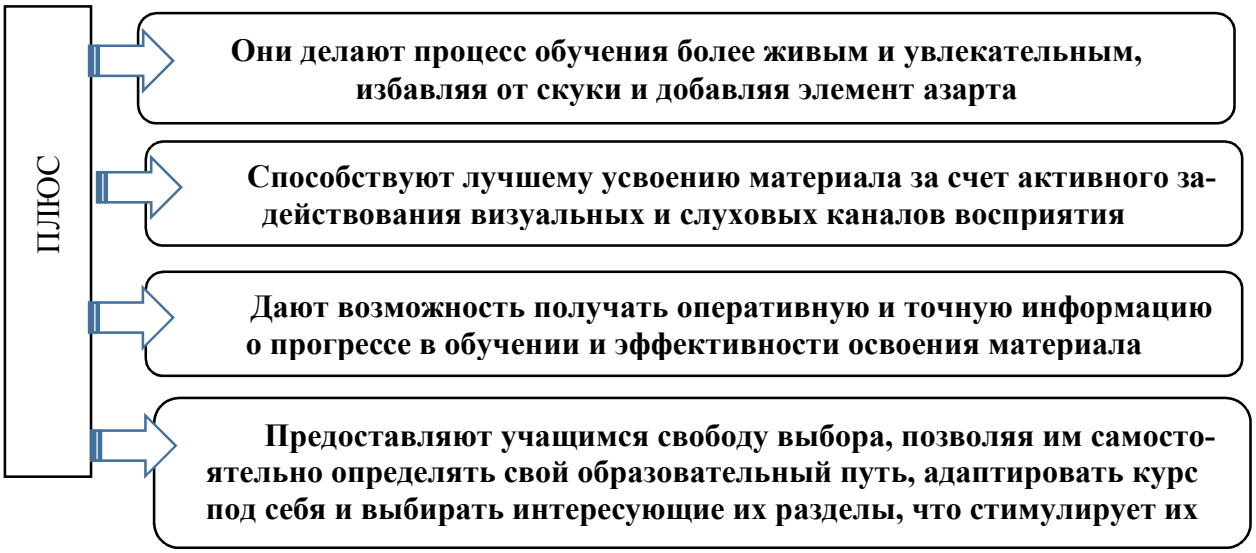


Рис. 1. Плюсы использования в обучающем процессе интерактивных игр

Аттестационный блок содержит инструкции по написанию курсовой работы, примерный список тем для экзамена и итоговый тест для проверки знаний.

Рассмотрим основные плюсы и минусы применения электронных образовательных курсов дисциплин (табл. 2). Полностью полагаться на электронные средства обучения при создании курса нецелесообразно. Процессы, направленные на стимулирование познавательной активности, имеют свои пределы автоматизации и неизбежно нуждаются в экспертном руководстве и поддержке преподавателя.

Таблица 2

Положительные и отрицательные стороны использования расширенных электронных курсов в вузе [2; 5; 9; 10]

Плюсы	Минусы
Благодаря разнообразным форматам заданий и примеров, электронные курсы позволяют каждому ученику найти свой оптимальный путь к освоению материала и достичь более глубокого понимания	Чрезмерное количество ссылок на сторонние ресурсы (другие учебники, энциклопедии, интернет-сайты) перегружает учеников информацией, что мешает им сосредоточиться на основном учебном материале и усвоить его
Обучающие материалы доступны в разнообразных формах: видеоролики, аудиолекции, иллюстрации, схемы и чертежи	Слишком подробные подсказки и готовые решения задач лишают учащихся возможности самостоятельно анализировать, искать ответы и прочно закреплять знания в памяти
Программа обучения может быть персонализирована в соответствии с уровнем подготовки студента, создавая уникальную образовательную траекторию	Обилие картинок, схем и других визуальных элементов может отвлекать внимание от сути излагаемого материала и мешать пониманию последовательности и логики развития темы

Окончание табл. 2

Плюсы	Минусы
Самостоятельная работа становится более продуктивной, что ведет к улучшению самоконтроля и росту самооценки	Чрезмерное увлечение наглядными материалами может привести к тому, что они начнут заменять собой основное содержание, а не дополнять его, что негативно скажется на глубине понимания предмета
Благодаря многообразию форматов и подходов к изложению материала, электронные курсы делают процесс обучения более увлекательным и мотивирующим	
Обучающиеся могут оперативно находить нужные определения, видео или справочные материалы с помощью гиперссылок, что оптимизирует процесс усвоения информации	
Проверка знаний и отработка навыков осуществляется в онлайн-режиме с использованием симуляторов, тренажеров и аналогичных программ	

Цифровые платформы и сервисы, используемые для представления учебного материала, предоставляют студентам возможность автономного изучения или повторения отдельных тем и разделов дисциплины. Интерактивные ресурсы образовательных платформ благодаря визуализации, наглядным примерам и интересным фактам способствуют повышению вовлеченности и интереса к изучаемому материалу [1].

Опрос пользователей расширенного электронного курса показал, что он имеет множество преимуществ для обучения (рис. 2). Наиболее ценными оказались: круглосуточный доступ ко всем учебным материалам (98%), интерактивность и наличие заданий с обратной связью (97%), а также доступность презентаций и конспектов лекций (93%). Пользователи курса высоко оценили возможность самостоятельно планировать обучение (92,5%), возвращаться к пройденному материалу для повторения (89,5%), наличие разнообразных заданий и дополнительных материалов для развития навыков (85,5%), а также повышение мотивации к изучению предмета (69%) [9].



Рис. 2. Анкетирование обучающихся расширенного электронного курса

Таким образом, использование расширенных электронных курсов дисциплин оказалось более продуктивным, чем традиционные подходы к обучению. Они не только лучше формируют профессиональные навыки и умения, но и активно стимулируют самостоятельность обучающихся в приобретении знаний. Внедрение усовершенствованных электронных образовательных программ трансформирует педагогическую практику, способствуя формированию у студентов креативности, развитию их самостоятельности в познании и повышению учебной активности.

Библиографический список

1. Жаркова Д. В., Бекетова Ю. А. Онлайн-курс: разработка в условиях цифровизации образовательного процесса // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 4 (7). С. 70–86.

2. Борисов Е. А. Преимущества, недостатки и перспективы развития системы дистанционного образования в Российской Федерации // Вестник Академии знаний. 2020. №4 (39). С. 256–259.

3. Белкин А. С., Ткаченко Е.В. Диссертационный совет по педагогике (опыт, проблемы, перспективы). Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2005.

4. Запорожченко Л. И. Проблема развития познавательной активности в научно-педагогической литературе // Социально-экономические явления и процессы. 2012. № 5–6. С. 219–223.

5. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 подчеркивается, что «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/?ysclid=mkct61zj2y780145633 (дата обращения: 10.01.2026).

6. Иванова О. Ю., Кутузова З. Ю., Кутузов А. В. Информационно-образовательная среда вуза: сущность и структура // Концепт. 2020. №8. С. 15–18.

7. Миронова Л. И. Электронный учебно-методический комплекс дисциплины как средство реализации инновационной педагогической технологии // Педагогика и психология: инновационные педагогические технологии. Новосибирск: Центр развития научного сотрудничества, 2008. С. 308–324.

8. Черных Т. А., Рубцова Ю. А. Возможности использования электронных средств обучения для развития познавательной активности студентов // Открытое образование. 2018. №2. С. 45–61.

9. Назарова Г. И., Низамиева Л. Р. Применение дистанционных образовательных технологий для развития познавательной самостоятельности обучающихся в Вузе // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 5. С. 78–82.

10. Мироненко Е. А. Применение электронных учебных курсов в обучении // Молодой ученый. 2021. № 18 (360). С. 344–346.

УДК 159.923.2

О. Б. Полякова
АНО «Центр психологии развития», Москва

Формирование ценности психического здоровья студентов в условиях упреждения академического стресса

Аннотация. Метаанализ научных статей Scopus 2025 позволил выявить особенности формирования ценности психического здоровья студентов в условиях упреждения академического стресса (психологического возбуждения, возникающего у будущих специалистов в связи с превышением внешних требований адаптивных возможностей студенчества, систематическими проверками учебно-профессиональных знаний, сроками сдачи заданий и работ, учебно-профессиональными обязанностями) как процесса, ориентированного на обеспечение благополучия психологического спектра студенчества на протяжении всего периода овладения профессией и в дальнейшей деятельности профессионального вида, развитие навыков преодоления и распознавания стресса и стресс-состояний в профессиональной подготовке, устойчивости студенческой молодежи к академическим стрессогенным факторам, включающего в себя мероприятия индивидуального характера, меры институционального вектора, работу разъяснительного спектра.

Ключевые слова: ценности, психическое здоровье, студенты, стресс, упреждение академического стресса

O. B. Polyakova
Center for Developmental Psychology, Moscow

Forming the value of students' mental health in the context of academic stress prevention

Abstract. A meta–analysis of scientific articles from Scopus 2025 allowed us to identify the features of the formation of the value of students' mental health in the context of academic stress prevention (psychological arousal that arises in future specialists due to the excess of external demands on the adaptive capabilities of students, systematic assessments of educational and professional knowledge, deadlines for submitting assignments and work, educational and professional responsibilities) as a process aimed at ensuring the well–being of the psychological spectrum of students throughout the entire period of mastering a profession and in further professional activities, the development of skills for overcoming and recognizing stress and stress conditions in professional training, the resilience of student youth to academic stress factors, including: individual activities, institutional measures, and explanatory spectrum work.

Keywords: values, mental health, students, stress, academic stress prevention

Формирование ценности психического здоровья студентов в условиях упреждения академического стресса (психологического возбуждения, возникающего у будущих специалистов в связи с превышением внешних требований адаптивных возможностей студенчества, систематическими проверками учебно-профессиональных знаний, сроками сдачи заданий и работ, учебно-профессиональными обязанностями) [1] рассматривается как процесс, ориентированный на обеспечение благополучия психологического спектра студенчества на протяжении всего периода овладения профессией и в дальнейшей деятельности профессионального вида, развитие навыков преодоления и распознавания стресса и стресс-состояний в профессиональ-

ной подготовке, устойчивости студенческой молодежи к академическим стрессогенным факторам [2].

Цель исследования – выявить особенности формирования ценности психического здоровья студентов в условиях упреждения академического стресса. Осуществлен метаанализ 7 научных статей Scopus 2025 платформы Science Direct.

Анализ взаимосвязи между психологическим стрессом и успеваемостью студентов, а также опосредующей роли когнитивной нагрузки и самоэффективности, осуществленный X. Ma, базируется на том, что в условиях университетского обучения студенты часто испытывают высокий уровень психологического стресса, что нередко негативно сказывается на их успеваемости. Необходимо построить двойную медиационную модель для изучения того, как психологический стресс косвенно влияет на успеваемость через когнитивную нагрузку и самоэффективность. Рассмотрена применимость этого механизма в различных гендерных группах. Собраны данные 557 студентов с использованием стандартизированных анкет, а также проведен медиационный анализ. Для оценки гендерных различий использован многогрупповой анализ. Результаты показывают, что психологический стресс не только напрямую влияет на успеваемость, но и оказывает значительное косвенное воздействие, увеличивая когнитивную нагрузку и снижая самоэффективность. Несколько путей продемонстрировали значительные гендерные различия. Результаты способствуют более глубокому пониманию психологических механизмов, лежащих в основе академической успеваемости студентов, и предоставляют эмпирическую поддержку для разработки гендерно-чувствительных стратегий академической поддержки [3].

Влияние аккультурационного стресса и социокультурной адаптации на удовлетворенность и лояльность студентов, установленное E. Malota & A. Mucsi, опирается на то, что аккультурационный стресс негативно влияет на социокультурную адаптацию, удовлетворенность и лояльность, в то время как социокультурная адаптация положительно влияет на удовлетворенность, а удовлетворенность положительно влияет на лояльность. Выборка из 426 иностранных студентов из 56 стран проанализирована с помощью PLS-SEM. Уникальность исследования заключается в том, что оно количественно демонстрирует, как аккультурационный стресс оказывает значительное негативное влияние на социокультурную адаптацию, по сути, препятствуя культурно приемлемому поведению, и негативно влияет на удовлетворенность иностранных студентов, в то время как социокультурная адаптация положительно влияет на удовлетворенность иностранных студентов. Конструкт аккультурационного стресса несколько лучше объясняется пунктами, связанными с основным культурным шоком, по сравнению с пунктами, связанными с межличностным стрессом. Основными факторами, способствующими основному культурному шоку, были растерянность студентов относительно своей идентичности в принимающей культуре, столкновение с шокирующими элементами в новой среде и чувство беспомощности при попытке справиться с новой культурой. Основным фак-

тором, влияющим на межличностный стресс среди иностранных студентов, является их тревога или дискомфорт при взаимодействии с местным населением. Приобретение культурно приемлемого поведения в академической среде в наибольшей степени способствует формированию концепции социокультурной адаптации. На основе полученных данных, высшие учебные заведения могут оптимизировать распределение ресурсов, подготавливая студентов к преодолению аккультурационного стресса и способствуя социокультурной адаптации. Это повысит удовлетворенность иностранных студентов и снизит затраты на привлечение кадров благодаря положительным отзывам лояльных студентов [4].

Выявление специфики влияния 8-недельного курса йоги на когнитивные, психические и вегетативные функции у студенток с повышенным уровнем стресса, представленное J. Kumawat & K. G. Metri, сфокусировано на том, что стресс является широко распространенной проблемой психического здоровья среди студентов, влияя на их академический рост, ухудшая когнитивные способности, а также повышая риск развития сердечно-сосудистых заболеваний в будущем. Йога, комплексная практика, объединяющая разум и тело, стала многообещающим немедикаментозным методом управления стрессом и улучшения общего самочувствия. Изучено влияние 8-недельной программы йоги на когнитивные функции, психическое здоровье и вариабельность сердечного ритма у студенток, испытывающих повышенный уровень стресса. 96 студенток университета с оценкой по шкале воспринимаемого стресса (PSS) > 14 распределены в группу йоги (n = 48) и контрольную группу ожидания (n = 48). Студентки группы йоги получили 4 еженедельных 60-минутных структурированных занятия йогой в течение 8 недель. Студентки контрольной группы следовали своим ежедневным планам. У всех студентов оценены когнитивные функции (избирательное и устойчивое внимание, планирование, зрительно-пространственная рабочая память, скорость обработки информации и когнитивная гибкость), вариабельность сердечного ритма (ВСР), параметры психического здоровья (стресс, тревога и депрессия) и качество сна на исходном этапе и через 8 недель. В группе студенток, занимающихся йогой, все показатели улучшились через 8 недель, что выступает убедительным доказательством эффективности йоги в улучшении психического здоровья, когнитивных функций и качества сна у студенток университетов с повышенным уровнем стресса [5].

Изучение взглядов студентов университетов на тайцзи как средство снижения стресса, выполненное A. Aslan, J. Conti, C. Ee, A. Liao, N. Huda, M. A. Henning, A. Yeung, B. Oh, E. Mackenzie & G. Yang, базируется на том, что студенты университетов часто сталкиваются со значительными препятствиями в получении необходимой помощи для решения проблем с психическим здоровьем. Изучены взгляды студентов университетов на тайцзи как потенциальное средство снижения стресса и улучшения общего самочувствия. В период с июля по декабрь 2023 г. проведено 5 онлайн фокус-групп с участием 18 студентов университетов, сообщивших о стрессе, тревоге и / или депрессии. В ходе групповых обсуждений рассматривались вопросы,

связанные с психическим здоровьем, восприятием тайцзи и отзывами о предложенной программе снижения стресса на основе тайцзи. Для анализа использовался индуктивный тематический анализ с помощью программы NVivo 14. Выделены три ключевые темы: проблемы благополучия студентов, восприятие тайцзи как потенциального ресурса для преодоления трудностей, связанных со студенческой жизнью, повышение актуальности и вовлеченности студентов в занятия тайцзи. Студенты подчеркнули, что тайцзи является многообещающим методом решения проблем в сфере психического здоровья студентов, отметив его потенциал для улучшения и интеграции физического и психологического здоровья, а также для укрепления социальных связей. Такие барьеры, как возрастные стереотипы и необходимость гибкого и доступного формата обучения, отмечены как критически важные для максимального вовлечения и участия студентов. Полученные результаты послужат основой для разработки программы снижения стресса на основе тайцзи. Предоставлена ценная информация о том, как тайцзи воспринимается студентами университетов, что может послужить руководством для будущих исследований по разработке индивидуальных методов воздействия на тело и разум для улучшения психического здоровья студентов и поддержания их общего благополучия [6].

При наличии ряда учебно-профессиональных источников академического стресса (высокой учебно-профессиональной нагрузки, давления со стороны родственников, недостатка навыков саморегуляции, низкой самооценки, перфекционизма, проблем в отношениях с однокурсниками и преподавателями, страха неудач, трудностей в адаптации в новой учебно–профессиональной среде, трудностей в управлении временем, учебно–профессиональной конкуренции) в университетах осуществляется формирование стрессоустойчивости студенческой молодежи путем применения дифференцированных программ психолого–педагогического сопровождения, обучения тайм–менеджменту, тренингов по стресс–менеджменту [7].

Методология сферической нечеткой логики комплексной структуры принятия решений, измерения альтернатив и ранжирования в соответствии с компромиссным решением (MARCOS), основанная на данных, для решения проблем академического стресса, преодоления трудностей и психического здоровья у студентов, описанная R. Imran, M. Amin, K. Ullah, D. Pamucar, Z. Ali, O. Saidani & V. Simic, опирается на то, что стремительное развитие экономики знаний и растущая потребность в высококвалифицированных специалистах оказывают огромное давление на студентов вузов. По мере того как высшее образование становится более доступным, в вузы поступает огромное количество студентов, что создает дополнительную нагрузку на учебные заведения и институты; в результате они не могут обеспечить студентам достаточные ресурсы. По мере увеличения численности групп многие студенты нуждаются в помощи в области психического здоровья, академической поддержке и финансовой помощи, что, в свою очередь, создает нагрузку на преподавателей и учебные помещения. Этот поток студентов перегружает учебные заведения, что затрудняет оказание внима-

ния и заботы, в результате чего многие студенты чувствуют себя обделенными вниманием, что негативно сказывается на их психическом здоровье. Из-за отсутствия своевременной поддержки студентам может быть трудно справляться со своими учебными обязанностями. Студенты сталкиваются с большой учебной нагрузкой, нечеткими указаниями и ограниченным доступом к ресурсам. Важно разработать структурированную, основанную на данных систему принятия решений для систематической оценки и улучшения психического здоровья студентов и стратегий преодоления академического стресса в условиях вуза. Для решения этой проблемы применена MARCOS в рамках сферической нечеткой среды, которая оценивает ключевые факторы, вызывающие проблемы с психическим здоровьем, путем сравнения идеальных и антиидеальных альтернатив. Новизна предложенного подхода заключается в использовании явной способности сферической нечеткой структуры моделировать колебания (воздержание) наряду со степенями истинности и ложности, что позволяет более точно представлять субъективные психологические оценки по сравнению с традиционными нечеткими моделями. Метод вычисляет функции полезности, соответствующие каждой альтернативе (методу преодоления трудностей), определяет приоритетность стратегий и выбирает наиболее эффективное вмешательство. Результаты показывают, что персонализированные планы по охране психического здоровья оказались наиболее эффективной стратегией преодоления трудностей, подчеркивая важность индивидуальной поддержки в культурно и контекстуально разнообразной академической среде [8].

Рассмотрение стресса и выгорания у студентов университетов с симптомами, схожими с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), а также роли искажения памяти и ежедневного стресса, представленное K. Erdal, G. Adami, P. Gelléri & J. Dettmers, сфокусированно на том, что взрослые с выраженными симптомами СДВГ подвержены высокому риску стресса и выгорания, что влечет за собой негативные академические и социальные последствия. Для студентов университетов с субклиническими признаками СДВГ корреляция между симптомами, похожими на СДВГ, стрессом и выгоранием до сих пор недостаточно изучена. Их реакция на повседневные стрессовые события в стрессовые периоды, такие как экзамены, также до сих пор не получила должного внимания. Изучено влияние стрессовых событий на студентов университетов в период экзаменов, с акцентом на различия между студентами с выраженными и выраженными симптомами СДВГ. Выявлены различия в переживании стресса, стратегиях преодоления стресса и риске выгорания, а также исследовано влияние стрессовых событий на переживание ежедневного стресса и выгорание. 149 работающих студентов университетов обследованы на наличие симптомов СДВГ с помощью клинического скринингового теста и разделены на категории с выраженными и выраженными симптомами. Студенты сначала заполнили онлайн анкету, оценивающую воспринимаемый стресс, выгорание и стили преодоления стресса на основе их опыта за последние 3 недели.

В течение последующих 10 дней, совпавших с университетскими экзаменами, потенциально стрессовым периодом, они сообщали о своих ежедневных переживаниях стресса, выгорания и связанных со стрессом событий. На исходном этапе (до экзаменов) студенты университета с выраженными симптомами СДВГ демонстрировали значительно более высокий уровень стресса и выгорания по сравнению со своими сверстниками с менее выраженными симптомами СДВГ, и они помнили значительно больше стрессовых ситуаций за последний месяц. Вопреки ожиданиям, многоуровневое сравнение нескольких групп не выявило существенной разницы между группами в отношении ежедневного стресса и риска выгорания в течение 10-дневного периода ведения дневника во время экзаменов. Работающие студенты университета с выраженными симптомами СДВГ могут представлять собой уязвимую группу студентов, подверженных риску высокого уровня хронического стресса и выгорания. Негативное искажение памяти, обусловленное стилем совладания, может способствовать снижению академической самооценки у студентов с симптомами СДВГ и должно учитываться в университетской психологической помощи и здравоохранении [9].

Раскрытие особенностей установления границ и стресса, а также благополучия среди преподавателей, сотрудников и студентов – медиков, T. Martin, M. Palokas, X. Z. Gordy, O. Martin & J. Sanford, базируется на том, что профессия медсестры считается одной из самых стрессовых в сфере здравоохранения, и риск профессионального выгорания высок. Пандемия COVID-19 усугубила стрессовые факторы, подчеркнув важность благополучия медсестер. Необходимо изучение воспринимаемых барьеров и факторов, способствующих благополучию, среди преподавателей, сотрудников и студентов Школы медсестринского дела Медицинского центра Университета Миссисипи с помощью качественного подхода. В 7 фокус-группах приняли участие 41 преподаватель, сотрудник и студент. Эти сессии проводились внешним сертифицированным консультантом с использованием полуструктурированного руководства для интервью. Сессии записаны на аудио и расшифрованы. Для анализа расшифровок использовался тематический анализ. Выделено 4 темы, включая переживание влияния стресса, трудности с отключением от работы или учебы, установление границ между работой и личной жизнью и использование тактик для освобождения разума от навязчивых мыслей о работе или учебе. Эти 4 темы отражают динамический процесс согласования границ, влияющий на благополучие. Рекомендации включают внедрение политики связи в нерабочее время, перераспределение рабочей нагрузки, внедрение программ повышения стрессоустойчивости и поощрение руководства к демонстрации баланса между работой и личной жизнью [10].

Таким образом, формирование ценности психического здоровья студентов в условиях упреждения академического стресса включает в себя: мероприятия индивидуального характера (активность регулярного физического вектора, дыхательные упражнения, пропаганду здорового образа жизни, техники медитации и релаксации), меры институционального век-

тора (оптимизацию учебно–профессиональной нагрузки, программы психологической поддержки, тренинги по стресс–менеджменту), работу разъяснительного спектра (о порядке обучения в ВУЗе, о промежуточной аттестации, о последствиях неудовлетворительной оценки).

Библиографический список

1. Бонкало Т. И., Полякова О. Б. Направления современных исследований учебно-профессионального стресса студентов: мета-анализ научных публикаций Scopus 2024 // Актуальные проблемы психологического знания. 2025. № 2 (71). С. 127–139. DOI: 10.51944/20738544_2025_2_127.

2. Полякова О. Б. Диагностика учебно-профессионального техно-стресса студентов // Мир психологии. 2025. № 4 (123). С. 17–31. DOI: 10.51944/20738528_2025_4_17

3. Ma X. The relationship between psychological stress and academic performance among college students: the mediating roles of cognitive load and self-efficacy // Acta Psychologica. 2025. No. 259. P. 105433. DOI: 10.1016/j.actpsy.2025.105433.

4. Malota E., Mucsi A. The impact of acculturative stress and sociocultural adaptation on international student satisfaction and loyalty // International Journal of Intercultural Relations. 2025. No. 109. P. 102292. DOI: 10.1016/j.ijintrel.2025.102292.

5. Kumawat J., Metri K. G. Effects of an eight-week yoga intervention on cognitive, mental, and autonomic function in female students with elevated stress: a randomized controlled trial protocol // Mental Health and Physical Activity. 2025. No. 29. P. 100709. DOI: 10.1016/j.mhpa.2025.100709.

6. Aslan A., Conti J., Ee C., Liao A., Huda N., Henning M. A., Yeung A., Oh B., Mackenzie E., Yang G. Exploring university students' perspectives on Tai Chi for stress reduction: a qualitative study // Mental Health & Prevention. 2025. No. 40. P. 200455. DOI: 10.1016/j.mhp.2025.200455.

7. Polyakova O. B., Bonkalo T. I. The specificity of the vitality of health care workers with professional deformations // Health Care of the Russian Federation. 2022. No. 66 (1). P. 67–75. DOI: 10.47470/0044-197x-2022-66-1-67-75.

8. Imran R., Amin M., Ullah K., Pamucar D., Ali Z., Saidani O., Simic V. A data-driven approach to tackling academic stress-coping and mental health issues in college students using spherical fuzzy MARCOS methodology // Applied Soft Computing. 2025. No. 185. P. 113925. DOI: 10.1016/j.asoc.2025.113925.

9. Erdal K., Adami G., Gelléri P., Dettmers J. Stress and burnout in university students with ADHD-like symptoms: the role of memory bias and daily stress // International Journal of Educational Research Open. 2025. No. 9. P. 100497. DOI: 10.1016/j.ijedro.2025.100497.

10. Martin T., Palokas M., Gordy X. Z., Martin O., Sanford J. Negotiating boundaries and stress: a qualitative study of well-being among nursing faculty, staff, and students // Teaching and Learning in Nursing. 2025. No. 19. P. 11037. DOI: 10.1016/j.teln.2025.11.037.

УДК 371 (07)

Н. Ю. Портнова
СамГТУ, Самара

Проблемы применения бригадного подхода в подготовке технических специалистов в цифровой экономике

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы применения бригадного подхода в обучении техническим наукам в условиях современной цифровой образовательной среды. Анализируются ключевые противоречия между коллективным харак-

тером выполнения учебных заданий и задачей объективного оценивания индивидуальных результатов, выявляются риски неравномерного распределения нагрузки внутри бригады и феномен «бесплатного пассажира». Отдельное внимание уделяется трудностям формирования эффективных команд, конфликтам и дефициту коммуникативных навыков, а также угрозе фрагментарности теоретической подготовки при доминировании узко практико-ориентированных заданий. Показано, что без продуманной методики организации, четких критериев оценки и устойчивой связи с фундаментальными дисциплинами бригадный подход может приводить к снижению качества подготовки будущих инженеров.

Ключевые слова: бригадный подход, командная работа студентов, техническое образование, инженерная подготовка, коллективные формы обучения, цифровая образовательная среда, объективное оценивание, фундаментальные знания, практико-ориентированное обучение, профессиональные компетенции

N. Yu. Portnova
Samara State Technical University, Samara

Challenges of Applying a Team Approach to Training Technical Specialists in the Digital Economy

Abstract. This article examines the challenges of applying a team approach to teaching engineering in the modern digital educational environment. It analyzes key tensions between the collective nature of completing assignments and the objective assessment of individual performance, identifying the risks of uneven workload distribution within teams and the «free rider» phenomenon. Particular attention is paid to the difficulties of forming effective teams, conflicts and communication skills deficits, as well as the threat of fragmented theoretical training with the prevalence of narrowly practice-oriented assignments. It is shown that without a well-thought-out organizational methodology, clear assessment criteria, and a strong connection with fundamental disciplines, a team approach can lead to a decrease in the quality of training for future engineers.

Keywords: team approach, student teamwork, technical education, engineering training, team-based learning, digital educational environment, objective assessment, fundamental knowledge, practice-oriented learning, professional competencies

Бригадный подход, предполагающий работу студентов в малых устойчивых группах над общими учебными и проектными задачами, остается востребованным инструментом подготовки технических специалистов, особенно в условиях цифровой экономики, где реальная инженерная деятельность все чаще носит проектный, сетевой и командный характер. Вместе с тем развитие цифровых технологий, онлайн-взаимодействия и распределенных форм занятости обостряет целый комплекс проблем, которые напрямую влияют на качество профессиональной подготовки, объективность оценивания и мотивацию обучающихся [1]. Одной из ключевых трудностей по-прежнему остается неравномерное участие членов бригады: в типичной ситуации один или несколько студентов берут на себя основную интеллектуальную, организационную и цифрово-технологическую нагрузку (поиск информации, моделирование, программирование, работа с онлайн-платформами), в то время как остальные ограничиваются эпизодическим или формальным вкладом и фактически выступают в роли «бесплатных пассажиров» внутри общего проекта. В результате разрушается прозрачность и справедливость оценивания: при одинаковых отметках и зачетах реальный уровень усвоения материала и владения цифровыми инструментами существенно различается, что создает иллюзию успешного обучения и маскирует

пробелы в знаниях и навыках отдельных студентов, особенно в части самостоятельной работы в цифровой среде [2].

Дополнительную сложность в условиях цифровой экономики приобретает формирование эффективных бригад [3]. Для продуктивной инженерной командной работы теперь важно учитывать не только уровень предметной подготовки, мотивацию и коммуникативные качества, но и цифровую грамотность, способность к дистанционному взаимодействию, опыт работы с системами управления проектами и облачными сервисами [4]. На практике преподаватель в условиях массового набора, больших академических групп, жесткого расписания и ограниченного времени не располагает ресурсами для тщательного подбора состава команд, балансировки ролей и постоянного сопровождения их развития в онлайн– и офлайн-форматах [5]. Это приводит к тому, что бригады формируются либо формально, по алфавитным спискам, либо стихийно, по принципу личных симпатий и удобства общения в мессенджерах, что далеко не всегда соответствует дидактическим целям и оптимальному распределению компетенций внутри группы [6]. В цифровой экономике, где ценится разнообразие навыков внутри команды, такая стихийность особенно остро снижает эффективность учебных проектов.

Командная деятельность в технических дисциплинах, перенесенная в контекст цифровых коммуникаций, зачастую сопровождается усилением межличностных конфликтов, размытостью ответственности и нарушениями в структуре профессионального общения [7]. Строгие требования к срокам выполнения заданий, точности расчетов, информационной безопасности и качеству проектных решений дополняются необходимостью синхронизации действий через онлайн-платформы, что увеличивает риски недопонимания и технических сбоев [8]. При отсутствии сформированной культуры совместной инженерной работы в цифровой среде бригадный подход превращается в имитацию сотрудничества: реальные решения принимаются узким ядром «лидеров», владеющих и предметом, и цифровыми инструментами, тогда как остальная часть команды формально присутствует в чатах и видеоконференциях, переписывает готовые расчеты и отчеты и не включается в полноценную интеллектуальную и технологическую деятельность [9]. Это подрывает воспитательный потенциал групповой формы, тормозит развитие у всех студентов критически важных для цифровой экономики компетенций – удаленной коммуникации, аргументации, распределенного принятия решений и ответственности за общий цифровой продукт.

Существенные трудности возникают при контроле и оценивании результатов бригадной работы в цифровом формате. Продукты учебной деятельности технического профиля – лабораторные отчеты, чертежи, 3D-модели, программный код, электронные протоколы испытаний, цифровые макеты – создаются коллективно с использованием облачных репозиториев, систем совместного редактирования и трекеров задач, что еще больше усложняет выделение индивидуального вклада каждого участника. При высокой нагрузке и большом числе команд преподаватель вынужден опираться преимущественно на итоговый цифровой продукт и формальные по-

казатели активности (количество коммитов, сообщений, прикрепленных файлов), а не на реальную глубину индивидуального освоения материала. Это усиливает тенденцию к формализованному контролю, когда оценивается факт сдачи проекта и внешнее соответствие техническому заданию, а не качество понимания теории, степень освоения цифровых инструментов и уровень практических умений каждого студента. В ряде случаев подобная ситуация приводит к снижению требований, росту зависимости от более сильных однокурсников и закреплению у обучающихся представления о том, что личное усилие и индивидуальная профессиональная ответственность вторичны по сравнению с «умением найти сильную команду».

Особой проблемой применения бригадного подхода в подготовке технических специалистов для цифровой экономики становится дисбаланс между теоретической и практико-ориентированной составляющими обучения. С одной стороны, командная работа над кейсами, прототипами и цифровыми проектами стимулирует решение конкретных прикладных задач, близких к реальной инженерной практике на предприятиях высокотехнологичных отраслей, с другой – при недостаточно продуманной методике это нередко приводит к фрагментарности и поверхностности теоретических знаний. Студенты сосредотачиваются на узком участке деятельности, соответствующем их роли в команде (например, только программирование интерфейса, только подготовка презентации или только обработка данных), и не видят целостной структуры курса, внутренних связей между фундаментальными дисциплинами и современными цифровыми технологиями [10]. В результате формируется специалист, который умеет функционировать в заданной роли внутри конкретного цифрового проекта, но испытывает трудности при переходе к новым задачам, смене технологической платформы или необходимости самостоятельно спроектировать решение с нуля. Недостаточная глубина теоретического фундамента препятствует творческому инженерному поиску, что особенно критично в быстро меняющейся цифровой экономике.

Современная цифровая среда одновременно расширяет возможности бригадного обучения и создает для него новые организационные и методические вызовы. Перенос части занятий, консультаций и совместной работы в онлайн-формат, использование образовательных платформ, облачных хранилищ, систем видеоконференций и трекеров задач существенно усложняют координацию командной деятельности и требуют развитой инфраструктуры планирования, распределения ролей, фиксации прогресса и учета индивидуальной активности. Нагрузка на преподавателя заметно возрастает: помимо традиционных функций он должен осваивать и поддерживать цифровые сервисы, отслеживать взаимодействие внутри каждой бригады в разных онлайн-каналах, решать вопросы кибербезопасности и академической честности в цифровой среде, при этом сохраняя логическую и методическую целостность курса. Если цифровой контур построен поверхностно, без ясных регламентов и критериев, бригадная работа рискует превратиться в набор разрозненных онлайн-коммуникаций, формальных отметок о при-

сутствии и формального обмена файлами, не приводящих к глубокому усвоению ни теории, ни практики.

В совокупности эти обстоятельства показывают, что ключевая трудность применения бригадного подхода в подготовке технических специалистов для цифровой экономики заключается не в самой идее совместной деятельности, которая в целом соответствует требованиям современного рынка труда, а в сложности ее методически выверенной реализации в цифровой образовательной среде. При отсутствии продуманной системы формирования команд, прозрачных механизмов распределения ответственности и фиксации индивидуального вклада, четких критериев оценивания, адаптированных к цифровым форматам, и устойчивой связи бригадной работы с фундаментальной теоретической подготовкой, групповая форма легко превращается в формальность. В этом случае она не обеспечивает требуемого современным высокотехнологичным обществом уровня профессиональной готовности инженеров к работе.

Библиографический список

1. Ермолина Л.В. Смарт-контракты как инструмент автоматизации и оптимизации бизнес-процессов // Экономика и предпринимательство. 2025. № 10(183). С. 793-797.

2. Олин Р. А. Инновации и управление рисками с использованием NFT // Наука XXI века: актуальные направления развития. 2023. № 2-2. С. 292-298. DOI 10.46554/ScienceXXI-2023.09-2.2-pp.292.

3. Олин Р. А. Метавселенные как часть цифровой трансформации // Устойчивое развитие в неустойчивом мире : Сборник научных статей Международной научно-практической конференции. Самара: Самарский государственный экономический университет, 2023. С. 297-306. DOI 10.46554/UR-2023-pp.297.

4. Олин Р. А. Информационное общество: сущность и проблемы становления в Российской Федерации // Современные проблемы управления : Сборник научных статей. Вып. 6. Самара : Глагол, 2013. С. 178-183.

5. Олин Р. А. Влияние автономных агентов с искусственным интеллектом на инновационные процессы в корпоративной среде // Актуальные тренды в развитии науки, экономики, образования : Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции. Самара: Самарский государственный экономический университет, 2024. С. 18-23.

6. Олин Р. А. Экономика данных как движущая сила цифровой трансформации // Наука XXI века: актуальные направления развития. 2025. № 2-2. С. 169-174.

7. Портнов К.В. Инновационный менеджмент предприятия в условиях взаимодействия с машинными клиентами и автономными агентами на основе искусственного интеллекта // Журнал монетарной экономики и менеджмента. 2024. № 3. С. 218-224. DOI 10.26118/2782-4586.2024.24.43.033.

8. Тимофеев А.В. Гибридная рабочая сила в цифровой экономике // Экономика и предпринимательство. 2025. № 10(183). С. 386-390.

9. Шатрова Е.С. Формирование инновационной среды предприятия с использованием средств искусственного интеллекта // Журнал монетарной экономики и менеджмента. 2024. № 3. С. 213-217. DOI 10.26118/2782-4586.2024.99.23.032.

10. Шебаршов В.А. Разработка IP телефонии для организации селекторных совещаний // Мехатроника, автоматизация и управление на транспорте: Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. Самара: Самарский государственный университет путей сообщения, 2024. С. 188-191.

УДК 37

У. С. Пузырева, С. Г. Александров
КФ РЭУ им. Г. В. Плеханова, г. Краснодар

Как социальные сети и киберспорт меняют представление молодежи о военной службе

Аннотация. Статья анализирует механизмы трансформации представлений российской молодежи о военной службе под воздействием социальных сетей и киберспорта. На основе теоретического обзора и опроса студентов выявлена амбивалентность цифрового влияния: реалистичные нарративы о рисках превалируют над героическими, киберспортивные навыки признаются полезными лишь частично, а предпочтение отдается гражданским технологичным карьерам. Предложены рекомендации по геймифицированному патриотическому воспитанию через аутентичный контент.

Ключевые слова: социальные сети, киберспорт, военная служба, молодежь России, цифровая социализация, военно-патриотическое воспитание, эмпирическое исследование, геймификация

U. S. Puzyreva, S. G. Alexandrov
Krasnodar branch of Plekhanov Russian University of Economics, Krasnodar

How social media and esports are changing the way young people think about military service

Abstract. The article analyzes the mechanisms of transformation of Russian youth's ideas about military service under the influence of social networks and esports. Based on a theoretical review and a pilot survey of students, the ambivalence of digital influence was revealed: realistic risk narratives prevail over heroic ones, esports skills are only partially recognized as useful, and preference is given to civilian technological careers. Recommendations on gamified patriotic education through authentic content are offered.

Keywords: social networks, esports, military service, Russian youth, digital socialization, military-patriotic education, empirical research, gamification

Современные социальные сети и киберспорт становятся одним из ключевых каналов формирования представлений российской молодежи о военной службе, постепенно частично вытесняя традиционные институты социализации и классические форматы военно-патриотического воспитания. Под их влиянием образ армии и вооруженных конфликтов все чаще конструируется как медийный, визуально насыщенный и эмоционально поляризованный конструкт, сочетающий элементы героизации и игровой эстетики.

Исследование опиралось на концепции политической социализации и теории «мягкой силы», позволяющие рассматривать социальные сети и киберспорт как инструменты опосредованного воздействия на установки молодежи в отношении армии и военной службы. С позиций социологии медиа цифровые платформы выступают пространством конструирования символической реальности, где военная служба интерпретируется через призму пользовательского контента, меметики, стримов и игровых нарративов [1]. Особое значение приобретает понятие киберсоциализации, описывающее формирование идентичностей и ценностей в цифровых сообществах, включая «геймерскую среду» и сетевые молодежные субкультуры. В рамках дан-

ного подхода отношение к армии рассматривается как результат пересечения офлайн-опыта (семья, образование, служба знакомых) и онлайн-опыта (новостные ленты, видеоконтент, киберспортивные трансляции).

Социальные сети в России стали одним из главных источников информации о вооруженных силах и военной службе для молодых людей, вытеснив по значимости телевидение и печатные СМИ [2]. Через персонализированные ленты новостей и алгоритмически формируемые «эхокамеры» молодежь получает преимущественно фрагментарные, эмоционально окрашенные представления о военной службе, чаще в формате коротких видеороликов, мемов и пользовательских комментариев.

Исследования отмечают двойственный эффект социальных сетей: с одной стороны, усиливается видимость позитивных нарративов о военной службе как о социальной лифтовой возможности, источнике статуса и профессиональной самореализации; с другой – распространяются критические сюжеты о рисках для жизни и здоровья, проблемах неуставных отношений и психологических последствиях участия в боевых действиях. В результате формируется амбивалентное отношение, при котором престиж армии может возрастать на уровне символического признания при сохранении высокой настороженности к реальному опыту срочной или контрактной службы. Киберспорт и компьютерные игры с военизированным сюжетом создают специфическую форму визуальной и «эмоциональной нормализации» войны, переводя насилие и боевые действия в плоскость соревновательного развлечения и зрелищного спорта. В рамках киберспортивных дисциплин, основанных на шутерах и тактических играх, милитаризованные сюжеты лишаются прямой связи с реальными страданиями и разрушениями, приобретая форму эстетизированного, «чистого» конфликта, ориентированного на технику, координацию и командную стратегию [3].

Одновременно киберспорт становится каналом целенаправленной работы с молодежной аудиторией, когда военные и околовоенные структуры используют турниры, спонсорство и коллаборации с гейминг-индустрией как инструмент популяризации военной тематики и формирования лояльного отношения к армейской службе. В ряде кейсов демонстрируется использование игровых продуктов и соревнований для продвижения позитивного образа военных стуктур, а также для косвенной легитимации силовых решений во внешней политике, что придает киберспортивной сфере скрытый пропагандистский потенциал.

Под влиянием социальных сетей и киберспорта образ военной службы в сознании молодежи все меньше связан с традиционными представлениями о долге, дисциплине и жертве и все больше – с категориями профессионализма, технологичности и индивидуальной выгоды [4]. Армия воспринимается как один из возможных карьерных треков в высокотехнологичной сфере – с акцентом на использовании современных вооружений, беспилотных систем, ИТ-компетенций и кибербезопасности, что сближает ее с образом «техно-профессии», а не исключительно института принуждения.

В то же время цифровая среда усиливает поляризацию установок: наряду с группами, демонстрирующими рост милитаристских и патриотических настроений и поддерживающими силовые сценарии разрешения конфликтов, выделяются устойчивые сообщества антимилитаристски настроенной молодежи, критически относящейся к военной службе и легитимности войны как политического инструмента. Формирование таких онлайн-сообществ способствует укреплению альтернативных ценностных рамок, где приоритет отдается личной автономии, правам человека и мирным способам урегулирования международных споров.

В рамках пилотного эмпирического исследования проведен опрос среди 129 студентов Краснодарского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова, ориентированный на выявление специфики восприятия военной службы под влиянием цифровых практик [5]. Выборка, сформированная из числа лиц 18-25 лет с активным участием в онлайн-средах, позволила зафиксировать преобладающие тенденции в потреблении медиаконтента и его интерпретации в контексте военно-патриотических установок.

Абсолютное большинство респондентов (90%) проводят значительное время в социальных сетях: 50% – практически постоянно (более 4 часов в сутки), 40% – довольно часто (2-4 часа), что свидетельствует о высокой степени иммерсии молодежи в цифровую коммуникацию (рис. 1).



Рис. 1. Результаты опроса студентов о том, сколько времени они проводят в социальных сетях

В то же время частота использования компьютера распределяется более равномерно: 45% отмечают редкое обращение к нему, 25% – иногда, 20% – часто, при 10% полных отказов от ПК. Контакт с армийно-ориентированным контентом в соцсетях и стримах оказался повсеместным: 30% никогда не сталкивались с ним, но 25% видят такой материал регулярно, а 60% – эпизодически (иногда или редко).

Анализ восприятия военной службы через сетевой контент выявил доминирование реалистичных нарративов с акцентом на трудности (35% респондентов), за которыми следует неопределенность образа (25%), героико-патриотические мотивы (20%), сатирико-критические интерпретации (15%) и технологический фокус (5%) (рис. 2).



Рис. 2. Результаты опроса студентов, о том, какой образ службы создает контент в социальных сетях

Опыт командных тактических игр (CS:GO, Valorant, PUBG) трактуется как трансформирующий фактор представлений о службе: 35% видят в нем романтизацию (приключенческий аспект), 25% – иллюзию тактического мастерства и командной синергии, еще 25% подчеркивают разрыв между виртуальностью и реальностью, при 10% отрицания влияния (рис. 3).



Рис. 3. Результаты опроса студентов о том, как опыт игры в тактические игры меняют представление о реальной военной службе

Блоги и стримы реальных военных оцениваются преимущественно позитивно как инструмент внутреннего взгляда на службу (45%), с существенной долей условного суждения (40%), при минимальном скепсисе относительно искажений (5%) и нейтралитете (10%). Тем не менее переносимость киберспортивных навыков на военную службу признается в неполной мере: 40% акцентируют пользу координации в стрессе, 40% ограничивают ее рамками, 15% отрицают, 5% воздерживаются. Популярность киберспорта и стриминга, по мнению большинства (70%), не затрагивает престиж военных профессий, они воспринимаются как автономные сферы; 20% отмечают по-

тенциал повышения привлекательности армии за счет технологичности, 10% – ее снижение в пользу digital-карьеры.

Отношение к геймифицированным формам военно-патриотического воспитания (турниры, блогерство) поляризовано: 35% выражают скепсис по поводу упрощения темы, 25% – отрицание из-за несоизмеримости армии и игры, 25% поддерживают как современный инструмент, 15% остаются индифферентными (рис. 4).



Рис. 4. Результаты опроса студентов о том, как они относятся к использованию игровых механик, турниров и блогерства в военно-патриотическом воспитании

Выбор между контрактной службой в высокотехнологичном подразделении и карьерой в киберспорте/геймдеве однозначно отдается второму варианту (80% против 20%). Открытые ответы на вопрос об усилении привлекательности образа армии для техноориентированной молодежи лаконичны и разнородны: от нейтралитета («ничего», «затрудняюсь», «итак нормально») до предложений вроде блогов «изнутри», внедрения технологий и создания специализированных цифровых структур службы.

Полученные данные подчеркивают амбивалентность цифрового влияния: с одной стороны, оно размывает традиционный престиж армии в пользу виртуальных практик, с другой – открывает ниши для технологической реинтерпретации военной службы, требующие дальнейшей верификации на расширенной выборке.

Пилотный опрос среди студентов Краснодарского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова выявил характерную для цифровой молодежи картину: интенсивное погружение в социальные сети (90% респондентов проводят в них от двух часов в сутки) сочетается с умеренным использованием компьютера и эпизодическим контактом с военным контентом, где преобладают реалистичные нарративы о трудностях службы (35%), формируя скорее осторожное, чем восторженное восприятие армии. Киберспорт и тактиче-

ские игры в целом не радикально меняют отношение к военной службе, хотя 60% отмечают их влияние – от романтизации до осознания разрыва между виртуальностью и реальностью; при этом перенос навыков координации признается полезным лишь в ограниченной мере (40%), а престиж военных профессий остается автономным от геймерской сферы (70%). Геймифицированные формы патриотического воспитания вызывают поляризацию, а выбор между армией и digital-карьерой однозначно отдается последней (80%), что сигнализирует о доминировании ценностей самореализации в технологической среде. В итоге цифровые практики не столько героизируют, сколько прагматизируют образ службы, подчеркивая ее технологический потенциал, но усиливая предпочтение гражданских «игровых» траекторий; это требует корректировки стратегий военно-патриотического воздействия через аутентичный контент «изнутри» и демонстрацию инноваций, с последующей проверкой на репрезентативных выборках.

Проведенное исследование демонстрирует, что социальные сети и киберспорт выступают не просто дополнительными каналами информации, но активными конструктами восприятия военной службы среди российской молодежи, где реалистичные нарративы о рисках и трудностях (35% опрошенных) превалируют над героическими, а цифровые практики усиливают предпочтение технологичных гражданских карьер (80% выбор в пользу киберспорта). Эмпирические данные из опроса студентов подчеркивают двойственность этого влияния: с одной стороны, блоги военных и тактические игры способствуют умеренному признанию преимуществ координации и инноваций в армии (40%), с другой – дистанцируют от традиционного патриотизма, подчеркивая разрыв между виртуальной эстетикой и реальными вызовами службы. Военная служба все более воспринимается как медийно опосредованный социальный конструкт, возникающий на пересечении официальных дискурсов, развлекательного контента и горизонтальной коммуникации в молодежных цифровых сообществах [6].

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются эмпирический анализ контента российских киберспортивных трансляций с точки зрения скрытой милитаризации, сравнительные исследования установок молодежи, активно вовлеченной в геймерские сообщества, их сверстников вне этой среды, а также изучение долгосрочного влияния сетевых практик потребления военного контента на реальные решения о прохождении военной службы. Такое комплексное рассмотрение позволит глубже понять, в какой мере цифровая медиа-среда способствует формированию устойчивого милитаризированного или, напротив, критически дистанцированного образа армии среди молодежи России.

Библиографический список

1. Гребенюк А.А., Чернов П.А. Отношение российской молодежи к Вооруженным Силам РФ: социологический анализ // Социально-гуманитарные знания. 2023. № 12. С. 34–40.

2. Айсина Р.М., Нестерова А.А. Киберсоциализация молодежи в информационно-коммуникационном пространстве современного мира: эффекты и риски // Социальная психология и общество. 2019. Т. 10, № 4. С. 42-57. doi.org/10.17759/sps.2019100404.

3. Белов С.И. Перспективы использования видеоигр с историческим сюжетом как инструмента политики памяти Российской Федерации // Вопросы политологии. 2021. Т. 11, № 4(68). С. 1089-1096.

4. Александров С.Г., Диденев И.И., Коваленко Д.С О результативности программы военно-физической подготовки студентов Краснодарского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова // Новые вызовы для экономики России: актуальные подходы и перспективные решения: Сборник научных трудов студентов IX Международной межвузовской научно-практической конференции. Краснодар: КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2025. С. 40-49.

5. Социологический опрос. URL: https://forms.yandex.ru/u/693bfe0eeb614632097ef902/ (дата обращения: 20.12.2025).

6. Александров С.Г., Кандилян Д.С. Влияние военной подготовки на психологическое и физическое здоровье студентов // Обновление воспитательного процесса в образовательной организации. Панорама практик воспитания: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции. Чебоксары: Среда, 2025. С. 143-147.

УДК 37.016:811(075.8)

С. А. Радькова
Академия управления при Президенте Республики Беларусь, Минск

Идеологическая и ценностная составляющие в иноязычной подготовке будущих управленческих кадров

Аннотация. В статье анализируется реализация идеологической и ценностной составляющих в процессе иноязычной подготовки будущих управленческих кадров средствами учебных дисциплин «Иностранный язык», «Деловой иностранный язык» и других в учреждениях высшего образования. Особое внимание уделяется развитию навыков критического мышления, информационной устойчивости и воспитанию нравственных ценностей, гражданственности и патриотизма у будущих государственных служащих и управленцев. Рассматривается роль искусственного интеллекта (ИИ) в создании дидактических материалов с акцентом на верификацию иноязычного сгенерированного ИИ-контента, лингвистический аудит и деконструкцию идеологем. Выделены такие аспекты цифровой грамотности, как выявление предвзятости ИИ, когнитивный суверенитет и противодействие гибридным угрозам.

Ключевые слова: преподавание иностранного языка, иноязычная подготовка, идеологическая составляющая, ценности, управленческие кадры

S. A. Radzkova
Academy of Public Administration under the President
of the Republic of Belarus, Minsk

Ideological and value-based components in the foreign language training of future managerial personnel

Abstract. The article analyses the implementation of ideological and value-based components in the process of foreign language training of future managerial personnel through the academic disciplines "Foreign Language", "Business Foreign Language", and others at higher education institutions. Special attention is given to developing critical thinking skills and information resilience, and to fostering moral values, civic consciousness, and patriotism in future civil servants and public administrators. The role of artificial intelligence (AI) in creating didactic materials is examined, focusing on the

verification of foreign-language AI-generated content, linguistic audit, and the deconstruction of ideologemes. The article addresses aspects of digital literacy such as identifying AI bias, cognitive sovereignty, and countering hybrid threats.
Keywords: teaching foreign languages, foreign language training, ideological component, values, managerial personnel

В условиях нарастающих темпов цифровизации и информационных вызовов идеологическая и ценностная составляющие приобретают стратегическое значение в процессе иноязычной подготовки, обеспечивая формирование устойчивой гражданско-патриотической позиции и развитие критического мышления у будущих управленцев. Государственная идеология формирует у граждан восприятие своей роли в обществе в контексте национального развития, обосновывает внутреннюю и внешнюю политику государства через систему ценностей и смыслов, а также задает ориентиры для принятия взвешенных политических и управленческих решений, опираясь на социальную ответственность и интересы государства, его граждан и общества в целом. Как указано в Директиве Президента Республики Беларусь № 12 «О реализации основ идеологии белорусского государства», принятой 9 апреля 2025 года, «Идеология белорусского государства представляет собой систему идей, взглядов и представлений, которая отражает национально-исторические традиции, интересы и ценности белорусского народа, определяет цели развития личности, общества и государства» [1]. Установленный в документе перечень приоритетных задач направлен на усиление идеологической составляющей во всех сферах, включая учреждения высшего образования, которые обеспечивают подготовку и профессиональное становление нового поколения руководителей и специалистов для сферы государственного управления. В частности, среди задач идеологической работы можно выделить: «разъяснение и практическое применение идеологии белорусского государства; достижение понимания и широкой поддержки населением белорусской модели общественного развития; пропаганду достижений Республики Беларусь; укрепление в обществе единства, гражданского мира, стремления к созиданию, взаимного доверия государства и общества; воспитание патриотизма, в том числе как готовности каждого гражданина защищать интересы государства, его конституционный строй и территориальную целостность; упрочение национально-государственной идентичности, сохранение самобытности и обеспечение преемственного развития; стимулирование активного участия граждан в сохранении исторической памяти и национальных ценностей; повышение правовой, политической, личной культуры и социальной ответственности граждан; утверждение высоких нравственных начал, справедливости, законности; воспитание морально-психологических качеств, мотивирующих на решение задач успешного развития страны; вовлечение в процесс консолидации общества всех субъектов реализации идеологии белорусского государства; обеспечение эффективной коммуникации власти и общества; формирование созидательной повестки в обществе и его защиту от негативного информационного воздействия» [1]. Указанный акт адаптирует методы идеологической работы к современным социально-экономическим и политическим реалиям,

акцентируя внимание на цифровизации информационного пространства, работе с молодежью и укреплении традиционных ценностей в качестве фундамента духовной жизни белорусского общества.

Авторы монографии «Белорусское общество в контексте цивилизационно-культурного кода: социологическое измерение» особо акцентируют, что «Идеология белорусского государства основывается на важнейших ценностях цивилизационного кода: исторических национальных ценностях и национальной культуре; национальных святынях, на традиционных представлениях об историческом предназначении Беларуси и ее месте в мире» [2, с. 50]. В этом контексте пристальное внимание уделяется социокультурному коду как главному регулятору повседневных практик белорусов и цивилизационно-культурным факторам, детерминирующим сохранение и развитие интеллектуального потенциала белорусского общества. В монографии также подчеркивается важность сохранения исторической памяти белорусского народа, что «зависит во многом от отношения к традициям и этнической идентичности, национальной культуре и ценностям» [2, с. 39].

В этой связи важно отметить высказывание И. В. Котлярова о том, что «традиционные национальные ценности, которые тысячелетиями составляли духовную, нравственную, мировоззренческую основу общества» формируют устойчивое основание национальной идентичности и выступают основополагающим элементом для понимания и осмысления цивилизационного кода белорусского народа. На основании данных социологических исследований можно констатировать, что «белорусскому национальному сознанию свойственны идея патриотизма как высочайшей ценности Родины, справедливости как идеала, который должен быть познан человеком и воплощен в жизнь, уважительное отношение к родному краю, забота о сохранении и приумножении его богатств» [3, с. 26]. Отмечается также значимость у белорусов таких особенностей национального характера, как «высокая ценность неформальных межличностных отношений и социальная солидарность, доброжелательность и толерантность, дисциплинированность и самоуважение, стремление к профессиональному развитию и бережливость, творчество и трудолюбие, справедливость и инновационность», что формирует ценностное ядро белорусской цивилизационной модели [3, с. 26].

Реализация идеологического и ценностно-смыслового компонентов в иноязычной подготовке будущих управленческих кадров осуществляется в рамках преподавания учебных дисциплин лингвистического цикла «Иностранный язык», «Деловой иностранный язык», «Иностранный язык профессионального общения», «Иностранный язык делового общения» и «Второй иностранный язык», способствуя развитию иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции и готовности управленцев к отстаиванию национальных интересов в процессе межкультурного общения на международной арене.

Идеологическая и ценностная составляющие интегрируются в образовательный процесс в контексте иноязычной подготовки, реализуемой на ка-

федре языковой коммуникации Академии управления при Президенте Республики Беларусь через формирование профессионально значимых качеств и воспитание духовно-нравственных ценностей, устойчивой гражданско-патриотической позиции и ответственности у студентов управленческих специальностей. В этой связи принципиальное значение приобретает развитие уважения к этнокультурной специфике партнеров по общению, что выступает фундаментом для успешного международного взаимодействия в сфере государственного управления.

Интеграция идеологического компонента в образовательный процесс обучения иностранному языку будущих управленцев предполагает не только развитие профессиональных навыков и компетенций, но и формирование когнитивной готовности к критическому анализу информации, полученной из иноязычных источников. В современных реалиях данный подход позволяет развивать у обучающихся способность к верификации информации и распознаванию манипулятивных стратегий с учетом историко-политического и культурного контекстов. Обучение иностранному языку с учетом идеологической составляющей имеет принципиальное значение, ориентируя будущих специалистов-управленцев на защиту государственных интересов, трансляцию национальных ценностей и эффективное противодействие деструктивным информационным угрозам в глобальном коммуникативном пространстве.

Таким образом, идеологический компонент в профессионально ориентированном обучении иностранным языкам способствует развитию навыков критического и аналитического мышления, формированию у будущих государственных служащих и управленцев навыков информационно-психологической устойчивости к деструктивному иноязычному контенту. Для будущих управленцев основной компетенцией в данном контексте выступает развитие навыков верификации данных, распознавания фактологических искажений, а также способности выявлять скрытые манипулятивные приемы в иноязычных источниках и умения отличать достоверную информацию от внешнего пропагандистского воздействия.

Ценностная (аксиологическая) составляющая иноязычной подготовки будущих управленцев заключается в формировании целостной картины мира в процессе изучения иностранного языка, базирующейся на паритете уважительного отношения к культуре изучаемого иностранного и родного языков через сопоставительный анализ социокультурных кодов. Данный подход предполагает интеграцию в канву профессиональной межкультурной коммуникации норм деловой этики, нравственных ориентиров и идеалов, таких как честность, справедливость, ответственность перед обществом за судьбу страны и других личностных качеств, необходимых управленцу для эффективной работы в системе органов государственной власти.

В исследованиях проблем государственной службы с различных точек зрения анализируются вопросы формирования ценностных ориентаций, профессионально важных качеств и коммуникативной культуры государственных служащих. В этом контексте целесообразно сослаться на мнение

Е. Ю. Мазур: «профессия государственного служащего принадлежит к коммуникативным профессиям, соответственно, ее представитель должен обладать высоким уровнем развития общей культуры и культурой профессиональной речи, отличаться высоким уровнем коммуникативной культуры» [4, с. 3]. Как справедливо отмечает российский исследователь М. Н. Панова, «… профессиональную речь госслужащих отличает общественно-коммуникативная значимость, обусловленная функциями госслужбы: это язык, на котором говорит власть. Язык – мощное орудие власти, он играет важную роль в идеологическом обеспечении деятельности государственного аппарата, в формировании государственной идеологии» [5, с. 16].

Применение инструментов искусственного интеллекта способствует трансформации процесса обучения иностранным языкам. ИИ берет на себя рутинные информационные задачи и функции, но не может никоим образом заменить личное наставничество, эмоциональное взаимодействие и передачу гуманистических ценностей, которые являются фундаментом идеологической и воспитательной работы преподавателей с будущими управленцами. Способность обеспечивать трансляцию традиционных белорусских ценностей и государственной идеологии, а также вдохновлять и воспитывать обучающихся управленческих специальностей средствами нескольких иностранных языков остается исключительной прерогативой профессорско-преподавательского состава кафедры языковой коммуникации Академии управления при Президенте Республики Беларусь, совмещающего в себе функции педагога и идеолога.

В современную эпоху доминирования ИИ-технологий роль преподавателя иностранного языка не снижается, а, напротив, усиливается. Он становится знаковой, своего рода сакральной фигурой в формировании личности будущего управленца, гражданина и патриота и выступает тем значимым взрослым, который передает обучающимся свой жизненный опыт и может послужить нравственным примером образованной и всесторонне развитой личности с активной патриотической позицией.

В контексте иноязычной подготовки важной задачей выступает формирование у студентов цифровой грамотности как способности к критическому анализу ИИ-инструментов. Это предполагает развитие навыков верификации достоверности иноязычной информации, выявления ошибок и интерпретации контента с учетом возможных искажений реальности. Преподаватель не только применяет ИИ-инструменты для автоматизации и персонализации обучения профессионально ориентированному иностранному языку, но и выступает модератором, контролирующим качество, релевантность и идеологическую направленность создаваемого контента.

Применительно к обучению иностранному языку преподавателю необходимо сместить акцент с ИИ как источника поиска готовых решений на ИИ как объект анализа. Такая педагогическая стратегия, основанная на критическом использовании ИИ, требует разработки специализированных методических рекомендаций для обучающихся. Эффективность обучения зави-

сит от способности преподавателя иностранного языка моделировать проблемные ситуации, требующие от обучающихся не только владения иностранным языком, но и навыков глубокого понимания идеологического и социокультурного контекстов генерируемого контента.

К основным направлениям совместной работы преподавателя и обучающихся при использовании ИИ-инструментов в обучении иностранным языкам можно отнести следующие аспекты:

1) критическая верификация фактов подразумевает формирование навыков сопоставления контента, созданного нейросетевыми моделями, с авторитетными академическими и энциклопедическими иноязычными первоисточниками (словари, энциклопедии, научные статьи) для исключения дезинформации;

2) лингвистический аудит включает системный анализ сгенерированных нейросетью иноязычных текстов на предмет типичных для ИИ «галлюцинаций», например, использования неестественных выражений или нарушения стилистического регистра и прагматических норм, нехарактерных для естественного дискурса носителей языка;

3) выявление предвзятости связано с обсуждением того, как алгоритмы могут транслировать культурные коды и западные ценности, заложенные в иноязычных текстах, сгенерированных нейросетью. Анализ иноязычного контента, сгенерированного ИИ, на предмет выявления искажений и потенциальной предвзятости рассматривается как важный инструмент развития критического мышления у будущих специалистов-управленцев, способных к анализу иноязычной информации и принятию обоснованных управленческих решений в условиях цифровой трансформации;

4) лингвистическая деконструкция идеологем предполагает выявление и анализ семантических трансформаций и скрытых оценочных суждений в ответах ИИ и направлена на обнаружение имплицитной трансляции идеологических установок, чуждых цивилизационно-культурному коду белорусской культуры и традиционным ценностям белорусского народа;

5) обеспечение когнитивного суверенитета означает формирование у обучающихся устойчивости к алгоритмическому манипулированию и сохранение автономности мышления при взаимодействии с глобальными цифровыми платформами;

6) сравнительный анализ включает сопоставительное исследование дискурсивных стратегий различных ИИ-моделей (ChatGPT, DeepSeek, Gemini, Perplexity AI и др.) на один и тот же запрос для выявления расхождений в аргументации и интерпретации фактов;

7) противодействие когнитивным аспектам гибридных угроз предполагает обучение будущих специалистов-управленцев верификации данных и выявлению информационных искажений в иноязычных текстах, генерируемых нейросетями, что выступает императивом обеспечения национальной безопасности в условиях интенсификации цифрового противоборства в государственно-правовой и социально-экономической сферах.

Описанный подход характеризует стратегию формирования критической медиаграмотности в рамках профессиональной иноязычной подготовки. Такая подготовка превращает изучение иностранного языка из навыка межкультурной коммуникации в метод защиты информационного и идеологического пространства будущего специалиста-управленца. В целом данный подход рассматривает обучение иностранному языку не только с точки зрения развития иноязычной коммуникативной компетенции, но и как важный элемент выстраивания информационной безопасности и патриотического воспитания будущих управленцев как приверженцев государственной идеологии. Более того, интеграция методов критического анализа ИИ-инструментов в образовательный процесс детерминирует переход от репродуктивной модели усвоения знаний к продуктивной, субъект-ориентированной деятельности. Обучающийся принимает на себя роль верификатора ИИ-контента, что формирует ответственное отношение к использованию цифровых технологий в будущей профессиональной деятельности, где критическая оценка данных является необходимым условием принятия стратегически верных управленческих решений.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод о том, что воспитательная и идеологическая работа представляют собой неотъемлемую часть образовательного процесса и пронизывают все уровни иноязычной подготовки в Академии управления при Президенте Республики Беларусь. Преподаватели иностранного языка играют важную роль в интеграции ИИ в образовательный процесс, обеспечивая создание идеологически выверенных и профессионально значимых учебных материалов.

Реализация данной стратегии позволяет трансформировать лингвистическую подготовку в инструмент формирования когнитивного суверенитета личности будущего управленца. В условиях гибридных информационных угроз способность будущих специалистов в сфере государственного управления деконструировать заложенные в нейросетевые алгоритмы идеологемы становится залогом обеспечения национальной безопасности. В условиях цифровизации для подготовки будущих управленцев особую актуальность приобретает работа с иноязычным ИИ-контентом. Такие тексты нередко содержат элементы предвзятости, поэтому их анализ выходит за рамки изучения только языковых явлений, превращаясь в инструмент интеллектуальной гигиены для обучающихся.

Применение ИИ-технологий позволяет не только персонализировать обучение и генерировать адаптивный контент, но и накладывает на преподавателя иностранного языка особую ответственность за верификацию релевантности и идеологической корректности материалов, обеспечивая соответствие образовательного процесса государственным приоритетам и этическим стандартам государственной службы. Таким образом, роль преподавателя иностранного языка в подготовке будущих управленцев и государственных служащих является стратегической и многогранной. Преподаватель иностранного языка не только передает знания, но и выступает проводником государственных интересов, создавая условия для целостного разви-

тия профессиональной языковой личности государственного служащего, способной успешно функционировать в условиях межкультурной коммуникации.

Библиографический список

1. О реализации основ идеологии белорусского государства / Директива Президента Республики Беларусь от 9 апреля 2025 г. № 12 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. URL: https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=P02500012. Минск, 2025 (дата обращения: 08.01.2026).

2. Белорусское общество в контексте цивилизационно-культурного кода: социологическое измерение / И. В. Котляров [и др.] ; редкол. : И. В. Котляров (гл. ред.) [и др.]. Минск : Беларуская навука, 2017. 392 с.

3. Котляров И. В. Цивилизационная парадигма белорусского общества: теоретико-методологические основания // Известия Национальной академии наук Беларуси. Серия гуманитарных наук. 2016. № 4. С. 20–32.

4. Мазур Е. Ю. Коммуникативная культура в профессиональной деятельности государственных служащих // Мировые цивилизации. 2017. Т. 2, № 2. С. 1–9. URL: https://wcj.world/PDF/01MZ217.pdf (дата обращения: 12.01.2026).

5. Панова М. Н. Языковая личность государственного служащего: дискурсивная практика, типология, механизмы формирования : автореф. дис. … д-ра фил. наук : 10.02.01. Рос. ун-т дружбы народов (РУДН). М., 2005. 32 с.

УДК 37.01

И. Г. Разяпов, О. А. Любягина
ПГУФКСиТ, Казань

Цифровой инструментарий преподавателя для формирования гибридной образовательной среды: применение библиотек Python для автоматизированной сборки учебных материалов

Аннотация. В статье рассматривается практическое применение библиотек Python: python-docx, OpenPyXL и Docx2pdf – для автоматизации рутинных задач по созданию и обработке документов для преподавательской деятельности. На основе анализа типовых операций преподавателя (формирование оценочных материалов, подготовка отчетности, оформление научных и административных документов) предложена классификация задач по трем основным паттернам: заполнение шаблонов, консолидация данных и генерация множественных персонализированных вариантов. Результаты демонстрируют значительное сокращение временных затрат, устранение ошибок форматирования и повышение стандартизации выходных документов. Статья адресована преподавателям и сотрудникам учебных заведений, заинтересованным во внедрении легких и доступных средств цифровизации рабочего процесса.

Ключевые слова: цифровые инструменты преподавателя, автоматизация, Python, python-docx, OpenPyXL, Docx2pdf, академический документооборот, шаблоны документов

I. G. Raziapov, O. A. Lyubyagina
Volga Region State University of Physical Culture, Sport and Tourism

Digital toolkit for a teacher to create a hybrid educational environment: using python libraries for automated assembly of educational materials

Abstract. This article examines the practical application of a Python library bundle-python-docx, OpenPyXL, and Docx2pdf-to automate routine document creation and processing tasks for teaching. Based on an analysis of typical teacher tasks (creating assessment materials, preparing reports, and preparing scientific and administrative documents), a classification of tasks is proposed according to three main patterns: template filling, data consolidation, and generating multiple personalized versions. The results demonstrate a significant reduction in time spent, the elimination of formatting errors, and increased standardization of output documents. This article is intended for faculty and staff at educational institutions interested in implementing easy and accessible tools for digitalizing their workflows.

Keywords: digital teacher tools, automation, Python, python-docx, OpenPyXL, Docx2pdf, academic document management, document templates

Ежедневная деятельность преподавателя высшей школы сопряжена с необходимостью подготовки значительного массива структурированных документов. К ним относятся учебно-методические материалы (экзаменационные билеты, раздаточные материалы), отчетные и административные формы (протоколы, служебные записки), а также научно-исследовательская документация (отчеты по НИР, сопроводительные материалы к статьям) [1]. Традиционный подход, основанный на ручном создании и редактировании файлов в графических интерфейсах MS Word, Excel и Adobe Acrobat, является крайне ресурсоемким, подверженным ошибкам и препятствует оперативному внесению изменений при обновлении исходных данных [2]. Целью данного исследования является разработка и демонстрация методологии автоматизации создания стандартных академических документов на языке программирования Python с использованием трех ключевых библиотек: python-docx (для работы с форматом текстовыми документами word), OpenPyXL (для работы с табличными данными excel) и Docx2pdf (для конвертации полученных текстовых файлов в формат pdf) [3].

Гипотеза исследования состоит в том, что подавляющее большинство рутинных документных задач преподавателя можно свести к трем универсальным программным паттернам, эффективно реализуемым указанным инструментарием:

1. Заполнение шаблонов переменными данными (ФИО, даты, названия).

2. Консолидация данных из нескольких источников в единый отчетный документ.

3. Создание множественных персонализированных вариантов на основе базовых правил и шаблонов [4].

Актуальность работы обусловлена общим трендом на цифровизацию образования, необходимостью повышения персональной эффективности преподавателя и минимизации бюрократической нагрузки для высвобожде-

ния времени на научную и педагогическую деятельность. В основе методологии лежит анализ типовых задач и их сопоставление с функциональными возможностями выбранных библиотек Pythonv [5].

Инструментарий, используемый в работе, включает в себя ряд доступных библиотек python:

• python-docx – это библиотека Python для создания, изменения и извлечения данных из документов Microsoft Word. Позволяет программно управлять параграфами, таблицами, стилями и разделами;

• OpenPyXL – это библиотека Python для чтения и записи файлов Excel. Обеспечивает работу с ячейками, формулами, диаграммами и простейшими средствами форматирования:

• docx2pdf – это библиотека Python позволяет напрямую преобразовать файлы в формате docx в формат pdf с помощью Microsoft Word.

Классификация задач и соответствие паттернам. Для каждой из 10 указанных типовых задач был определен доминирующий паттерн автоматизации (таблица).

Соответствие типовых задач паттернам автоматизации

№	Типовая задача	Основной паттерн	Ключевые библиотеки
1	Составление экзаменационных билетов	Создание вариантов	python-docx, OpenPyXL, docx2pdf
2	Подготовка раздаточного материала	Консолидация данных	
3	Формирование индивидуальных заданий	Создание вариантов	
4	Создание вариантов контрольных работ	Создание вариантов	
5	Создание протоколов экзаменов	Заполнение шаблона + Консолидация	
6	Подготовка рецензий	Заполнение шаблона	
7	Создание сертификатов	Заполнение шаблона шаблонас и создание вариантов	
8	Оформление служебных записок	Заполнение	
9	Оформление сопутствующих документов для статей	Консолидация данных	
10	Создание отчета по НИР	Консолидация данных	

Для каждого паттерна были разработаны типовые функции-решения, параметризируемые исходными данными (списками, словарями, файлами). Валидация подходов проводилась путем сравнения времени на ручное и автоматизированное выполнение задач для учебных групп [6].

Паттерн 1: Заполнение шаблонов документа переменными данными.

Наиболее распространенный сценарий. Создается шаблон документа ворд с метками-заполнителями, например: Ф.И.О. или дата. Скрипт заменяет эти метки на реальные данные из источника, например списка студентов из определенной группы.

Паттерн 2: Генерация персонализированных множественных вариантов.

Ключевой паттерн для создания оценочных материалов. Из базы вопросов/задач случайным образом формируются уникальные комбинации, в которые могут подставляться уникальные числовые параметры.

Паттерн 3: Консолидация данных из нескольких источников в один отчет.

Задача часто возникает при подготовке протоколов или отчетов. Данные из электронных таблиц эксел или текстовых файлов агрегируются и помещаются в структурированный документ.

Предложенный подход на основе трех паттернов и трех библиотек показал высокую эффективность в решении заявленного круга задач [7].

Преимущества:

1. Значительная экономия времени так как процесс, занимавший несколько часов сокращается до минут. Любой документ может быть мгновенно пересоздан при изменении исходных данных.

2. Устранение ошибок, благодаря тому что исключаются опечатки, пропуски студентов, арифметические ошибки при подсчете статистики в протоколах.

3. Гарантия единого стандарта для всех документов так как все выходные документы соответствуют корпоративному шаблону, что критично для официальной отчетности.

4. Масштабируемость процесса так как решение, разработанное для одной группы, без дополнительных усилий работает для потока из нескольких сотен студентов.

Однако существуют ограничения и технические аспекты:

1. Требуется базовый уровень знаний языка программирования, преподавателю необходимо освоить основы Python и синтаксис выбранных библиотек.

2. Сложность обработки сильно структурированных документов так как работа со специализированными элементами Word (сноски, сложное форматирование формул) или Excel может дать некорректный результат [8].

Можно заключить, что использование связки библиотек python-docx, OpenPyXL и Docx2pdf позволяет эффективно автоматизировать основной объем рутинных операций преподавателя по работе с документами форматов Word, Excel и PDF. Классификация задач по трем паттернам – заполнение шаблонов, консолидация данных и генерация множественных вариантов – предоставляет четкую методологическую основу для разработки соответствующих скриптов [9]. Проведенное исследование подтверждает, что автоматизация не только высвобождает временной ресурс для научной и педагогической деятельности, но и повышает качество, стандартизацию и оперативность подготовки академической документации. Это создает основу для формирования цифровых компетенций самого преподавателя и может служить примером для студентов в рамках обучения актуальным инструментам автоматизации.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой графических веб-интерфейсов для созданных скриптов, что сделает их доступ-

ными для коллег без навыков программирования, а также с интеграцией данных инструментов в университетские системы управления обучением [10].

Библиографический список

1. Альховский К. Д., Мунько В. В. Генератор титульных листов отчетной документации // Прикладная математика и фундаментальная информатика. 2024. Т. 11, № 3. С. 4-11. DOI 10.25206/2311-4908-2024-11-3-4-11.

2. Гильмеева Р.Х., Любягина О.А. Сетевая модель профильного обучения в условиях цифровизации // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2024. №4. С. 148-153.

3. Гильмеева Р. Х., Разяпов И. Г. Чат-боты как эффективный инструмент педагогического взаимодействия в гибридной (цифровой) образовательной среде // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2025. № 2. С. 184-190.

4. Дашиева Б. Ш., Быков Д. В., Васин Ю. И., Демидов Л. Д. Разработка программного средства для автоматизации заполнения формы приложения к диплому о высшем образовании // Электронный сетевой политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2023. № 6. С. 49-62.

5. Разяпов И. Г. Оптимизация обучения: повышение эффективности через внедрение современных педагогических практик // Smart sport & tourism: цифровая трансформация в сфере физической культуры, спорта и туризма : Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, прошедшей в рамках Международного форума Kazan Digital Week-2025. Казань: Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2025. С. 124-128.

6. Родькина О. Я. Решение задач анализа текстов с использованием открытых библиотек языка программирования Python // Современная лингвистика: междисциплинарные исследования. Москва : ООО «ФЛИНТА», 2024. С. 192-197.

7. Ипполитов К. Г. Перспективы изучения среды Python в рамках профильных курсов по информационным технологиям // Ученые записки Казанского филиала Российского государственного университета правосудия. 2022. Т. 18. С. 385-393.

8. Розов К. В., Подсадников А. В. Язык программирования Python в педагогическом вузе: от основ до искусственного интеллекта // Информатика и образование. 2019. № 6(305). С. 26-33. DOI 10.32517/0234-0453-2019-34-6-26-33.

9. Сидоров А. В. Автоматизация труда преподавателя с помощью Python // Системы управления, сложные системы: моделирование, устойчивость, стабилизация, интеллектуальные технологии: материалы IX Международной научно-практической конференции. Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2023. С. 254-257.

10. Сморчков А. А. Язык программирования Python и его популярные библиотеки / А. А. Сморчков // XXVI Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета. Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2024. С. 417-422.

УДК 378.145

А. И. Режецкая
УрФУ им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Екатеринбург

Цифровая среда вуза как инструмент формирования новых ценностей

Аннотация. Статья посвящена исследованию генезиса и структуры ценностных ориентаций субъекта образовательного процесса в контексте формирования цифровой экосистемы высших учебных заведений. Авторский подход основывается на тезисе о трансформации цифровой экосистемы из инструментально-сервисной платформы в детерминирующую среду, опосредующую становление ключевых компетенций и мировоззренческих оснований будущего специалиста. В статье определены системообразующие ценности, инициируемые цифровой средой: автономия и саморегуляция учебной деятельности, этика сетевой коммуникации, доказательность мышления, нацеленность на непрерывное профессиональное развитие. Внимание уделяется анализу имманентного противоречия: генерация потенциала персонализации и инклюзивности, с одной стороны, и генерация рисков дегуманизации, с другой. В статье сформулированы принципы целенаправленного проектирования цифровой экосистемы вуза, направленной на формирование ответственного субъекта профессиональной деятельности.

Ключевые слова: цифровая экосистема, ценности, цифровизация образования, цифровая педагогика, образовательная среда, саморегуляция

A. I. Rezhetskaia
UrFU named after the first President of Russia, B.N. Yeltsin

The digital environment of a university as a tool for shaping new values

Abstract. The article is devoted to the study of the genesis and structure of the value orientations of the subject of the educational process in the context of the formation of the digital ecosystem of higher education institutions. The author's approach is based on the thesis about the transformation of the digital ecosystem from a tool-and-service platform into a deterministic environment that mediates the development of key competencies and worldview foundations of the future specialist. The article identifies the system-forming values initiated by the digital environment: autonomy and self-regulation of educational activities, the ethics of network communication, the evidence-based nature of thinking, and the focus on continuous professional development. The article focuses on the analysis of an inherent contradiction: the generation of personalization and inclusion potential, on the one hand, and the generation of dehumanization risks, on the other. The article formulates the principles of purposeful design of a university's digital ecosystem aimed at creating a responsible professional subject.

Keywords: digital ecosystem, values, digitalization of education, digital pedagogy, educational environment, self-regulation

Цифровизация в современных высших учебных учреждениях зачастую рассматривается в парадигме эффективности и доступности и сводится к вопросу «как внедрить?». Тем не менее, опыт стремительного перехода к онлайн-формату показывает, что технологии не просто ускоряют процессы, они переформатируют содержание системы образования. Возникает дефицит осмысления того, какие ценности закладывает в сознание студентов и преподавателей новая цифровая реальность. В этой связи обоснованной является позиция И.Д. Фрумина о том, что обсуждение цифровой трансфор-

мации должно сместиться с технологических деталей в сторону качественного анализа социокультурных и антропологических последствий [1]. Данное положение позволит рассматривать цифровую инфраструктуру не как нейтральный инструмент, а как активного «участника» формирования мировоззрения будущего специалиста.

Целью настоящей работы является выявление и концептуализация ценностных ориентаций, конструируемых цифровой средой современного университета. Логика исследования строится на гипотезе о том, что цифровая экосистема выступает не сервисом, а средой-посредником, которая не только передает знания, но и предписывает определенные модели мышления и поведения, легитимируя их как значимые. Для достижения указанной цели необходимо выполнение ряда задач: уточнить понятие «цифровая экосистема вуза» в ее аксиологическом измерении; конкретизировать кластеры новых ценностей, формируемых через цифровые учебные практики; проанализировать имманентное противоречие между гуманизирующим и дегуманизирующим потенциалом цифровизации; предложить принципы направленные на усиление гуманитарной составляющей цифровой среды. Методологическую базу исследования составляют теория саморегулируемого обучения B.J. Zimmerman, адаптированная к цифровому контексту, а также концепция медиатизации образования [2, с. 65].

Наукометрический анализ публикаций, проведенный с использованием научной базы данных eLibrary, за 2000-2025 гг. по ключевому слову «цифровая экосистема» позволил сделать вывод о том, что исследуемый термин, ставший популярным в образовательном дискурсе, остается лишь «метафорой» без надлежащего изучения с разных аспектов. Автор работы предлагает рассматривать «цифровую экосистему» как многоуровневую структуру практик, вкладывающуюся из трех взаимосвязанных компонентов:

– технологическая инфраструктура: от массовых систем управления обучением (Moodle, Canvas, «Одноклассники. Образование») до предметно-ориентированных инструментов (виртуальные лаборатории (Labster, VirtuLab));

– нормативно-организационный контур: регламенты, инструкции, система оценивания, которые структурируют взаимодействие с технологическими платформами;

– культурно-поведенческий паттерн: этические правила, отношения доверия / недоверия к технологиям и инновациям, формирующиеся в конкретных академических сообществах.

Анализ отечественных и зарубежных цифровых практик показал, что ключевой проблемой является несогласованность трех обозначенных компонентов. Внедрение технологической инфраструктуры (например, системы прокторинга) при отсутствии продуманного нормативного обеспечения (прозрачные для восприятия правила использования) и адекватного культурного паттерна (обсуждение этических аспектов со студентами) приводит не к повышению качества образовательного процесса, а к росту отчуждения и формального соблюдения требований. Именно в этом «зазоре»

появляются неявные, но значимые ценностные сигналы: например, ценность «быть под контролем» вместо ценности академической честности как внутренней позиции. Таким образом, экосистема перестает быть «фоном» и становится активным аксиологическим агентом, чье влияние необходимо анализировать и проектировать.

Цифровая среда не просто транслирует декларируемые ценности, а формирует их через повседневные практики. Автор работы выделяет несколько ключевых эффектов:

Саморегуляция как вынужденная необходимость и новая норма. Асинхронные форматы и модульные курсы, при всех преимуществах и неограниченных возможностях цифровой среды, создают дефицит внешнего принуждения. Студенты оказываются перед необходимостью самостоятельности планировать время, определять микрозадачи, искать ресурсы. В этом контексте модель саморегулируемого обучения B.J. Zimmerman перестает быть теоретической конструкцией, а становится повседневной реальностью [3, с. 28]. Тем не менее, ценность формируется не сама по себе, а лишь при условии педагогического сопровождения. Цифровое портфолио (например, на платформах HeadHub, Behance, Dribble), если оно применяется не как формальный отчет, а как инструмент рефлексии, становится «зеркалом» саморегуляции, помогая трансформировать вынужденную необходимость в осознанный навык. Следует отметить, что проблема формирования саморегуляции в цифровом контексте проработана в отечественных трудах – в теории информатизации образования [4].

Сетевая этика: от функционала к культуре. Практики совместной работы в облачных документах (Google Docs, Яндекс.Диск), на виртуальных досках (Miro, ClassroomQ) и в специализированных средах приучают к новым формам ответственности: за собственный фрагмент в общем документе, индивидуальный код, который находится в общем доступе, за реплику в асинхронной дискуссии. В данном случае проявляется то, что Е.В. Беляева называет «этикой со-присутствия» – понимание, что даже при отсутствия физического контакта субъект влияет на общее пространство [5, с. 78]. Этика формируется через столкновение с ее нарушениями: например, когда один участник проекта перестает вносить вклад, и группа вынуждена вырабатывать механизм реагирования.

Очевидным представляется, что ценностный потенциал цифровой среды диалектичен. Ключевая антиномия, выявленная в ходе исследования, заключается в том, что адаптивные система на базе искусственного интеллекта, аналитика учебных данных (learning analytics) теоретически позволяют выстраивать уникальную траекторию для каждого студента, учитывать его темп и особенности, что подчеркивает ценность индивидуальности. Однако на практике сбор больших данных и алгоритмическое управление приводят к обратному эффекту – сверхконтролю и скрытой стандартизации. Алгоритм, рекомендующий следующий шаг на основе данных о «среднем» студенте, может «сужать» поле выбора, а не расширять его. Как отмечает B. Williamson, learning analytics рискует превратиться из инструмента под-

держки в инструмент предсказания и управления поведением, ограничивая академическую свободу и формируя установку на конформизм [6]. Указанный феномен можно определить как «алгоритмический патернализм» – опеку, которая маскирует контроль и подавляет автономию под предлогом эффективности.

Иными словами, одна и та же технология может работать на диаметрально противоположные ценности: уникальности – или управляемости. Разрешение данного противоречия усматривается не в технологической, а в педагогической и этической плоскостях [7]. Для того, чтобы цифровая среда вуза формировала гуманистические, а не технократические ценности, ее проектирование должно руководствоваться определенными принципами.

Принцип педагогической и аксиологической первичности. Данный принцип означает, что каждое технологическое решение выступает не целью, а средством для достижения конкретных образовательных и воспитательных результатов. Практическая реализация требует проведения обязательной педагогико-аксиологической экспертизы перед внедрением нового цифрового инструмента. Экспертиза должна отвечать на вопросы: «Какие модели поведения и мышления будет проецировать и развивать данная технология?», «На формирование каких ценностей она работает?». Так, например, внедрение системы прокторинга на основе искусственного интеллекта должно сопровождаться не только техническим регламентов, но и комплексом педагогических мероприятий: открытым обсуждением с обучающимися ценностей академической честности как личной ответственности, анализом альтернативных методов формирования доверия. Технология становится предметом рефлексии, а не скрытым механизмом принуждения.

Принцип технологической прозрачности и критической грамотности. Противостояние риску «алгоритмического патернализма» возможно только через формирование у субъектов образовательного процесса понимания логики работы цифровых систем. Указанный принцип предполагает информирование студентов и преподавателей о том, какие данные собираются, как они обрабатываются и для каких целей используются рекомендательные системы, системы аналитики успеваемости иди адаптивные тестирования. Включает внедрение элементов алгоритмической грамотности в учебные планы различных дисциплин. Например, студент юридического направления должен понимать, как алгоритмы анализируют судебную практику, студент-социолог – как работают инструменты анализа Big Data. Это формирует не пассивного пользователя, а критического субъекта, способного ставить под вопрос предлагаемые алгоритмом решения и сохранять интеллектуальную автономию.

Принцип осмысленной гибридности и сохранения антропологического ядра. Цифровые инструмента наиболее эффективны не как замена, а как расширение возможностей традиционного образовательного взаимодействия. Обозначенный принцип требует от учебного процесса сознательного распределения функций между онлайн– и офлайн-форматами [8, с. 85]. Асинхронная онлайн-составляющая (лекционные материалы, тесты, автоматизи-

рованные тренажеры, обсуждения на форумах) должна быть ориентирована на освоение рутинных операций, обработку технических навыков и индивидуальную работу в удобном для обучающегося темпе. Синхронная офлайн-составляющая (семинары, проектные сессии, дискуссии, консультации) должна быть освобождена для решения гуманитарных задач: развития коммуникативных навыков, ведения сложных диалогов, коллективного творческого поиска, формирования эмпатии и эмоционального интеллекта. Таким образом, ключевая задача цифровых инструментов представляется не в замещении или минимизации человеческого взаимодействия, а в его трансформации – в переходе от контакта, необходимого для трансляции информации, к содержательному диалогу, требующему совместной интеллектуальной и ценностной работы.

Принцип соучаствующего проектирования и гибкой архитектуры. Цифровая экосистема не должна быть жесткой, навязанной «сверху» конструкцией. Для формирования ценности ответственности за образовательную среду необходимы механизмы со-конструирования правил и инструментов ее использования. Практическая реализация может включать: совместную с обучающимися разработку правил сетевого взаимодействия и кодексов этики для конкретного курса или сообщества; предоставление преподавателям и кафедрам возможности адаптировать интерфейсы и функционал централизованных платформ под специфику своих дисциплин; обмен лучшими практиками цифрового педагогического дизайна внутри университетского сообщества. Гибкость превращает пользователя из пассивного исполнителя в активного соавтора среды, что напрямую способствует формированию ценностей академической свободы, инициативы и солидарности.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что цифровая трансформация высшей школы выходит за рамки инструментально-технологической задачи и вступает в сложную фазу аксиологического структурирования. Цифровая среда университета, рассматриваемая как многоуровневая структура практик, перестала быть нейтральным посредником. Исследование подтверждает, что цифровая среда активно формирует новый ценностный каркас, в котором центральное место занимают саморегуляция, доказательность, сетевая этика и установка на непрерывное развитие.

Генезис ценностей происходит в условиях глубокой системной антиномии. Один и тот же технологический базис (адаптивные системы, большие данные, алгоритмы аналитики) порождает два противоположных вектора развития. Первый вектор направлен в сторону углубленной персонализации, расширения инклюзивности и усиления автономии обучающегося. Второй, парадоксальным образом, ведет к усилению алгоритмического контроля, скрытой стандартизации и возникновению феномена «цифрового патернализма», при котором контроль подавляет самостоятельность. Таким образом, высшая школа оказывается перед вызовом, который нельзя преодолеть в рамках технической оптимизации [9; 10, с. 30; 11].

Ключевой тезис настоящего исследования заключается в том, что преодоление указанной антиномии и реализация гуманизирующего потенциала цифровизации возможны только через сознательное педагогическое проектирование. Управление цифровой трансформацией должно быть подчинено не логике технологического детерминизма, а логике гуманитарного целеполагания. Предложенные принципы – педагогической первичности, технологической прозрачности, осмысленной гибридности и соучаствующего проектирования – задают системные ориентиры для подобной работы. Их реализация предполагает глубокую перестройку не только IT-инфраструктуры, но, в первую очередь, профессионального сознания преподавателей, содержания образовательных программ и организационной культуры вуза.

Перспективы дальнейших исследований видятся в нескольких направлениях: разработка и апробация конкретных методик проведения педагогико-аксиологической экспертизе цифровых инструментов; изучение эффективности моделей соучаствующего проектирования цифровой среды в различных университетских контекстах; кросс-культурные исследования, сравнивающие ценностные эффекты цифровизации в разных национальных образовательных системах. Так цифровая экосистема университета сможет стать не источников новых рисков, а устойчивым фундаментом для формирования ответственного, критически мыслящего и этически рефлексирующего субъекта, способного к достойному существованию и профессиональному действию в эпоху XXI века.

Библиографический список

1. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А. Ю. Уваров, И. Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». Москва: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 343 с. DOI: 10.17323/978-5-7598-1990-5.

2. Zimmerman B. J. Becoming a self-regulated learner: An overview // Theory into practice. 2002. Vol. 41 (2). Pp. 64-70. DOI: 10.1207/s15430421tip4102_2.

3. Broadbent J. Comparing online and blended learner's self-regulated learning strategies and academic performance // The Internet and Higher Education. 2017. Vol. 33. Pp. 24-32. DOI: 10.1016/j.iheduc.2017.01.004.

4. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. 398 с.

5. Беляева Е. В. Студенты о нравственности в цифровой среде // Ведомости прикладной этики. 2021. №. 58. С. 75-85.

6. Williamson B. Big Data in Education: The digital future of learning, policy and practice // SAGE Publications. 2017. Pp. 1-256. DOI: 10.4135/9781529714920.

7. Патаракин Е. Д. Новое пространство для учебной деятельности // Высшее образование в России. 2007. № 7. С. 70–74.

8. Мокрый В. Ю. Разработка электронного курса по информатике в гуманитарном вузе // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2025. С. 81-90. DOI: 10.23951/2307-6127-2025-2-81-90.

9. Уваров А. Ю. На пути к цифровой трансформации школы // Образование и Информатика. 2018. 120 с. ISBN: 978-5-906721-12-9.

10. Уваров А. Ю. Модель цифровой школы и цифровая трансформация образования // Исследователь/Researcher. 2019. № 1-2 (25-26). С. 22-37.

11. Режецкая А. И. Реализация компетентностного подхода в подготовке студентов-гуманитариев: информационно-сетевая компетентность как ключевой компонент // Современное профессиональное образование. 2025. № 10. С. 139-143.

УДК 130.2

С. П. Рекунчак
ОмГУПС, г. Омск

Ценностный диалог в образовании: подход метамодернизма

Аннотация. В статье анализируется кризис ценностей в современном образовании и предлагается метамодернизм как методологическая основа для их формирования. Ключевой принцип метамодернизма – осцилляция, удерживающая противоположные позиции в диалоге. Рассматривается модель этического диалога Р. Фостера как практическая реализация метамодернизма в образовательно процессе, где сопротивление ученика становится ресурсом, а роль учителя – балансировать между уважением и рефлексией. Формирование ценностей трактуется не как трансляция, а как совместный диалогический процесс, конечной целью которого является не навязывание, а совместное прояснение и конструирование ценностных ориентиров.
Ключевые слова: образование, метамодернизм, диалог, полилог, формирование ценностей

S. P. Rekunchak
Omsk State Transport University

Dialogues of Values in Education: A Metamodernist Approach

Abstract. The article analyzes the crisis of values in contemporary education and proposes metamodernism as a methodological foundation for their formation. The key principle of metamodernism is oscillation, which holds opposing positions in dialogue. The model of ethical dialogue by R. Foster is examined as a practical implementation of metamodernism in the educational process, where student resistance becomes a resource and the teacher's role is to balance respect and reflection. Value formation is interpreted not as transmission but as a collaborative dialogical process, the ultimate goal of which is not imposition but the joint clarification and construction of value orientations.
Keywords: education, metamodernism, dialogue, polylog, value formation

Каждая эпоха создает те формы культуры, которые в наибольшей степени соответствуют потребностям человека и общества. Так, характеризуя постмодерн, Девид Харви отмечает, что «уверенность в… связи между научными и моральными суждениями рухнула, эстетика восторжествовала над этикой в качестве главного фокуса социального и интеллектуального интереса, образы господствуют над нарративами, эфемерность и фрагментарность первенствует над вечными истинами и сплоченными политическими действиями» [1, с. 520]. Современность, во многом наследуя состояние культуры и общественных практик постмодерна, пытается преодолеть свойственную ему фрагментарность, потерю ценностных ориентиров. Эта проблематика прослеживается и в отношении образования, которое по своей сути является связующим звеном между установками различных культурных эпох (модерна, постмодерна, современности), осуществляет «сборку» (в том числе и ценностную) как знания, так и субъектов образова-

тельной деятельности. Образование изначально, это формирование в соответствии с определенными ценностными идеалами, образами которых выступало приближение к Богу в домодерновое время, рациональный идеал ученого, гражданина в эпоху модерна – все эти идеалы были утрачены или дискредитированы во время господства постмодерна в культуре [2, с. 113]. Постмодернизм характеризуется и утратой доверия к гранд-нарративам [3, с. 10], тем «целостным историям», сборкам знания, которые были признаны тотализирующими и мифологизирующими, вследствие чего возникло отношение повсеместного – в том числе и ценностного – релятивизма в науке, общественной жизни, образовательной деятельности. Так как образование всегда «рассказывает» некую целостную историю о мире, то неудивительно, что оно оказалось «на острие атаки» в эпоху постмодерна (что выражалось в том числе в критике академического дискурса постструктуралистами (М. Фуко, Ж. Деррида), социологами (К. Маннгейм), лингвистами). К тому же в силу того, что образование – это всегда и инкультурация, оно призвано удерживать ценностную рамку в своей деятельности. В этой растяжке, напряжении между необходимостью создавать и удерживать целостность, с одной стороны, и деятельностью во времена кризиса постмодернисткой культуры, с другой стороны, усматривается современное состояние системы образования.

Окончание постмодерна, провозглашенное авторами от Л. Хатчеон до И. Хассана и Ф. Джеймисона, усилило интенции к возвращению этики и аксиологии в современный культурный дискус. Именно поэтому привлечение методологии метамодернизма как концепции, пришедшей на смену постмодернизму, видится актуальным для обращения к вопросу формирования ценностных структур в образовательной деятельности. Дело в том, что аксиологическое измерение и этические проблемы являются доминирующим дискурсом в метамодернизме по сравнению с доминированием эпистемологии в модернизме и онтологии в постмодернизме [4]. Так, А. Думитреску говорит о реинтеграции фрагментированного «я» и реконфигурации смыслов как черте метамодернизма. По мнению авторов концепции метамодернизма Т. Вермюлена и Р. ван дер Аккера, эта реконфигурация происходит через колебания (осцилляции) между разными полюсами (позициями) в дискурсе (отсюда приставка «мета», означающая «метаксис», «между» и «за») [5, с. 15-16]. В таком колебательном движении мы не попеременно занимаем антагонистические позиции, но удерживаем каждую из них, создавая пространство диалога (полилога, так как таких полюсов может быть много больше, чем два). Интересно, что при таком движении полюса не всегда воспринимаются равными – в зависимости от ситуации каждый полюс может выступать в главенствующей роли, производя «сборку» взгляда на обсуждаемую проблематику со своей точки зрения.

Кроме того, ценностную ориентированность метамодернизма можно выразить через переговоры между ризоматическими и иерархическими отношениями и ценностями, рассматривая сотрудничество и дискуссию о ценностях в рамках открытых и гетерогенных сетей, с одной стороны, и тради-

ционных иерархических структур, систем ценностей, с другой стороны [6, с. 209]. Практику применения этого подхода в образовательном процессе описал Роб Фостер [7]. Касательно нашего обсуждения он рассматривает проблематику диалога в образовательной ситуации между учителем и учениками с разными системами ценностями, отмечая, что эти системы ценностей могут быть не явлены, не осознаны, но обнаруживаются в диалоге: «Этический диалог работает против правил дебатов, демонстрируя открытость к доминирующей самокритике… скрывая подтекст монологического контроля ради подчинения. Наконец, он проникает под рациональность дискуссии. Дискуссия касается мнений и рациональных позиций, а посредством диалога мы стремимся раскрыть источник этих мнений и нарративный контекст рационального дискурса» [7, с. 19] (*перевод наш*). Такой диалог – Фостер называет его этическим – «стремится к пониманию различий, а не к их замалчиванию» [7, с. 19]. Действительно, обычно образовательная ситуация предполагает неравновесность позиций учителя и ученика, когда учитель «передает», довлеет, а ученик «принимает», подчиняется. И если такой диспозитив властных отношений, говоря словами М. Фуко, выстроен сугубо модерново (если не сказать просвещенчески), он не позволяет «передавать» систему ценностей ученику, но лишь вынуждает приспосабливаться под эту властную ситуацию, «имитируя» согласие с транслируемыми ценностными установкам, то в подходе постмодерна мы получили бы не только прекращение диалога или вырождение его в языковую игру, обмен репликами, но и распад самой учебной ситуации. Иными словами, трансляция ценностей невозможна, их можно лишь пытаться формировать, особым образом выстраивая диалог учителя с учениками, меняя диспозитив отношений в учебной ситуации. Фостер предлагает модель диалога между учителем и учениками, которая учитывает сопротивление – не важно, бессознательное или рационализированное, – обращая наше внимание, прежде всего, на тот факт, что «сопротивление всегда стремится к диалогу, существует для диалогических целей. Его оппозиционная сила служит для исправления дисфункциональных этических отношений и создания пространства для диалога» [7, с. 22] (*перевод наш*). Более того, диалог по своей природе нуждается в наличии определенной степени сопротивления, и сопротивление делает диалог действенным.

Таким образом, у Фостера доминирующая позиция учителя в диалоге децентрализуется, но не в той степени, чтобы учитель отступал от своего самоуважения, а лишь в той степени, чтобы позволить проявиться позиции ученика, в том числе его сопротивлению (сопротивлению в диалоге, а не сопротивлению диалогу). Это соотносимо с отказом доминировать у М. Бубера [8, с. 95], который свидетельствует об уважении, которое не является поверхностным, но учитывает властные отношения из уважения к ценности человека как личности. Роль учителя, конечно, осложняется тем, что он обязан критически оценивать свои собственные «текущие сопротивления, конфликты, замешательства и напряженность», чтобы бороться за диалогическое равновесие, где уважение преобладает над доступом к власти. Метафо-

рой такого диалогического равновесия может быть движение в диалоге участников по воображаемой неустойчивой «доске»: когда один совершает какое-либо движение, другой также должен сместиться, чтобы сохранить общее равновесие.

Подводя итог, можно отметить, что формирование системы ценностей в процессе обучения не может происходить путем трансляции, сама конструкция которой является артефактом эпохи модерна (когда речь учителя превращается, фактически, в диатрибу). Подход метамодернизма предлагает изменять властный диспозитив в учебной ситуации, выстраивая диалог/полилог учителя и учеников по принципу осцилляции между разными точками зрения, ценностными позициями с учетом целевого ценностного ориентира. Создание и ведение такого диалога требует от педагога рефлексивности, открытости, внимания к возникающему сопротивлению, а также уважения к манифестируемым ценностям участников диалога.

Библиографический список

1. Харви Д. Состояние постмодерна: Исследование истоков культурных изменений. 2-е изд. М.: Изд. Дом Высшей школы экономики, 2024. 576 с.

2. Севастов К. В. Образование: парадигмальный слом в культуре парадокса. // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Философия». 2022. Т. 4. № 2. С. 109–116. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-phil.2022.2.13

3. Лиотар Ж. Состояние постмодерна. М.: Институт экспериментальной социологии, Спб.: Алетейя, 1998. 160 с.

4. Dumitrescu A. What is metamodernism and why bother? Meditations on metamodernism as a period term and as a mode // Electronic book review, 2016. Электронный ресурс: https://electronicbookreview.com/essay/what-is-metamodernism-and-why-bother-meditations-on-metamodernism-as-a-period-term-and-as-a-mode. (дата обращения: 03.01.2026)

5. Метамодернизм. Историчность, Аффект и Глубина после постмодернизма. / Р. ван ден Аккер. М.: РИПОЛ классик, 2020. 342 с.

6. Рекунчак С. П. Образование в контексте принципов метамодернизма. // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: образование для нового поколения: материалы XXXVI Междунар. Науч.-метод. Конференции (Новосибирск, 29 января 2025 г.). Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2025, с. 203-211.

7. Foster C. Rob. Toward a pedagogy of dialogical resistance. // Paideusis, 2007. Vol.16, No. 2. p. 15–33. DOI: https://doi.org/10.7202/1072577ar

8. Buber M. Between Man and Man. London: KEGAN PAUL, 2002. 210 p.

УДК 165.24

А. Ш. Руди
ОмГУПС, Омск

Понимание как ценность в образовательной и научной деятельности

Аннотация. Статья посвящена ценностной ориентации студентов и аспирантов на понимание объектов размышлений. На этапе получения профессионального образования определенного профиля, а затем при подготовке к самостоятельным научным изысканиям учащиеся проживают процессы, значительно отличающиеся по своим

ценностно-целевым ориентирам. Студент должен освоить имеющий арсенал знаний, умений и навыков, необходимый для решения профессиональных задач. Понимание дидактических единиц выполняет тут вспомогательную функцию, а комплекс профессиональных знаний и этических принципов строго специфичен в соответствии с характером искомой профессии. На этапе осуществления первых самостоятельных научных поисков от аспиранта ожидается не дисциплинированное репродуцирование готового знания, а самостоятельное формирование интеллектуального концепта, напрямую отражающего новое понимание объектов исследования. Различные аспекты и модусы логической процедуры понимания неизбежно составляют предмет самостоятельной рефлексии каждого субъекта научной деятельности.

Ключевые слова: понимание, высшее образование, аспирантура, наука, ценности, картина мира

А. Ш. Руди
ОмГУПС, Омск

Understanding as a value in educational and scientific activities

Abstract. The article is devoted to the value orientation of students and postgraduate students towards understanding the objects of reflection. At the stage of obtaining a professional education in a specific field, and then when preparing for independent scientific research, students experience processes that differ significantly in terms of their values and goals. The student must master the existing arsenal of knowledge, skills, and abilities necessary for solving professional tasks. The understanding of didactic units serves as an auxiliary function, and the complex of professional knowledge and ethical principles is strictly specific to the nature of the profession sought. At the stage of conducting independent scientific research, the postgraduate student is expected to form an intellectual concept rather than simply reproduce existing knowledge. This concept directly reflects a new understanding of the objects of research. The various aspects and modes of the logical procedure of understanding are inevitably the subject of independent reflection by each subject of scientific activity.

Keywords: understanding, higher education, postgraduate studies, science, values, worldview

Проблема формирования системы ценностей в образовательном процессе естественным и логически последовательным образом наводит на размышления о духовной ценности самих научных изысканий, лежащих в основе образовательных процессов. Воспитание культуры мышления определенного качества, с его бескорыстным и неутилитарным стремлением к истине, к возвышению человеческого духа до постижения высших основ мироздания составляет, по справедливому мнению теоретиков науки, суть занятий науками [1].

Актуально различать обучение наукам и занятие науками. В системе высшего образования помимо звена, непосредственно работающего на профессиональную подготовку специалистов определенного профиля, действует подсистема воспроизводства самих научных преподавательских кадров. Проходя обе ступени обучения, человек в роли студента, а затем – аспиранта, проживает процессы, значительно отличающиеся по своим ценностно-целевым ориентирам. Студент должен усердно усваивать имеющий арсенал знаний, развивать конкретные умения и навыки ясно представляемого уровня, что в своей совокупности призвано пригодиться в качестве фундамента, а также непосредственного инструментария решения профессиональных задач за пределами вуза, будь то медицинское, инженерное,

юридическое или любое иное поприще. В этом смысле комплекс профессиональных знаний и этических принципов, во-первых, строго специфичен в соответствии с характером искомой профессии, во-вторых, имеет завершенную форму сведений, отражающую действующие на данный момент времени требования общества к представителю определенной профессии.

На этапе осуществления первых самостоятельных научных поисков от аспиранта, который предположительно успешно справлялся со студенческими обязанностями дисциплинированного репродуцирования готового знания, ожидается подготовка самостоятельной, достаточно масштабной, внутренне единой научно-квалификационной работы, содержащей новое решение научной задачи, перспективной для определенной отрасли знаний [2]. Аспиранта готовят к тому, что нет учебных источников, доподлинно и исчерпывающе сообщающих что-то о предмете его исследования в том виде, который требовал бы усвоения с последующим правильным изложением в тексте диссертации и в устном докладе на процедуре защиты диссертации. Происходит настоящая переориентация характера деятельности учащегося, о которой Аристотель писал: «…всякой науке нас обучают (didakte), а предмет науки – это предмет усвоения (matheton)» [3, с. 175]. Обучение, в процессе которого пребывает студент, отличается от познания в строгом смысле этого слова, от создания и понимания истины об устройстве мира, от мысленного усвоения порядка природных процессов. У студента, как у школьника, есть ориентир на освоение накопленного человеческим сообществом опыта с целью вступления в это сообщество полноправным участником, есть возможность узнать правильный ответ, равняясь, например, на возможный авторитет обучающего, молодой ученый же в некотором смысле выходит во тьму мироздания, в котором если допустить существование безусловного обладателя истинных ответов, то это будет только персона Создателя, у которого напрямую искомых ответов не спросить.

Изменение интеллектуальных стратегий при прохождении подготовки к научной работе заключается в числе прочего в переосмыслении природы и ценности процедуры понимания. Понимание изучаемых закономерностей и терминологических возможностей описания этих закономерностей крайне желательно для студента: оно служит надежным основанием усваиваемых материалов, укрепляя осведомленность учащегося. В то время как понимание исследуемых сущностей и феноменов в самостоятельной научной деятельности является сутью последней, не вспомогательным интеллектуальным механизмом, а ключевой целью и ценностью, отражаемой в создаваемом молодым ученым научном концепте. Фактически на этапе обучения в аспирантуре бывшим студентам может открыться истина о природе познания как творческого процесса, потому что организация студенческой подготовки вполне позволяет питать иллюзии о познании как отражении. На первом курсе аспирантуры от учащегося предполагают получить приблизительный конструкт предмета исследования.

Познание как постижение нового знания, а не как обучение (перенятие опыта предыдущих поколений) объединяет представителей различных от-

раслей научного знания в большей степени, чем представителей различных практик профессиональной деятельности. Судебная и адвокатская этика представляют собой отличающиеся друг от друга комплексы норм юридических служб, обусловливаемые разницей решаемых обученными специалистами задач и порядками их осуществления. Строго говоря, представители естественных, социогуманитарных и технических наук, подчинены общему научному этосу. Понимание как экспликация смыслов сближает ученых в естественнонаучном описании, исходящем из языковых возможностей теории, и интерпретации фактов социокультурной реальности [4, с. 252]. Указанное обстоятельство не умаляет значимости концептуализации и операционализации исследований, обусловленных методологическими, категориальными, инструментальными особенностями научных дисциплин [5].

Одним из аспектов внутренней ценностно-ориентационной деятельности учащегося при переходе на этап аспирантуры становится субъектная самостоятельность. Соответствие требованиям учебной дисциплины на ступенях бакалавриата и специалитета, своевременное выполнение заданий, заучивание и конспектирование, посещение определенных видов занятий и степень активности участия в этих занятиях оценивается непосредственно преподавателями. Собственно, познавательная деятельность, направленная на мир, на природу, в некотором смысле ориентирована на оценку ученым сообществом, пользующимся в том числе формальными наукометрическими инструментами оценивания успешности исследователя, но прежде всего критическую оценку деятельности субъекта дает сам субъект. Зачастую в истории науки собственная оценка исследования служит для ученого единственным ориентиром, вызывающим у ученого доверие. Осознанная самостоятельность научного понимания проявляется в осуществлении ученым методологической рефлексии, обозначении формально-логических пределов предметного поля изысканий, обосновании способа репрезентации объекта, – во всех тех актах философствующего ума, которые определяют суть научной деятельности любого ученого [5]. С. Тулмин в размышлениях о природе человеческого понимания подчеркивает его двоякий характер: человек, с одной стороны, познает объект, практически применяя получаемые знания, а с другой стороны, осознает сам процесс познания, рефлексируя, например, интерналистские и экстерналистские факторы собственного понимания объекта [6, с. 298–302]. В ходе своего развития познание становится все более экстенсивным, и в то же время все более рефлексивным [6, с. 23]. В ходе этой рефлексии каждому ученому приходится считаться с индивидуальностью процесса мышления и общностью коллективного языка, к которому мышление обращается [6, с. 51]. В то же время современному ученому свойственно видеть в понимании не столько отражение в познающем сознании подлинного порядка мироздания, сколько изменчивую картину мира, отражающую изменчивость же миропорядка. Потенциально достижимый обществом в конкретно-исторический период его развития уровень сложности описания, понимания мира отражается в науч-

ной картине мира, в используемых научным сообществом принципах исследования, языках репрезентации.

Индивидуальное мышление исследователя не может существовать изолировано от коллективного субъекта – ученого сообщества. Понимание, складывающееся в сознании мыслителя, может быть таким образом рассмотрено в двух модусах. Во-первых, понимание исследователя предстает как своеобразная вписанность в языковое пространство системного функционирования профессионального сообщества. Ученый для публикации материалов исследований должен излагать их понятым для рецензентов и редакторов образом. В научном сообществе действуют в этом смысле единые основания научной деятельности в виде, например, познавательных установок, идеалов, логических процедур, общих коммуникативных норм и принципов. Второй модус понимания – собственно складывание в теоретизирующем сознании адекватного непротиворечивого образа познаваемого объекта в его сущностных признаках, в закономерной повторяемости процессов его существования. Известный исследователь академических условий существования современной науки, С. Фуллер, фактически говорит о том же соотношении выделенных модусов понимания в терминах корреспондентской и когерентной теорий истины, с одной стороны, и капиталистической борьбы за ограниченные ресурсы академической среды – с другой [7, с. 143–145].

Организуя в вузе воспитательный процесс, достаточно помнить, что ценности – не только подлежащий обязательному усвоению для успешной социализации индивида выработанный социумом или профессиональным институтом корпус требований и регуляторов, но естественно значимые для отдельно взятого человека отношения к феноменам мира. Человеку свойственно дорожить своим и чужим интеллектуальным творчеством, получением результатов, вдохновляющих его на дальнейшую реализацию начатых стратегий, защитой этих результатов от присвоения посторонними людьми и от давления внешних факторов – финансовых, идеологических, утилитарных. Само стремление к пониманию сложного, неочевидно устроенного порядка окружающих явлений, представляющего загадку для человеческого интеллекта – безусловная когнитивная, эпистемологическая ценность.

Простая осведомленность не способна удовлетворить познавательные интересы человека, истинная наша цель, представляющая одновременно исключительную значимость для человека, – это понимание мироустройства в аспектах, представляющихся важными в свете индивидуальных познавательных особенностей личности. Формирование простой и ясной картины мира, на которую, по словам А. Эйнштейна, ученый «переносит центр тяжести своей духовной жизни», обретая в ней «покой и уверенность», является одним из самых «сильных побуждений, ведущих к искусству и науке» [8, с. 39–40]. А. Эйнштейн находит поразительным и до конца непостижимым тот факт, что человеку удается упорядочивать с помощью мышления потоки своих чувственных восприятий [9, с. 201], а любое творчество – в искусстве и в науке – является самоценным: «Наука существует для науки

так же, как искусство для искусства, и не занимается ни самооправданиями, ни доказательством нелепостей» [10, с. 143].

Если для автора специальной и общей теорий относительности попытки сведения сложности и многообразия переживания мира к ясно мыслимой простоте картины мира сродни друг другу в науке и искусстве, то другой представитель неклассической физики – В. Гейзенберг – противопоставляет математическое понимание как подлинное всем иным формам понимания, предпринимаемым в различных языковых системах, в искусстве. Логическая замкнутость математического языка и открываемые им возможности строгой формализации обеспечивают, по мысли В. Гейзенберга безусловную силу убедительности и глубину понимания сложного мира [11, с. 113].

Различные аспекты и модусы логической процедуры понимания неизбежно составляют предмет самостоятельной рефлексии каждого субъекта научной деятельности.

Библиографический список

1. Мартишина Н.И. Духовность науки // Познание и деятельность: от прошлого к настоящему : Материалы V Всероссийской научной конференции (Омск, 16 ноября 2023 г.). Омск : Изд-во ОмГПУ, 2023. С. 348–350.

2. Постановление Правительства РФ от 21.04.2016 N 335 (ред. от 26.09.2022) «О внесении изменений в Положение о присуждении ученых степеней» // Консультант Плюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_197280/19500c0df1b1b8f5ccc1858994dded67f5c19648/#dst100019 (дата обращения: 13.01.2026).

3. Аристотель. Никомахова этика // Аристотель. Сочинения в 4 тт. Т. 4. М. : «Мысль», 1983. С. 53–293.

4. Денисов С. Ф., Денисова Л. В. Понимание в науке и культуре // Омский научный вестник. 2012. №2 (106). С. 250–253.

5. Исачкин С.П., Руди А.Ш. Исторические и философские аспекты концептуализации научных исследований // Инновационная экономика и общество. 2025. №3(49). С. 105–115.

6. Тулмин С. Человеческое понимание. М. : Прогресс, 1984. 328 с.

7. Фуллер С. Социология интеллектуальной жизни: карьера ума внутри и вне академии. М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2018. 384 с.

8. Эйнштейн А. Мотивы научного исследования // Эйнштейн А. Собрание научных трудов в 4 тт. Т. 4. М. : «Наука», 1967. С. 39–41.

9. Эйнштейн А. Физика и реальность // Эйнштейн А. Собрание научных трудов. В 4 т. Т. 4. М. : «Наука», 1967. С. 200–227.

10. Эйнштейн А. О науке // Эйнштейн А. Собрание научных трудов. В 4 т. Т. 4. М. : «Наука», 1967. С. 142–146.

11. Гейзенберг В. Закон природы и структура материи // Гейзенберг В. Шаги за горизонт. М. : «Прогресс», 1987. С. 107–122.

УДК 332.1

В.В. Рыжов
МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва

Поведенческие аспекты российской инвестиционной среды

Аннотация. Статья посвящена анализу поведенческих аспектов российской инвестиционной среды в контексте ее исторического развития и социокультурных особенностей. Оценивается влияние институциональной незрелости и «исторического разрыва» советского периода на формирование современных паттернов поведения частных инвесторов. В работе показано, что инвестиционная активность населения обусловлена не только экономическим расчетом, но и глубокими этическими установками, сформированными под влиянием различных религиозных систем

Ключевые слова: инвестиционная среда, поведенческие аспекты, финансовая культура, институциональное развитие, доверие инвесторов, деловая этика, православие, протестантизм, исламское финансирование

V. V. Ryzhov
Moocow state university

Behavioral aspects of the Russian investment environment

Abstract. The article is devoted to the analysis of the behavioral aspects of the Russian investment environment within the context of its historical development and sociocultural characteristics. It evaluates the impact of institutional immaturity and the «historical gap» of the Soviet period on the formation of modern private investor behavior patterns. The study demonstrates that public investment activity is driven not only by economic calculation but also by deep-seated ethical attitudes shaped under the influence of various religious systems

Keywords: investment environment, behavioral aspects, financial culture, institutional development, investor trust, business ethics, Orthodoxy, Protestantism, Islamic finance

Инвестиционная среда в современной экономической науке рассматривается как сложная многоуровневая система, объединяющая в себе совокупность экономических, политических, социальных, правовых и технологических условий ее создающих. Согласно классическому подходу, вышеизложенные факторы призваны способствовать эффективной трансформации сбережений общества в новый капитал, что в конечном итоге ведет к расширению производства и росту общественного благосостояния. Применительно к масштабам государства инвестиционная среда –сложившийся комплекс институциональных и социальных условий, которые определяют привлекательность и возможности осуществления инвестиционной деятельности на конкретной территории в определенный период времени.

Российский финансовый рынок по с исторической точки зрения значительно моложе американского и европейского рынков, где механизмы взаимодействия участников начали формироваться несколько веков назад. В то время как в развитых странах инвестиционная активность давно является базовым фактором развития экономики, в России процесс вовлечения широких слоев населения в фондовый рынок проходит этап активного становления. В силу этой институциональной молодости поведенческие аспекты

отечественной инвестиционной среды, такие как доверие частных инвесторов к финансовым институтам, этика профессиональных участников и культура принятия инвестиционных решений все еще находятся в стадии активного формирования. Незрелость поведенческих факторов зачастую становится серьезным препятствием для качественного развития рыночных механизмов. Низкий уровень финансовой грамотности в сочетании с отсутствием устойчивых инвестиционных традиций приводит к тому, что значительная часть накоплений граждан остается вне активного экономического оборота, хранясь в виде наличности или, в лучшем случае, на консервативных банковских вкладах. В сложившихся условиях ключевой задачей становится не только совершенствование нормативной базы, но и глубокое изучение и этических барьеров, мешающих эффективному взаимодействию человека и финансовой системы [1].

Для понимания современных поведенческих аспектов инвестиционной среды необходимо провести ретроспективный анализ природы возникновения инвестиционных процессов. Исторический путь становления финансовых институтов наглядно демонстрирует, как закладывались основы взаимодействия между государством, бизнесом и домохозяйством, превращая нерегулируемый обмен ценностями в структурированную систему. Первые биржи в Антверпене и Амстердаме в XVI–XVII вв. стали не просто торговыми площадками, но и пространством формирования первичной культуры риска и доверия. Именно появление акций Ост-Индской компании позволило минимизировать индивидуальные риски за счет передачи капитала, что заложило фундамент для психологии инвестора, готового к отказу от текущей ценности ради возможной, но не гарантированной, прибыли в будущем [8].

В процессе многовекового развития сформировались две разные модели организации финансовых рынков, которые до сих пор определяют поведенческие аспекты их участников: англо-американская и европейско-континентальная. Если американская модель исторически ориентирована на фондовый рынок как ключевой источник капитала, что стимулирует высокую инвестиционную активность населения и толерантность к риску, то европейская или рейнская модель делает акцент на доминирующую роль банков и долгосрочную стабильность. Российская модель, находясь на этапе становления, представляет собой смешанный тип, но с явным тяготением к европейской банковской системе, что предопределяет более консервативное поведение граждан и их ориентацию на долговые инструменты, а не на долевое участие в капитале компаний.

Специфика отечественного инвестиционного поведения неразрывно связана с прерывистостью исторического процесса и отсутствием устойчивых традиций частного инвестирования среди широких масс. Несмотря на то, что еще Петр I, изучив опыт Великого посольства, заложил основы биржевой торговли в России в 1703 г., последующие социальные и экономические потрясения XX в. практически полностью разрушили преемственность накопленных практик. Современное недоверие к финансовым инструмен-

там и предпочтение «ликвидности в виде хранения средств в наличности или на депозитах являются прямым следствием исторической памяти о кризисах 1990-х годов и крахе финансовых пирамид. Без учета вышеуказанного исторического контекста невозможно выстроить эффективную систему финансового просвещения, так как модели поведения сегодняшних инвесторов обусловлены не только экономическим расчетом, но и глубокими социально-психологическими факторами, сформированными десятилетиями нестабильности [3].

Важный этап в государственном регулировании инвестиционных процессов произошел в XX в. когда США после Великой депрессии внедрили революционные механизмы защиты прав инвесторов. Принятие законов о ценных бумагах и создание Комиссии по ценным бумагам и биржам в 1930-х гг. ввели стандарты обязательного раскрытия информации, что сделало американский рынок более прозрачным для инвесторов. В Европе аналогичные нормы специализированного надзора начали внедряться значительно позже, уже в послевоенный период. Российская Федерация столкнулась с необходимостью создания подобных институтов лишь в 1990-х гг., проходя этап хаотичного становления, когда отсутствие опыта регулирования финансового рынка привело к расцвету финансовых пирамид и подрыву доверия населения. Фактически те процессы институционального взросления, которые на западных странах занимали столетия, в отечественной практике были сжаты до нескольких десятилетий [10].

Современный этап формирования инвестиционной среды в России характеризуется переходом Банка России к модели мегарегулятора в 2013 г., что позволило унифицировать надзор за рынком по аналогии с передовыми западными системами. Однако в отличие от американской модели, где высокая инвестиционная активность населения поддерживается вековой историей роста ценных бумаг, российский инвестор до сих пор находится под влиянием так называемого институционального отторжения, вызванного негативным опытом прошлых кризисов. Сравнение этих путей становления наглядно показывает, что молодость российского рынка выступает не только технологическим преимуществом гибкости, но и является вызовом, требующий преодоления глубоких социально-психологических барьеров, которые в США и Европе давно отсутствуют.

Как было сказано ранее, специфика отечественного инвестиционного поведения неразрывно связана с прерывистостью исторического процесса, вызванной глубокими социально-экономическими трансформациями XX в. В то время как на Западе рыночные традиции и механизмы делового оборота эволюционировали органично, в России этот процесс был практически полностью остановлен с наступлением советского периода. Игнорирование права на частную собственность и замена рыночных отношений централизованным планированием привели к тому, что накопленный дореволюционный опыт взаимодействия домохозяйства и формирования капитала был фактически утрачен. В результате в современной России не сложилась устойчивая инвестиционная традиция среди широких масс населения, кото-

рая в Европе и США формировалась столетиями через постепенное вовлечение граждан в культуру инвестирования.

Ввиду этих исторических особенностей сегодня крайне проблематично определить устойчивые поведенческие особенности российского финансового рынка. Современные паттерны поведения инвесторов находятся в стадии формирования и зачастую носят компенсаторный характер. Вместо опоры на многовековую преемственность российский инвестор руководствуется памятью о кризисах 1990-х гг. и негативном опыте участия в финансовых пирамидах, что порождает системное недоверие к большой части финансовых посредников. Аналогичная ситуация наблюдается и в аспектах делового оборота, где процесс институционального формирования рынка не позволяет выработать единые и предсказуемые этические нормы. Современная российская модель представляет собой смешанный тип, который пытается заимствовать элементы англо-американской прозрачности, оставаясь при этом глубоко зависимым от государственного регулирования и банковского сектора. Отсутствие четко сформированных традиций управления капиталом и закрепленных временем, приводит к тому, что аспекты делового оборота в разных регионах страны могут существенно различаться, основываясь на локальных социально-экономических особенностях и даже религиозных устоях. Таким образом, современная инвестиционная среда в России является пространством, где новые рыночные механизмы вынуждены функционировать в условиях отсутствия прочного фундамента из накопленных десятилетиями поведенческих традиций, которые могут значительно различаться в зависимости от субъекта Российской Федерации.

Для более полного анализа поведенческих аспектов российской инвестиционной среды можно обратиться к А. А. Аузану, чьи труды позволяют взглянуть на проблему через призму институциональной экономики. В рамках данного исследования важно разграничить понятия «финансовая грамотность» и «финансовая культура»: если первое фокусируется на наборе технических знаний, то второе, опираясь на подход А.А. Аузана, представляет собой совокупность устойчивых ценностей и поведенческих установок, укорененных в социокультурном коде конкретной территории. Такая «региональная финансовая культура» напрямую определяет обычаи делового оборота и уровень доверия к финансовым институтам, формируя уникальный психологический профиль инвестора в зависимости от региона его проживания [1].

Принципиально иные обычаи делового оборота формируются под влиянием исламской этики, которая сегодня активно интегрируется в российскую финансовую систему через эксперименты по партнерскому финансированию в Татарстане, Башкортостане и на Северном Кавказе. Здесь во главу угла ставится принцип абсолютной честности и запрет на ростовщичество и спекуляции, что исключает использование традиционных процентных инструментов. Вместо них бизнес опирается на механизмы разделения прибыли и рисков, такие как мурабаха или мушарака, где инвестор выступает полноценным партнером. Такой подход формирует высокую степень

ответственности участников рынка и способствует развитию альтернативных инструментов, которые обеспечивают устойчивый рост малого и среднего предпринимательства в мусульманских регионах, демонстрируя более высокую дисциплину исполнения обязательств [7].

Для глубокого понимания различий в поведенческих аспектах инвестиционной среды необходим анализ этических установок протестантизма и православия, которые во многом определили отношение граждан к риску и накоплению капитала. Протестантская этика рассматривает профессиональную деятельность как божественное призвание, где успех в делах является признаком избранности, что формирует высокую готовность к риску и уверенность в поддержке свыше. В отличие от вышеизложенного, православная традиция характеризуется определенной амбивалентностью: она колеблется между полным избеганием рисков ради стабильности и надеждой на внезапный, почти чудодейственный финансовый успех. Именно это различие объясняет, почему в России так сложно приживается венчурное инвестирование, требующее системного принятия неудач, в то время как протестантские экономики демонстрируют стремительный взлет за счет личной инициативы и рационализации бизнеса [13].

Другим важным отличием является подход к управлению личными финансами и роль индивидуальной ответственности. Протестантизм, в том числе на примере постулатов Бенджамина Франклина, фактически заложил основы современной финансовой грамотности: строгий учет мелочей, рационализацию расходов и осуждение показной роскоши. В православной же культуре доминирует идея служения общине, где богатство не воспринимается как личный дар, а накладывает обязательство делиться с окружающими. В этой системе ценностей межличностные отношения и духовное спасение стоят выше приумножения капитала, что формирует иное восприятие частной собственности: она часто рассматривается через призму общественного контроля, а не как неприкосновенный индивидуальный ресурс.

Таким образом, если протестантский подход ориентирован на индивидуализм, инновации и системную оптимизацию процессов, то православная этика больше тяготеет к коллективизму и сохранению традиционного уклада. Эти базовые установки создают совершенно разные модели поведения на финансовых рынках: от рационального реинвестирования прибыли в первом случае до приоритета благотворительности и общественных нужд во втором. Для более наглядного сопоставления этих двух систем и их влияния на деловой оборот далее мы рассмотрим в сравнении ключевые параметры православной и протестантской этики (таблица).

Сравнительная характеристика протестантской и православной деловой этики [4, 13]

Параметр сравнения	Протестантская этика	Православная этика
Мотивация к бизнесу	Предпринимательство как божественное призвание; успех в делах является признаком избранности	Служение Богу и общине; личная инициатива подчинена коллективным интересам
Отношение к инвестициям	Рациональное накопление и обязательное реинвестирование прибыли в рост дела	Допустимы, но приоритет отдается благотворительности; излишнее накопление часто осуждается
Восприятие рисков	Высокая готовность к риску, подкрепленная уверенностью в поддержке свыше	Осторожность и тяга к стабильности; при этом часто встречается надежда на внезапный успех
Инновации и прогресс	Высокая степень рационализации; стремление к постоянной оптимизации процессов	Традиционализм; бизнес-процессы часто зависят от духовных ценностей и уклада общины
Социальная ответственность	Реализуется через индивидуальную инициативу и эффективное управление богатством	Обязательная поддержка церкви и нуждающихся; отсутствие пожертвований ведет к осуждению

Анализ показывает, что протестантский подход в большей степени коррелирует с механизмами активного фондового рынка, ориентированного на индивидуальный риск и постоянный экономический рост. В то же время православная этика, доминирующая в историческом контексте России, формирует более консервативную среду, где инвестиции воспринимаются через призму социальной ответственности и коллективного блага, что требует особых подходов при разработке государственных программ финансового просвещения. В разрезе российской инвестиционной среды влияние православной этики проявляется в специфической амбивалентности отношения к риску, которая выражается в тяготении к двум крайностям: либо полному избеганию рисков, что ведет к избыточному консерватизму, либо к участию в иррациональных схемах сверхбыстрого обогащения. Подобный дисбаланс становится фундаментальным препятствием для развития институтов венчурного инвестирования, требующих системной толерантности к неудачам, но при этом традиционно способствует успешной реализации масштабных государственных проектов, опирающихся на мобилизацию коллективных ресурсов. Другим критическим фактором является исторически сложившееся восприятие частного капитала не как неприкосновенного индивидуального ресурса, а как инструмента служения общине, что накладывает на владельца богатства обязательство делиться им через механизмы благотворительности. В рамках отечественной инвестиционной среды такая установка формирует пространство, в котором частная собственность нередко рассматривается сквозь призму общественного контроля или даже подозрения, что создает институциональные барьеры для ее защиты и эффективного воспроизводства. Низкий уровень доверия, обусловленный в том числе этими

ценностными установками, напрямую ограничивает потенциал экономического роста: согласно исследованиям Яна Алгана и Пьера Кайю, дефицит доверия выступает системным тормозом для развития рынка, вынуждая граждан предпочитать пассивные формы сбережений активному участию в инвестиционных процессах [14].

Подводя итог, можно констатировать, что современная российская инвестиционная среда представляет собой уникальную систему, в которой технологическая продвинутость парадоксально сочетается с историческим разрывом в поведенческих традициях. Ретроспективный анализ показал, что прерывистость рыночного развития в XX в. лишила наше общество фундаментальной преемственности инвестиционных практик, сделав современные модели поведения крайне чувствительными к социокультурным особенностям. Именно эти культурные аспекты, а не только нормативная база, определяют сегодня уровень доверия граждан к финансовым институтам и их готовность трансформировать пассивные сбережения в активные формы.

Очевидно, что дальнейшее развитие рынка невозможно через использование унифицированных инструментов финансового просвещения, игнорирующих региональную специфику и различия в ценностных установках населения. Для качественного совершенствования инвестиционной среды государственное регулирование должно сместить фокус с передачи технических знаний на формирование полноценной финансовой культуры, адаптированной к обычаям делового оборота конкретных территорий. В том числе через преодоление институционального отторжения и выстраивание системы, учитывающей как экономический потенциал домохозяйств, так и их социально-психологические барьеры, можно обеспечить устойчивый приток частных инвестиций, необходимый для стабильного роста и благосостояния общества.

Библиографический список

1. Аузан А. А. Культурные коды экономики: как ценности влияют на конкуренцию, демократию и благосостояние народа. М.: АСТ, 2022. 256 с.

2. Белянин А. В. Ричард Талер и поведенческая экономика: от лабораторных экспериментов к практике подталкивания (Нобелевская премия по экономике 2017 года) // Вопросы экономики. 2018. № 1. С. 5–25.

3. История финансов и финансового права России : учебник / под ред. Н. М. Казанцева. М.: Юрайт, 2018. 492 с.

4. Коваль Т. Б. Православная этика труда // Мир России. Социология. Этнология. 1994. № 2. С. 54 – 96.

5. Кругман П. Р., Обстфельд М. Международная экономика: теория и политика. М.: Пирсон Эдьюкейшн, 2015. 944 с.

6. Манахова И. В. Человек в XXI веке: новый взгляд поведенческой экономики // Научные труды Вольного экономического общества России. 2022. № 3. С. 249 – 258.

7. Рассказов С.В., Далал А. Экономическая теория с учетом исламской этики // п-Economy. 2014. №4 (199). С. 49–58.

8. Рубцов Б. Б. Мировые рынки ценных бумаг. М.: Экзамен, 2002. 448 с.

9. Рубцов Б. Б. Мировые фондовые рынки: современное состояние и закономерности развития. М.: Финансовая академия при Правительстве РФ, 2000. 623 с.

10. Рубцов Б. Б. Тенденции развития мировой экономики и фондовый рынок России // Рынок ценных бумаг. 2000. № 12.

11. Согрин В. В. История США: учебник. М.: Международные отношения, 2019. 599 с.

12. Яковлев А. А. Институциональные аспекты развития фондового рынка в России // Вопросы экономики. 2010. № 5. С. 45–62.

13. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма / пер. с нем. М.: Росспэн, 2006. 352 с.

14. Алган Я., Кайюк П. Наследуемое доверие и рост // American Economic Review. 2010. Vol. 100. № 5. P. 2060–2092.

15. Кэмерон Р. Е. Банковское дело на ранних стадиях индустриализации: исследование в сравнительной экономической истории // Banking in the Early Stages of Industrialization. Оксфорд : Издательство Оксфордского университета, 1967. 349 с.

16. Фридман М., Шварц А. Дж. Денежная история Соединенных Штатов, 1867–1960 // A Monetary History of the United States, 1867–1960. Принстон : Издательство Принстонского университета, 2008.

УДК: 378.147:004.8

А. Е.Самарина
СмолГУ, Смоленск

Интеграция нейросетевых инструментов в практико-ориентированную подготовку лингвистов-переводчиков: методический опыт

Аннотация. Статья исследует изменение профессий переводчика и преподавателя под влиянием ИИ и необходимость обновления подготовки лингвистов. Описан авторский опыт проведения практических занятий для студентов-переводчиков, где ИИ использовался как инструмент для анализа текстов, чернового перевода и создания учебных материалов. На основе анкетирования студентов показана высокая оценка возможностей ИИ, особенно в методической работе, и подтверждена необходимость экспертного контроля при переводе. Делается вывод о целесообразности интеграции работы с ИИ в учебные дисциплины.

Ключевые слова: искусственный интеллект, ИИ, нейросеть, подготовка переводчиков, машинный перевод, пост-редактирование, методика преподавания

A. E. Samarina
Smolensk State University, Smolensk

Integration of neural network tools into practice-oriented training of linguists-translators: methodological experience

Abstract. The article explores the transformation of the translator and language teacher professions under the influence of AI and the consequent need to update linguist training programs. It describes the authors' practical experience of conducting sessions for translation students, where AI was used as a tool for text analysis, draft translation, and creating teaching materials. Based on student feedback, the study reveals a high appreciation of AI's potential, particularly in methodological tasks, while confirming the necessity of expert human control in translation. The conclusion advocates for integrating AI collaboration into core training disciplines.

Keywords: artificial intelligence, AI, neural network, translator training, machine translation, post-editing, teaching methods, digital competencies, neural network tools, prompt engineering

Бурный рост технологий искусственного интеллекта и его широкое внедрение приводят к серьезным изменениям не только в области информационных технологий, но и многих других профессиональных сфер, традиционно относившихся ранее к гуманитарным, в частности сферы лингвистики и переводоведения. Развитие машинного перевода, внедрение больших языковых моделей (LLM) меняет профессии переводчика и преподавателя. Эти процессы создают не только серьезные проблемы, но и новые возможности, требующие срочного обновления подходов к обучению и подготовке лингвистов-переводчиков.

В числе проблем можно отметить изменение роли переводчика: компьютеры все чаще успешно выполняют рутинный перевод и важными умениями специалиста становятся решение задач, требующих человеческого интеллекта: творческая работа с текстами, культурная адаптация, экспертный контроль [1]. При подготовке переводчика на первый план выходят умение редактировать машинный перевод (пост-редактирование), управление цифровыми инструментами и критическое мышление для оценки результатов работы ИИ [2].

Стоит также отметить, что инструменты ИИ внесли изменения в работу преподавателей, поскольку способны генерировать идеальные тексты и диалоги, что ставит под вопрос традиционные методы обучения и оценки, требует пересмотра учебных целей.

Возможности ИИ давно эффективно используются в переводе текстов профессиональной направленности – технических [3], медицинских [4], в сфере ИТ [5]. Хотя некоторые исследователи указывают на ограниченность возможностей нейросетей по переводу художественных текстов, все же они отмечают, что «обучение переводчиков особенностям работы с машинным переводом будет способствовать тому, что нейронные сети станут значительным подспорьем для художественного переводчика» [6, с.83].

При подготовке лингвистов-переводчиков следует учитывать произошедшие изменения и эволюцию профессии – переводчик должен становиться редактором-экспертом и языковым инженером, который управляет ИИ и использует его для повышения эффективности работы. Искусственный интеллект (нейронный машинный перевод (NMT), большие языковые модели (LLM)) становится помощником, ассистентом, ускоряющим работу с большими объемами текстов и позволяющим сосредоточиться на сложных аспектах, важнейшим навыком переводчика становится навык грамотного использования возможностей ИИ. Актуальность рассматриваемой темы обусловлена разрывом между быстрым развитием технологий и консервативными учебными программами. Уже сейчас недостаточно простого знакомства с нейросетями, необходима их практическая интеграция в обучение, где ИИ становится привычным инструментом в работе будущего лингвиста [7].

Целью нашего исследования было описать и проанализировать авторский методический опыт проведения занятий по использованию нейросетей для студентов – будущих переводчиков, оценить его эффективность на ос-

нове обратной связи. В 2025 г. в Смоленском государственном университете со студентами направления «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение») в рамках курса по применению ИТ в профессиональной деятельности был проведен цикл занятий, в ходе которых изучались возможности применения ИИ в переводе. На лекциях были рассмотрены теоретические вопросы, связанные с историей развития теории перевода, современными возможностями машинного и нейросетевого перевода, видами нейросетевых моделей и особенностями их применения. Затем на лабораторных занятиях студенты выполнили ряд практических заданий по отработке навыков использования ИИ в переводе. Задания были построены таким образом, чтобы смоделировать реальный рабочий процесс переводчика, который использует ИИ не для автоматического перевода текста, а как консультанта для анализа, уточнения контекста и чернового варианта перевода. В работе предлагалось использовать итеративный подход: анализ, уточнения, черновик, проверка. Такой подход уже стал стандартом в отрасли, где переводчик несколько раз «прогоняет» текст через ИИ с разными задачами, а не ограничивается единственным запросом.

Задания 1 части работы были посвящены работе с текстом для перевода. Студентам предлагалось подобрать оригинальный текст небольшого объема (до 500 слов) на профессиональную тему, содержащий специальную лексику, не адаптированный. Студентам предлагалось выполнить анализ этого текста с помощью нейросети. Были предложены следующие рабочие промпты для использования, данные образцы студенты могли доработать и использовать:

1. Проанализируй этот текст: определи тему, целевую аудиторию, жанр и тон. Укажи ключевые термины и словосочетания, важные для точной передачи смысла.

2. Назови потенциально сложные для перевода термины, культурно-специфические элементы и аббревиатуры. Предложи предварительные переводческие решения и прокомментируй возможные альтернативы.

3. Укажи предложения или фрагменты, в которых возможны разные трактовки. Для каждого предложи 2–3 варианта толкования и прокомментируй, какой вариант кажется наиболее вероятным для данной аудитории и почему.

Студенты изучили и оценили результаты анализа с помощью нейросети, могли уточнить неясные аспекты, доработать промпты, выполнить их в разных нейросетях, чтобы иметь возможность сравнить.

На следующем этапе требовалось выполнить черновой перевод текста и также изучить результаты, используя собственный опыт и языковую подготовку. Примерный промпт, которые был использован: «На основе проведенного анализа выполни черновой перевод текста с [язык 1] на [язык 2] для аудитории [описание аудитории], сохраняя стиль [формальный/ нейтральный/ научно-популярный]. Не упрощай содержание, но избегай излишней сложности синтаксиса». Если текст был достаточно сложным, предлагалось использовать поэтапный перевод по абзацам: получать перевод абзаца, за-

дать уточняющий промпт (например, «перефразируй этот абзац более формально» или «сделай стиль ближе к научной статье»), перейти к следующему фрагменту.

На следующем этапе студенты использовали ИИ как рецензента, редактора чернового перевода. Для этого предлагалось использовать примерные промпты:

1. «Сравни этот черновой перевод с оригиналом. Укажи, где нарушена точность передачи фактов, допущены смысловые потери или добавлена информация, которой нет в оригинале».

2. «Проверь перевод на стилистическую целостность: одинаков ли стиль и тон везде? Укажи фрагменты, которые выбиваются из общего стиля, и предложи улучшения».

3. «Укажи потенциальные “машинные” конструкции в переводе (неестественные обороты, кальки, слишком дословные фразы) и предложи более естественные варианты».

При обработке результатов важно не просто принимать правки, а критически их оценивать. Если такие варианты не подойдут, следует их отклонить.

По итогам выполнения заданий студенты должны были в отчете кроме полученных результатов представить собственные выводы о работе ИИ и указать:

• какие задачи – анализ, перевод, редактирование – ИИ выполняет наиболее качественно;

• какие фрагменты текста потребуют особого внимания на этапе постредактирования человеком.

В целом студенты оценили работу ИИ по анализу и переводу достаточно высоко (что отразилось в результатах опроса, см. ниже). Приведем некоторые трудности и недочеты ИИ, отмеченные студентами:

1. ИИ дает варианты, но окончательное решение («конфликтность» или «противоречие»?) за человеком. Нужно чувствовать оттенки смысла и стиль.

2. ИИ часто копирует структуру английских предложений. Нужно перестраивать фразы так, чтобы они звучали по-русски.

3. Общее звучание – нужно привести весь текст к единому стилю, убрать оставшуюся «машинность», сделать его живым и связным – это задача редактора.

4. ИИ сделал работу качественно, сохранил стиль текста, однако некоторые конструкции все равно выглядят несколько искусственно, поэтому нужна перепроверка человеком. ИИ хорошо справляется с формальными текстами с большим количеством терминологии.

5. ИИ путает похожие слова, как будто заменяет специальные термины на более простые, но неточные синонимы, упрощает процессы, описывает сложные природные механизмы как более пассивные и простые, чем они есть на самом деле.

6. ИИ выбирает более простые слова вместо точных. Использует бытовую лексику там, где в науке есть устоявшийся термин.

В целом студенты отмечали, что нейросеть – помощник для подготовки и черновой работы, но финальное решение и ответственность за качество остается в руках человека.

Поскольку еще одним видом профессиональной деятельности лингвиста является педагогическая, то студенты данного направления должны иметь подготовку в сфере обучения иностранному языку. Нейросети имеют значительный потенциал для использования в педагогической деятельности, в частности, для создания индивидуализированных учебных и контрольных материалов, обработки текстов и картинок, создания презентаций и другого учебного контента [8, 9], поэтому вторая часть заданий была посвящена использованию нейросетей в качестве помощника-методиста для создания учебных материалов для обучения иностранному языку. Студентам было предложено адаптировать выбранный ими текст для заданного уровня школьников, изучающих иностранный язык, например, 10-11 класс, средний школьный возраст и т. п. Далее моделируя работу учителя и ученика с текстом, студентам предлагалось с помощью нейросети создать учебные и контрольные материалы для проверки понимания: контрольные вопросы по тексту, тест с выбором ответов, текст с пропусками на проверку терминов. Запросы студенты формулировали самостоятельно. Приведем некоторые из них:

1. Создай 5 контрольных вопросов на английском языке для проверки понимания содержания и ключевых понятий исходного текста [название текста]. Вопросы должны быть открытыми (требующими развернутого ответа) и охватывать все основные разделы текста.

2. Создай 5 вопросов тестового характера по тексту [название текста] с 4 вариантами ответов, один из них правильный. Укажи правильные ответы.

3. На основе исходного текста [название текста] составь задание на английском языке. Предоставь текст, в котором пропущены 7-8 ключевых терминов (существительные или устойчивые словосочетания). Термины должны быть важными для понимания темы. После текста дай список этих терминов в правильной форме для заполнения пропусков.

В целом задания были выполнены успешно, однако часть студентов отметила некоторые недочеты. Приведем некоторые отзывы:

• «ИИ часто забывает, что задания нужно писать на английском, если ему не напоминать»;

• «ИИ не всегда с первого раза понимает, чего я хочу»;

• «учителю все равно нужно пробежаться глазами, чтобы убедиться, что задания подходят под урок».

Данные отзывы свидетельствуют о понимании студентами важности грамотной формулировки промптов для получения нужных результатов и необходимости контроля результатов человеком.

По результатам работы студентам было предложено оценить качество работы нейросетевых моделей для выполнения описанных задач, связанных

с переводом и обучением языку, выявить трудности, проанализировать результаты, соответствие запросам. В опросе приняли участие 25 студентов 3-го курса филологического факультета Смоленского государственного университета направления «Лингвистика» (профиль – Перевод и переводоведение).

Мы попросили студентов указать выбранную ими для использования нейросеть. По результатам лидирует нейросеть DeepSeek (64%), на втором месте YandexGPT (24%), остальные нейросети используют очень немногие студенты (см. рис.1). Можно предположить, что причиной данного выбора послужили возможность легкого доступа и бесплатность.

Далее студентам было предложено оценить возможности нейросети по выполнению задач обработки текста – анализ, черновой перевод, постредактирование. Результаты распределились следующим образом (рис. 1).

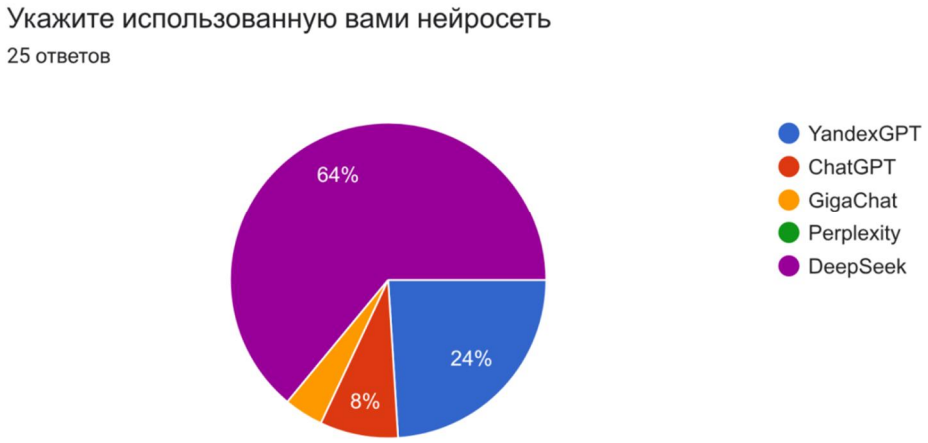


Рис.1. Результаты опроса – предпочитаемые нейросети

Возможности нейросетей по анализу профессионального текста были оценены студентами достаточно высоко (рис. 2), средний балл составил 8,72 по 10-балльной шкале.



Рис.2. Результаты опроса – качество анализа текста

Способность ИИ в создании чернового перевода была оценена студентами несколько ниже (рис. 3), средний балл составил 8 баллов из 10.

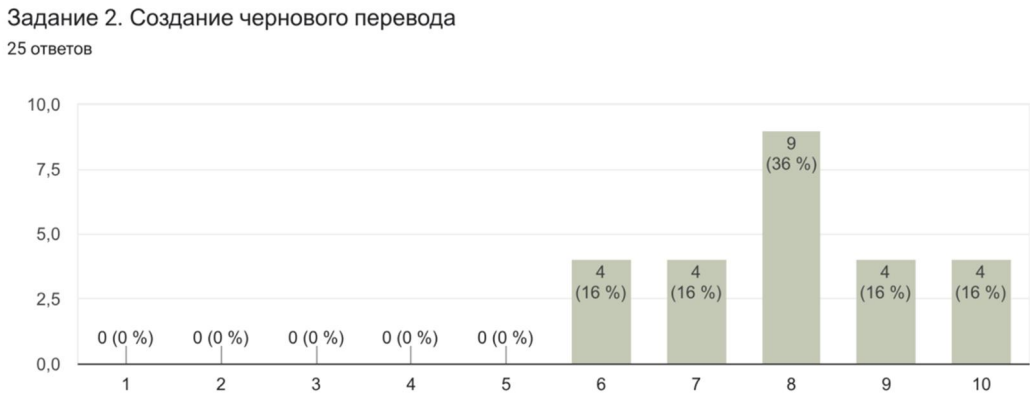


Рис.3. Результаты опроса – качество чернового перевода

Далее студенты оценили качество выполнения проверки нейросетью полученных черновых переводов с помощью проверочных промптов. Интересно, что в этом вопросе разброс оценок оказался шире – от 5 до 10 баллов (рис. 4), средний балл составил 8,4 из 10.



Рис.4. Результаты опроса – качество выполнения проверочных промптов

Опрошенные в свободной форме также анализировали полученные результаты. Общий посыл ответов сводился к следующему: в нейропереводе без человека не обойтись, постредактирование обязательно. На постредактировании необходимо заменить общие эквиваленты, выбранные ИИ, на максимально точные и стилистически выверенные термины из профессионального дискурса, учитывать оттенки стиля и смысл.

Вторая часть опроса была посвящена анализу и оценке работы нейросети в качестве помощника-методиста в обучении иностранному языку.

Возможности нейросети по адаптации текста для учащихся на заданный уровен большинство опрошенных оценили как высокие – средний балл 8,64 из 10 (рис. 5).



Рис. 5. Результаты опроса – адаптация текста на заданный уровень

Результаты создания контрольных вопросов и теста по заданному тексту были оценены опрошенными весьма высоко, средний балл составил 8,92 и 9,09 соответственно.

Также высоко были оценены результаты создания учебного задания – текста с пропусками, в среднем была получена оценка 9,24 из 10 (рис. 6).



Рис. 6. Результаты опроса – создание текста с пропусками

Можно отметить, что способности нейросети по созданию учебных материалов для преподавания иностранного языка были оценены студентами выше, чем в обработке текстов для перевода: баллы 8,97 по 2 части работы против 8,37 по 1-й части.

Далее студентам было предложено оценить, где удобнее использовать ИИ – в переводе или обучении, ответы были получены в свободной форме. Опрошенные оставили следующие отзывы и мнения (ниже приведены некоторые из них):

1) «в роли методиста ИИ дает более интересные результаты»;

2) «в преподавании ИИ – это лучший помощник. Он быстро готовит материалы для любого уровня: упрощает сложные темы, создает тесты и задания. Это экономит учителю время на скучной рутине, чтобы больше за-

ниматься с учениками, творчески планировать уроки. Как преподаватель ИИ берет на себя техническую работу, а учитель – человеческую»;

3) «удобнее лично для меня в обучении. Нейросеть создает качественные тесты и контрольные. В переводе много недочетов, которые нужно тщательно проверять»;

4) «удобнее в обучении, поскольку процесс подготовки к занятию облегчается в разы; при использовании ИИ для перевода стоит быть осторожным и аккуратным и быть готовым к потенциальной редактуре, в таком случае перевод ИИ будет очень качественным».

Таким образом, проведенный эксперимент продемонстрировал следующие результаты:

1) студенты уже знакомы с возможностями нейросетей и их использование в профессиональной деятельности воспринимают в целом положительно;

2) студенты осознают, что использование ИИ становится частью профессиональной подготовки и готовы совершенствоваться в этой области;

3) студенты понимают, что использование ИИ в переводе имеет значительный потенциал для ускорения и облегчения работы, однако проверка результата редактором-экспертом обязательна;

4) студенты высоко оценили возможности использования ИИ для подготовки учебных материалов для обучения.

Описанную методику можно рекомендовать к дальнейшему использованию в практике профессиональной практической подготовки лингвистов-переводчиков. Стоит интегрировать методы работы с ИИ в профессиональной деятельности как сквозной компонент существующих дисциплин (практика перевода, теория перевода, методика преподавания).

В дальнейшем данное направление можно развивать в части внедрения проектного обучения, где ИИ используется в профессиональном переводе на всех этапах (от черновика до финальной редактуры) [10]. Следует также инициировать обсуждение этических и профессиональных последствий подобной автоматизации, а также делать акцент на сравнении инструментов и развитии критического мышления.

Библиографический список

1. Гоппен А. С., Убоженко И. В. Заменит ли нейросеть переводчика? Изучение творческих решений в машинном переводе // Didactica Translatorica. 2023. № 2. С. 23-29.

2. Селезнева О. Н. Использование нейросетей в лингвистике // Актуальные вопросы современной науки и образования: материалы XI Науч.-практ. конф. с междунар. участием, Мурманск, 4 марта 2024 г. Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2024. С. 136-137. DOI 10.31483/r-110426.

3. Смольницкий В.В., Петровский Д.А. Использование нейросетей для перевода технической литературы // Современные проблемы науки, общества и культуры: сб. статей VIII Междунар. науч.-практ. конф. Омск, 2023. С. 196-201.

4. Мясникова И.А., Иванова Е.Н. Применение нейросетей в медицинском переводе // Перспективные технологии и инновации в АПК в условиях цифровизации: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары, 2024. С. 557-559.

5. Смакотина Е.О., Астахова Е.В. Сравнительный анализ нейросетей для перевода IT-литературы // Научно-техническое и экономическое сотрудничество стран АТР в XXI веке. 2024. Т. 2. С. 527-532.

6. Гуров А.Н. Художественный перевод как непреодолимое препятствие для нейросетей // Казанская наука. 2021. № 7. С. 81-83.

7. Титова С. В., Харламенко И. В. Подготовка педагогических кадров к использованию искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2025. Т. 28, № 1. С. 66-84. DOI 10.55959/MSU-2074-1588-19-28-1-5..

8. Самарина А.Е. Возможности использования искусственного интеллекта в работе учителя // Развитие научно-технического творчества детей и молодежи: сб. материалов VIII Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Киров, 2024. С. 237-241.

9. Самарина А. Е., Бояринов Д. А. Нейросети для генерации изображений: педагогический потенциал в высшем образовании // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2023. № 11. С. 161-179. DOI 10.24412/2304-120X-2023-11116.

10. Самарина А.Е. Перевод и адаптация заданий в среде Teacher Desmos как межпредметный проект по изучению иностранного языка и математики // Развитие научно-технического творчества детей и молодежи – НТТДМ 2021: сб. материалов V Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Киров, 2021. С. 152-156.

УДК 378.147

И. А. Сергеева
СГУПС, Новосибирск

Преподавание графических дисциплин в современных реалиях

Аннотация. Статья посвящена проблеме обучения современных студентов технического вуза начертательной геометрии. Данная дисциплина относится к техническим наукам и необходима в формировании профессиональных компетенций будущего инженера. Для освоения дисциплины студент должен обладать такими качествами как усидчивость, аккуратность, развитое пространственное, логическое и алгоритмическое мышление, а также знание геометрии. Трудоемкость выполнения заданий обусловливает важность планирования самостоятельной работы. Обучение студентов, которые относятся к поколению визуалов, требует несколько иных подходов. Одним из методов, применяемых в обучении, является метод четкой алгоритмизации работы.

Ключевые слова: начертательная геометрия, пространственное мышление, алгоритм решения

I. A. Sergeeva
Siberian Transport University

Teaching graphic disciplines in modern realities

Abstract. The article is devoted to the problem of teaching students of a technical university descriptive geometry. This discipline belongs to the technical sciences and is necessary in the formation of professional competencies of a future engineer. To master the discipline, a student must have such qualities as perseverance, accuracy, developed spatial, logical and algorithmic thinking, as well as knowledge of geometry. The complexity of completing tasks determines the importance of planning independent work.

Teaching students who belong to the generation of visualizers requires several different approaches. One of the methods used in teaching is the method clear algorithmization in solving the task.

Keywords: descriptive geometry, spatial thinking, the algorithm for solving the task

Помимо профессиональных компетенций современный выпускник вуза должен обладать рядом личностных качеств, которые обеспечат его конкурентоспособность. К ним можно отнести мобильность, обучаемость, возможность работать в смежных направлениях, умение работать в команде, принимать самостоятельные решения. Поэтому перед высшей школой стоит задача не только обучение молодого поколения, но и воспитание. «Воспитание – это целенаправленное создание условий для развития личности и ее соответствия ценностям и интересам общества» [1]. В.А. Сластенин рассматривает воспитание в широком и узком смыслах; в узком смысле это «…специально организованная деятельность педагогов для реализации целей образования в условиях педагогического процесса» [2, с. 230].

Цель обучения графическим дисциплинам заключается в получении знаний и умений, овладение навыками выполнения и чтения чертежей, используемых в различных отраслях и составления конструкторской документации. Процесс работы с чертежом является трудоемким и требует от студента графических знаний и умений, и таких качеств личности, как пространственное, алгоритмическое и логическое мышление, способность к анализу и синтезу, к организации свей учебной деятельности, аккуратность и дисциплинированность. Формирование данных качеств закладывается в детском саду и школе, в вузе продолжается их развитие.

Обучение в техническом вузе подразумевает изучение блока дисциплин физико-математического (общетехнического) цикла, в который входят начертательная геометрия и инженерная графика. При освоении начертательной геометрии студенту необходимо знать теоретическую часть курса, которую он применяет при решении позиционных, метрических и комбинированных задач в практической части курса (получение результатов при помощи построений на чертеже), оформлять выполненное решение согласно требованиям стандартов. Процесс работы с чертежом довольно сложен, так как работа происходит с плоскими изображениями трехмерных объектов. Начертательная геометрия и инженерная графика всегда вызывали затруднения у обучающихся [3–5], эта проблема актуальна до сих пор [6].

В результате обучения графическим дисциплинам студент приобретает такие важные компетенции, как умение читать и создавать чертежи, осуществлять контроль проектно-конструкторской документации.

Мы наблюдаем недостаточный входной уровень геометро-графической грамотности старшекурсников [6]. Для успешного освоения дисциплины студент должен обладать определенным уровнем знаний и умений по алгебре и геометрии, уметь выполнять простейшие построения при помощи циркуля и линейки. Однако современный студент часто не знаком с построением серединного перпендикуляра, касательных отрезков к окружности, делением окружности на N частей и проч. Черчение, к сожалению, в последние десятилетия практически не преподается в средней школе.

Отмечается изменение психолого-поведенческих характеристик контингента обучающихся. В высшую школу пришло поколение визуалов, которое получает любую информацию при помощи цифровых устройств. Их

контент – яркие, быстро меняющиеся изображения и видео. В результате современный выпускник школы обладает клиповым мышлением, основную часть информации получает через зрительный канал. Интернет общедоступен, ответ на возникший вопрос можно получить сразу. Поэтому возникают проблемы работы с текстом: студент не может найти информацию в книге/справочнике/своем конспекте, условие задания часто прочитывают не полностью (в итоге задача решена частично).

Выделим несколько отличий качеств личности современного студента, которые влияют на процесс освоения графическими компетенциями.

Выше описана проблема, возникающая при работе с текстом. Ввиду быстрого получения ответа на любой поставленный вопрос нет навыка работы с новой информацией – восприятие, интерпретация, анализ и синтез. Следующая особенность современного студента является результатом клипового мышления, в результате страдает кратковременная и долговременная память. Например, часто то, что было рассмотрено и проработано накануне на занятии – сегодня забыто. Аудиальное восприятие также снижено. Студент слушает, но не слышит.

Наблюдается обособленное существование в учебной группе, как правило, отсутствует товарищеская помощь, взаимовыручка. Важным является и инфантилизм современного молодого человека: хронические опоздания на занятия, прогулы, большое количество задолженностей – это результат неразвитости эмоционально-волевой сферы. Вступив во взрослый мир, современный студент-первокурсник оказывается совершенно к нему не готовым. Обучение в вузе предполагает умение учиться – адекватно воспринимать учебный материал, правильно его интерпретировать, усваивать, применять полученные знания при самостоятельной работе в дальнейшем обучении. Отличная успеваемость в средней школе не гарантирует легкого обучения в университете.

Наблюдение, беседы, анализ аудиторных работ и семестровых заданий, организация внеучебных мероприятий выявили вышеперечисленные особенности личности современного студента. В результате осознана необходимость внесения изменений в организацию процесса изучения графических дисциплин. Принято решение разработать педагогические приемы и методы, помогающие студенту адаптироваться к учебной деятельности в техническом вузе, формирующие необходимые знания, умения и навыки, регламентируемые образовательной программой.

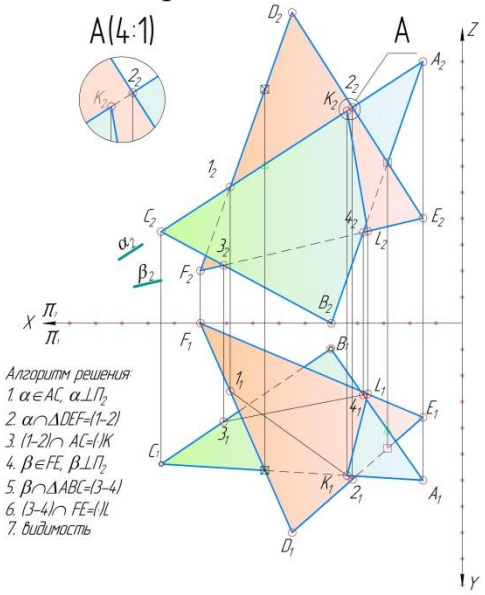
Основным моментом в организации учебного процесса является его структуризация, разделение на блоки, темы, задания для самостоятельной работы, контролирующие мероприятия. Учебный курс продублирован на цифровой образовательной платформе, на ней студент может найти информацию в привычном для него формате: видео-лекции и видео-уроки по решению практических задач. На аудиторных занятиях активно применяются дидактические средства наглядности: электронные и физические [7, 8]. В процессе изучения дисциплины акцентируется внимание на связь с уже пройденным материалом, вырабатываются логические связи. Для формиро-

вания кругозора, установления междисциплинарных связей приводятся примеры применения начертательной геометрии в той или иной области науки или производства. Т.е. осуществляется системный подход в организации обучения студентов графике.

Наиболее сложным изучаемым разделом, который совпадает по времени с адаптацией обучающегося в высшей школе, является раздел «Точка, прямая, плоскость». Студенту трудно мысленно воспроизвести пространственное расположение геометрических примитивов, выполнять пространственные операции с ними. Данный раздел требует от студента систематической самостоятельной работы – необходимо выучить большой объем теоретической части курса (текст и проекционные чертежи геометрических объектов).

Одним из педагогических приемов, применяемых при решении задач данного раздела, является составление алгоритма (последовательности действий), необходимого для правильного решения задачи. Правильным считается решение, когда результат получен рациональным способом, с минимальным количеством построений на чертеже. Составление алгоритма и последовательное его выполнение помогает в решении поставленной задачи и предотвращает или сокращает ошибки. Алгоритм может составляться устно или письменно, непосредственно на поле чертежа при помощи символов (рисунок).

Создание алгоритма можно разбить на несколько шагов.



Алгоритм на поле чертежа

1. Анализ текстовой части задания.

При получении задания необходимо установить вид задачи: позиционная или метрическая, а также искомый элемент(ы). Назовем этот процесс «Постановка задачи». Например, необходимо построить проекции плоскости, заданной геометрической фигурой, многогранника, выреза на поверхности или определить расстояние между объектами, натуральную величину фигуры, углов ее наклона к плоскостям проекций.

2. Анализ графической части задания. Определяем, проекции(я) каких элементов объекта заданы, выясняем их положение в пространстве – общее или частное. При наличии исходных элементов в частном положении закрепляем имеющиеся характеристики на чертеже (подписываем длину, угол наклона элемента).

3. Если задача направлена на конструирование геометрической фигуры (плоскости или поверхности) фиксируем (графически, чтобы визуализировать конструируемый объект) его основные геометрические свойства. Например, при построении проекций квадрата вспоминаем из школьного курса геометрии свойства данной фигуры: равность сторон, пересечение их под прямым углом, параллельность противоположных сторон. Или свойства диагоналей квадрата: они равны, пересекаются под углом 90° и делятся точкой пересечения пополам. Затем сопоставляем исходные данные (текст и графику) со свойствами объекта, проекции которого необходимо построить, определяем элемент, с которого начинаем построение (например, натуральная величина стороны квадрата или прямой угол между сторонами). Делаем эскиз фигуры с подписью элементов, которые заданы в условии задачи.

При решении метрических или позиционных задач необходимо знать способы решения (они рассматриваются в теоретической части курса) и применить один из них.

4. Графическое решение задачи.

5. Проверка полученного результата. В ряде случаев проверку можно осуществить, опираясь на геометрические свойства построенной фигуры. Например, построив проекции квадрата по его диагоналям, проверяем параллельность проекций его противоположных сторон.

Начертательная геометрия является фундаментальной наукой и изучает методы построения изображений на плоскости и способы решения пространственных задач при помощи двумерных изображений. Так как чертеж является основным инженерным документом, успешное освоение графических дисциплин является важным для профессиональной деятельности будущего инженера. Начертательная геометрия и инженерная графика являются сложными в освоении дисциплинами, их изучение совпадает с периодом адаптации студентов первого курса к учебному процессу в высшей школе. Однако в результате изучения данных дисциплин обучающийся не только получит знания и навыки работы с плоскими изображениями различных объектов, включая чертежи машиностроительной и строительной отраслей производства, но также усовершенствует пространственное и логическое мышление, научится планировать свою деятельность, адекватно воспринимать и анализировать графическую информацию и структурировать ее. Студент познакомится с требованиями стандартов ЕСКД ГОСТ и СПДС, научится оформлять проектно-конструкторскую документацию.

Обучение графическим дисциплинам играет важную роль в формировании высококлассного специалиста, востребованного на рынке труда. Совершенствование процесса обучения, отвечающего запросам общества,

обеспечивающего качественную подготовку будущего специалиста, является важной задачей в работе педагога-практика.

Библиографический список

1. Воспитание // Большая российская энциклопедия: научно-образовательный портал. URL: https://bigenc.ru/c/vospitanie-158f61/?v=3113817.

2. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. М.: Академия, 2002. 576 с.

3. Лагерев В.В. Актуальные вопросы методики преподавания начертательной геометрии и черчения в техническом вузе. М.: НИИВО, 1990. 48 с.

4. Лагунова М.В. Современные подходы к формированию графической культуры студентов в технических учебных заведениях: Практический аспект. Н.Новгород: ВГИПА, 2001. 260 с.

Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления школьников. М.: Педагогика, 1980. 240 с.

5. Сергеева, И. А., Щербакова О. В. О личности современного студента // Заметки ученого. 2022. № 1-1. С. 156-158.

6. Болбат О. Б., Сергеева И. А. Современные средства наглядности при обучении начертательной геометрии // Образование и проблемы развития общества. 2024. № 2(27). С. 16-22.

7. Болбат О. Б., Сергеева И. А. Дидактическая наглядность в курсе графических дисциплин // Образование и проблемы развития общества. 2024. № 4(29). С. 27-33.

УДК 378.665.62(571.14)(09)

Н. Л. Сергеева, М. В Самардак
СГУПС, г. Новосибирск

Роль центра истории и культуры университета (музей) в сохранении исторической памяти (на примере НИВИТа – НИИЖТа – СГУПСа)

В каждую эпоху и в любом обществе изучение и познание истории, как и всякая иная социальная деятельность, подчиняются господствующим тенденциям данного времени и места.

А. Д. Тойнби

Аннотация. В статье рассматривается опыт Центра истории и культуры университета (далее Музей) как важного элемента в сохранении исторической и культурной памяти у студентов и тех, кто интересуется историей и традициям Сибирского государственного университета путей сообщения (далее СГУПС). В работе анализируются дефиниции: «историческая память», «историческое сознание», «коллективная память», «социальная память», «культурная память», «коммеморативные практики», «территория памяти» в трактовке философов и историков в современной российской и зарубежной науке. В статье сделана попытка показать значение вузовского музея СГУПС, как важного инструмента в сохранении исторической памяти, и как в современных условиях подобные музеи влияют на современную молодежь в проявлении интереса к культуре и истории своей страны.

Ключевые слова: историческая память, историческое сознание, коллективная память, культурная память, коммеморативные практики, территория памяти, нарратив

N. L. Sergeeva, M. V. Samardak
SGUPS, Novosibirsk

The role of the university's history and culture center (museum) in preserving historical memory (on the example of NIVIT – NIIZhT – SGUPS)

In every era and in every society, the study and knowledge of history, as well as any other social activity, are subject to the prevailing trends of the time and place.

A. D. Toynbee

Abstract. This article examines the experience of the University's Center for History and Culture (hereinafter referred to as the Museum) as an important element in preserving the historical and cultural memory of students and those interested in the history and traditions of the Siberian State University of Railway Engineering (hereinafter referred to as SSURE). The article analyzes the concepts of «historical memory», «historical consciousness», «collective memory», «social memory», «cultural memory», «commemorative practices,» and «territory of memory» as interpreted by philosophers and historians in contemporary Russian and foreign scholarship. The article attempts to show the importance of the SSUPS university museum as an important tool in preserving historical memory, and how, in modern conditions, such museums influence modern youth in their interest in the culture and history of their country.

Keywords: historical memory, historical consciousness, collective memory, cultural memory, commemorative practices, territory of memory, narrative

В современной социально-политической реальности России особое внимание следует обратить на сохранение общенациональной исторической памяти. В условиях политической нестабильности в мире проявляются деструктивные тенденции, искажения исторических фактов, культурного наследия, отказ от прежних моральных ориентиров, забвение имен великих личностей. Этим грешат как отдельные лидеры, так и государственные структуры. Решение этих проблем сегодня актуально для российского государства для формирования у современной молодежи их политических ориентиров, сохранения культуры и традиций народа. Необходимо влиять на массовое создание людей объективной оценкой исторического пути развития государств, обеспечивая тем самым единство, целостность и устойчивость развития Российского государства и общества.

Историческая память как явление анализируется множеством исторических, гуманитарных и социологических наук, но устоявшегося универсального определения не существует. Многие ученые рассматривают это понятие в одном ряду с такими терминами, как «историческое сознание», «коллективная память», «социальная память», «культурная память». Среди российских ученых этой темой занимаются известные исследователи: В. Н. Бадмаев, О. А. Божченко, В. В. Коваленко, А. А. Нечаева, М. Ф. Румянцева, И. М. Савельева, М. В. Соколова, Ж. Т. Тощенко и др. Среди зарубежных ученых необходимо выделить М. Хальбвакса, который первый употребил термин «коллективная память», а также А. Ассмана, П. Нора и др. [1].

Общенациональная историческая память как основа общественного сознания формируется на исторических событиях, традициях народа, эмоцио-

нальных переживаниях людей, коммеморативных практик[1], нарративных текстов, произведений живописи и монументального искусства, аудиовизуальных и сенсорных мультимедийных комплексов и других разных источников.

С точки зрения О. О. Дмитриевой, понятие «историческое сознание» шире, чем понятие «историческая память». «Если память в своей основе обращена к опыту прошлого, опыту истории, то историческое и общественное сознание есть как бы воплощение опыта прошлого, проецируемого в настоящем и ориентируемым на будущее, как бы продукт, сформированный в процессе осознания обществом себя самого, своего отношения к истории в настоящем времени» [2, с. 132].

И. М. Савельева рассматривает понятие «историческая память» как непрофессиональные знания о прошлом, массовые представления о различных исторических событиях. Это понятие, с ее точки зрения, трудно отделить от понятия «коллективная память». В. В. Кулиш важной характеристикой понятия «историческая память» считает направленность на обеспечение целостности, единства и устойчивости развития российского государства и общества [1]. А. А. Нечаева в своей статье подчеркивает, что М. Хальбвакс[2] главное в понятии «историческая память» видит в ее социальной обусловленности как индивидуальной, так и коллективной. Он пишет «....человек, вспоминающий некоторое событие прошлого, помещает это воспоминание в социальный и исторический фреймворк (с анг. «каркас»), формируя, таким образом, собственное отношение к событию» [3, с. 122]. С ее точки зрения, понятие «культурная память» более сложное понятие, которое включает не только исторические факты и чей-то опыт, но как этот опыт и факты воспринимаются в настоящем времени.

Часто понятия «история» и «историческая память» рассматриваются как синонимы, однако, это не так. По мнению М. В. Соколовой, «изучение истории направлено на более объективное и точное отражение прошлого. Устная традиция передачи информации о прошлом наоборот, мифологична, характеризуется тем, что память сохраняет и «воспроизводит» сведения о прошлом на основе воображения, порожденного чувствами и ощущениями» [4, с. 21]. В. Н. Бадмаев считает, что историческая память более устойчивая система в представлении о прошлом, которое остается в общественном сознании, для нее характерна эмоциональная оценка прошлого. Он подчеркивает, что историческая память политически актуальна всегда, прямо и непосредственно включена в систему современного политического сознания.

---

[1] Коммеморативная практика, коммеморация (от лат. *memorialis* ← памятный – социальная практика, основу которой составляет мобилизованная коллективная память о значимых событиях и личностях. Коммеморация является материальным компонентом и важнейшим инструментом формирования исторической памяти.

[2] Морис Хальбвакс (правильнее: Альбвакс) (фр. *Maurice Halbwachs*, 11 марта 1877, Реймс – 16 марта 1945, Бухенвальд) – французский философ, социолог, социальный психолог, представитель социологической школы Дюркгейма, основоположник научных исследований исторической коллективной памяти. Сторонник социализма Ж. Жореса.

«Она выступает фактором современной политической жизни. Власть целенаправленно пользуется механизмами формирования исторической памяти в целях консолидации общества, формирования единого понимания общностью своего прошлого, своего национального достояния и национальной идентификации [5, с. 78]. А. А. Нечаева замечает, что «… с каждой сменой режима появляется необходимость установить место и понимание событий прошлого» [3, с. 26]. Параллельно через процесс формирования исторической памяти складывается общее отношение к власти вообще.

Мы рассматриваем понятие «историческая память» как связующий и необходимый элемент исторического сознания в обществе, и согласны с точкой зрения Д. А. **Феоктистова, что** именно она играет важнейшую роль в накоплении и использовании общих знаний всех поколений. Память формирует национальную идентичность, позволяет консолидировать общество для достижения поставленных целей [1].

Проблема сохранения исторической памяти, связана с преемственностью поколений, а, следовательно, и с проблемой формирования гражданской позиции отдельного человека, социальной группы, класса, и государственной политики в целом. По этому поводу О. А. Божченко пишет: «Сохранение и формирование исторической памяти – это общенациональная проблема, решение которой выходит на уровень государственной политики, что подчеркивает актуальность ее изучения» [6].

Данная тема была озвучена в сентябре 2025 г. в г. Владивостоке, где состоялся форум «Музейные маршруты России», на котором выступила руководитель Национального центра исторической памяти при президенте РФ Елена Малышева. Она отметила, что в настоящее время в обществе существует очень четкий запрос на сохранение исторической памяти. По ее словам, это является приоритетом, который определяет понимание настоящего и векторы развития будущего. Е. Малышева заметила, что в России складывается самостоятельная национальная школа исторической памяти и музеи в этой системе – одни из главных ее инструментов [7].

Музеи, центры культуры, традиции и обряды всегда выступают основой общенациональной, исторической и культурной памяти общества. Именно музеи, с момента их возникновения, напрямую связаны с историко-культурным прошлым страны, через них проявляется интерес к истории государства, к культурному наследию, к традициям, благодаря им формируется национальное самосознание.

Вузовские музеи занимают в этой системе сохранения памяти особое место. Они, как структурные подразделения вузов, предназначены прежде всего для повышения эффективности учебного процесса и одновременно, являются важным элементом воспитания молодежи и базой для научно-исследовательской работы студентов [8].

Обратимся к истории НИВИТа – НИИЖТа – СГУПСа – это целая эпоха. В 2032 г. нашему университету исполнится 100 лет. За эти годы в стенах вуза произошло множество событий, которые тесно связаны с историей нашей страны. Это и организация первого института в г. Новосибир-

ске, и постройка первого здания вуза; и открытие в СССР в 1934 г. Новосибирске первого и единственного военного института железнодорожного транспорта, и новые проекты ниижтовских профессоров в 1970-е гг. для стройки века – БАМа. Все эти материалы – документы, письма военных лет, фотографии, награды, переданные родственниками сотрудников – хранятся в музее СГУПСа.

Музей НИИЖТа был создан в 1967 г. в связи с 35-летним юбилеем института и 50-летием Октябрьской революции по инициативе неравнодушных преподавателей кафедры истории КПСС – доцентов Анны Ефимовны Кузьминой и Александра Николаевича Баталова при активной помощи и поддержке парткома и ректората. Первоначально это была Комната боевой и трудовой славы, которая располагалась в одной из комнат библиотеки НИИЖТа. Работал Музей на общественных началах, и первым его постоянным экскурсоводом был Н. Н. Борисов, майор, бывший преподаватель военной кафедры, который хорошо знал историю института, его преподавателей и сотрудников. Студенты тоже проводили экскурсии в музее, их готовили на факультете общественных профессий (ФОП – отделение экскурсоводов) преподаватели кафедры истории КПСС – доценты Анна Ефимовна Кузьмина и Фаина Моисеевна Дрейзина. Темы экскурсий были следующие: «НИВИТ во время войны», «Создание института и его создатели», «Комсомол НИВИТа—НИИЖТа» и другие. Комнату боевой и трудовой славы посещали не только студенты, преподаватели и сотрудники НИИЖТа, но и молодежь района и города. Она стала очень популярной в г. Новосибирске. За проведенную работу с молодежью и вклад в музейное дело 18 мая 1984 г. Министерство культуры РФ вручило Свидетельство № 107 и присвоило музею боевой и трудовой славы НИИЖТа почетное звание «Народный музей».

Народный музей НИИЖТа в 2000 г. участвовал в конкурсе музеев вузов МПС РФ, посвященного 55-й годовщине Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. (г. Санкт-Петербург), где занял два первых места: в номинации «Видеофильм средствами аудиовизионной техники» (видеофильм «НИВИТ во время войны») и в номинации «Лучшая организация военно-патриотической поисковой работы». Второе место – в номинации «Компьютерные программы средствами современных информационных технологий». Три грамоты, диплом и подарки, полученные за победы, являются экспонатами музея. Все эти проекты были сделаны силами студентов. «Народный музей» неоднократно отмечался грамотами президиумом Новосибирского областного совета ветеранов по патриотическому воспитанию молодежи, в конкурсе музеев учебных заведений г. Новосибирска.

В 2001 г. Ученым Советом СГУПСа было принято решение всем студентам первого курса совместно с куратором учебной группы обязательно посещать музей и прослушать лекцию по истории нашего университета. Эта традиция сохранилась до настоящего времени.

С 2016 г. в связи с совершенствованием работы по духовному, культурно-историческому и патриотическому воспитанию в вузе, структурное подразделение «Музей» было переименовано в «Центр истории и культуры

университета» (далее ЦИиКУ), который вошел в Управление по молодежной политике и воспитательной деятельности университета. Для привлечения интереса студентам-первокурсникам используется нарратив, который соединяет историю государства, транспорта и вуза через демонстрацию сохранившихся документов, писем, фотографий и экспонатов прошедших лет.

Студенты используют материалы музея для написания докладов на внутривузовские, городские и всероссийские конференции, занимаются поиском слушателей (студентов) НИВИТа, призванных на фронт во время ВОВ в 1941–1944 гг. из стен института, готовят материалы по династиям НИВИТа – НИИЖТа – СГУПСа, которые оставили след в истории университета. Привлечение студентов к научно-исследовательской работе по истории, приобщение к традициям, существующим в университете с начала его создания, обращение к музейным реликвиям позволяет молодежи с новых позиций взглянуть на события прошлого, ранее знакомые им из учебников истории. Тем самым музей целенаправленно формирует историческую память, культурную память, гражданскую позицию, социальную ответственность и чувство патриотизма за свое Отечество.

Большую помощь в сохранении исторической правды, исторической памяти оказывают книги и статьи профессора, доктора исторических наук А. В. Добровольского, профессора, доктора технических наук, ректора СГУПС А. Л. Манакова, доцентов Н. Л. Сергеевой, М. В. Самардак и других авторов. Эти работы основаны на материалах и фактах из архива СГУПС. Государственного архива Новосибирской области, газеты университета «Кадры – транспорту», которая выходит с 1932 г. [9–12].

И еще необходимо сказать об одной книге – «Записки ВВС (Вова вечный студент). В. Н. Чащихин – выпускник НИИЖТа 1981 г., долгие годы был директором студклуба НИИЖТа, хранителем истории и фотоархива вуза. Книга позволяет погрузиться в атмосферу студенческой молодости в 1980-е годы на фоне лекций, семинаров, практик, фестивалей, стройотрядов и концертов. В ней множество редких фотографий и воспоминаний о преподавателях и сотрудниках университета [13].

Читая эти работы, изучая документы тех лет, приходишь к выводу о необходимости бережно хранить память не только об известных героях-нивитовцах, но и рядовых солдатах, что прошли дорогами Войны и приближали Победу, о талантливых педагогах, интересных людях своего времени. И как говорил поэт Р. Рождественский: «Это нужно – не мертвым! Это надо – живым!».

В последние годы получило развитие представление о том, что образы прошлого не могут существовать без «территории памяти». Первым в научный оборот категории «территория памяти» и «коммеморация» ввел французский ученый Пьер Нора[1]. Он считал, что эти понятия в первую очередь

[1] Пьер Шарль Нора (фр. *Pierre Nora*; 17 ноября 1931, Париж– 2 июня 2025 г., Париж) – французский историк, автор концепции «мест памяти». Первым ввел в научный оборот категории «территория памяти» и «коммеморация». Исследователь исторической

выступают скрепами, связывающие человека с прошлым. Эти «материальные компоненты» – «важнейший инструмент формирования исторической памяти. Так как им необходима конкретная форма фиксации, на базе которой они могут сформироваться. Существует тесная связь исторической памяти с коммеморативными практиками и местами памяти. В этом отношении места памяти являются одним из базовых элементов конструирования и визуализации образов прошлого» [14, с. 70].

9 мая 1986 г. у входа в главный корпус СГУПС был открыт мемориал памяти слушателям, преподавателям и сотрудникам НИВИТа, погибшим в годы Великой Отечественной войны (скульптор – Татьяна Гагарина, Санкт-Петербург). Традиционно университет накануне праздника Победы проводит митинг с приглашением ветеранов ВОВ, ветеранов труда, студентов, представителей военной части, школьников Центра довузовской подготовки (ЦДО) при университете. Эта торжественная акция с выносом знамени Победы запоминается многим на долгие годы.

НИИЖТ – СГУПС давно славится своими студенческими отрядами. Бойцы строительных студотрядов оставили свой след на многих всероссийских стройках страны – БАМе, олимпийском Сочи, Восточном космодроме, а также в Новосибирске – строительстве метро, станций РЖД и на многих других объектах. 2 октября 2024 г. торжественно открыли первый мурал, приуроченный к 65-летию движения студотрядов России и 20-летию современных РСО. СГУПС был выбран площадкой, где разместили один из десяти арт-объектов страны, посвященных этим юбилеям. На нем изображены юноша и девушка в бойцовках на фоне едущего поезда (автор новосибирский художник Дмитрий Яблонский).

В ноябре 2025 г. на территории студенческого городка СГУПС торжественно открыли второй мурал – масштабный патриотический арт-проект, посвященный подвигу железнодорожников в годы Великой Отечественной войны, слушателям, сотрудникам и преподавателям, чей вклад в достижении Победы неоценим. Проект арт-объекта был создан силами студентов вуза при поддержке конкурса грантовых проектов Росмолодежи, и получил название «Дороги подвига и славы». На стене оживают события тех лет: машинист паровозного депо Новосибирска и символ рационализаторского движения в тылу – Николай Лунин; санитарные поезда, спасавшие жизнь раненым бойцам; железнодорожные платформы, раскрывающие масштабную эвакуацию и работу оборонной промышленности г. Новосибирска; поезд Победы – заключительный аккорд войны. Каждая деталь – образ-свидетель, часть единой дороги, по которой шла страна к своей Победе. Ректор СГУПС А. Л. Манаков на открытии сказал, что создание мурала стало ответом на важный вызов – необходимость сохранять и передавать историческую память молодому поколению через искусство. Этот проект вписывается в Концепцию развития и военно-патриотического воспитания моло-

---

памяти. Продолжал исследования Мориса Хальбвакса. В 2010 г. приезжал в Россию и выступил с лекцией в РГТУ.

дежи в Новосибирской области. Он является важным ориентиром формирования ценности «исторической памяти и преемственности поколений», утвержденной президентом РФ в Указе №809, 9 ноября 2022 г. «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных духовно-нравственных ценностей».

Принимая во внимание запросы современных студентов, при входе в музей был установлен сенсорный мультимедийный комплекс (тач-панель), где размещена историческая и современная информация от Центрального музея железнодорожного транспорта Российской Федерации, а также важные даты для вуза и железнодорожной отрасли, имена выдающихся ученых нашего университета.

Современный СГУПС хранит историю НИВИТа – НИИЖТа – СГУПСа и продолжает передавать новому поколению традиции, которые были заложены институтом еще в 1930-е годы. И как актуально звучат сегодня слова университетского Гимна: «Как жизнь ни несется, в веках остается НИИЖТом проложенный путь!»

Библиографический список

1. **Феоктистов Д. А.** Подходы к определению понятия «историческая память» в отечественной науке. URL: https://na-journal.ru/6-2023-istoriya/5900-podhody-k-opredeleniyu-ponyatiya-istoricheskaya-pamyat-v-otechestvennoj-nauke (дата обращения: 15.12.25).

2. Дмитриева О. О. Историческая память и механизмы ее формирования: анализ историографических концепций в отечественной науке // Вестник ЧелГУ. 2015. № 6. С. 132–137.

3. Нечаева А.А. Становление memory studies как отдельной области знания: основные вопросы и понятия // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2020, № 4 (60), С. 121-129.

4. Соколова М. В. Теория и методология истории. Историческая память : учебное пособие для вузов М.: Юрайт, 2023. 113 с.

5. Бадмаев В. Н. Ментальность и историческая память // Вестник КаомГУ. 2012. № 1. С. 78–84.

6. Божченко О. А. Музей в формировании исторической памяти. Дисс. канд. культурологии. СПб, 2012. URL: https://www.dissercat.com/content/muzei-v-formirovanii-istoricheskoi-pamyati?ysclid=mi42w14q54234006356 (дата обращения: 15.12.25.).

7. На стыке прошлого и будущего: на форуме «Музейные маршруты России». URL: https://primorsky.ru/news/310627/?ysclid=mk7vrm0ygy999272827 (дата посещения: 15.12.25.).

8. Грибан И. В., Сердюков А.А., Лыта С. В. Музей истории вуза как средство сохранения исторической памяти: из опыта уральского государственного педагогического университета. Педагогическое образование в России. 2018. № 12. С. 11-17.

9. Добровольский А. В., Манаков А. Л. НИВИТ военного времени (1941-1945 гг.) Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2017. 128 с.

10. Добровольский А. В., Манаков А. Л. Первые годы НИВИТа Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2022. 209 с.

11. Добровольский А. В. НИВИТ – НИИЖТ – СГУПС: формирование традиций вуза в 1930-е годы // Вестник СГУПС: Гуманитарные исследования 2022. № 3 (14). С. 5-13.

12. Сергеева Н. Л., Самардак М. В. Сохранение памяти о слушателях (студентах Новосибирского института военных инженеров транспорта (НИВИТа) – участников Великой Отечественной войны // Вестник СГУПС: Гуманитарные исследования. 2021. № 4(8). С. 21-34.

13. Чащихин В.Н. Записки ВВС (Вова Вечный Студент). Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2024. 446 с.

14. Исрапилова З. А. Роль коммеморативных практик в процессе функционирования и развития исторической памяти // Манускрипт. 2016. № 2. С. 70-75.

УДК 378.147

Ю. А. Скорченко
ЛГУ им. В. Даля, г. Луганск, ЛНР, Россия

Психологические проблемы дистант-обучения в период коронавирусной пандемии

Аннотация. В статье проанализированы некоторые психологические проблемы, возникшие у преподавателей и студентов вузов в условиях глобальной пандемии. Исследован процесс самоорганизации педагогов, в частности, факторы эмоциональной устойчивости и благополучия. Рассмотрены психологическая неготовность и тревожность преподавателей и студентов вузов при восприятии интенсивного информационного потока в условиях внезапных социально-экономических изменений, обусловленных COVID-19.

Ключевые слова: психическое состояние, карантин, фрустрация, психологические проблемы, пандемия.

Yu. A. Skorchenko
Lugansk State University named after V. Dal

Psychological Problems of Distance Learning During the Coronavirus Pandemic

Abstract. This article analyzes some psychological problems that arose among university teachers and students during the global pandemic. The process of self-organization of educators is investigated, in particular, factors of emotional stability and well-being. The psychological unpreparedness and anxiety of university teachers and students in perceiving the intensive information flow under conditions of sudden socio-economic changes caused by COVID-19 are examined.

Keywords: mental state, quarantine, frustration, psychological problems, pandemic

Пандемия COVID-19 характеризовалась фрустрацией миллионов людей во всем мире, оказала существенное негативное влияние на их психическое состояние и здоровье. Глобальная угроза эпидемии не пощадила ни одну семью. Несколько дней, проведенных между жизнью и смертью катализировали у индивидов корректировку ценностей, смену приоритетов, диверсификацию жизненных планов и перспектив. Вынужденная изоляция, необходимость соблюдения «неудобных» норм и правил потребовали проявления дисциплинированности и ответственности, что нередко воспринималось как нарушение не только личного пространства, но прав и свобод

личности. Для многих людей карантин стал индиктом переоценки ценностей. Экзистенция в интернет-пространстве стала объективной реальностью. Указанные практики изучались научным сообществом [2–5] и др.

Ситуация, обусловленная COVID-19, в 1919-2021 гг. внесла значительные коррективы в процесс подготовки специалистов, в деятельность учебно-научных структур, которые были вынуждены функционировать в экстремальных условиях. Пандемия – период, который разделил цифровизацию общества на «до» и «после». Это, в свою очередь, требует углубленного осмысления вопросов, которые связаны с психологическим аспектом работы образовательных организаций. Целью данной статьи является анализ некоторых психологических проблем, возникших у преподавателей и студентов вузов в условиях глобальной пандемии.

Представляется возможным вычленить некоторые актуальные аспекты, вызванные COVID-19:

– реальная угроза во время кризиса, проявление массового страха, паники. В данном случае сработал механизм абилитации к новым обстоятельствам, что обеспечило активацию процессов эмоциональной саморегуляции, осознание необходимости изменений индивидуальной позиции;

– утрата достигнутого уровня благосостояния и возможности активно действовать;

– желание эффективных социальных и психологических преобразований, получения объективной информации, достоверных статистических данных о распространении COVID-19.

Интенсивность указанных событий не миновала систему высшего образования. Это оказало кардинальное влияние на механизм формирования знаний и умений студентов, а также предопределило переход на дистанционную форму обучения.

Субстанциальным явился процесс самоорганизации педагогов, в частности, факторы эмоциональной устойчивости и благополучия специалистов в необычных условиях, а именно:

– психологические особенности деятельности преподавателей в контексте самоизоляции;

– когнитивные условия создания безопасной ментальной среды, специализированного и личного пространства для работы педагогического персонала вузов в ситуации эпидемии;

– инновационные стили управления, лидерство и компетентностный рост;

– профилактика профессионального стресса, выгорания и т. д.

Период интерактивного режима стал уникальным моментом предоставления возможности самосовершенствования онлайн с целью предотвращения образовательных потерь в период пандемии. Разумеется, существовал гипотетический конфликт (противоречие) между обеспечением здорового образа жизни и существенно увеличившимся пребыванием преподавателей и студентов перед монитором компьютера в результате перехода к дистанционному обучению.

Таким образом, в контексте обстоятельств пандемии COVID-19 актуальны интроспекции к Ф. Ницше: случившееся с человечеством следует рассматривать как повод к «переоценке всех ценностей» [6].

Глобальные последствия распространения COVID-19 будут сопровождать нас в течение многих лет. Эксперты прогнозируют, что после коронавируса сохранится постковидный синдром – эпидемия психических фрустраций. Длительный и масштабный по охвату территорий и людей стресс не мог не повлечь психологические травмы, которые могут включать такие аномалии психического здоровья, как депрессии, посттравматические расстройства (ПТСР), вспышки домашнего насилия и т. д.

В результате анализа вышеизложенных аспектов становится очевидным, как важно в условиях процесса диджитализации социума не потерять себя как личность. Информационные процессы современного общества и непрерывно ускоряющийся темп жизни в XXI в. требуют от индивидов умения быстро адаптироваться к меняющимся условиям жизнедеятельности и эффективно противостоять стрессогенным факторам общественной среды. Психологическая неготовность и тревожность преподавателей и студентов вузов при восприятии интенсивного информационного потока в условиях внезапных социально-экономических изменений, динамической перестройки привычного образа и ритма жизни, рост тотальной нестабильности в различных социальных сферах – все это обусловливает настоятельную необходимость проведения основательной психологической работы с данными группами индивидов.

Библиографический список

1. Алехин А. Н., Дубинина Е. А. Пандемия: клинико-психологический аспект // Артериальная гипертензия. 2020.№ 26. С. 312-316.

2. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практическое пособие. М.: Юрайт, 2025. 299 с.

3. Гуревич П. С. Психология чрезвычайных ситуаций : учебн. пособ. для студентов вузов. М.: ЮНИТИ, 2007. 494 с.

4. Кочетова Ю. А., Климакова М.В. Исследования психического состояния людей в условиях пандемии COVID-19 // Современная зарубежная психология. 2021. Том 10. № 1. С. 48-56.

5. Осколкова С. Н. Амбулаторные случаи психических нарушений в период коронавирусной пандемии COVID-19 // Психиатрия. 2020. № 18(3). С. 49-57.

6. Ницше Ф. Воля к власти. Опыт переоценки всех ценностей (черновики и наброски из наследия Фридриха Ницше 1883–1888 годов в редакции Элизабет Ферстер-Ницше и Петера Гаста). М.: Культурная революция, 2016. 824 с.

УДК 378.095

О. В. Спиридонов
МГТУ им. Н. Э. Баумана, Москва

Формирование производственного мышления студентов в процессе обучения по направлению подготовки специалистов «Проектирование технологических машин и комплексов» в МГТУ им. Н. Э. Баумана

Аннотация. В статье рассматриваются организационно-методические подходы к формированию производственного мышления у студентов инженерных направлений подготовки. Под производственным мышлением понимается способность самостоятельно решать технические, организационные и коммуникативные задачи с учетом условий реального производства. Автор подчеркивает, что мышление нельзя сформировать принудительно, но можно создать условия, при которых студент становится активным субъектом образовательного процесса. В работе анализируется опыт МГТУ им. Н. Э. Баумана, где обучение строится на тесной связи с производством: практикумы, деловые игры, курсовые проекты, научно-исследовательская работа и взаимодействие с предприятиями. Особое внимание уделено самостоятельной работе студентов, моделированию реальных производственных ситуаций и наставничеству преподавателей. Представленные подходы способствуют успешной профессиональной адаптации выпускников и их карьерному росту.

Ключевые слова: производственное мышление, инженерное образование, практико-ориентированное обучение, самостоятельная работа, МГТУ им. Н. Э. Баумана

O. V. Spiridonov
Bauman Moscow State Technical University, Moscow

Formation of industrial thinking by students in the process of studying in the field of specialist training «Design of technological machines and complexes» at the Bauman Moscow State Technical University

Abstract. The article examines organizational and methodological approaches to developing production-oriented thinking among engineering students. Production thinking is understood as the ability to independently solve technical, organizational, and communication tasks while considering real production conditions. The author emphasizes that thinking cannot be formed forcibly, but conditions can be created in which the student becomes an active participant in the educational process. The paper analyzes the experience of Bauman Moscow State Technical University, where training is closely linked to industry through practical workshops, business games, course projects, research activities, and cooperation with enterprises. Special attention is given to students' independent work, modeling real production situations, and teacher mentorship. The proposed approaches contribute to successful professional adaptation of graduates and their rapid career growth.

Ключевые слова: production thinking, engineering education, practice-oriented learning, independent work, Bauman Moscow State Technical University

Основная задача высшей школы – не просто дать студенту определенный набор знаний и умений, а комплексно подготовить выпускника к будущей профессиональной деятельности [1]. Нужно подготовить будущего инженера к решению производственных задач на основе анализа текущей ситуации, принятию проектных решений, четкому изложению и защите своих

решений. А для этого хотелось бы научить молодого человека мыслить производственными категориями, сформировать у него производственное мышление. Впрочем, мировой педагогический опыт показывает, что нельзя научить мыслить и принудительно сформировать мышление тоже практически невозможно. Но можно создать условия, при которых студент будет не только объектом, но и субъектом образовательного процесса. Можно (нужно) давать студенту учебные задания, как по содержанию, так и по форме и условиям выполнения максимально приближенные к реальным производственным условиям. Многократно решая такие задания, студент сформирует тот образ и тип мышления, которое необходимо в производстве.

Под производственным мышлением понимается способность самостоятельно с учетом условий реального производства решать не только технические задачи, но и организационные, коммуникативные задачи. При этом в процессе обучения ставится задача формирования производственного мышления не «у студента», а «студентом»: он сам формирует свое производственное мышление. Следует отметить, что задача педагогического коллектива в этом случае, конечно, будет заключаться не только в подборе, выдаче и проверке выполнения заданий. Важнейшее значение имеет сотрудничество со студентом, своего рода наставничество, в ходе которого опытный преподаватель направляет и поправляет деятельность студента, при этом не лишая его самостоятельности.

Обучение в МГТУ им. Н. Э. Баумана традиционно построено на тесной связи с производством [2]. При обучении по направлению подготовки «Проектирование технологических машин и комплексов» условия для формирования производственного мышления обеспечиваются, во-первых, привлечением к преподаванию профильных дисциплин квалифицированных специалистов предприятий и проектных организаций реального сектора экономики, при этом большинство из них в свое время обучались и/или защищали диссертации в МГТУ им. Н. Э. Баумана. Во-вторых, штатные преподаватели поддерживают постоянные научные и производственными связи с промышленностью, проходят регулярное повышение квалификации.

Но главную роль в создании условий для формирования студентами производственного мышления играет организационно-методическое обеспечение учебного процесса [3]. Начиная с первого курса студенты в процессе обучения, не во всех, но в технологических дисциплинах обязательно, ставятся в условия, максимально приближенные к реальному производству. Начинается это с учебно-технологического практикума в 1-м и 2-м семестрах первого курса, в ходе которого студенты самостоятельно выполняют работы в мастерских литья, обработки давлением, сварки и механической обработки. Объем практикума невелик и составляет 108 академических часов (а. ч.), в это время учащиеся выполняют функции рабочих основных видов машиностроительного производства, а преподаватели стараются, чтобы студенты не бездумно выполняли эти функции, но научились мыслить как рабочие. Понимание труда рабочих, умение мыслить или, по крайней мере,

попытка мыслить как они будет крайне полезна специалисту с высшим образованием в его будущей профессиональной деятельности. Позже получение практических навыков в рабочих профессиях будет продолжено в ходе технологической практики после 6-го семестр (144 а. ч.). Практика проводится на действующих машиностроительных предприятиях. Не во всех случаях удается организовать работу студентов непосредственно на рабочих местах, что связано как с организационными проблемами, так и с чисто формальными ограничениями по допуску непрофессионалов к некоторым видам профессиональной деятельности. Но в любом случае руководители практики со стороны образовательной организации и консультанты со стороны предприятия стремятся дать почувствовать студентам «дух производства», понять принципы и правила функционирования трудовых коллективов, характер взаимоотношений участников производственного процесса.

В 3-м и 4-м семестрах студенты проходят практикум «Автоматизация инженерной деятельности» (144 а. ч.), целью которого является приобретение практических навыков решения и оформления математических и инженерных задач с использованием специализированных программных продуктов [4]. Конечно, на столь раннем этапе обучения студент еще не до конца может вникнуть в содержание инженерных задач, которые ему предстоит решать с использованием вычислительной техники в своей будущей профессиональной деятельности, но он научается думать как инженер. Он начинает понимать, что персональный компьютер – это не игрушка, как к нему относится большинство школьников, а инструмент, средство производства, без которого невозможна современная инженерная деятельность. И это свое понимание он будет реализовывать при выполнение домашних заданий по дисциплинам специальности, при работе над курсовыми проектами, при выполнении выпускной квалификационной работы, во всей своей будущей профессиональной деятельности.

Начиная с 5-го семестра студенты приступают к изучению профильных дисциплин. Основную роль в создании условий формирования производственного мышления при этом играют все виды самостоятельной работы (в первую очередь, домашние задания), семинарские и практические занятия, лабораторные работы [5]. В качестве домашних заданий студентам выдаются задачи, максимально приближенные к реальным производственным условиям, требующие анализа этих условий и творческого подхода к решению. Также в качестве домашних заданий практикуется подготовка студентами реферативных обзоров. При этом студентам предлагаются на выбор определенные темы, но также допускается и приветствуется самостоятельный выбор студентом интересной ему темы. На семинарских и практических занятиях развитию студентами своего производственного мышления способствуют деловые игры, в которых моделируются реальные производственные ситуации. Организуются мозговые штурмы, направленные на решение производственных задач, в ходе которых студенты самостоятельно генерируют идеи, обсуждают их и выбирают возможные решения. При этом

преподаватель может играть роль как организатора дискуссии, так и рядового участника наряду со студентами. С точки зрения развития студентом самостоятельного производственного мышления второй вариант лучше. На лабораторных занятиях практикуется бригадная организация работы. Студенты объединяются в небольшие группы по 3-5 человек, им дается возможность распределить между собой выполняемые функции, выполнить работу, подготовить и защитить отчет. Такая организация работ способствует развитию организационно-коммуникативных компонентов производственного мышления.

Особую роль в развитии студентом производственного мышления играют курсовые работы и проекты. И если в рамках общеинженерных курсов (Теория механизмов и машин, Детали машин, Подъемно-транспортные машины) такие работы выполняются, в общем-то, по типовому шаблону, то в профильных дисциплинах студенту всегда выдается оригинальное задание, дается (и требуется) полная самостоятельность в выполнении проекта.

Первые два курсовых проекта посвящены решению вопросов технологической подготовки производства. В 8-м семестре это относится к несложным деталям [6], в 9-м семестре в качестве объекта берется более сложное изделие и расширяется круг решаемых задач [7]. Два следующих курсовых проекта в 10-м и 11-м семестрах уже непосредственно направлены на решение производственных задач, характерных для инженера-проектировщика механосборочного производства [8]. При выполнении курсовых проектов развиваются не только навыки технического производственного мышления. Все курсовые проекты обязательно проходят публичную защиту, и это является еще одним из элементов, формирующих коммуникативные элементы производственного мышления [9].

Особое место в развитии производственного мышления студентов занимает «Научно-исследовательская работа», входящая в список обязательных дисциплин начиная с 9-го и до 12-го семестра с общим объемом а. ч. Цель этого курса – дать возможность студенту развить свое научные навыки. Но не все студенты имеют склонность к научной работе, и в будущей профессиональной деятельности инженера-проектировщика технологических комплексов не всем потребуется глубокое научное мышление. Тем не менее все студенты в рамках этой дисциплины проводят самостоятельные научные исследования, только уровень и результаты этих исследований будет разным. И если у большинства результатом будут несложные обзорные исследования, то примерно четвертая часть учащихся выполняет весьма качественные (для студенческого уровня) научные работы, публикует статьи в научных журналах, выступает с докладами на всероссийских научно-технических конференциях.

Важным элементов в развитии студентами производственного мышления могли бы стать производственные практики (конструкторская после 8-го семестра, эксплуатационная после 10-го семестра, преддипломная в 12-м семестре). Отдельные студенты самостоятельно трудоустраиваются на

предприятия, и для них вопрос с практиками решается просто. Для остальных же практики носят преимущественно ознакомительный характер без возможности реальной профессиональной деятельности по специальности.

Навыки производственного мышления, получаемые студентом при выполнение всех курсовых проектов, будут востребованы и окончательно закреплены при подготовке выпускной квалификационной работы.

Представленные организационно-методические подходы к созданию условий для формирования студентами производственного мышления показали хорошие результаты. Уже много лет практически все выпускники устраиваются на работу по своей специальности, причем многие приступают к работе еще в процессе обучения. Большинство выпускников показывают быстрый карьерный рост [10].

Библиографический список

1. Спиридонов О. В. Подготовка инженеров для машиностроения на основе требований профессиональных стандартов // Современные проблемы технического образования: материалы XX Всероссийской научно-методической конференции. Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2020. С. 171-174.

2. Кудинов А. А., Киселев В. Л., Спиридонов О. В. Современное машиностроение: тенденции развития и содержание подготовки инженеров-технологов на кафедре «Технология машиностроения» МГТУ им. Н. Э. Баумана // Машиностроитель. 1999. № 4. С. 6–7.

3. Особенности подготовки студентов по специальности «Проектирование технологических машин и комплексов» в МГТУ имени Н. Э. Баумана / А. С. Васильев, В. Л. Киселев, И. И. Кравченко, О. В. Спиридонов // Справочник. Инженерный журнал. 2021. № 9(294). С. 32-40. DOI 10.14489/hb.2021.09.pp.032-040.

4. Зайцев А. В., Спиридонов О. В. Цифровой функционал инженера-технолога в машиностроении // Информационные технологии. Проблемы и решения. 2020. № 3(12). С. 24-29.

5. Спиридонов О. В. Профессиональная социализация студентов машиностроительных специальностей в процессе изучения профильных дисциплин // Система менеджмента качества в вузе: здоровье, образованность, конкурентоспособность: XII Международная научно-практическая конференция. Челябинск: Уральский государственный университет физической культуры, 2023. С. 240-245.

6. Киселев В. Л., Спиридонов О. В. Содержание первого технологического курсового проекта студентов специальности «Проектирование технологических машин и комплексов» в МГТУ имени Н.Э. Баумана // Вопросы педагогики. 2021. № 3-1. С. 124-133.

7. Зайцев А. В. Содержание второго технологического курсового проекта студентов специальности «проектирование технологических машин и комплексов» в МГТУ имени Н.Э. Баумана / А. В. Зайцев, В. Л. Киселев, О. В. Спиридонов // Вопросы педагогики. – 2021. – № 4-1. – С. 121-128. – EDN VHZDQZ.

8. Зайцев А. В., Киселев В. Л., Спиридонов О. В. Содержание третьего технологического курсового проекта студентов специальности «Проектирование технологических машин и комплексов» в МГТУ имени Н.Э. Баумана // Вопросы педагогики. 2021. № 5-2. С. 123-130.

9. Спиридонов О. В. Защита курсовых проектов как метод развития социальных компетенций выпускников технических вузов // Вопросы педагогики. 2020. № 2-2. С. 158-161.

Васильев, А. С. Кафедре технологии машиностроения МГТУ им. Н. Э. Баумана – 90 лет // Черные металлы. 2020. № 11. С. 52-56.

УДК 37.017.92

Н. В. Староверова
Горномарийский районный суд Республики Марий Эл,
г.Йошкар-Ола, Юго-Западный государственный университет, г. Курск

Духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание молодежи

Аннотация. Статья рассматривает проблемы духовно-нравственного и патриотического воспитания, их влияние на формирование молодого поколения. Патриотическое и духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения всегда являлось одной из важнейших задач государства, семьи и образования.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, духовность, нравственность, воспитание, патриотизм, молодежь, гражданско-патриотическое воспитание

N. V. Staroverova
Gornomariysky District Court of the Republic of Mari El,
Yoshkar-Ola, South-West State University of Kursk

Spiritual, moral and civic-patriotic education of youth

Abstract. This article examines the issues of spiritual, moral, and patriotic education and their impact on the development of the younger generation. Patriotic, spiritual, and moral education of the younger generation has always been one of the most important tasks of the state, family, and education.

Keywords: spiritual and moral education, spirituality, morality, education, patriotism, youth, civic and patriotic education

В утвержденной «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2030 года» к приоритетным задачам государства отнесено развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины. В Стратегии подчеркнуто, что воспитательный процесс должен быть обновлен на основе отечественных традиций, среди которых – патриотическое и духовно-нравственное воспитание. Последнее включает в себя развитие у детей нравственных чувств (чести, долга, справедливости, милосердия и дружелюбия), формирование нравственной позиции, развитие сопереживания и формирования позитивного отношения к людям, содействие формированию у детей позитивных жизненных ориентиров и планов и др. Ключевыми качествами в стандартах нового поколения названы гражданственность и патриотизм, любовь к своей малой и большой Родине. Исходя из этого, в настоящее время в образовательных организациях создается и развивается воспитательная работа для формирования духовно-нравственной личности с четко выраженной гражданской позицией.

Когда мы говорим о гражданском воспитании, нужно не упустить главный, важнейший принцип – связь времен. Не будет никакого уважения и любви к Отечеству, если нет понимания подвига предков, понимания того,

что они сделали для страны и народа. Решая проблему духовно-нравственного воспитания, всем нам необходимо сосредотачивать свои усилия на формировании у молодежи ценностного отношения к явлениям общественной жизни. Духовно-нравственное воспитание осуществляется в процессе включения молодежи в активный созидательный труд на благо Родины, привития бережного отношения к истории Отечества, к его культурному наследию, к обычаям и традициям народа – любви к малой Родине, к своим родным местам, воспитания готовности к защите Родины, изучения обычаев и культуры разных этносов.

Рассматривая понятия духовности и нравственности, акцентируем следующее: духовность – это не просто религиозность, это гармония с самим собой, это потребность познания и преобладание духовных ценностей над материальными. Духовность – основа нравственности. Нравственность – внутренняя оценка человеком норм своего поведения и своих поступков с точки зрения добра. Духовно-нравственное воспитание – это содействие становлению молодежи, формирование гуманных ценностей, участие в социальной жизни, свободный выбор своего пути, развитие у молодых людей патриотизма, любви к своему Отечеству. Задача специалистов по работе с молодым поколением – не стоять в стороне от всего происходящего, а помочь молодежи постигнуть суть нравственности и духовности, показать возможности совершенствования своего духовного начала, сформировать культурные и общечеловеческие ценности.

Духовно-нравственное воспитание, выступая стержнем формирования нравственной личности, гражданина и патриота России, является неотъемлемой частью общего учебно-воспитательного процесса, осуществляемого в системе отечественного образования. Традиционная педагогика считает необходимым целенаправленное развитие у человека проявлений духовности, а точнее – ее светлой стороны, ориентированной на доброту, любовь, истину, уважение к другим людям, сострадание, сочувствие, что соответствует православным ценностным ориентациям, определяющим смысл жизни человека как непрерывное духовно-нравственное его совершенствование [1]. В российском обществе происходит определенная переоценка ценностей. Наряду с озабоченностью частью населения вопросами морали и религии происходит рост преступности, экстремизма и других негативных явлений. Все это особенно сильно влияет на молодых людей, не обладающих должным жизненным опытом [2]. Сегодня особенно важно определить, что такое патриотизм и кого мы можем назвать патриотом [3].

Патриотизм (греч. πατριώτης – соотечественник, πατρίς – отечество) – нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к отечеству и готовность подчинить его интересам свои частные интересы. Патриотизм предполагает гордость достижениями и культурой своей Родины, желание сохранять ее характер и культурные особенности и идентификация себя с другими членами народ, готовность подчинить свои интересы интересам страны, стремление защищать интересы Родины и своего народа. Исторический источник патриотизма –

веками и тысячелетиями закрепленное существование обособленных государств, формировавшее привязанность к родной земле, языку, традициям. В условиях образования наций и образования национальных государств патриотизм становится составной частью общественного сознания, отражающего общенациональные моменты в его развитии. Патриот – тот, кто любит свое отечество, предан своему народу, готов на жертвы и подвиги во имя интересов своей Родины. В процессе развития человек постепенно осознает свою принадлежность к коллективу, классу, школе, народу, Родине [4]. Вершиной патриотического воспитания является осознание себя гражданином страны.

С 1 сентября 2023 г/ в рамках исполнения распоряжении Правительства РФ от 17 августа 2024 г. № 2233-р «Об утверждении Стратегии реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 года» образовательные программы делают главный акцент на патриотическом воспитании [5].

Целесообразно приобщение детей к патриотизму и гражданственности, а этому способствуют воспитательные мероприятия – День снятия блокады Ленинграда, День Победы, Месячника оборонно-массового и военно-патриотического воспитания детей и молодежи, спортивные мероприятия – турниры по хоккею, посвященные памяти бойцов, погибших в зоне СВО, информационные часы, уроки мужества, а также конкурсы сочинений, рисунков, стихотворений, просмотр видеофильмов, экскурсии.

23 июля 2025 г. в Государственной Думе состоялись общественные обсуждения проектов нормативно-правовых актов, разрабатываемых в рамках принятых изменений к закону о молодежной политике, государства [6]. Роспатриотцентр Росмолодежи представил проект комплекса мер по патриотическому и духовно-нравственному воспитанию молодежи на 2025–2028 гг. Особое внимание уделяется развитию инфраструктуры молодежной политики на региональном и муниципальном уровнях в рамках всероссийских конкурсов. Методическая поддержка будет обеспечена созданием электронных сборников лучших практик, методических рекомендаций по вовлечению ветеранов и участников СВО в патриотическую просветительскую деятельность.

Будущее любой страны, любой нации – это подрастающее поколение. У него должно вырабатываться чувство гордости за свою Родину и свой народ, уважения к его великим свершениям и достойным страницам прошлого. Воспитание гражданина, патриота своей Родины, во все времена являлось приоритетной задачей государства, и в настоящее время оно особенно актуально.

Библиографический список

1. Ермошина М. А. Патриотическое воспитание как важнейшее направление духовно-нравственного воспитания современной молодежи // Общественная безопасность, законность и порядок в III тысячелетии. 2015. № 1-3. С. 213-215.

2. Ильин И. А. Путь к очевидности. Москва: Республика, 1993. 432 с.

3. Дышаева Т. В., Годова О. В. Патриотическое воспитание молодежи как составляющая духовно-нравственного воспитания в системе образования // Инновационный

потенциал молодежи: культура, духовность и нравственность: материалы Междунар. молодежной науч.-исслед. конф. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2019. С. 112-115.

4. Шумилина Ю. В., Мезенцева Е. А. Патриотическое воспитание как необходимое условие духовно-нравственного воспитания // Система ценностей современного общества. 2016. № 49. С. 154-158

5. Распоряжение Правительства РФ от 17.08.2024 N 2233-р «Об утверждении Стратегии реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 года». URL: https://www.consultant.ru/law/hotdocs/86206.html (дата обращения: 21.01.2026 г.

6. Патриотическое и духовно-нравственное воспитание молодежи: Роспатриотцентр Росмолодежи представил проект комплекса мер до 2028 года. URL: https://rospatriotcentr.ru/news/patriotika/patrioticheskoe-i-dukhovno-nravstvennoe-vospitanie-molodezhi-rospatriottsentr-rosmolodyezhi-predstav/

УДК 378

Т. С. Суходаева
Президентская академия – Сибирский институт, Новосибирск

Ответственность за будущее как целеполагание воспитательного процесса в высшей школе

Аннотация. Статья посвящена проблеме имплементации воспитательной работы в образовательный процесс. Показана роль традиционных социокультурных и духовно-нравственных ценностей в обеспечении государственного суверенитета и национальной безопасности. Раскрываются особенности профессиональной социализации в условиях современных геополитических и технологических вызовов, которые обусловливают необходимость нахождения каналов привития студентам духовно-нравственных ценностей при изучении не только гуманитарных, но и естественно-научных и инженерно-технических дисциплин. В статье также акцентируется внимание на роли преподавателей в воспитательной работе со студентами в процессе обучения по конкретным дисциплинам.

Ключевые слова: гражданская идентичность, традиционные духовно-нравственны ценности, профессиональная социализация, образовательный процесс

T. S. Sukhodaeva
Presidential Academy – Siberian Institute, Novosibirsk

Responsibility for the future as a goal-setting element of the educational process in higher education

Abstract. This article addresses the issue of integrating educational work into the educational process. It demonstrates the role of traditional sociocultural and spiritual-moral values in ensuring state sovereignty and national security. It also explores the specifics of professional socialization in the context of modern geopolitical and technological challenges, which necessitate finding ways to instill spiritual and moral values in students studying not only the humanities but also the natural sciences and engineering. The article also focuses on the role of teachers in educating students during their studies in specific disciplines.

Keywords: civic identity, traditional spiritual and moral values, professional socialization, educational process

В условиях формирования нового мирового порядка и идущих весьма сложных геополитических процессов для России на первый план выдвигаются вопросы национальной безопасности, решение которых опирается на суверенитет во всех сферах существования нашего государства: общественно-политической, экономической, технологической, информационной, образовательного и др. Основой сохранения и упрочения государственного суверенитета России и, следовательно, ее национальной безопасности является помимо всего прочего гражданская идентичность, которая в современных документах стратегического планирования трактуется не только как формально-юридическое понятие, но и (пожалуй, впервые) как понятие, эмоционально наполненное. «Поэтому «точкой сборки» в дискуссиях о гражданской идентичности оказываются традиционные российские ценности, выступающие как внутренние детерминанты процесса социализации и формирования гражданской идентичности» [1, с. 9]. В этот круг вопросов входит, в частности, и задача достижения образовательного суверенитета решается за счет разработки и дальнейшей реализации Стратегии развития образования до 2036 г. с перспективой до 2040 г.

Современные процессы формирования новой образовательной парадигмы происходят под знаком востребования культурной традиции российской цивилизации, имеющей систему нравственных ориентиров, которые изложены в Указе Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

Новые вызовы как новые реалии определяются очевидным образом как готовность им противостоять при ориентации в существующем и трансформирующемся миропорядке и микромире отдельной личности. В актуальной редакции Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» присутствует воспитание как составляющая процесса обучения, суть которой в развитии личности и социализации на основе принятых России социокультурных и духовно-нравственных ценностей

Воспитание молодого поколения в духе традиционных ценностей – это огромная задача переориентировать его с ценностей материального благополучия, гедонизма, выраженного индивидуализма на ценности коллективизма, уважения к историческому и культурному наследию, значимости патриотизма и служения своей стране. Задача чрезвычайно сложна по целому ряду объективных причин.

Традиционные духовно-нравственные ценности – это ценности, фундирующие цивилизацию, в которой будущее за Россией. Как пишут К. Ю. Аласания и Е. Н. Мощелков, выделяя в своей статье «Разрушение духовных ценностей России как цель современной цивилизационной войны» направления стратегии и тактики разрушения системы духовно-нравственных ценностей российского общества, сейчас «… должна выстраиваться государственная политика по сохранению традиционной российской цивилизационной идентичности» [2, с. 66].

Ряд исследований форм повседневности современного студента, например [3, с. 33], позволил сделать некоторые выводы, которые вполне подкрепляются каждодневными наблюдениями за окружающей действительностью, о том, что происходит взаимопроникновение пространственных практик, что означает слияние цифровых и физических пространств в единую среду, чередование разных по времени периодов гиперконцентрации и прокрастинации, использование новых по структуре кодов коммуникаций, сочетающих академический и сленговый форматы с акцентом на визуализацию. Не надо также забывать, что большинство современных студентов даже очной формы обучения уже с первого курса совмещают работу с учебой, а это вынуждает применять режим экономии временного ресурса для познавательной деятельности.

Ценностные ориентиры человека – это по сути его социальная сущность, его отношение к миру и к себе. Это вовсе не «стандарты предпочтения», а духовная культура, как пределы своей свободы, как конечные смыслы существования человека. В таких условиях конструирование идентичности происходит с новыми закономерностями и противоречиями. Так, в ряде публикаций отмечаются определенные противоречия между осознанием важности сохранения и следованием традиционным ценностям и поведенческими установками [4, с. 12].

Формирование единого понимания традиционных ценностей в нашей стране, где достаточно велико социальное разнообразие, по определению является очень сложным процессом, в котором требуется устранить или смягчить конфликт ценностей, их догматизацию и развивать это процесс через диалог и доверие. С. Н. Большаков и Ю. М. Большакова справедливо обращают наше внимание на этот аспект: «Баланс между сохранением традиций и адаптацией к современным вызовам остается одной из ключевых задач для России и других стран, переживающих социокультурные трансформации» [5 с. 29]. Механизмы привития студентам традиционных ценностей в ситуации новых, глубинных вызовов по сути означает создание современных институтов социализации.

Отметим еще одну немало значащую характеристику модернизации и трансформации высшей школы как таковой. Потребности освоения достижений Четвертой промышленной революции и соответствующие сдвиги на рынке труда объективно потребовали повышенного внимания к подготовке инженерных кадров и, соответственно, к научно-техническим дисциплинам. И здесь крайне важно не позволить вернуться к противопоставлению естественно-научного и гуманитарного знаний. Очень показательно в этом отношении название статьи В. Н.Жукова: «Две науки – два образования (или о том, можно ли запрягать лошадь с хвоста». Он справедливо пишет: «… начав с разделения и противопоставления естественно-научного и гуманитарного знания, пришли в конечном счете не просто к разрушению единства научного знания и научного прогресса, не просто к деградации высшей

школы и науки в своей стране, а к оправданию пошлейшего «идеала» – самоудовлетворенности в эгоистической замкнутости так называемого «квалифицированного» потребления» [6, с. 11].

В контексте новой стратегии развития системы образования заслуживает внимания одна из наиболее обоснованных, на наш взгляд, трактовок профессионала как такового. Формирование профессионала рассматривается как нелинейный процесс профессиональной социализации: «Профессиональная социализация определяется как процесс и результат усвоения социального опыта, норм, ценностей и моделей поведения, характерных для конкретной профессиональной среды …Она представляет собой форму вторичной социализации» [7, с. 83]. Можно сделать вывод, что становление профессионала есть не только сугубо технический процесс освоения навыков, а целостное социокультурное явление, в котором проявляется воздействие экономических, социальных, политических и духовных факторов [7, с. 84]. Духовные факторы здесь понимаются в качестве ценностно-смысловых ориентиров профессиональной образовательной деятельности. Такого же по сути взгляда на духовные ценности придерживаются и другие исследователи: «Духовные ценности определяют смысл жизни человека, они усваиваются не через идеологические лозунги, а в процессе довольно длительного процесса воспитания и образования, объединяющих собственный опыт и самосознание учащегося с национальной культурно-исторической традицией» [8, с. 30].

Еще раз обратим внимание на аксиоматичность естественного характера связи обучения и воспитания. Философ И. А. Ильин писал, что образование без воспитания не формирует как человека, а портит его: «Образование, само по себе, есть дело памяти, смекалки и практических умений в отрыве от духа, совести, веры и характера» [9, с. 178]. Но при этом связь обучения и воспитания должна реализовываться через весь образовательный процесс. В противном случае мы получаем имитационный вариант воспитательного процесса. В исследовании, посвященном методологическим вопросам эффективной реализации взаимосвязи воспитания и обучения в образовательном процессе высшей школы, его автор, М. Р. Илакявичус, обосновывает тезис о том, что указанная взаимосвязь имеет в своем основании труд. Согласимся с получающей распространение в научной литературе идеей системного подхода к ключевым элементам содержания образования, при котором существует сквозная составляющая во всех конкретных дисциплинах и видах учебной деятельности. Она, таким образом, обеспечивает целостность предмета профессиональной деятельности, «для которой одинаково важны и освоенные трудовые действия, и ее ценностные основания» [10, с. 244]. Нам представляется особенно важным один из выводов, полученных в ходе данного исследования: «… совершенствование образовательного процесса высшей школы России сегодня может идти по пути дополнения компетентностного подхода гуманитарно-антропологическим, имеющим потенциал нивелирования рисков технократизации его результатов, «расчеловечивания» молодых специалистов» [10, с. 245].

Очевидно, при имплементации воспитания в русле традиционных ценностей в образовательный процесс встает проблема создания и акцентирования «каналов эмоционально-ценностного воздействия» при изучении той или иной дисциплины. Опыт конструирования таких воспитательно-педагогических кейсов по различным учебным дисциплинам постепенно накапливается и публикуется в научно-педагогической литературе, например [11, с. 109–110]. Это требует от преподавателя определенных, порой весьма больших усилий, творческого подхода и, особо подчеркнем, осознания свой высокой ответственности при проектирование специального дидактического подхода, нацеленного на получение воспитательного эффекта. Конечно, невозможно отрицать объективные и субъективные ограничения в воспитательной деятельности преподавателя (дефицит времени на освоение учебной дисциплины студентом, недостаток педагогических компетенций, методические стереотипы, инерция и т. п.). Однако жизнь требует от научно-педагогических работников осознания своей значительной роли в воспитании студенческой молодежи. Их мировоззрение, ценностные установки будут определять будущее нашей страны и наших потомков. Современные этап глубоких геополитических противостояний, когда по сути идет столкновение цивилизаций, требует от высшей школы как активного противостояния разрушению духовных ценностей, традиционных для России, так и эффективно формирующей у студентов цивилизационную идентификацию целенаправленной деятельности.

На высшей школе в целом и на каждом отдельном научно-педагогическом работнике лежит огромная ответственность за формирование системы ценности молодого человека: «Если собственная позиция учителей и воспитателей по ценностно-смысловым вопросам либо не выражена в реальной деятельности, либо противоречит произносимым текстам, то результатом общения с молодым поколением будет цинизм или «разброд и шатание» в мыслях и поступках» [12, с. 38].

Вместе с тем, не отрицая важности воспитательной работы, вуз зачастую организует эту работу, двигаясь «по линии наименьшего сопротивления». В планах воспитательной работы образовательного учреждения в целом и его структурных подразделений намечаются соответствующие мероприятия, ответственные за их организацию и т. п. Это, без сомнения, важное и нужное направление деятельности в таких формах. Однако без подкрепления воспитания в учебной деятельности в границах конкретных дисциплин разной направленности должная эффективность воспитания в духе традиционных ценностей недостижима.

Ценностные ориентации формируются и в так называемом культурном потреблении: «Оно тесно связано с культурными практиками, которые, в свою очередь, формируют ценностные ориентации, социальные навыки и личностные качества молодежи» [13, с. 53]. Автор справедливо полагает, что это расширяет горизонты мышления, критического осмысления получаемой информации и активно участвует в создании социального капитала как необходимого ресурса человека [13, с. 54–55]. При этом важно понимать,

что традиционные духовно-нравственные ценности не сводятся к архаичных формам существования и фольклору. Это некие нравственные константы как основы миропорядка.

Встраивание воспитания в образовательный процесс не может идти как процесс принуждения. Это, безусловно, должен быть диалог, но имеющий особенности. На наш взгляд, положение участников диалога не может и не должно быть равноправным. Преподаватель занимает если не доминирующее положение, то во всяком случае асимметричное по отношению к студенту. У преподавателя, кроме всего прочего, имеется функция приобщения к духовным смыслам на основе знаний и опыта.

Таким образом, обучение в единстве с воспитанием становится социальной технологией формирования личности, приверженной к высоким морально-нравственным идеалам и формирует баланс профессионализма и гражданственности.

Библиографический список

1. Чухин С.Г., Максименко Л. А. Социокультурный контекст формирования гражданской идентичности обучающихся и влияние цифровизации // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2025. Вып. 5 (241). С. 7–18.

2. Аласания К. Ю., Мощелков Е. Н. Разрушение духовных ценностей России как цель современной цивилизационной войны // Социум и власть. 2024. № 4 (102). С. 58–69. DOI 10.22394/1996-0522-2024-4-58-69.

3. Чистяков В. А., Мальцева С.М., Сироткин А.Д. Формы повседневности современного студента // Alma mater. 2025. № 11. С. 30 – 34.

4. Бояк Т. Н. Ценности современной молодежи и вызовы времени // Alma mater. 2025. № 11. С. 9-14. DOI 10.20339/AM.09-25.082

5. Большаков С. Н., Большакова Ю. М. К вопросу о ценностях общества: диалог или конфликт? // Alma mater. 2025. № 12. С. 19-31. DOI 10.20339/AM.11-25.009.

6. Жуков В. Н. Две науки – два образования (или о том, можно ли запрягать лошадь с хвоста) // Alma mater. 2025. № 8. С. 9-14. DOI 10.20339/AM.08-25.009.

7. Кирякова И. Д., Пушкарев Ю. В., Пушкарева Е. А. Социально-философский анализ ценностных основ становления личности профессионала в современных условиях // Философия образования. 2025. Т. 25. 4. С. 80–94.

8. Бельский В. Ю., Золкин А. Л. Социокультурные компетенции и традиционные духовно-нравственные ценности в современном образовании // Вестник экономической безопасности. 2024. № 5. С. 244–250. Doi.org/10.24412/2414-3995-2024-5-244-250.

9. Ильин И. А. О воспитании в грядущей России // Ильин И. А. Собрание сочинений в 10 т. М.: Русская книга, 1999. Т. 2. Кн. 2. 480 с.

10. Илакавичус М. Р. Взаимосвязь воспитания и обучения в профессиональном образовании: реализация на основании гуманитарно– антропологического подхода // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2024. № 2 (102). С. 241–248. Doi.org/10.35750/2071-8284-2024-2-241-248.

11. Тютрин С.Г. Проблема воспитания социальной ответственности у студентов в условиях цифровой трансформации общества // Высшее образование сегодня. 2025. № 3. С. 106–111. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.03.P.106.

12. Чернякова Н. С. Аксиологические основы формирования духовной культуры личности // Alma mater. 2025. № 4 с. 37-40. DOI 10.20339/AM.04-25.037

13. Малинина К. О., Блынская Т. А. Культурное потребление как фактор развития трудового потенциала молодежи: теоретико-методологический аспект // Alma mater. 2025. № 11. С. 53– 58. DOI 10.20339/AM.11-25.053.

УДК 378.015.3:004

Е. Г. Тимофеева
СГУПС, Новосибирск

Формирование ценностно-смысловых ориентиров при подготовке специалистов в эпоху цифровых преобразований и информационных угроз

Аннотация. В статье исследуется актуальная проблема трансформации ценностно-смысловой сферы студентов вузов в условиях глобальной цифровизации и нарастающих информационных угроз. Анализируется динамика изменений личностных ориентиров обучающихся, вызванная переходом образовательного процесса в цифровую среду и активным внедрением технологий искусственного интеллекта. На основе анализа научных трудов рассматривается связь между традиционными методами отечественного образования и инновационными цифровыми инструментами, включая нейросети. Особое внимание уделяется информационной безопасности, которая в современных условиях трактуется не только как технический навык, но и как фундаментальная ценностная категория, определяющая профессиональную ответственность будущего специалиста. Обосновывается необходимость формирования «ценностного иммунитета» личности как средства противодействия деструктивным информационным воздействиям. В заключении формулируются перспективы развития высшей школы, ориентированные на гармоничный синтез технологического прогресса и гуманистических традиций.

Ключевые слова: цифровая трансформация, высшее образование, ценностные ориентации, информационная безопасность, нейросети, традиционное обучение, профессиональные компетенции

E. G. Timofeeva
Siberian Transport University

Formation of value-semantic guidelines in the training of specialists in the era of digital transformation and information threats

Abstract. This article explores the pressing issue of transforming the value-semantic sphere of university students in the context of global digitalization and growing information threats. It analyzes the dynamics of changes in students' personal orientations caused by the educational process's transition to a digital environment and the active implementation of artificial intelligence technologies. Based on an analysis of scientific papers, it examines the relationship between traditional Russian educational methods and innovative digital tools, including neural networks. Particular attention is paid to information security, which in today's world is understood not only as a technical skill but also as a fundamental value category defining the professional responsibility of future specialists. The need to develop an individual's "value immunity" as a means of countering destructive informational influences is substantiated. The conclusion outlines prospects for the development of higher education, oriented toward a harmonious synthesis of technological progress and humanistic traditions.

Keywords: digital transformation, higher education, value orientations, information security, neural networks, traditional education, professional competencies

Современный этап развития системы высшего образования в России протекает в условиях масштабной цифровой трансформации, которая к 2026 г. охватила не только инфраструктурные и методические аспекты, но и затронула глубинные ценностно-смысловые основания педагогического процесса. Переход к «цифровому университету», массовое внедрение тех-

нологий искусственного интеллекта и нейросетей ставят перед академическим сообществом принципиальный вопрос о сохранении гуманистического ядра в подготовке будущих специалистов. В эпоху, когда информационные технологии становятся основной средой профессиональной и личностной социализации, проблема формирования устойчивых ценностных ориентиров обучающихся приобретает статус стратегической задачи национальной безопасности.

Актуальность данной темы обусловлена рядом противоречий. С одной стороны, согласно исследованиям Н.В. Миллер [1] и Э.Р. Бурангулова [2], цифровизация открывает беспрецедентные возможности для модернизации образования и расширения горизонтов профессиональной подготовки. С другой стороны, интенсивное погружение в цифровую среду несет в себе специфические риски: от деформации системы ценностей под влиянием деструктивного контента до прямой угрозы когнитивной безопасности личности. Как справедливо отмечают Н.А. Самойлик, Е.А. Орлова и Ю.Л. Гребенников [3], в условиях цифровизации общества традиционная структура ценностных ориентаций молодежи подвергается эрозии, требуя поиска новых механизмов аксиологической поддержки студентов.

Особое значение в этом контексте приобретает диалектика традиционного и инновационного обучения. Несмотря на доминирование цифровых форматов, Ю.И. Демьяненко [4] обосновывает сохраняющуюся актуальность традиционных методов, которые выступают необходимым противовесом технократическому подходу и обеспечивают этическую преемственность в подготовке специалистов. При этом развитие профессиональных и исследовательских компетенций в настоящее время уже невозможно представить без интеграции информационно-коммуникационных технологий (ИТК) и понимания принципов информационной безопасности, культура которой должна стать неотъемлемым элементом мировоззрения субъектов образовательного пространства [5].

Целью данной работы является анализ процессов трансформации ценностно-смысловой сферы студентов в условиях цифровой среды и обоснование педагогических стратегий, позволяющих эффективно формировать личность специалиста, готовую к профессиональной деятельности в условиях новых информационных вызовов и угроз.

Современный этап развития высшего образования в России характеризуется глубоким проникновением цифровых технологий во все сферы академической жизни. Однако цифровизация – это не только технологический процесс, но и вызов ценностно-смысловым основаниям личности будущего специалиста. В условиях информационных угроз и агрессивного влияния искусственного интеллекта (ИИ) на когнитивную сферу обучающихся, актуализируется вопрос: как сохранить традиционные образовательные ценности, не отказываясь от преимуществ прогресса?

Как отмечают Н.А. Самойлик и др., система ценностных ориентаций студентов вузов претерпевает значительные изменения под влиянием цифровизации [3]. Виртуальное пространство формирует новые типы идентичности, где границы между реальным и цифровым размываются.

Первым значимым изменением в ценностно-смысловой сфере становится трансформация отношения к знанию как к ценности. В условиях сверхдоступности информации (через нейросети и базы данных) ценность глубокого системного знания вытесняется ценностью «навигационной компетенции». Это порождает проблему, которую И.В. Матросова характеризует как изменение когнитивного профиля нового поколения: приоритет отдается скорости получения результата, а не процессу осмысления, что ведет к ослаблению волевых усилий в обучении [6].

Цифровая среда формирует специфическую систему смыслов, где «признание» и «успех» измеряются количественными метриками социальной активности в сети. В работах исследователей 2024–2025 гг. отмечается, что для обучающихся вузов виртуальная самопрезентация становится более значимой, чем реальные профессиональные достижения на начальном этапе. Происходит ценностный сдвиг. Сетевая среда стимулирует атомизацию личности при кажущейся массовой включенности. Традиционный авторитет преподавателя как носителя ценностей ставится под сомнение, так как «цифровая среда» предлагает альтернативные, зачастую деструктивные источники смыслов.

Особый пласт трансформации связан с интеграцией искусственного интеллекта. Как отмечает Н.В. Миллер, использование нейросетей в учебном процессе меняет представление студентов о честности, авторстве и труде [7]. Если алгоритм способен создать текст или решение за секунды, само понятие «академической добросовестности» требует переосмысления. Смысловой ориентир смещается с «созидания» на «модерирование», что может привести к утрате чувства личной ответственности за результат профессиональной деятельности.

Несмотря на расширение коммуникационных возможностей, исследователи фиксируют рост ценности психологического комфорта при одновременном снижении навыков эмпатии. Трансформация ценностной сферы в 2026 г. выражается в стремлении студентов к «технологическому эскапизму» – уходу от сложных смысловых жизненных задач в упрощенные цифровые симуляции.

Таким образом, ценностная сфера студента в условиях цифровизации становится фрагментарной. С одной стороны, она включает в себя высокую адаптивность и технологическую мобильность, с другой – характеризуется уязвимостью перед информационными манипуляциями и размытостью морально-этических границ. Это подтверждает тезис В.Г. Мартынова и др. о том, что культура безопасности должна стать не просто навыком, а внутренним ценностным барьером, защищающим личность от смысловой дезориентации в цифровом хаосе [5].

В настоящее время дискуссия о цифровизации образования перешла от вопроса «нужно ли внедрять технологии?» к поиску оптимальной меры их присутствия в учебном процессе. Исследования последних лет фиксируют сложный диалектический процесс, в котором традиционные и инновационные подходы вступают в отношения взаимного дополнения и, зачастую, открытого конфликта. На фоне тотальной автоматизации образовательного пространства работы Ю.И. Демьяненко [4, 8] подчеркивают парадоксальный тренд: чем выше уровень цифровизации, тем большую ценность приобретает традиционное очное обучение. Автор рассматривает традиции отечественного образования не как архаизм, а как «защитный контур», обеспечивающий глубокое межличностное взаимодействие «преподаватель – студент».

Если в работах Ю.И. Демьяненко [9, 10] ИКТ рассматривались преимущественно как внешнее средство поддержки (доступ к базам данных, мультимедийные презентации), то к 2025 г. ситуация радикально изменилась [11]. Согласно анализу Н.В. Миллер, нейросети превратились из простого инструмента поиска в активного участника образовательного процесса [7]. Генеративный ИИ (ChatGPT, YandexGPT и аналоги) стал субъектным посредником. Интеграция ИИ в последнее время обострила проблему формирования ценностно-смысловых ориентиров. И.В. Матросова указывает, что «образование нового поколения» сталкивается с кризисом авторства [6]. Когда нейросеть способна сгенерировать научную статью или программный код, традиционная система оценки знаний через проверку текста становится неэффективной. Диалектический выход из этого тупика исследователи видят в смещении акцента с результата (готовой работы) на процесс и защиту знаний. Традиционный устный экзамен и публичная дискуссия вновь становятся самыми надежными методами оценки, подтверждая тезис о возвращении к истокам на новом технологическом уровне.

Модернизация высшей школы, по мнению Э.Р. Бурангулова, должна строиться не на замещении преподавателя алгоритмом, а на создании «гибридной» образовательной среды [2]. В этой среде инновации (нейросети, VR-симуляции) берут на себя рутинную передачу информации и тренировку навыков, а традиции (наставничество, научные школы) обеспечивают передачу смыслов, этических норм и профессиональных ценностей.

Переход от ИКТ к нейросетям не отменяет классическую педагогику, а предъявляет к ней более высокие требования. Ценностно-смысловой ориентир подготовки специалиста сегодня заключается в способности человека оставаться «над алгоритмом», используя мощь ИИ для созидания, а не для имитации интеллектуальной деятельности.

В эпоху цифровых преобразований «безопасность» перестает быть чисто техническим термином. Как справедливо указывают В.Г. Мартынов и др., культура информационной безопасности должна стать частью общего мировоззрения субъектов образовательного пространства [5]. Ценностно-смысловой ориентир здесь заключается в осознании ответственности за цифровую гигиену, сохранность данных и противодействие деструктивным

информационным влияниям. Без этого фундамента профессиональная подготовка специалиста остается уязвимой. Информационная безопасность (ИБ) в структуре ценностно-смысловых ориентиров обучающихся выступает как фундамент доверия к цифровой среде. Если специалист не осознает ценность ИБ, его профессиональные компетенции могут быть использованы во вред обществу или стать причиной катастрофических ошибок. Образовательный процесс в вузе должен быть направлен на то, чтобы ИБ воспринималась студентом не как внешнее ограничение, а как внутренняя потребность в защите своих смыслов, своей страны и своей профессиональной чести.

Анализируя будущее российского образования, Н.В. Миллер выделяет ряд перспектив и угроз [1]. Главным вызовом остается «цифровой разрыв» и риск дегуманизации образования. Модернизация высшей школы, по мнению Э.Р. Бурангулова, должна идти по пути использования цифровых технологий для усиления человеческого потенциала, а не его замещения [2]. Технологический прогресс лишь обостряет потребность в человеческом смысле. Основным вызовом остается сохранение «человеческого в человеке». Перспективы же заключаются в том, что цифровая среда при правильном ценностном управлении может стать мощным инструментом раскрытия потенциала личности, обеспечивая новый уровень профессиональной и гражданской зрелости выпускника.

Формирование ценностно-смысловых ориентиров будущего специалиста в 2026 г. требует интегративного подхода. Необходимо сохранять фундамент традиционного обучения как залог смысловой глубины образования; активно осваивать нейросети и ИТ-компетенции, делая акцент на этике их применения; воспитывать культуру информационной безопасности как базовую ценность цифрового общества. Только такое взаимодействие позволит подготовить специалиста, способного не только эффективно работать в цифровой экономике, но и сохранять человеческую идентичность в условиях информационных угроз.

Библиографический список

1. Миллер Н. В. Будущее российского образования: проблемы и перспективы // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: образование для нового поколения: материалы XXXVI Междунар. науч.-метод. конф. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2025. С. 179-186.

2. Бурангулов Э. Р. Возможности цифровых технологий в модернизации высшего образования современной России // Возможности и угрозы цифрового общества: материалы Всерос. науч.-практ. конф. Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 2024. С. 29-33.

3. Самойлик Н. А., Орлова Е. А., Гребенников Ю. Л. Система ценностных ориентаций обучающихся вузов в условиях цифровизации современного общества // Человеческий капитал. 2025. № 3 (195). С. 112-121.

4. Демьяненко Ю. И. Актуальность традиционного обучения в вузе в условиях современной образовательной политики // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: традиции отечественного образования: материалы XXXV Междунар. науч.-метод. конф. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2024. С. 99-103.

5. Формирование и развитие культуры информационной безопасности субъектов образовательного пространства: Сборник трудов / Авторы-составители: В.Г. Мартынов,

И.В. Роберт, И.Г. Алехина. М.: Издательский центр РГУ нефти и газа (НИУ) имени И. М. Губкина, 2024. 196 с.

6. Матросова И.В. Влияние информационных технологий на образование нового поколения // Информационные технологии и информационная безопасность в профессиональной деятельности: сб. науч. ст. IV Межвузов. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Новосибирск: Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2025. С. 72-75.

7. Миллер Н. В. Использование нейросетей в современном образовательном процессе: проблемы и перспективы // Информационные технологии и информационная безопасность в профессиональной деятельности: сб. науч. ст. III Межвузов. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Новосибирск: Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2024. С. 100-104.

8. Демьяненко Ю. И. Интеграция информационных технологий в образовательный процесс вуза // Информационные технологии и информационная безопасность в профессиональной деятельности: сб. науч. ст. III Межвузов. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Новосибирск: Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2024. С. 36-40.

9. Демьяненко Ю.И. Информационно-коммуникационные технологии как средство формирования профессиональных компетенций учащихся // Цифровые трансформации в образовании (E-Digital Siberia'2021): материалы V Междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск: Изд-во СГУПС, Новосибирск, 2021. С. 73-77.

10. Демьяненко Ю.И. Особенности формирования исследовательских компетенций студентов в условиях информатизации обучения // Цифровые трансформации в образовании (E-Digital Siberia 2022): материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск: Изд-во СГУПС, Новосибирск, 2022. С. 100–105.

11. Демьяненко Ю.И. К вопросу формирования цифровых компетенций у студентов экономических специальностей // Цифровые инструменты обеспечения устойчивого развития экономики и образования: новые подходы и актуальные проблемы: сб. науч. тр. IV-й Национальной науч.-практ. конф. (с междунар. участием). В 3-х тт. Т. 3. Орел: Издательство Среднерусского института управления – филиала РАНХиГС, 2025. С. 71-76.

УДК 172.12

А. Ю. Тумин
МосУ МВД России им. В. Я. Кикотя, г. Москва

Служба Отечеству с юных лет: механизм социализации и нравственные ориентиры в казачьей среде

Аннотация. Статья посвящена философскому анализу казачьей традиции служения Отечеству как феномена естественной социализации и нравственного воспитания. Рассматриваются историко-философские основания казачьего этоса, механизмы передачи культурных и моральных норм в среде, где семья, община и традиция формируют цельную личность. Автор приходит к выводу, что историко-философский опыт казачества представляет собой не архаичную модель, а универсальную культурно-философскую форму, в которой реализуется целостное становление личности через сопричастность традиции. В условиях современного ценностного кризиса и фрагментарности рационализированных воспитательных систем, казачья традиция предлагает альтернативный образец органической социализации (paideia), где служение, долг и

свобода синтезируются в экзистенциальное единство, преодолевающее разрыв между личностью и обществом.
Ключевые слова: казачество, служение Отечеству, социализация, традиция, воспитание

A.Yu. Tumin
Moscow Department of the Ministry of Internal Affairs of Russia
named after V.Ya. Kikot

Service to the Fatherland from a young age: mechanism of socialization and moral guidelines in the cossack environment

Abstract. This article provides a philosophical analysis of the Cossack tradition of service to the Fatherland as a phenomenon of natural socialization and moral education. It examines the historical and philosophical foundations of the Cossack ethos and the mechanisms for transmitting cultural and moral norms in an environment where family, community, and tradition shape the holistic personality. The author concludes that the Cossack historical and philosophical experience represents not an archaic model but a universal cultural and philosophical form that realizes the integral development of the individual through participation in tradition. In the context of the contemporary value crisis and the fragmentation of rationalized educational systems, the Cossack tradition offers an alternative model of organic socialization (paideia), where service, duty, and freedom are synthesized into an existential unity that bridges the gap between the individual and society.
Keywords: cossacks, service to the Fatherland, socialization, tradition, education

Казачество изначально формировалось как пограничное сообщество – не только в географическом, но и в цивилизационном смысле. В условиях перманентной угрозы извне и необходимости самоорганизации оно развивалось как этос, где физическое выживание неотделимо от моральной стойкости. Защита рубежей становилась не столько стратегической функцией, сколько онтологической задачей – экзистенциальной формой служения Отечеству. Пограничная судьба казака превращалась в судьбу всей нации, а идея долга – в основу его личной идентичности. Как писал А.Ф. Лосев, «всякая истинная защита – это не охрана собственности, но жертва ради высшего смысла» [1].

Исторически сложившаяся форма казачьего служения не сводится к профессиональному военному ремеслу. Это – служение как способ жизни, где граница между бытием и долгом исчезает. Уже в XVI–XVII вв. казаки выполняли функции, которые выходили за пределы сугубо военных: они обеспечивали порядок, выступали в роли посредников между центром и окраиной, сохраняли культурное своеобразие региона. Их сообщество олицетворяло собой особую форму жизни, в которой соединялись право и обычай, власть и равенство, индивидуальность и общинность.

Философская глубина казачьего служения коренится в религиозно-философской основе этого мира. Основным онтологическим стержнем выступала православная традиция, в которой понятие подвига – не исключение, а норматив. Подвиг понимался не как экстраординарное усилие, а как «естественный» способ жить согласно высшему порядку. Казаки воспринимали свою воинскую деятельность в логике «подвига ради мира», т. е. как служение высшей справедливости, основанной не на праве силы, а на силе духа.

«Человек есть то, ради чего он готов умереть» [2, с. 118] – эти слова Николая Бердяева определяют ту экзистенциальную планку, которой неизменно придерживался казачий этос.

Коллективизм казачества не был результатом идеологической индоктринации, как это свойственно тоталитарным проектам XX века. Он проистекал из онтологической потребности – человек в казачьей среде не может быть вне общины, потому что вне нее он не является субъектом долга. Коллективное служение формировало одновременно и чувство ответственности, и внутреннюю дисциплину. Казачья этика основывалась на рефлексивном, но не рационалистическом коллективизме, где норма – это не приказ, а опыт прожитого.

Именно в этом контексте идея служения становится смысловой осью идентичности казака. В философской антропологии служение можно интерпретировать как категорию, связывающую внутреннюю онтологическую целостность личности с ее социально-нравственным проявлением. Служение – это экзистенциальный акт, в котором субъект утверждает свою сущность через самоотдачу. В этом смысле казачество демонстрирует уникальную модель: служение не разрывает личность, а собирает ее в единство. Как подчеркивает М. Мамардашвили, «жизнь – это усилие во времени» [3, с. 7].

Таким образом, историко-философский контекст казачьего служения позволяет рассматривать его не как феномен прошлого, а как культурно-философскую форму экзистенции, в которой реализуются ключевые категории бытия: долг, честь, община, подлинность, память. Через этот опыт становится возможным переосмысление самого понятия «служение Отечеству» – не как внешнего долга, а как внутреннего становления личности.

Если идея служения в казачьей традиции имела онтологическую глубину и экзистенциальную строгость, то ее реализация в конкретных формах происходила через социальные практики, глубоко укорененные в укладе повседневной жизни. Социальные механизмы воспитания формировали не просто гражданина или воина, но человека, осмысляющего себя через долг, честь и участие в бытии общины.

Ключевым пространством первичной социализации являлась казачья семья – не как частная ячейка, а как носитель коллективной памяти, традиции и сакральной функции воспитания. Семейное воспитание было неформализованным, но строго нормативным. С раннего детства ребенок включался в цепь символических и практических актов: от благословения на первое оружие до участия в общих трудах и молитвах. Эта непрерывность опыта создавала в ребенке внутреннюю укорененность – состояние, которое М. Хайдеггер называет «заброшенностью в мир» (Geworfenheit), но не как трагедию, а как принадлежность к смысловой полноте мира [4, с. 127].

Казачий род в этом смысле был не просто генеалогическим продолжением, а метафизическим каналом памяти: каждый молодой казак чувствовал себя звеном в онтологической цепи, а не только продуктом социализации. Это восприятие родовой преемственности создавало феномен того, что

Пьер Нора определяет как «места памяти» – не географические, а внутренние, экзистенциальные [5, с. 26].

Казачья станица дополняла и расширяла функции семьи, превращаясь в пространство этической практики и совместного бытия. Она была не просто социальным устройством, но нравственным субъектом. В станичной жизни действовали негласные, но твердые нормы, которые регулировали поведение, поощряли доблесть, осуждали малодушие и равнодушие. Это была форма нравственного порядка, близкая к античной «этос-полису», где личность и община сливались в единую форму жизни (ζῷον πολιτικόν) [6, с. 5].

Особое значение имели формы воспитания, передававшие не только навыки, но и ценности. Система наставничества – когда за каждым подростком закреплялся старший казак – обеспечивала не авторитарный контроль, а включенность в традицию. Наставник был одновременно примером, судьей, другом и интерпретатором обычаев. Такая модель перекликается с понятием «воспитания через подражание» (mimesis), ключевым для античной педагогики, особенно у Платона [7, с. 393].

Воинская инициация также была не формальностью, а ритуалом перехода, в ходе которого юноша принимал на себя не просто обязанности, а мировоззренческую нагрузку. В обрядах, играх, праздничных состязаниях раскрывался не только физический, но духовный код казачества: справедливость, смелость, готовность к жертве. Символика этих актов – от пояса до шашки – служила знаками принадлежности к сакральному порядку, в котором служение Родине было сопряжено с личной трансценденцией.

Таким образом, социальные механизмы воспитания в казачьей среде не были реакцией на внешние вызовы, а органически развивались из онтологической структуры казачьего бытия. Это была система, в которой не существовало разрыва между личным и коллективным, духовным и социальным, традицией и жизнью. Служение начиналось в семье, оформлялось в общине и утверждалось через ритуалы и практики – не как внешняя обязанность, а как форма жизни в истине.

Нравственная система казачества не является вторичным следствием общественного уклада – напротив, именно она составляет его внутреннее ядро, формируя иерархию смыслов, регулирующих как индивидуальное поведение, так и коллективное бытие. Ключевые ценности казачьей этики – честь, достоинство, верность, труд – не существуют как отвлеченные категории. Они структурируют повседневность, определяют образы действия и составляют ту «моральную ткань», которую Э. Дюркгейм называл основой социальной солидарности [8].

Честь в казачьей культуре была не внешним престижем, а внутренним измерением человека. Она не подлежала рыночной эквивалентности и не зависела от социального успеха. В честь включалась способность поступать согласно истине, даже если это требует личной жертвы. Это соответствует понятию «нравственного долга» у И. Канта, где долг не выводим из выгоды, но из «чистой формы практического разума» [9, с. 8].

Достоинство в казачьем сознании было следствием онтологического выбора: не быть слабым, трусливым, лживым. Оно не отделялось от повседневной практики – в слове, в труде, в отношении к старшим. Это достоинство не противопоставлялось скромности: напротив, оно предполагало сдержанность, самоконтроль, верность слову. По сути, речь идет о категории «собранности духа», которую М. Хайдеггер описывает как способность удерживать себя в горизонте подлинного [10, с. 4].

Верность – как ценность, как добродетель, как образ жизни – пронизывала всю структуру казачьего существования. Верность семье, роду, общине, вере и – в наивысшем измерении – Отечеству, выступала не как патетическая декларация, но как фундамент онтологической устойчивости. Эта категория близка к понятию фиделис в римской традиции – не столько «лояльности», сколько «бытийной связности» между человеком и миром.

Особое место в казачьей нравственности занимает труд – не как средство выживания, но как форма духовной дисциплины. В традиционной казачьей культуре труд не противопоставлялся героизму, а, наоборот, был его продолжением. Повседневная работа – в поле, в кузнице, в хозяйстве – понималась как экзистенциальная практика, оформляющая человека в должное состояние. Эта логика сродни православному пониманию труда как соработничества Богу, как «аскезы в бытии» [11, с. 6].

Внутреннее единство казачьей морали проявляется через два ключевых концепта: коллективную ответственность и внутреннюю дисциплину. Первая вытекает из укорененности личности в общине, где каждый является не только объектом воспитания, но и субъектом контроля. Ответственность не делегируется – она существует как естественное состояние сопричастности. Вторая – дисциплина – не налагается извне, а культивируется через ритуал, привычку, уважение и пример. В этом смысле казачья дисциплина соответствует античной идее энкратеи (ἐγκράτεια) – самообладания как добродетели [12].

Кульминацией нравственного мира казачества становится понятие Отечества. Это не абстрактная политико-географическая единица, но сакральное пространство памяти, долга, благодарности и идентичности. Для казака служение Отечеству – не акт гражданского подчинения, а внутреннее продолжение принадлежности. Отечество здесь – не «внешний объект», а «внутренний горизонт» – то, что определяет саму структуру существования.

Таким образом, нравственные ориентиры казачества не являются произвольным набором ценностей, но представляют собой философски цельную систему, укорененную в опыте подлинного бытия. В этой системе служение, честь, верность и труд выступают не как нормативные предписания, а как формы жизни, в которых человек раскрывает свою идентичность и преодолевает экзистенциальную раздробленность.

В эпоху ускоренного технократического развития и господства институциональных форм воспитания феномен казачьей социализации обретает особую философскую значимость. Он являет собой не «архаичную» модель, а концептуально насыщенный пример естественного вхождения человека в

культурный и нравственный порядок, при котором личность формируется не через отчужденные структуры, а через непосредственное участие в практике общинной жизни. Казачество демонстрирует ту форму социализации, которую современная педагогика и философия культуры все чаще называют естественной – в отличие от рационализированных, фрагментированных и функционально-инструментальных моделей современности.

Современные воспитательные модели – от школьного образования до программ патриотического воспитания – зачастую основаны на экстернальном воздействии, где субъекту навязываются ценности и нормы, без их органического прорастания в структуру личного опыта. Такой подход, как справедливо замечает Ж.-Ф. Лиотар, ведет к производству «функционального субъекта», лишенного глубинной идентичности [13]. В противоположность этому, казачья традиция строится не на декларировании ценностей, а на их передаче через участие, подражание и проживание.

Понятие «естественной социализации» в философии культуры связано с такими категориями, как инициатический опыт, органическое приобщение и ритуализированное повседневное бытие. Эдмунд Гуссерль в контексте феноменологической традиции описывал этот процесс «восприятие мира как заранее заданного горизонта», в котором индивид становится человеком не путем абстрактного научения, а через пребывание в смысле [14]. В этом горизонте казачья социализация предстает как воспроизводство ценностей не посредством нормирования, а через инкорпорацию в практику жизни.

Казачьи воспитательные практики являют собой архетип коллективного становления – процесс, в котором личность рождается в границах общины, и не существует вне ее. Как писал М. Бубер, «человек становится Я лишь во встрече с Ты» [15, с. 9], и именно в структуре казачьей станицы, семьи и братства осуществляется эта фундаментальная встреча – не только с другим, но с традицией, с историей, с трансцендентным.

Ребенок в казачьей среде не проходит социализацию как серию этапов адаптации к нормам; он врастает в мир, в котором нормы не отделены от живого. Это «врастание» выражается в утренней молитве с отцом, в совместной работе по хозяйству, в наблюдении за поведением старших, в участии в обрядах и праздниках. Здесь воспитание – это не функция, а форма жизни, то, что Людвиг Витгенштейн называл Lebensform, – контекст, в котором язык, действие и смысл неразрывны [16].

Важно подчеркнуть, что в казачьем опыте отсутствует противопоставление индивидуального и коллективного: индивид не подчиняется общине, а осуществляется в ней. Его свобода – не автономия в либеральном смысле, а способность принять на себя внутренний закон традиции, не как ограничение, а как реализацию. Это соответствует понятию «этической свободы», введенному Гегелем, согласно которому «свобода есть не произвол, а сознательная принадлежность духу народа» [17].

Казачье коллективное воспитание формирует человека, не нуждающегося в постоянном внешнем регулировании. Оно создает внутреннюю норму, в которой долг, труд, честь и служение сливаются в нераздельное

единство. Это – антропологический результат живой традиции, в которой культура не является системой знаний, а становится телесным и духовным опытом. Именно поэтому казачья модель воспитания может быть названа архетипом: она воплощает не частную традицию, а универсальный принцип – становление человека через сопричастие.

Рассмотренный опыт казачьей социализации позволяет говорить о казачестве не только как о военно-историческом явлении, но как о цельной философско-культурной модели воспитания, в которой идея служения становится структурообразующим принципом человеческой жизни. Казачья среда демонстрирует возможность формирования идентичности, не раздвоенной между индивидуальностью и долгом, между внутренней свободой и внешней дисциплиной. Здесь служение Отечеству – не политическая обязанность и не идеологема, а форма подлинного бытия.

В отличие от современных рационализированных систем воспитания, выстраивающих нормативные рамки извне, казачья традиция формирует человека изнутри через опыт сопричастности, преемственности, подражания и действия. Это – органическая, «естественная» социализация, в которой нормы не отделимы от жизни, а этика – от повседневной практики. Такой подход не только сохраняет культурную память, но и позволяет личности утвердиться в горизонте смысла, который не нужно искать – он дается через принадлежность.

Нравственные ориентиры казачества – честь, достоинство, верность, труд – образуют онтологическую и этическую матрицу, в которой воспитание осуществляется не как функция, а как судьба. В этой судьбе – и долг, и свобода, и возможность человека быть не только участником общества, но носителем высших смыслов. Это делает казачью модель важным философским образцом – не как исключение, а как форму универсального.

В условиях ценностного размывания, кризиса идентичности и социальной атомизации обращение к казачьей традиции не означает попытку «вернуться в прошлое», но выражает актуальное стремление к восстановлению целостности человека через культурное основание, через смысл служения, укорененного в памяти и долге. Казачество возвращает философии культуры и воспитания ту потерянную категорию, о которой писал Платон, – paideia: воспитание как формирование души в согласии с истиной.

Библиографический список

1. Лосев А.Ф. Диалектика мифа. М.: Мысль, 2001. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Aleksej_Losev/dialektika-mifa/10_12 (дата обращения: 30.11.2025).

2. Бердяев Н.А. Судьба России. М.: Изд-е Г.А. Лемана и С.А. Сахарова, 1918. 240 с.

3. Мамардашвили М.К. Психологическая топология пути. СПб.: Изд-во «Нева», 1997. 568 с.

4. Хайдеггер М. Бытие и время. М.: Ad Marginem, 1997. 451 с.

5. Нора П. Проблематика мест памяти. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 1999. 325 с.

6. Аристотель. Политика. М.: Издательство АСТ, 2018. 320 с.

7. Платон. Государство. Соч. в 4 т. Т. 3. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та; Изд-во Олега Абышко, 2007. 752 с.

8. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. М.: Канон, 1996. 430 с.
9. Кант И. Критика практического разума. М.: Эксмо, 2023. 177 с.
10. Хайдеггер М. Письмо о гуманизме. М.: Республика, 1999. 32 с.
11. Флоровский Г.В. Пути русского богословия, 2009. 848 с.
12. Платон. Протагор // Собр. соч. в 4-х томах. Т.1. Москва: Мысль, 1990. URL: https://grani.roerich.com/plato/txt/protagoras.htm (дата обращения: 01.12.2025).
13. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна. СПб.: АЛЕТЕЙЯ, 1998. URL: https://lib.ru/CULTURE/LIOTAR/liotar.txt_with-big-pictures.html (дата обращения: 01.12.2025).
14. Гуссерль Э. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. СПб: Фонд Университет, 2004. 398 с.
15. Бубер М. Я и Ты. М.: Высшая школа, 1993. 173 с.
16. Витгенштейн Л. Философские исследования. М.: АСТ Астрель, 2010. 347 с.
17. Гегель Г.В.Ф. Философия права. Москва: Мысль, 1990. 524 с.

УДК 37.072

У Чэнлу
РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

Как практически продвинуть формирование дискурсивной системы китайского музыкального образования?

Аннотация. В академических кругах в настоящее время существуют различные точки зрения на понимание дискурсивной системы музыкального образования. Обращение к истории соответствующих исследований позволяет ясно увидеть, что формирование этой системы представляет собой сложный проект, требующий совместных усилий правительства, вузов, администраторов и преподавателей. Начиная с 1952 г. государство посредством корректировки «Каталога бакалаврских специальностей высших учебных заведений и других мер жестко контролировало дискурсивное доминирование в сфере музыкального образования. Добавление специальности «Музыкальная педагогика» в перечень бакалаврских программ в 2021 г. стало не только возвращением к традициям высшего музыкально-педагогического образования, но и новым этапом в развитии дисциплины педагогики музыки. Построение дискурсивной системы напрямую связано с институционализацией музыкальной педагогики как научной области. Возникает вопрос: каким образом можно углубить формирование китайской дискурсивной системы музыкального образования и обеспечить устойчивое развитие этой сферы?

Ключевые слова: китайское музыкальное образование, формирование системы дискурса, государственная политика, национальные профессиональные стандарты, развитие дисциплины

Wu Chenglu
Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

How to practically advance the formation of a discursive system for Chinese music education?

Abstract. Currently, academic circles hold diverse perspectives on the understanding of the «discursive system of music education». Reviewing the history of related research clearly shows that the formation of this system is a complex project requiring joint efforts from the government, universities, administrators, and educators. Since 1952, the state

has strictly controlled discursive dominance in the field of music education through adjustments to the «Catalog of Undergraduate Majors in Higher Education Institutions» and other measures. The inclusion of the «Music Pedagogy» major in the undergraduate program list in 2021 not only marks a return to the tradition of higher music teacher education but also represents a new stage in the development of the discipline of «music pedagogy». The construction of a discursive system is directly related to the institutionalization of music pedagogy as an academic field. This raises the question: How can we deepen the formation of China's discursive system of music education and ensure the sustainable development of this field?

Keywords: China's Music Education、Discourse System Formation、National Policy、Professional Standards、Discipline Development

Государство выступает главной движущей силой в продвижении формирования дискурсивной системы, а политика служит ключевым носителем этого процесса. Как ключевой компонент системы музыкального образования, три функциональных подразделения – *Департамент высшего образования, Департамент работы с преподавателями* и *Департамент физического воспитания, здравоохранения и художественного образования* – через образовательную политику становятся основной движущей силой в построении системы дискурсивного доминирования музыкальной педагогики [1, с. 27]. С начала нового века эти три департамента последовательно выпустили серию политических документов, направляющих развитие бакалаврского образования в вузах. Например, Департамент высшего образования опубликовал: «Руководящие указания об ускорении строительства «двух первоклассных» проектов (мировые первоклассные университеты и дисциплины) в высших учебных заведениях»; «Мнения о углублении реформы преподавания и обучения в бакалавриате для всестороннего повышения качества подготовки талантов»; «Мнения об ускоренном строительстве высокоуровневого бакалаврского образования для полного усиления способностей подготовки талантов»; «Уведомление о реализации программы «Двойные десять тысяч» в строительстве первоклассных бакалаврских специальностей». Департамент работы с преподавателями опубликовал и реализовал такие документы, как «Профессиональные стандарты преподавателей», «План действий по возрождению педагогического образования (2018–2022 гг.)», «Мнения о реализации программы «Выдающиеся педагоги» версии 2.0». Департамент физического воспитания, здравоохранения и художественного образования разработал и внедрил «Руководящую программу по курсам специальности «Музыковедение» в общегосударственных вузах», «Учебно-методические указания по обязательным курсам бакалавриата специальности «Музыковедение» в общегосударственных вузах» и т. д. Опубликованные политические документы играют ключевую направляющую роль в подготовке кадров и разработке учебных программ для специальностей, связанных с музыкальным образованием в бакалавриате общегосударственных вузов. Можно утверждать, что по мере реализации последующих политических инициатив три департамента – через унификацию дискурсивной системы, взаимодействие ведомств и стратегическое руководство политикой – несомненно обеспечат мощный политический импульс для даль-

нейшего формирования китайской дискурсивной системы музыкального образования.

Утверждение специальности «Музыкальная педагогика», поданной Китайской консерваторией на лицензирование, стало важным событием в истории развития музыкального образования Китая. Однако как системно выстроить эту специальность и посредством подготовки высококвалифицированных кадров в сфере музыкальной педагогики практически продвинуть формирование дискурсивной системы – это актуальная и неотложная проблема, требующая решения.

Руководителям в сфере образования необходимо пристально фокусироваться на стратегическом проектировании**,** посредством системной стандартизации сокращать неэффективное управление, а через практику строительства специальности «Музыкальная педагогика» подлинно повышать качество подготовки кадров – только так можно практически продвинуть формирование дискурсивной системы музыкального образования [2, с. 120]. В данной статье термин «стандартизация» означает соответствие и строгое соблюдение требований политических документов Министерства образования, влияющих на развитие специальности «Музыкальная педагогика», включая следующие: «Государственный стандарт качества преподавания по направлению «Музыка и хореография» (музыкальные специальности) (2018)», «Система показателей оценки соответствия бакалаврских учебных программ в общегосударственных вузах (2011)»,»Система показателей аудита образовательных программ бакалавриата в общегосударственных вузах (пилотный проект) (2021)», «Форма сбора данных по опорным точкам строительства первоклассных бакалаврских специальностей национального уровня (2019)», «Стандарты сертификации специальности «Школьное образование» (2017)». Руководителям в сфере образования необходимо, посредством тщательного анализа содержания четырех указанных политических документов**,** интегрировать и преобразовать следующие элементы: стандарты качества преподавания**,** показатели оценки учебного процесса и контрольные точки наблюдения**,** информацию о создании опорных точек первоклассных специальностей**,** конкретные критерии образовательной сертификации**.** Требуется трансформировать государственные нормативы по ключевым аспектам строительства специальностей в практические операционные требования и органично интегрировать их в практику развития специальности «Музыкальная педагогика». Конкретные меры фокусируются на четырех ключевых аспектах: построение целевой системы подготовки всесторонне развитых специалистов**;** реализация студентоцентричного распределения элементов образовательного процесса**;** соблюдение результато-ориентированных учебных мер**;** внедрение механизма обеспечения качества с акцентом на постоянное совершенствование**.** Высшие учебные заведения только при условии строгого соответствия проектным требованиям, точного позиционирования профессиональных целей, рационального распределения элементов подготовки кадров, полного внедрения учебных мер и гарантирования качества подготовки специалистов могут внести реаль-

ный вклад в формирование дискурсивной системы музыкальной педагогики с точки зрения строительства специальностей.

На основе строительства новых специальностей музыкальной педагогики и совершенствования традиционных направлений, посредством стратегии «горизонтальное расширение и вертикальная интеграция», всестороннее и многомерное стимулирование развития музыкальной педагогики как научной дисциплины становится еще одним ключевым путем для практического формирования дискурсивной системы музыкального образования [3, с. 81]. «Горизонтальное расширение» включает три основных уровня:

1. В соответствии с элементами строительства дисциплины, на базе вновь созданных специальностей музыкальной педагогики и традиционного профессионального музыкального образования (включая музыковедение, композицию и теорию композиции, музыкальное исполнительство и др.), систематически развивать исследования в таких областях, как специальное музыкальное образование (для лиц с ограниченными возможностями), дошкольное музыкальное образование, музыкальное образование для взрослых. Это позволит расширить и постепенно усовершенствовать структуру ответвлений академической системы музыкальной педагогики, укрепляя дискурсивное доминирование музыкально-педагогических специальностей через расширение «поля» строительства дисциплины.

2. Углубление исследований базовых аспектов музыкальной педагогики и ее специализаций, включая: принципы генезиса (теоретические основы возникновения дисциплины), методологию исследований, целевые ориентиры дисциплины, историческую эволюцию, структуру учебных предметов, содержание образовательных программ. Посредством теоретического структурирования самой дисциплины музыкальной педагогики достигается стимулирование и совершенствование развития профессиональной образовательной системы.

3. Формирование кадрового потенциала и материально-технической базы: инвестиции в строительство преподавательского корпуса (подготовка исследователей в области музыкальной педагогики), модернизация учебно-методической инфраструктуры (специализированные лаборатории, цифровые ресурсы), стимулирование научно-педагогической продуктивности через грантовые программы и международные обмены, Создание «зеленых коридоров» для академического и творческого роста студентов (стажировки в консерваториях, доступ к архивным материалам). «Вертикальная интеграция» подразумевает создание единой системы подготовки кадров «бакалавриат-магистратура-аспирантура» на базе существующих программ бакалавриата в области музыкальной педагогики, исходя из стратегических задач развития музыкальной дисциплины. Это включает: сквозную интеграцию программ «бакалавр-магистр-доктор наук» для подготовки научно-педагогических кадров и аналогичную вертикальную связь «бакалавр-магистр-доктор» для специалистов прикладного профиля (исполнители, методисты). Как осуществить эту интеграцию? Четко разграничить новые специальности и традиционные направления, планомерно и поэтапно продви-

гая их развитие. Оперативно реализовать сквозную подготовку магистров и докторов на базе бакалаврских программ музыкальной педагогики, ориентируясь на стратегические потребности национального развития. Это подразумевает полное покрытие потребностей в кадрах: подготовка учителей музыки для общеобразовательных школ (начальное и среднее звено), подготовка преподавателей эстетического воспитания для вузов, подготовка профессиональных педагогов в области музыкального исполнительства, композиции и музыковедения для всех уровней образования (вузы, школы искусств, детские музыкальные школы). Постепенное внедрение программ профессиональной докторантуры в сфере искусства, формируя единую систему «бакалавриат-магистратура-докторантура» для прикладных музыкальных специальностей. Прогнозируемый эффект: реализация системы «бакалавр-магистр-доктор» в музыкальной педагогике станет неиссякаемым импульсом для формирования китайской дискурсивной системы музыкального образования и окажет реальное влияние на усиление международного влияния Китая в этой сфере.

Формирование дискурсивной системы представляет собой системный проект. Помимо государства, в построение дискурсивной системы музыкального образования должны вносить вклад вузы, администраторы образования, преподаватели и другие субъекты. Однако несомненно, что именно государство остается ведущей силой в продвижении дискурсивного доминирования музыкальной педагогики. С 1950 г. государство, осуществляя корректировку Каталога бакалаврских специальностей высших учебных заведений Китая, через практику строительства двух типов специальностей – педагогического музыкального образования (подготовка учителей) и профессионального музыкального образования (исполнительство, композиция), жестко удерживает контроль над дискурсивным доминированием в сфере музыкальной педагогики [4, с. 25]. После 1990-х гг., в связи с ослаблением педагогического музыкального образования**,** профессиональное музыкальное образование стало основной опорой для продвижения китайского дискурсивного доминирования в этой сфере. В период 2012–2023 гг.**,** особенно начиная с 2017 г.**,** создание специальностей в рамках дисциплины «Музыка и хореография» стало ключевым инструментом формирования дискурсивной системы музыкального образования под государственным руководством. Создание специальности «Музыкальная педагогика» в 2021 г. стало важной вехой в строительстве этой системы со времени основания КНР. Добавление специальности «Музыкальная педагогика» на уровне бакалавриата стало важным достижением институционализации музыкальной педагогики как дисциплины, а также возвращением к традициям высшего музыкально-педагогического образования периода 1950–1980 гг.

Для практического продвижения формирования дискурсивной системы музыкального образования в Китае, в данной статье предлагаются три стратегических направления:

1. Полное использование ведущей роли государства. Рекомендуется, при условии сохранения единой дискурсивной системы, обеспечить

мощный политический импульс для построения системы китайского музыкального образования через механизм «трехзвенное взаимодействие ведомств при стратегическом руководстве политикой».

2 .Необходимо, опираясь на профессиональную перспективу, консолидировать усилия для качественного развития специальности «Музыкальная педагогика». Это требует интеграции показателей бакалаврского образования, упомянутых в четырех государственных документах (стандарты качества, критерии оценки, требования к первоклассным специальностям, стандарты сертификации); строгого соответствия установленным нормативам («строительство по шаблону»); Практического продвижения системы дискурсивного доминирования через институциональное укрепление специальности.

3. Опираясь на стратегические задачи развития дисциплины, посредством горизонтального расширения и вертикальной интеграции, на базе стабильного развития связанных с музыкальной педагогикой профессиональных областей, построить единую систему подготовки кадров «бакалавриат-магистратура-аспирантура».

Формирование дискурсивной системы музыкального образования – это постоянная, открытая и развивающаяся тема, обсуждение которой требует активного участия всего китайского академического сообщества.

Библиографический список

1. Цуй Сюэжун Об академическом самосознании и построении дискурсивной системы китайской музыкальной педагогики // Китайская музыка. 2023. № 1. С. 25–33.

2. Ян Лина. Размышления о социальных проблемах музыкального образования в Китае // Журнал Ляонинского педагогического колледжа**.** 2021. № 6. С. 120–121.

3. Чжу Юйцзян. Актуальная картина и нормативные требования: современное построение дискурсивной системы китайского музыкального образования // Народная музыка. 2019. № 4. С. 80–83.

4. Сюй Лимэй. В поисках обновления: трансформации китайского музыкального образования // Музыкальная еженедельная газета. 2023. № 6. С. 12–27.

5. Сюй Цин. Размышления о дефиниции современного музыкального образования в Китае // Домашний театр. 2023. № 9. С. 175–177.

6. Хуан Юйцянь. Трансформация традиционного музыкального образования в начальных и средних школах за 20 лет // Журнал Фуцзяньского педагогического университета. 2023. № 2. С. 19–25.

7. Ли Цзявэнь. Влияние системного музыковедения на развитие современного музыкального образования в Китае // Оценка искусства. 2021. № 1. С. 14–16.

8. Ян Му. Откровение музыкальной антропологии и применение музыкального образования // Журнал Юньнанской академии искусств. 2016. № 2. С.5–14.

9. Фэн Цзенджун. Китайское образование в области антропологии // Журнал Ренминского университета Пекина. 2016. № 3. С.102–114.

10. Ян Дин. Теория социальной идентичности и статус исследования // Психологические технологии и применение.2016. № 9. С.65–73.

УДК 377

Д. А. Федоров
СПбГПМУ, Санкт-Петербург

Историческая память о преступлениях нацистов в годы Второй мировой войны в системе духовно-нравственных ценностей современных студентов вузов

Аннотация. Статья посвящена раскрытию проблемы сохранения и развития исторической памяти о событиях Второй мировой войны у современных российских студентов высших учебных заведений в свете противостояния Российской Федерации мировой тенденции десакрализации памяти об этой войне и умаления роли Советского Союза в победе над нацизмом. Отмечается, что понимание исторической памяти лишь как остаточных знаний по истории делает априори невозможным ее сохранение и интеграцию в систему ценностей молодого поколения. Важными в этом свете становятся аксиологические доминанты, включенные в историческое содержание – именно они отвечают за последующее влияние исторической памяти на мировоззрение студентов, их гражданскую личностную позицию. В качестве одного из вариантов работы со студентами в контексте изучения Второй мировой войны и Нюрнбергского процесса предлагается проведение специального семинара, предполагающего не только рассмотрение исторических фактов, но и активное включение в обсуждение студентов.

Ключевые слова: историческая память, преподавание истории в высших учебных заведениях, ценности современных студентов, Вторая мировая война, преступления нацистов, Нюрнбергский процесс

D. A. Fedorov
Saint Petersburg State Pediatric Medical University

The Historical Memory of Nazi Crimes during World War II in the System of Spiritual and Moral Values of Modern University Students

Abstract. The article is dedicated to addressing the problem of preserving and developing historical memory of the events of World War II among contemporary Russian university students, in light of the Russian Federation's opposition to the global trend of desacralizing the memory of this war and diminishing the role of the Soviet Union in the victory over Nazism. It is noted that understanding historical memory solely as residual historical knowledge makes its preservation and integration into the value system of the younger generation a priori impossible. In this regard, axiological dominants, incorporated into historical content, become important – it is they that are responsible for the subsequent influence of historical memory on students' worldview and their civic personal stance. As one option for working with students in the context of studying World War II and the Nuremberg Trials, the article proposes conducting a special seminar that involves not only the presentation of historical facts but also the active inclusion of students in discussions.

Key words: historical memory, history education at the university level, values of modern university students, World War II, nazi crimes, the Nuremberg trial

20 ноября 1945 г. начался один из важнейших, прецедентных международных юридических процессов в истории – Нюрнбергский процесс, целью которого стало вынесение приговора главным нацистским преступникам. Совершенные ими в годы Второй мировой войны преступления, попирающие цивилизационные основы общества, по своему характеру, масштабу и

жестокой, бесчеловечной сущности не укладывались даже в сухой, безэмоциональный язык правовых норм: не существовало законодательства, способного выступить юридической основой для проведения подобного процесса. Не было и практики проведения подобных судебных слушаний на международном уровне. Не существовало соответствующего суда или иного органа. И достижение консенсуса между странами-победительницами (СССР, Великобританией и США) в подготовке, организации, проведении подобного процесса – результат огромных усилий со стороны не только специалистов в области юриспруденции и права, но и государственных деятелей, дипломатов, журналистов.

Советский Союз, ключевая роль которого в победе над нацизмом категорически не устраивала западных союзников, в течение трех лет твердо и неуклонно отстаивал свою позицию: суд над руководителями Третьего рейха и их высокопоставленными пособниками должен носить характер открытого и гласного процесса. Зверства нацистов должны быть публично доказаны, а судебное заседание необходимо широко освещать всеми возможными средствами массовой информации. И несмотря на все попытки со стороны руководств Великобритании и США проталкивания идеи закрытого, сугубо политического процесса суда над нацистами [1], советской стороне удалось добиться того, что репортажи и кадры из Дворца правосудия Нюрнберга потрясли мир, а сам процесс стал не только прецедентом, заложившим основы правового возмездия нацистам (впоследствии будет проведено еще около девятисот различных судебных процессов над людьми, совершившими преступления в годы Второй мировой войны. Несколько десятков тысяч преступников будут осуждены, тысячи – приговорены к смертной казни [2]), но и важнейшим символическим актом уничтожения преступной нацистской идеологии.

Стоит отметить, что настойчивость со стороны Советского Союза в данном случае была не просто оправдана, но и закономерна: ни Соединенные Штаты Америки, ни Великобритания даже близко не столкнулись с армией вермахта и ее методами ведения войны и оккупационной политики так, как столкнулось население Восточной Европы и СССР. Более 13,6 млн советских граждан погибли во время немецкой оккупации территорий Советского Союза [3], около 7 млн. человек стали жертвами нацистских концентрационных лагерей и лагерей смерти [4]. Отношение нацистов к гражданам СССР трудно назвать хоть сколько-то приемлемым: даже мирное, не способное оказывать сопротивление население – дети, женщины, старики, подвергались насилию, пыткам, сексуальному порабощению, сожжению и закапыванию заживо, отправлялись на непосильные принудительные трудовые работы. Страшной и трагической была участь советских пленных, попавших в нацистские концлагеря, и ставших жертвами жесточайших медицинских (и псевдомедицинских) экспериментов [4], умерщвлений в газовых камерах, сожжений в печах. Поэтому, вне всякого сомнения, решительность советской стороны в организации публичного правового возмездия нацистам имела под собой объективные, трагические основания.

1 октября 1946 г. Международный военный трибунал вынес свой великий приговор: двенадцать нацистских лидеров подлежали смертной казни через повешение, семеро – лишению свободы на сроки от 10 лет до пожизненного заключения. Несмотря на все дипломатические сложности (стоит отметить, что еще 5 марта 1946 г. премьер-министром Великобритании У. Черчиллем была произнесена его известная речь в американском городе Фултон, ставшая в оценках специалистов переходом от этапа сотрудничества стран антигитлеровской коалиции к этапу взаимного соперничества – именно это событие считается одной из точек отсчета в начале Холодной войны [5]) надежды подсудимых на то, что наказания удастся избежать в силу досрочного прекращения деятельности и самоликвидации Международного военного трибунала, не оправдались. Приговор был приведен в исполнение, и лишь покончившему с собой в камере накануне Г. Герингу и судимому заочно М. Борману (как было выяснено гораздо позже, к моменту начала слушаний Нюрнбергского процесса Борман был уже мертв [6]) удалось в какой-то степени избежать отправления правосудия.

1 октября 2026 г. со дня вынесения этого приговора исполнится 80 лет. Грядущая знаменательная дата является поводом не только для того, чтобы почтить память жертв нацистских преступлений, а также отдать дань уважения советским солдатам и офицерам, ветеранам Великой Отечественной войны, защищавшим свою Родину, освобождавшим от немецкой оккупации территории Советского Союза, Восточной и Северной Европы, но и для того, чтобы взглянуть на современное состояние исторической памяти (в особенности – исторической памяти молодежи, нынешних школьников и студентов) об этих героических, но в то же время и крайне трагических событиях.

Само понятие исторической памяти на сегодняшний день является очень популярным и растиражированным как в отечественной, так и в зарубежной отечественной мысли. И несмотря на то, что это понятие можно отнести к числу не только широко используемых, но и интуитивно понятных, доступных и не требующих особых разъяснений, такой взгляд на сущность исторической памяти является в корне неверным. Даже самое поверхностное обращение исследователя к тематике исторической памяти приведет его к достаточно новой и перспективной области научного знания, посвященной изучению коллективной памяти, ее происхождения, функций, форм, именуемой в западной литературе memory studies. Ознакомление с исследованиями в этой междисциплинарной области, проводимыми с позиций философии, культурологии, антропологии, истории, правоведения, педагогики, позволяет оценить всю дискуссионность самой природы коллективной, в том числе, исторической памяти, неоднозначность оценок различных вариантов ее генезиса, значимости содержательной основы и, непосредственно, влияния на носителей этой памяти – индивидов, социальных групп, общества в целом.

В то же время несмотря на то, что memory studies остается на сегодняшний день формирующейся областью науки, отказываться от широкого упо-

требления понятия историческая память мы не можем: оно активно используется не только в научных исследованиях, но и в российских нормативно-правовых актах, риторике государственных лиц (в частности, о значимости и роли исторической памяти неоднократно высказывался президент Российской Федерации В.В. Путин), информационном пространстве масс-медиа. Обращаясь к вопросам формирования системы ценностей современных студентов высших учебных заведений, заметим, что историческая память, согласно указу президента Российской Федерации №809 включена в перечень традиционных российских духовно-нравственных ценностей [7]. При этом понимание сущности исторической памяти, его определение и какие-либо характеристики в тексте указа не приводятся.

В такой ситуации нам видится совершенно недопустимым тот факт, что, как показывает наш исследовательский опыт, не только в повседневной обывательской среде, но и в среде преподавателей, в том числе высшей школы, значение исторической памяти сводится лишь к остаточным знаниям по истории. Однако рассматривать одни лишь знания, даже не в остаточном, а во вполне оформившемся, углубленном виде, как ценность априори является неправильным. Более того, отметим, что исторические знания, оторванные от своей смысловой, ценностной основы, лишенные личного отношения и определенной эмпатии, даже в случае их успешного усвоения (что, безусловно, будет затруднено, особенно в отношении не кратковременной оперативной, а долговременной памяти обучающихся) могут оказаться не только сухими и бесполезными, но и вредными: подобное знание без труда может быть обращено в деструктивную форму. Особенно в тех случаях, когда речь заходит о таких важнейших для нашей истории событиях, как Вторая мировая и Великая Отечественная войны. Так, по замечанию Н.С. Тимофеева, непонимание сути событий Великой Отечественной войны может свести ее в восприятии обучающихся лишь к проявлению «сталинского тоталитаризма» [8, с. 116].

Историческая память может рассматриваться как социокультурный феномен, отраженный в сознании индивида и общества, включающий в себя содержательную, событийную информацию о наиболее существенных и важных событиях национальной и всемирной истории. Но педагогическим инструментом, позволяющим оказывать активное влияние на формирование мировоззрения молодого поколения, историческая память может выступать лишь в том случае, если наряду с содержательным, т. е. когнитивным, знаниевым компонентом, в ней оказывается представлен и достаточно ярко выражен и ценностно-оценочный, аксиологический компонент.

Таким образом, педагог высшей школы, преподающий историю России, основы российской государственности или другие гуманитарные дисциплины, в задачи которых входит развитие и актуализация исторической памяти студентов, а также углубление их исторической социализации, оказывается в достаточно сложной педагогической ситуации. С одной стороны, пренебрегать информационной, знаниевой составляющей дисциплины было бы в корне неверно, особенно в тех случаях, когда речь идет о студен-

тах неисторических специальностей, и курс истории России предполагает освещение событий всех периодов нашей истории. Кроме того, упор на одну лишь ценностную составляющую может оказать обратный эффект: возникающий в таком случае в речи преподавателя чрезмерный пафос, вероятно, будет плохо воспринят и отторгнут большинством студентов – молодых, находящихся на стадии профессионального самоопределения людей, нуждающихся в четкой, убедительной аргументации, статистике и фактах, относительно оценок событий российской истории. С другой стороны, как мы обозначили выше, отказ от наличия в содержании курса аксиологических доминант чреват потерей мировоззренческой составляющей, а в этом случае не оказывается задействовано одно из важнейших свойств исторической памяти – ее субъектность, отражающаяся не только в мировосприятии индивида, но и в его последующей деятельности, гражданской личностной позиции и активности.

Несмотря на то что подобная проблема может показаться на первый взгляд не слишком существенной, а соблюдение баланса между когнитивным и аксиологическим компонентом исторического содержания (а, следовательно, и последующим их отражением в исторической памяти обучающихся) – умением, присущим большинству преподавателей, на практике ситуация оказывается значительно сложнее. Современная педагогическая ситуация такова, что и преподаватель высшей школы, и студенты, изучающие под его началом историю или иные гуманитарные дисциплины, находятся в реалиях постиндустриального общества, поверхностная открытость и доступность всевозможной информации в котором значительно обесценивают институт образования, как один из ключевых каналов для ее приобретения молодыми поколениями. Отношение учащихся к предлагаемому для них историческому содержанию приобретает скептический характер. Кроме того, важно учитывать и тот факт, что для большинства специальностей обучения в высшей школе, предполагается изучение истории лишь как общеобразовательной дисциплины, в то время как студенты оказываются параллельно нагружены и теми предметами, которые являются для них профильными, и которым они уделяют большее внимание. Совокупность этих факторов придает проблеме дополнительную существенную сложность.

В то же время важно понимать, что историческая память о событиях Великой Отечественной войны, о подвиге наших предков, о преступлениях и зверствах нацистов имеет особую, ключевую значимость для новых поколений россиян. Несмотря на то, что с момента окончания Второй мировой войны прошло уже более 80 лет, попытки фальсификации ее истории в западных странах не прекращаются: умоляется значимость победы советских воинов в Сталинградской битве и войне в целом; освобождение Европы Красной армией от нацистов трактуется как смена фашисткой оккупации на большевистскую; развязывание Гитлером войны оправдывается его стремлением защитить мир от Советской угрозы [9]. Охват подобной западной антисоветской и антироссийской пропаганды в отношении Второй мировой войны включает в себя не только соответствующую риторику публичных

лиц и публикации в средствах массовой информации, но и художественную литературу, кинофильмы и компьютерные игры [10]. Кроме того, как отмечают исследователи, десакрализируется сама идея памяти о трагических событиях этой войны [11]. В Восточной Европе (в особенности в Польше, Латвии, Литве, Эстонии) сносятся и оскверняются не только памятники советским военачальникам и воинам-красноармейцам, но и в принципе мемориалы, посвященные событиям войны и ее жертвам. Показательным является и тот факт, что мемориал, посвященный памяти жертв Холокоста в Берлине, уже давно превратился в популярную площадку для веселых туристических селфи. Таким образом, Российская Федерация, государственная политика которой направлена на сохранение, развитие и актуализацию исторической, культурной, народной памяти о событиях Великой Отечественной войны, на сегодняшний день вынуждена буквально бороться и за свою правдивую историю, и за ценностные установки молодого поколения. Отсюда задача интеграции ценностных основ исторической памяти в устойчивую систему мировоззрения студентов – одна из ключевых задач системы образования, в том числе и в значительной степени –в высшей школе.

Мы можем отметить позитивное развитие методики преподавания истории в школе, вектор которой оказывается обращен к развитию патриотических взглядов школьников не только в рамках урочной, но и внеурочной деятельности, а также дополнительного образования. К сожалению, развитие аналогичной методики в высшей школе на сегодняшний день значительно отстает: принято считать, что воспитательные задачи первостепенно должны выполняться на уровне основного и среднего образования, в то время как высшая школа первостепенно нацелена на развитие именно профессиональных компетенций студентов. Безусловно, мы может отметить, что ситуация стала изменяться в лучшую сторону: так, в 2023 г. было утверждено обязательное изучение истории в объеме не менее 144 академических часов для всех направлений обучения высших учебных заведений России. Однако на сегодняшний день проблемное поле в вопросах развития исторической памяти остается открытым для исследователей в областях педагогики и методики.

В качестве одного из вариантов организации работы со студентами в рамках изучения в курсе истории России событий Второй мировой войны и возмездия нацистам на Нюрнбергском процессе, нами предлагается проведение специального тематического семинара, более 30 раз апробированного в октябре и ноябре 2025 г. в работе со студентами, обучающимися по направлениям «педиатрия», «лечебное дело», «стоматология», «дефектология», «клиническая психология» в Санкт-Петербургском государственном педиатрическом медицинском университете. Так, наряду с лекционными и семинарскими занятиями, посвященными непосредственно Великой Отечественной войне, ее ключевым этапам и героям, нами проводился семинар «Преступления нацистов против человечества в годы Второй Мировой войны и возмездие за них (Нюрнбергский, Токийский, Хабаровский процессы)». Семинар предполагал предварительную подготовку студентов, ко-

торым необходимо было познакомиться с документальной кинолентой режиссера М. Ромма «Обыкновенный фашизм» (1965), и подготовить развернутые ответы, которые можно было бы в дальнейшем использовать в дискуссии, на следующие вопросы: «Каковы идеологические основы нацизма? Как нацизм смог овладеть умами миллионов человек?», «Каковы главные преступления нацистов в годы Второй Мировой войны в Восточной Европе?», «Каковы масштабы геноцида советского народа в годы Великой Отечественной войны?», «Какие медицинские эксперименты проводились нацистскими учеными над пленными?», «Какова роль милитаристской Японии в преступлениях против человечества, совершенных в годы Второй Мировой войны?», «Нюрнбергский процесс как акт возмездия нацистам: кто оказался на скамье подсудимых? Какие выдвигались обвинения? Как проводилось расследование?» «Каковы основные достижения Токийского и Хабаровского процессов?», «Удалось ли навсегда избавить мир от нацизма? Почему?». Практика проведения такого семинара показывает, что абсолютное большинство студентов остается небезразличным: вместо привычной утилитарной задачи получения хорошей отметки, студенты стремятся высказаться; не просто ответить на поставленные вопросы, но и поделиться своими впечатлениями. Наибольшее эмоциональное сопереживание, особенно у женской половины аудитории, вызывают вопросы, касающиеся немецких и японских медицинских экспериментов над пленными: самостоятельно познакомившись с предложенными им материалами, затрагивающими изуверские опыты над детьми, беременными женщинами, беззащитными ранеными солдатами, студенты становятся частично сопричастны к глубокому травматическому опыту Второй мировой войны, который перестает быть для них таким отдаленным по смыслу и времени.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что работа по формированию и развитию исторической памяти студентов, не как остаточных исторических знаний, но как ее осмысленного понимания, вместе с системой гражданских, патриотических ценностей, гордостью за свою страну и своих предков – это сложная, комплексная работа, требующая постоянных методических и педагогических разработок, способствующих преодолению тех объективных сложных обстоятельств, которые привносит новая постиндустриальная эпоха. Однако успешность этой работы – залог для формирования новых поколений, способных выдержать вызовы времени и сохранить самобытную, уникальную российскую историю от всех нападок и фальсификаций.

Библиографический список

1. Лебедева Н. С. Нюрнбергский процесс и его приговор // Вестник Университета МГИМО. 2010. № 6(15). С. 75-92.

2. Иванова Т. П., Юран В. П. Судебные процессы над немецкими военными преступниками в СССР и других странах // На пути к гражданскому обществу. 2023. № 4(52). С. 38-41.

3. Рубцов Д.И. Геноцид народов СССР – преступление, не имеющее срока давности // Ius Publicum et Privatum. 2022. №3(18). С.94-105.

4. Ишков Ю.В., Аббясова Ю.А., Головина Е.О. Использование запрещенных методов исследования и взятие биологического материала медицинскими работниками нацистской Германии у узников концентрационных лагерей в период Второй мировой войны // Вестник Астраханского государственного технического университета. 2017. № 2(64). С. 115-122.

5. Кутепов В. А., Рыбаков С. В. Фултонская речь Черчилля: суть и подтексты // Омский научный вестник. 2013. № 3(119). С. 17-20.

6. Звягинцев А. Г. Без срока давности... (к 70-летию начала Нюрнбергского международного трибунала) // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2015. № 2(79). С. 13-27.

7. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // Официальный интернет-портал Администрации Президента России. Доступен по: http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502 (дата обращения: 12.01.2026).

8. Тимофеев Н. С. Ценностные основы военной прозы в процессе воспитания старших школьников // Вестник Омского университета. 2009. № 1(51). С. 115-120.

9. Никитин П. В. Фальсификация истории и итогов Второй мировой войны как элемент психологической войны против российской Федерации // Вестник Российской правовой академии. 2025. № 2. С. 70-79.

10. Морозов Ю. В. Фальсификация итогов Второй мировой войны в рамках информационной борьбы против России // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2015. Т.11. №25(310). С. 50-63.

11. Сульжицкий И.С. Десакрализация коллективной памяти о Холокосте: кейс Государственного музея Аушвиц-Биркенау // Журнал Белорусского государственного университета. Социология. 2018. №2. С. 48-66.

УДК 165.19

Е. А. Халезова
Нижегородский государственный лингвистический университет,
Нижний Новгород

Формирование гражданской позиции, патриотизма и социальной ответственности у будущих выпускников в контексте образовательной системы ценностей

Аннотация. Статья посвящена исследованию механизмов интеграции ценностей гражданской позиции, патриотизма и социальной ответственности в образовательный процесс старшей школы и вузов. Актуальность работы обусловлена запросом современного общества на социально зрелую, ответственную и патриотически настроенную молодежь в условиях глобальных вызовов и трансформации национальной идентичности. На основе анализа теоретических подходов и существующих практик автор выявляет ключевые проблемы формирования данных качеств, такие как формализм и разрыв между декларацией и реальным опытом. В работе доказывается тезис о необходимости перехода от знаниево-просветительской модели к деятельностно-проектной, основанной на социальной практике и рефлексии. Подробно рассматриваются конкретные примеры успешных проектов из российской образовательной практики – Всероссийская олимпиада школьников по обществознанию, конкурс «Большая перемена» и проект «Волонтеры Победы». На их основе формулируются практические рекомендации по проектированию воспитательной среды, нацеленной на осознанное усвоение ценностей через личностно значимую деятельность и социальное взаимодействие.

Ключевые слова: гражданская позиция, патриотизм, социальная ответственность, система ценностей, образовательный процесс, проектная деятельность, социальные практики

E. A. Khalezova
Nizhny Novgorod State Linguistic University

Formation of civic position, patriotism and social responsibility in future graduates within the framework of the educational value system

Abstract. The article is devoted to the study of mechanisms for integrating the values of civic position, patriotism and social responsibility into the educational process of high school and universities. The relevance of the work is due to the demand of modern society for socially mature, responsible and patriotic youth in the context of global challenges and the transformation of national identity. Based on the analysis of theoretical approaches and existing practices, the author identifies key problems in the formation of these qualities, such as formalism and the gap between declaration and real experience. The paper proves the thesis about the need to move from a knowledge-educational model to an activity-based project model based on social practice and reflection. Specific examples of successful projects from Russian educational practice are considered in detail – the All-Russian Olympiad for schoolchildren in social studies, the «Bolshaya Peremena» («Big Change») competition and the «Volunteers of Victory» project. Based on them, practical recommendations are formulated for designing an educational environment aimed at the conscious assimilation of values through personally significant activities and social interaction.

Keywords: civic position, patriotism, social responsibility, value system, educational process, project activity, social practices

Формирование гражданской позиции, патриотизма и социальной ответственности у будущих выпускников представляет собой одну из ключевых задач современной образовательной системы, находящуюся на стыке педагогики, психологии, социологии и политологии. Актуальность данной проблематики многогранна и обусловлена как внутренними социокультурными процессами, так и внешними геополитическими реалиями. В эпоху цифровизации и глобализации, характеризующуюся усилением информационных потоков и конкуренцией различных ценностных систем, задача сохранения национально-культурной идентичности и воспитания ответственных граждан приобретает стратегическое значение. Современный выпускник школы или вуза сталкивается с необходимостью навигации в сложном мире, где ему предстоит не только реализовать профессиональный потенциал, но и занять осознанную позицию по отношению к обществу, государству, его истории и будущему. Однако традиционные методы воспитательной работы, зачастую сводящиеся к монологическому транслированию норм и проведению формальных мероприятий, демонстрируют свою ограниченность. Исследования в области педагогической психологии указывают на то, что ценности эффективно усваиваются не через пассивное восприятие информации, а через активную деятельность, личностно значимый опыт и последующую рефлексию [1, с. 58]. Таким образом, возникает противоречие между социальным заказом на формирование зрелой гражданской личности и недостаточной эффективностью применяемых педагогиче-

ских инструментов, что определяет необходимость поиска новых моделей и практик.

Центральной проблемой является преодоление разрыва между знанием о должном поведении и реальной готовностью к нему. Учащийся может успешно сдать экзамен по обществознанию, перечислив конституционные права и обязанности гражданина, но при этом не иметь опыта коллективного решения даже локальной проблемы в своем учебном заведении или микрорайоне. Патриотизм зачастую ассоциируется с набором ритуальных действий в дни памятных дат, а не с глубоким, «прожитым» пониманием исторической преемственности и личной ответственности за настоящее и будущее страны. Социальная ответственность остается абстрактным понятием из учебника, если нет каналов для ее практического выражения в доступных для молодого человека формах. Именно поэтому ключевым направлением модернизации воспитательной работы становится создание в образовательном пространстве специально организованных сред и ситуаций, моделирующих полноценное гражданское участие.

Одним из эффективных примеров такой интеграции теории и практики является эволюция содержания Всероссийской олимпиады школьников по обществознанию. Современный формат олимпиадных заданий вышел далеко за рамки проверки теоретических знаний. Участникам предлагаются комплексные аналитические кейсы, работа с документами, социальной статистикой, а главное – задачи на проектирование. Например, может быть поставлена задача разработать план действий инициативной группы по организации раздельного сбора отходов в школе, включая правовое обоснование, расчет ресурсов и коммуникационную стратегию [2]. В процессе решения такой задачи ученик вынужден применять правовые и экономические знания в конкретном социальном контексте, учитывать интересы разных сторон (администрации, учащихся, родителей), прогнозировать последствия. Это моделирование процесса гражданской инициативы, переводящее абстрактное «имею право» в практическое «я могу и знаю, как это сделать». Подобные задания формируют компетенцию социального действия, которая является ядром активной гражданской позиции.

Более масштабной и социально открытой платформой для апробации ценностей через действие является Всероссийский конкурс «Большая перемена». Его концепция изначально строится на принципах вызова, самореализации и полезного для общества результата. Треки конкурса, такие как «Делай добро!», «Меняй мир вокруг!», «Помни!», прямо актуализируют ценности социальной ответственности и гражданственности. Участники не просто предлагают идеи, а в коллаборации с наставниками и партнерами реализуют свои проекты: создают инклюзивные пространства, разрабатывают программы экологического просвещения, инициируют краеведческие исследования [3]. Важнейшим элементом здесь является получение обратной связи от реального сообщества, преодоление практических препятствий и, в конечном счете, переживание успеха от собственного вклада в изменение

ситуации к лучшему. Такой опыт конвертирует знание о социальной ответственности в устойчивую личностную установку, основанную на уверенности в собственной эффективности (самоэффективности) и агентности.

Особого внимания заслуживает практика формирования ценностного отношения к истории и Родине через деятельностные формы патриотического воспитания, примером которой является движение «Волонтеры Победы». Его работа давно переросла формат единовременной акции и представляет собой систему вовлечения молодежи в постоянную, глубокую работу по сохранению исторической памяти. Участие в архивно-поисковых экспедициях, благоустройстве воинских захоронений, записи видео-воспоминаний ветеранов, создании исторических реконструкций – все это формы «сопричастности», а не отстраненного изучения. Молодой человек, лично восстановивший имя павшего солдата, устанавливает эмоционально-смысловую связь с прошлым, которая оказывается гораздо прочнее, чем заученные даты из учебника. Патриотизм в таком контексте становится не набором лозунгов, а чувством личного долга, уважения и осознания себя звеном в цепи поколений. Как отмечают исследователи, подобная деятельность способствует формированию «созидательного патриотизма», фокус которого смещен с прошлого на настоящее и будущее, на реальные действия во благо страны здесь и сейчас [4, с. 102].

Таким образом, формирование гражданской позиции, патриотизма и социальной ответственности у будущих выпускников представляет собой сложный, многофакторный процесс, успешность которого напрямую зависит от способности образовательной системы создавать условия для ценностного самоопределения через действие и рефлексию. Недостаточно информировать учащихся о нормах и идеалах; необходимо погружать их в ситуации, требующие нравственного выбора, гражданского поступка, ответственного решения. Это требует от педагогов перехода от роли транслятора знаний к роли фасилитатора, наставника и организатора социальных практик. Образовательным организациям необходимо активно развивать проектные форматы, социальное партнерство с общественными институтами, ученическое и студенческое самоуправление как реальный, а не имитационный инструмент. Перспективой дальнейшей работы является разработка и внедрение диагностического инструментария, позволяющего оценивать не только информированность, но и реальную сформированность ценностно-смысловых ориентаций и готовность к социально ответственному действию у выпускников, что позволит более эффективно проектировать и корректировать воспитательную среду в образовательных учреждениях.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что формирование гражданской позиции, патриотизма и социальной ответственности у будущих выпускников является комплексной задачей, требующей системного пересмотра подходов в образовании. Ключевая проблема заключается в преодолении формализма и разрыва между декларируемыми ценностями и реальным опытом учащихся. Цель работы достигнута, задачи решены: на основе анализа теоретических подходов и конкретных практик («Большая пе-

ремена», «Волонтеры Победы», олимпиадные кейсы) доказана эффективность деятельностно-проектной модели.

Основные выводы сводятся к следующему: успешная интеграция целевых ценностей в образовательный процесс возможна лишь при создании сред, где усвоение норм происходит через их практическое применение, социальное взаимодействие и рефлексию полученного опыта. Образовательным организациям необходимо активно внедрять технологии проектной деятельности, социального проектирования, добровольческих инициатив и сетевого взаимодействия с общественными институтами.

Перспективой дальнейшего исследования является разработка и апробация критериев и диагностического инструментария для оценки не только информированности, но и реальной сформированности ценностных ориентаций и готовности к социально ответственному действию у выпускников.

Библиографический список

1. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. 204 с.

2. Методические рекомендации по разработке заданий для школьного и муниципального этапов всероссийской олимпиады школьников по обществознанию. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2023. 87 с.

3. Официальный сайт Всероссийского конкурса «Большая перемена». URL: https://bolshayaperemena.online/ (дата обращения: 11.03.2025).

4. Богданова А.А. Деятельностный подход в патриотическом воспитании: от теории к практике // Педагогика. 2021. № 5. С. 98–105.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утвержден приказом Минпросвещения России от 31 мая 2021 г. № 287).

6. Концепция развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 27 декабря 2018 г. № 2950-р).

7. Асмолов А.Г., Семенов А.Л., Ушаков Д.В. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие. М.: НексПринт, 2010. 84 с.

8. Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации: состояние, проблемы, перспективы / Под ред. А.Н. Вырщикова. М.: Изд-во РАГС, 2010. 320 с.

9. Социальное проектирование в воспитательной работе школы / Сост. Е.А. Александрова. СПб.: КАРО, 2018. 176 с.

10. Официальный сайт Всероссийского общественного движения «Волонтеры Победы». URL: https://xn--90abhd2amfbbjkx2jf6f.xn--p1ai/ (дата обращения: 28.12.2025).

УДК 140.8

О. В. Хлебникова
ОмГУПС, Омск

Принципы и ценности клипового мышления в контексте образовательного процесса

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению важнейших принципов и ценностей клипового мышления, а также отдельных аспектов его работы в контексте современного образовательного процесса. Исследуются условные правила клиповой «грамматики» мысли и их влияние на необходимость переосмысления педагогических подходов и методик. Сравнительным образом анализируется роль истины как регулирующей ценности понятийного мышления и аналогичная роль постправды в горизонте функционирования клипового мышления. Рассматриваются логические и аксиологические отношения клипового мышления с конструктом «картина мира». Делается вывод о неустойчивости ценностных ориентаций клипово мыслящего человека.

Ключевые слова: клиповое мышление, понятийное мышление, образование, клиповая «грамматика» мысли, истина, постправда, ценность

O. V. Khlebnikova
Omsk State Transport University

Principles and Values of Clip Thinking in the Context of the Educational Process

Abstract. The article examines the most important principles and values of clip thinking, as well as individual aspects of its functioning in the context of the modern educational process. It explores the conventional rules of clip «grammar» of thought and their impact on the need to rethink pedagogical approaches and methods. It compares the role of truth as a regulating value for conceptual thinking and the similar role of post-truth within the functioning of clip thinking. It examines the logical and axiological relationships of clip thinking with the construct of «picture of the world». The article concludes about regarding the instability of the value orientations of clip thinking.

Keywords: clip thinking, conceptual thinking, education, clip «grammar» of thought, truth, post-truth, value

В последние годы наличная философская исследовательская традиция постоянно фиксирует трансформацию под влиянием разного рода цивилизационных изменений всей организации интеллектуальной деятельности как таковой (в масштабах человечества) из понятийного состояния в клиповое [1, с. 12–19]. При этом справедливо указывается, с одной стороны, на то, что эти превращения связаны прежде всего с появлением современных информационных технологий и глобальным переходом от знаково-символических способов создания, хранения и передачи информации к визуально-образным (с продвижением, как выразился бы М. Маклюэн, из галактики Гутенберга «в глубь электрического века» [2, с. 17]), и с другой стороны, на то, что распространившееся клиповое мышление действует на основании существенно иных правил и алгоритмов, чем понятийное мышление [3].

Однако, конечно, до полного понимания того, чем в своей сути является ранее исторически неизвестный феномен клипового мышления, а также того, какими практическими способами накопленное человечеством «понятийное» знание может (и может ли?) быть преобразовано с целью дальней-

шего развития в актуальные «клиповые» формы, еще далеко. И, безусловно, одним из достаточно важных аспектов всей данной проблематики выступает необходимая рефлексия по поводу обеспечения (на фоне наглядного увеличения степени общей «клиповости» мысли) трансляции определенных знаний, умений и навыков от учителя к ученику, от преподавателя к студенту в рамках образовательного процесса [4]. Не стоит забывать и о том, что поскольку в работе мышления всегда задействуются не только логические, но и аксиологические связи и смыслы, постольку специального изучения требует и новое, «клиповое» отношение к различным значимым ценностям (в том числе, и в контексте задачи возможного целенаправленного формирования у учащихся некоторых систем ценностей в ходе образовательно-воспитательных мероприятий).

Если же теперь в русле размышлений на тему того или иного разрешения указанных методологических и педагогических сложностей попытаться разобрать значения отдельных ключевых терминов, выделить наиболее влиятельные клиповые эффекты непосредственно внутри механизмов человеческой мысли, а также сопоставить принципиальные понятийные и клиповые аксиологические интенции, то необходимо будет обратить пристальное внимание на ряд обстоятельств.

1. Стоит уточнить, что понятийное мышление – это мысль, опирающаяся на аналитику категорий, на системное рассмотрение причин и следствий наблюдаемых явлений, на разграничение в оценке происходящего в мире первичного и вторичного, абсолютного и относительного, закономерного и случайного и т. д. Можно заявить, следовательно, что понятийное мышление всегда срабатывает целостно, системно и исторически, в том отношении, что оно стремится мыслить всякое событие бытия в полноте его сущностных качеств, в единстве объективных связей, в действие которых оно включено, и в логике законов динамики подобного сорта событий в реальном времени.

Клиповое же мышление – это мысль, основанная на сопоставлении влиятельных в силу своей «яркости» образов, на использовании эвристического потенциала интуитивных озарений и на продуцировании эмоционально окрашенных смыслов. Сама идея «клипа», по сути, подразумевает отсылку к условной совокупности такого количества этих образов, которое достаточно для того, чтобы вызвать у человека устойчивую аффективную реакцию. Можно сказать, таким образом, что клиповое мышление функционирует дискретно, спонтанно и как будто «вне времени», т. е. пытается мыслить действительность в сумме ее зафиксированных в эмоционально нагруженных образах свойств, порой не соотносящихся ни с какой подлинной предметностью, в контексте ситуативно (например, с личной точки зрения мыслящего) значимых связей и в горизонте «модной» конъюнктуры настоящего, которая, «отмечая» реальность своей «празднично-эйфорической риторикой» [5, с. 230], фактически обессмысливает представление об объективном истоке всяких изменений. И здесь можно заметить, что во всеобщем смысле глобальный переход от понятийной мысли к клиповой, конечно, не

может не влиять не только на человеческие стратегии принятия решений и критерии оценивания случившихся событий, но и на сам антропологический феномен как таковой, что, собственно, еще больше обостряет стоящий на повестке дня вопрос о необходимости переосмысления многих педагогических подходов, приемов и методик.

2. Следует задуматься о том, что рассуждения различных исследователей о неизбежной связанности всей логики работы мышления в целом с предписаниями имеющихся социокультурно обусловленных «грамматик» мысли, с правилами популярных «языковых игр» или же с установками неких «исторических априори» или эпистем, задающих текущие «условия возможности любого знания» [6, с. 195], сохраняют актуальность и в отношении клипового мышления. Другими словами, с одной стороны, необходимо осознавать, что клиповое мышление, будучи самим собой, т. е. современной формой главного «понимательного» инструмента, которым располагает человек и с помощью которого он «перемещает» окружающую действительность из области неизвестного в область известного, нуждается в наличии убедительных оснований для доверия собственным построениям. В прежние времена в случае с понятийным мышлением в качестве подобных оснований, к примеру, Р. Декарт предлагал рассматривать врожденные по воле Бога идеи, а И. Кант – априорные структуры разума. В ситуации же с клиповым мышлением таким вызывающим доверие основанием практически может выступать только техника (хотя бы потому, что возникновение клипового мышления в качестве бытийного феномена, как отмечалось выше, является следствием развития техники и технологий). В поле действия «клиповой эпистемы» техника играет роль инстанции, ответственной за «правильное» разворачивание мысли. Это связано, во-первых, с тем, что в наши дни именно она в значительной степени конституирует ландшафт жизненного мира человека, предоставляя ему материал для размышлений (саму предметность всякой будущей мысли), а во-вторых, с тем, что именно техника сейчас служит своеобразным гарантом возможности мысли вообще, поскольку современный человек во многом относится к мышлению, как к процедуре отбора в информационной бесконечности подходящих систем данных с целью дальнейшего «передоверения» непосредственно интеллектуальных задач некоторым гаджетам и технологиям. Иначе говоря, для клипово мыслящего человека собственно вопрос мышления – это, по большей части, процедурный и технический вопрос: в том отношении, что для него все, не соотносимое со сферой технического, идеей техники и ее фактическим бытованием, по определению, словно бы не имеет большого смысла и не может стать полностью легитимным предметом мысли, а также в том контексте, что мысль, уже успешно реализованная с помощью различных технических приспособлений и алгоритмов, воспринимается им как легитимная по умолчанию.

С другой стороны, нужно отдавать себе отчет в том, что в рамках своего «исторического априори» мышление всегда руководствуется какими-то внутренними регулирующими ценностными установками, задающими об-

щие конфигурации мысли, за пределами которых любое вероятное действие интеллекта трактуется им же в лучшем случае как «неправильное», а в худшем – как «безнравственное». Речь здесь идет не о конкретных частных правилах тех или иных «грамматик» мысли, а о предшествующих данным правилам и предопределяющих их аксиоматических принципах складывания и взаимного сопряжения мыслительных феноменов. Подобная аксиоматическая ценностная регуляция необходима мышлению, чтобы оно продолжало функционировать в собственном качестве, в силу того, что «мыслить» означает, помимо прочего, «вмешиваться в наличные социальные связи», «задавать культурные нормы», «предписывать моральные эталоны», «распределять отношения власти» и проч., т. е. в силу того, что сам способ, которым мыслит человек всегда «связан с обществом, политикой, экономикой и историей» [7, с. 287].

В частности, ясно, что главной внутренней регулирующей ценностью понятийного мышления была истина, т. е. глобальная установка на построение подлинной картины реального, на достоверную (или хотя бы логически корректную) репрезентацию действительности в структурах знания. Ценность истины в «понятийном» видении мира прекрасно иллюстрируется, например, известными рассуждениями Аристотеля о предпочтительности истины в сравнении с дружбой или христианским обозначением дьявола как отвергающего истину отца лжи.

В противовес этому, конструкции клипового мышления ориентированы вокруг идеи постправды («постистины»). Сам термин «постправда» изначально имеет журналистское происхождение и используется сейчас для маркировки ситуации меньшей значимости в современном мире для формирования общественного мнения реальных фактов в сравнении с личными убеждениями людей, а также их стремлением к эмоциональному комфорту [8, p. 5]. Кроме того, идея постправды органично соотносится с достаточно распространенным актуальным человеческим мироощущением, согласно которому любая личность, считающая себя таковой, обладает неотъемлемым демократическим правом на точку зрения и при этом не несет на себе бремени обязательства осуществлять системную критику всей информации, на основании каковой данная точка зрения была сформирована. Иными словами, идея постправды предполагает, что последовательность или бессистемность мысли, ее объективность или субъективность, беспристрастность или ангажированность и т. п. являются возможными равновеликими и равнозначными выборами свободного человека. В перспективе постправды, следовательно, проблема репрезентирования реального мира в знании становится проблемой поиска способов актуализации тех или иных индивидуальных смысловых («идеологических») предпочтений.

Можно, таким образом, заключить, что в то время как концепт истины сопрягается по духу с представлением о необходимом совершенствовании человеческого в человеке (через развитие его разума), концепт постправды соотносится с идеалом условной успешной жизни (через максимально эффективное использование информационных технологий). И здесь стоит за-

метить, что очевидное с позиций понятийного мышления природное стремление человека к обладанию знанием, о котором писал тот же Аристотель, в значительной степени утрачено клиповым мышлением. Для современной педагогической практики это означает, в частности, что устойчивая образовательная мотивация учащихся по большей части теперь зависит от внешних самому изучаемому знанию факторов.

3. При попытке выделить конкретные правила непосредственно клиповой «грамматики» мысли и указать на их эффекты в образовательном процессе стоит обратиться, например, к следующим вещам.

Прежде всего, с переходом от знаково-символических способов работы с информацией к визуально-образным способам напрямую связан сопутствующий естественный переход от рассуждений в «потоке» дискурсов к рассуждениям в «потоке» клипов. С одной стороны, в данном случае речь идет, конечно, о фундаментальной трансформации человеческого восприятия, в результате которой главным механизмом формирования и становления смыслов становится, собственно, визуализация (взамен языковой артикуляции). Кроме прочего, это ведет к постепенному отождествлению потенциально визуализируемого и гипотетически осмысленного. С другой стороны, речь также идет об отторжении клиповой мыслью самой идеи неизбежного логического и смыслового согласования последующих когнитивных актов с предшествующими. Фактически клиповое мышление, в какой-то мере, словно бы пытается игнорировать действие законов формальной логики: в поле его функционирования не предполагается обязательная тождественность слов и образов самим себе, допускается одновременность существования противоречащих друг другу смыслов без разрушения семантических континуумов, разрешается использование в качестве аргументов информации, полученной на основе случайных смысловых или визуальных коннотаций и проч. Если убедительность дискурса обеспечивается его внутренней связанностью и системным характером представляемой им, как сказал бы Ж. Делез, онтологической территориализации, то клип убедителен либо в силу своей «красоты», либо по причине шокирующего (в эмоциональном или культурном отношении) характера своего видеоряда. С третьей же стороны, разговор ведется о том, что сам условный «поток» клипов, по определению, является не логоцентрическим, а ризоматическим образованием (в отличие от «потока» дискурсов, который в пределе, конечно, стремится к логоцентризму), т. е. серией разрозненных визуальных эпизодов. В перспективе это означает складывание представления о разрешенности существования изолированных смыслов, о возможности истолкования абсолютно всех смыслов как самодостаточных феноменов.

Таким образом, на уровне неких правил клипового мышления можно сформулировать, во-первых, тезис о том, что принципиально не визуализируемое, скорее всего, бессмысленно, во-вторых, тезис о том, что и в формальном, и в содержательном контексте допустима (разрешена по существу) любая мысль, кроме «некрасивой» или «скучной», и, в-третьих, тезис о том, что любой визуализированный смысл имеет право претендовать на

статус causa sui (на практике это выражается, к примеру, в характерной склонности клипового мышления рассматривать смыслы в горизонте «вечного» настоящего, у которого как будто отсутствуют и прошлое, и будущее, или в клиповом представлении о возможности пренебрежения сценарием визуализации смыслов при оценке их содержания).

Если экстраполировать логику вышесказанного на современный образовательный процесс, то стоит заметить, что, по-видимому, сейчас необходимо максимально использовать в ходе обучения различные интерактивные, мультимедийные, презентационные и прочие технические средства, поскольку именно они способны воздействовать нужным образом на клиповое мышление учащихся. Также современным преподавателям стоит задуматься о необходимости преобразования (естественно, там, где это возможно) учебной информации, предлагаемой студентам, в образные, разностилевые и даже фрагментарные формы ради ее лучшего усвоения ими [9, с. 154].

Еще одним обстоятельством, о котором здесь нужно упомянуть, является высокая «скорость» работы клипового мышления, выступающая отражением высокой «скорости» всей современной жизни. Существующее социальное пространство в силу действия техники и технологий характеризуется значительной системной мобильностью. Решения различных повседневных задач, в прежние исторические эпохи требовавшие ощутимых затрат времени, сейчас реализуются порой мгновенно [10]. Люди, соответственно, с одной стороны, постоянно находятся в ситуации необходимости быстрых решений и немедленных конкретных реакций на перманентные изменения. С другой стороны, увеличение «скорости» жизни ведет к увеличению количества вероятных событий на единицу времени, что, в свою очередь, означает общий рост «плотности» человеческой жизни (иначе говоря, техническая возможность быстрого решения текущих задач приводит к сокращению хронологического промежутка между этими задачами и к возрастанию количества задач, требующих решения в каждый момент настоящего). На уровне рассуждения о конкретных правилах клиповой мысли данное положение дел позволяет сформулировать, во-первых, тезис о том, что «быстрые» смыслы в практическом отношении предпочтительнее «медленных» (т. е. самый лучший способ решения любой задачи – это тот, который требует наименьших временных, интеллектуальных и проч. затрат), во-вторых, тезис о том, что «простота» мысли чаще всего приемлемее ее «сложности» (т. е. только достаточно простые, внятно сформулированные, визуализированные в понятных образах мысли обеспечивают поддержание приемлемой «скорости» требуемых практических решений), и в-третьих, тезис о том, что глубокое понимание смыслов часто не значимо для их фактического применения (т. е. в случае, когда некие смыслы уже показывают наглядную эффективность, нет причин для искусственного замедления потока актуальных задач в целях бесполезного углубления понимания этих смыслов).

Для образовательного процесса все сказанное означает, что клипово мыслящие учащиеся с очевидностью должны испытывать максимальные интеллектуальные затруднения при изучении слишком «медленных», «сложных» и «глубоких» фундаментальных теоретических дисциплин, наподобие высшей математики, физики или философии. Данные трудности, конечно, не могут не усугубляться общим стихийным, автоматическим клиповым отношением к этим дисциплинам как к областям бесполезного, «заумного» знания, изучение которого ни на что не влияет в практическом контексте и только попусту растрачивает ценное время, каковое можно было бы посвятить решению по-настоящему важных задач. В целях преодоления этих педагогических сложностей, вероятно, следует уделять особое внимание применению в обучении таких методов, как дебаты, дискуссии, круглые столы и др.

4. При исследовании аксиологической размерности работы мысли как таковой следует задуматься о том, что одним из главных условий бытования всякой реальной аксиологии является наличие «внутри» мышления целостной картины мира, которая аккумулирует в себе представления о действующих культурных универсалиях, интегральные видения сути гипотетических исторических уроков, предустановленные нормы конституирования взаимоотношений человека с признанными трансцендентными Абсолютами, моральные концепты и проч. Ведь ценности, по умолчанию, ценны только в корреляции с определенными безоговорочно принимаемыми людьми наборами критериев, собственно, оценивания и системами взглядов на некие «изначальные» ценности, играющие роль нравственных и мировоззренческих эталонов. Другими словами, картина мира как фокус «исторического априори» выступает, помимо прочего, в качестве своего рода аксиологического масштаба или шаблона. Однако описанные ранее свойства клипового мышления свидетельствуют о невозможности складывания в нем подобной смысловой конструкции. Точнее, стоит говорить о множественности (и зачастую несвязанности друг с другом) вероятных картин мира, которыми руководствуется клипово мыслящий человек в тот или иной момент времени. Отсюда вытекает потенциальная неустойчивость его ценностных реакций и хаотичность ценностных выборов.

Кроме того, отсутствие в клиповом мышлении единообразно установившейся картины мира ведет к недостаточному пониманию им самой идеи фундаментальных ценностей. Речь идет о ценностях, которые принципиально не могут быть предметом свободной в своем исходе дискуссии или частного социального договора, и которые, получая конкретные содержательные наполнения в рамках «исторических априори», при этом сохраняют чистоту («внеисторичность») собственной формы. Наиболее ярким примером такого сорта ценности является совесть.

Также нельзя забывать, что в любом случае человек всегда рассуждает о том, что он по какой-либо причине признает ценным, на основании совокупного срабатывания всех актуальных логических презумпций своей мысли. Это означает, к примеру, что двигавшееся по направлению к истине

понятийное мышление с легкостью было готово принять в качестве важнейших духовных ценностей, допустим, заботу о спасении души или патриотизм. Движимое идеей эффективной постправды клиповое мышление с такой же легкостью признает ценным, предположим, стремление к карьерному росту или новаторство. «Чуждые» же общей логике мысли ценности могут быть адекватно восприняты человеком только в результате целенаправленных дополнительных интеллектуальных усилий, успешность которых, кстати говоря, не может быть финальным образом гарантирована.

Если в ходе образовательного процесса, следовательно, складывается необходимость осуществления разного рода мероприятий, связанных с задачей приобщения учащихся к некоторым наборам ценностей, то первым делом в подобных ситуациях стоит задуматься именно о том, в какой мере данные ценности согласуются с логическими и аксиологическими установками клипового мышления. Ясно, что в случае системного рассогласования в этом аспекте, достижение соответствующих педагогических целей потребует отдельных временных и ресурсных затрат.

Исходя из всего сказанного, можно заключить, что принципы и ценности клипового мышления требуют тщательного изучения не только в чисто академическом отношении, но и в русле рассмотрения всех значимых метаморфоз современного института образования и анализа глобальных перспектив его развития.

Библиографический список

1. Гиренок Ф. И. Клиповое сознание. М.: Проспект, 2016. 256 с.

2. Маклюэн М. Галактика Гутенберга: становление человека печатающего. М.: Академический проект, 2018. 443 с.

3. Козлова О. Д. Феномен клипового мышления: между стереотипом и ризомой // Вопросы философии. 2018. № 2. С. 39–45.

4. Дорофеева М. А. Проблема «клипового мышления» в контексте выбора методик обучения студентов высших учебных заведений // Историческая и социально-образовательная мысль. 2021. Т. 13. №2. С. 244–264. DOI: 10.17748/2075-9908-2021-13-2-244-264.

5. Барт Р. Система Моды. Статьи по семиотике культуры. М.: Издательство им. Сабашниковых, 2003. 512 с.

6. Фуко М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук. М.: A-cad, 1994. 406 с.

7. Фуко М. Интеллектуалы и власть: Избранные политические статьи, выступления и интервью. Ч. 3. М.: Праксис, 2006. 320 с.

8. McIntyre L. C. Post-truth. Cambridge, MA: MIT Press, 2018. 216 p.

9. Турчевская Б. К. Фрагментарность восприятия информации как образовательная проблема // Проблемы высшего образования. 2019. №1. С. 153–156.

10. Duclos V., Criado T. S., Nguyen V.-K. Speed: An Introduction, Cultural Anthropology, 2017, vol. 32 (1), pp. 1–11. DOI: 10.14506/ca32.1.01.

УДК 004.8:37.03

М. М. Ходжамаммедов
Государственный энергетический институт Туркменистана, г. Мары

Разработка веб-приложения для формирования учебных программ с использованием искусственного интеллекта

Аннотация. Статья посвящена разработке веб-приложения для автоматизированного формирования учебных программ с использованием технологий искусственного интеллекта. Предлагаемая система анализирует результаты тестирования студентов, выявляет закономерности в обучении и формирует персонализированные рекомендации, что повышает эффективность образовательного процесса, индивидуализирует обучение и облегчает работу преподавателя. Приложение реализовано на платформе Django с использованием методов машинного обучения и интеллектуального анализа данных, обеспечивая интерактивный и адаптивный интерфейс для преподавателей, студентов и администраторов.

Ключевые слова: искусственный интеллект, адаптивное обучение, веб-приложение, образовательные технологии, анализ учебных данных, персонализированное обучение, автоматизация учебного процесса

M. M. Hojamammedow
State Energy Institute of Turkmenistan

Development of a web application for automated formation of educational programs using Artificial Intelligence

Abstract. The article is devoted to the development of a web application for the automated formation of educational programs using artificial intelligence technologies. The proposed system analyzes students' test results, identifies patterns in learning, and generates personalized recommendations, which increases the efficiency of the educational process, individualizes learning, and facilitates the work of the instructor. The application is implemented on the Django platform using machine learning methods and intelligent data analysis, providing an interactive and adaptive interface for teachers, students, and administrators.

Keywords: artificial intelligence, adaptive learning, web application, educational technologies, learning data analysis, personalized learning, automation of the educational process

Современный этап развития образования характеризуется активным внедрением цифровых технологий и интеллектуальных систем, направленных на повышение качества обучения и эффективности образовательного процесса. Одним из ключевых направлений цифровизации образования является использование технологий искусственного интеллекта (ИИ) для анализа учебных данных, оценки уровня знаний обучающихся и автоматизации разработки адаптивных учебных программ [1, с. 142].

Традиционные методы формирования учебных планов и программ, как правило, основаны на фиксированных требованиях учебных стандартов и не учитывают индивидуальные особенности студентов. В результате возникает несоответствие между содержанием учебного материала и реальным уровнем подготовки обучающихся [2, с. 47]. Применение технологий искусственного интеллекта позволяет преодолеть данное ограничение за счет ана-

лиза больших объемов данных об успеваемости, автоматического выявления закономерностей в обучении и формирования персонализированных рекомендаций. Особое значение приобретает разработка программных средств, способных объединить возможности современных веб-технологий и интеллектуального анализа данных [3, с. 30]. Такие решения создают условия для построения гибкой, интерактивной и адаптивной образовательной среды, где преподаватель получает интеллектуальную поддержку в принятии решений, а студент – индивидуальную траекторию обучения. Настоящее исследование направлено на разработку веб-приложения, обеспечивающего автоматизированное формирование учебных программ на основе анализа результатов тестирования студентов с применением искусственного интеллекта [4, с. 12]. Предлагаемая система реализует комплексный подход к обработке образовательных данных, включающий сбор, хранение, анализ и визуализацию информации, что позволяет повысить объективность оценки знаний и эффективность планирования учебного процесса.

Таким образом, разработка подобных интеллектуальных систем представляет собой актуальное направление научных исследований в области образовательных технологий, объединяющее достижения в сфере программной инженерии, машинного обучения и педагогического анализа данных.

Основной целью данного исследования является разработка и реализация веб-приложения, использующего технологии искусственного интеллекта для автоматизированного формирования учебных программ в зависимости от уровня знаний студентов. Реализация подобной системы направлена на повышение качества образовательного процесса за счет индивидуализации обучения, оптимизации работы преподавателя и эффективного использования цифровых инструментов анализа учебных данных.

Для достижения поставленной цели в ходе работы решаются следующие научно-практические задачи:

1. Провести анализ существующих подходов и решений в области интеллектуальных образовательных систем и адаптивных технологий обучения, определить их преимущества и ограничения.
2. Разработать архитектуру веб-приложения, обеспечивающую взаимодействие между различными категориями пользователей (преподаватели, студенты, администраторы) и реализующую принципы безопасности, масштабируемости и удобства эксплуатации.
3. Создать структуру базы данных, позволяющую эффективно хранить и обрабатывать сведения о пользователях, учебных курсах, тестах и результатах их прохождения.
4. Реализовать алгоритмы анализа учебных данных с применением методов искусственного интеллекта, способные выявлять закономерности в результатах тестирования и формировать рекомендации по изменению учебных планов.

5. Разработать пользовательские интерфейсы, обеспечивающие доступ к основным функциям системы, включая создание тестов, просмотр результатов, формирование отчетов и экспорт учебных программ.

6. Провести тестирование и оценку эффективности разработанного приложения, определить степень соответствия полученных результатов заявленным целям и потенциальные направления дальнейшего развития.

Решение указанных задач позволяет создать программный продукт, который не только автоматизирует процесс формирования учебных программ, но и формирует интеллектуальную основу для адаптивного управления образовательной деятельностью. Таким образом, данное исследование направлено на интеграцию современных технологий искусственного интеллекта в систему цифрового образования с целью повышения его эффективности, гибкости и персонализированности.

При разработке веб-приложения использовались современные методы проектирования программных систем и технологии искусственного интеллекта, направленные на реализацию адаптивных образовательных решений. Основу методологии исследования составляют принципы объектно-ориентированного программирования, модульной архитектуры и интеллектуальной обработки данных. В качестве основной платформы для реализации веб-приложения был выбран фреймворк Django, основанный на языке программирования Python. Данный фреймворк обладает рядом преимуществ, включая высокую степень безопасности, встроенную систему управления пользователями, развитые механизмы работы с базами данных и возможность быстрой интеграции модулей искусственного интеллекта. Архитектура приложения построена по модели MVC (Model–View–Controller), что обеспечивает логическое разделение компонентов и повышает масштабируемость системы. Для хранения и обработки информации используется реляционная база данных SQLite, которая предоставляет простую и надежную структуру хранения данных о пользователях, тестах, результатах и учебных программах. Данный выбор обусловлен легкостью развертывания, устойчивостью к ошибкам и оптимальной производительностью для систем среднего уровня нагрузки.

Модуль искусственного интеллекта реализован на основе методов аналитической обработки данных (Data Analysis) и машинного обучения (Machine Learning). Он анализирует результаты тестирования студентов, вычисляет средние показатели успеваемости и на основе этого формирует рекомендации по обновлению учебных планов. Для реализации интеллектуальных функций использованы библиотеки scikit-learn и NumPy, позволяющие выполнять статистический анализ, классификацию и кластеризацию данных. Особое внимание уделялось разработке удобных и интуитивно понятных пользовательских интерфейсов. Для визуализации данных и формирования отчетных документов использовались технологии HTML5, CSS3, Bootstrap и встроенные средства шаблонизации Django. Это обеспечило адаптивность веб-интерфейса, корректное отображение информации на различных устройствах и простоту взаимодействия пользователей с системой.

При проектировании системы учитывались требования к информационной безопасности и защите персональных данных. Для этого использовались стандартные механизмы аутентификации и авторизации пользователей, реализованные средствами Django.

Таким образом, примененные методы и технологии обеспечили надежность, гибкость и интеллектуальную адаптивность разработанного веб-приложения, что делает его перспективной основой для внедрения в образовательные учреждения различного уровня и профиля.

Функциональные возможности системы. Разработанное веб-приложение включает три основных интерфейса:

1. Интерфейс преподавателя.

После авторизации преподаватель получает доступ к функциям:

- создание и редактирование тестов для студентов;
- просмотр и анализ результатов тестирования;
- экспорт результатов в формате CSV;
- запуск анализа успеваемости студентов с использованием модуля ИИ;
- автоматическая генерация предложений по изменению учебных программ и сохранение их в формате DOCX.

Кроме того, преподавателю доступна страница уведомлений, где размещаются важные сообщения и события, управляемые администратором системы.

2. Интерфейс студента.

Студент после регистрации получает возможность:

- проходить тесты, назначенные преподавателем;
- просматривать свои результаты в кратком и детализированном виде;
- анализировать динамику собственного обучения.

3. Административная панель.

Администратор управляет всеми данными системы: пользователями, тестами, результатами, а также публикует общие объявления. Панель реализована средствами Django Admin и позволяет централизованно контролировать все процессы.

В результате проведенного исследования было разработано и протестировано веб-приложение, ориентированное на автоматизированное формирование учебных программ с применением технологий искусственного интеллекта. Программный продукт успешно реализует основные функции: регистрацию пользователей, создание тестов и учебных курсов, хранение и анализ результатов, а также формирование индивидуальных учебных рекомендаций.

Проведенное тестирование показало высокую эффективность системы при обработке учебных данных. Алгоритмы анализа успеваемости студентов обеспечивают объективную оценку уровня знаний и позволяют преподавателю оперативно корректировать содержание учебных материалов. Реализация интеллектуальных функций на базе машинного обучения позво-

лила повысить точность прогнозирования образовательных результатов и предложить персонализированные траектории обучения.

Использование Django и Python обеспечило стабильность работы, простоту расширения функционала и интеграцию с внешними библиотеками. Интерфейс системы показал удобство и понятность при взаимодействии с пользователями различного уровня подготовки [3, с. 35].

С практической точки зрения, внедрение разработанного веб-приложения открывает широкие перспективы использования в образовательных учреждениях различного профиля. Система может применяться:

- для автоматизации планирования учебных курсов и программ;
- интеллектуальной поддержки преподавателей при анализе результатов студентов;
- мониторинга динамики обучения и формирования аналитических отчетов;
- интеграции с платформами дистанционного образования и системами электронного обучения (LMS).

В дальнейшем развитие проекта предполагает расширение функциональности за счет внедрения нейронных сетей для более точного анализа учебных данных, добавления модулей прогнозирования академической успеваемости и интеграции с национальными образовательными платформами. Это позволит повысить интеллектуальный потенциал системы и создать основу для формирования цифровой экосистемы адаптивного обучения.

Итак, проведенное исследование подтвердило эффективность использования технологий искусственного интеллекта в задачах автоматизации образовательных процессов. Разработанное веб-приложение демонстрирует возможности применения современных методов анализа данных и машинного обучения для повышения качества и персонализации учебного процесса. Реализованная система решает ключевую проблему адаптации учебных программ под индивидуальные особенности обучающихся, что способствует повышению мотивации и эффективности обучения. Кроме того, интеграция цифровых технологий в образовательную среду способствует оптимизации работы преподавателя, снижению времени на подготовку учебных материалов и повышению точности оценки знаний студентов. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования предложенного решения в учебных заведениях различного уровня – от средних профессиональных до высших учебных учреждений. Система может стать основой для дальнейших исследований в области интеллектуальных образовательных технологий и служить платформой для интеграции с другими цифровыми сервисами.

Таким образом, разработанное веб-приложение представляет собой инновационный инструмент для реализации концепции «умного образования» (Smart Education), основанной на принципах адаптивности, индивидуализации и интеллектуальной поддержки учебного процесса.

Библиографический список

1. Russell S., Norvig P. Artificial Intelligence: A Modern Approach. Prentice Hall, 2020.
2. Назаренко А. Интеллектуальные информационные системы: методы и технологии. Минск: БГУИР, 2021.
3. Django Software Foundation. Django Documentation. – https://docs.djangoproject.com.
4. Карпов В. Введение в искусственный интеллект и машинное обучение. Москва: Инфра-М, 2022.

УДК 78.071.1:78.03

Цао Юйсюань
Санкт-Петербургский государственный институт культуры

Методологические подходы к изучению российской исполнительской школы в системе профессиональной подготовки трубачей из КНР

Аннотация. Статья посвящена методологическим подходам к изучению российской исполнительской школы в системе профессиональной подготовки трубачей из Китая. Рассматриваются особенности адаптации китайских студентов к российским традициям музыкального образования, взаимодействие техники и художественного мышления, роль индивидуализации и межкультурного диалога. Особое внимание уделяется комплексному, междисциплинарному подходу, включающему сочетание классических методов педагогики, современных психолого-педагогических стратегий и творческих практик. Отмечается значимость формирования у студентов не только технических навыков, но и способности к самостоятельной интерпретации, развитию творческой индивидуальности и критического мышления. Исследование подчеркивает, что интеграция российских методик в китайскую образовательную среду создает гибридное педагогическое пространство, способствующее профессиональному и художественному росту трубачей.

Ключевые слова: Российская исполнительская школа, профессиональная подготовка музыкантов, трубы, Китай, межкультурное сотрудничество, педагогические методы

Cao Yuxuan
St. Petersburg State Institute of Culture

Methodological approaches to the study of the russian performance school in the system of professional training of trumpet players from the people's republic of China

Abstract. This article explores methodological approaches to studying the Russian performance school within the professional training system for Chinese trumpeters. It examines the adaptation of Chinese students to Russian musical education traditions, the interaction between technique and artistic thinking, and the role of individualization and intercultural dialogue. Particular attention is paid to a comprehensive, interdisciplinary approach, which combines classical pedagogical methods, modern psychological and pedagogical strategies, and creative practices. The importance of developing students' technical skills, as well as their ability to independently interpret, develop creative individuality, and critical thinking, is emphasized. The study emphasizes that the integration of Russian methods into the Chinese educational environment creates a hybrid pedagogical space that facilitates the professional and artistic growth of trumpeters.

Keywords: Russian performance school, professional musician training, trumpets, China, intercultural cooperation, pedagogical methods

Мировое музыкальное образование в последние десятилетия переживает качественную трансформацию, обусловленную интенсивными процессами интеркультурного обмена, глобализации и все более тесной интеграции образовательных пространств. Особое место в этом многоуровневом процессе занимает взаимодействие российской исполнительской школы и системы профессионального музыкального образования Китая. Подготовка трубачей – уникальная сфера, где сплав многовековых российских традиций и свежего китайского энтузиазма способствует возникновению новых педагогических парадигм.

Реалии XXI в. предъявляют к профильному образованию музыкантов-прогрессоров новые требования, где классическое наследие обретает актуальность лишь при условии его творческого осмысления, адаптации и интеграции в иное социокультурное пространство. Китайские студенты, осваивающие российскую исполнительскую школу, сталкиваются не только с иной системой упражнений и репертуара, но и с принципиально новой философией музыкального воспитания. Стремясь выйти за рамки формальных заимствований, педагоги и исследователи ищут целостные методологические подходы, способные обеспечить подлинное вхождение китайских музыкантов в традицию российской исполнительской школы на трубе [1].

При близком рассмотрении оказывается, что российская исполнительская школа воплощает собой не только комплекс технических приемов, но и особую музыкально-художественную ментальность. Тут важны не формальные критерии владения инструментом, а способность исполнителя проникнуть в духовную ткань произведения, раскрыть его через глубокий внутренний смысл, плодотворно работая с интонациями, эмоцией, художественным воображением [2]. Именно эта специфическая направленность движения от техники к смыслу вызывает наибольший интерес у китайских консерваторий, ищущих эффективные стратегии развития у своих студентов музыкального мышления не только ремесленного, но и творческого характера. Российские традиции органически соединяют рациональный подход к построению исполнительской техники и культивирование творческой индивидуальности музыканта. Такой синтез делает российскую школу значимым объектом изучения и адаптации. Создание образовательных мостов между двумя системами, столь различными по истокам и культурным кодам, требует внимательного рассмотрения истоков российской педагогики, анализа фундаментальных принципов и подходов, на которых строится профессиональная подготовка исполнителей на духовом инструменте. Освоение китайскими студентами этих принципов – не формальный процесс, а глубинный культурный обмен, меняющий не только исполнительский репертуар, но и мировоззрение музыканта [3].

Эффективное ознакомление китайских музыкантов с российской исполнительской школой возможно лишь при условии комплексного, междисциплинарного подхода. Простого переноса упражнений, гамм, технических

этюдов явно недостаточно. Необходима глубокая методологическая интеграция, где знания об истории, теории и практике школы неразрывно связаны с анализом образов, смыслов, индивидуальных образовательных траекторий [4]. Процесс адаптации требует воспроизведения не только внешних форм, но и внутренних констант российской музыкальной педагогики, где воспитание художественного вкуса, развитие эмоционального отклика и осознанного отношения к исполнительским задачам становятся приоритетными целями. Преподаватель из России, работая с представителями КНР, становится не транслирующим образцом, а энергичным соавтором индивидуального пути поиска, поддерживая инициатива, раскрывая потенциал и формируя у ученика навык самостоятельной интерпретации музыкального материала.

Целостность образовательного процесса предусматривает объединение традиционных способов воспитания музыкального слуха, освоения артикуляции, интонирования с современными психолого-педагогическими методами, ориентированными на личностно-ценностный подход и развивающее обучение. Такой симбиоз позволяет студенту избежать шаблонности, обрести уверенность в своих творческих и технических возможностях.

Ни одна настоящая исполнительская школа не вырастает без уважения к традиции. Однако в российской системе традиция никогда не противопоставляется новации: каждое поколение исполнителей и педагогов бережно хранит, творчески развивает предъявленные наставниками духовные и художественные принципы. Для китайских студентов вхождение в эту цепь преемственности зачастую становится неожиданным откровением. Они осознают, что обучение музыке – это не последовательное копирование образцов, а живое сотворчество, где художественная воля ученика имеет право на самостоятельное проявление. Такое изменение акцентов разрушает стереотипы техницизма, свойственные многим азиатским школам; музыкант ищет не только правильную постановку эмбушюра и отточенность пассажей, но и обретает свободу внутреннего высказывания.

Тесное общение студента с учителем, совместный анализ произведений, опора на диалог, а не директиву, формируют личностную зрелость, без чего невозможна самореализация музыканта в международном масштабе. Российская исполнительская школа в этом отношении становится платформой для формирования музыкальной индивидуальности исполнителя, идущего от культурологических истоков, но не ограниченного ими [5]. Осваивая новую исполнительскую парадигму, китайский студент оказывается в пространстве иной культурной логики. Российская школа нацелена на поиск подлинного смысла: не техника ради техники, а техника как средство вскрытия глубинной природы художественного замысла. Нередко музыкант из КНР впервые сталкивается с задачей осознанной выразительной интерпретации, потребностью передавать не только букву, но и дух произведения [6]. Погружение в эту систему требует не только переработки исполнительских приемов, но и переосмысления собственных эстетических ориентиров. Педагог помогает учащемуся выйти за пределы односторонней практики, пре-

вращая процесс освоения школы в путь самопознания, развития оригинального стилевого почерка. Именно здесь, на стыке российских и китайских культур, рождается новое пространство для художественного новаторства [7].

Межкультурное сотрудничество обогащает обе стороны процесса: китайский ученик учится творчеству, а российский мастер приобретает новые ракурсы видения музыки, опираясь на древние традиции Поднебесной и современную динамику китайской образовательной системы. В центре российской исполнительской школы – идея индивидуализации: каждый ученик уникален, и педагогическая стратегия каждый раз выстраивается персонально. Такой подход требует от учителя гибкости, умения заметить потенциал, поддержать инициативу, подобрать методику исходя из конкретных способностей и потребностей студента. Для китайских трубачей, привыкших к линейной и регламентированной системе обучения, это новшество зачастую становится вызовом. Однако именно индивидуализация способна раскрыть потенциал креативности, привести к формированию самостоятельности мышления и ответственности за творческий выбор [8]. Обучаемый не растворяется в общей массе, а становится яркой самостоятельной фигурой, готовой к музыкальным экспериментам и поиска.

Поставив акцент на выявление и развитие личностных ресурсов студента, педагог помогает ему научиться самоанализу собственной игры, вовлекает в рефлексию, стимулирует интерес к поиску новых путей решения художественных задач [9]. Такой подход формирует у молодого музыканта навыки, востребованные не только в исполнительстве, но и в педагогике, музыкальной критике, творческом лидерстве [10].

Осуществляя перенос российской исполнительской школы в образовательную среду КНР, педагогу приходится учитывать психологические особенности учеников, отличия их мотивации, коммуникативного стиля, культурных установок в отношении учителя и процесса передачи опыта. Немалую роль играют модели самооценки, социальное давление, страх неудачи – все это требует корректного, бережного сопровождения на каждом этапе обучения [11]. Эффективным становится диалог, в котором преподаватель вовремя отслеживает возникновение эмоциональных и когнитивных барьеров, способствует их осознанному преодолению. Развитие самостоятельности, умения ставить себе цели и рефлексировать над результатами собственного труда происходит не через давление и жесткий контроль, а благодаря поддержке, вере в творческий потенциал ученика, стимулировании интереса к профессиональному и художественному росту. В результате обучающийся трубач не только перенимает передовые исполнительские техники, но и овладевает уникальным способом мышления, способным интегрировать разнородные культурные влияния в целостном художественном акте. Сегодня трансформация образовательных моделей требует внимания к новым технологиям, интерактивным формам работы, созданию экспериментальных ансамблей, открытых платформ для обмена опытом. Российская традиция ничуть не противопоставляет себя этим новшествам – напротив,

лучшие педагоги находят синтез новых и проверенных методов, помогая студенту полноценно раскрывать себя не только в академическом пространстве, но и в рамках современной музыкальной индустрии. Современный мастер ищет пути сопряжения консервативных основ с необычными форматами выступлений, проектной деятельностью, импровизацией и трансжанровыми экспериментами – все это становится мощным ресурсом как для китайских, так и для российских музыкантов.

Уникальность процесса интеграции российской исполнительской школы в профессиональную подготовку трубачей из КНР заключается не только в передаче знаний, но и в формировании нового, гибридного педагогического пространства, соединяющего лучшие черты каждой традиции. Методологически важной задачей становится поиск баланса: между уважением к авторитетной традиции и свободой художественного поиска, между технической строгостью и креативным экспериментом, между национальной спецификой и универсальностью музыки как языка общения.

Развитая система подготовки будущих музыкантов требует адаптации методик, готовности к диалогу, глубокого понимания друг друга на уровне художественных, личностных и профессиональных ценностей. Только комплексное осмысление и творческое воплощение методологических подходов позволяют российской исполнительской школе стать важнейшим фактором развития трубачей из Китая, открывая им новые горизонты для профессионального роста и художественной самореализации.

Библиографический список

1. Yin P. Exploring the Traditional Resources of Folk Culture in Vocal Music Education in Colleges and Universities // Higher Education Research. 2005. № 5. P. 67–68.

2. Добровольская Л., Стойнова Г. И. Культурное наследие казахского народа в духовно-нравственном воспитании школьников // Вестник Северо-Казахстанского государственного университета им. М. Козыбаева. 2018. № 3(40). С. 145–150.

3. 尹萍. 探索高校声乐教育中的民间传统文化资源 // 高教探索. 2005. № 5. С. 67–68.

4. Vaganova O. L., Bogoslova E. G., Nagovitsyn R. S., Sundeeva L. A., Morozova L. M. The role of educational technologies in the individualization of educational students activities // Amazonia Investiga. 2020. V. 9, № 28. P. 552–559.

5. 林红. 对传统音乐文化融入高校声乐教学的思考 // 四川戏剧. 2017. № 7. С. 155–157.

6. Spector N. Ethnic Holidays as a Means of Formation of Ethnocultural Competence Among Schoolchildren // International Conference on the Development of Education in Russia and the CIS Member States (ICEDER 2018). Atlantis Press, 2018. P. 156–160.

7. Чернявская А. П., Байбародова Л. В., Харисова И. Г. Технологии педагогической деятельности. Часть 1. Учебное пособие. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2016. 311 с.

8. Vaganova O. L., Bogoslova E. G., Nagovitsyn R. S., Sundeeva L. A., Morozova L. M. The role of educational technologies in the individualization of educational students activities // Amazonia Investiga. 2020. V. 9, № 28. P. 552–559.

9. Lin H. Thoughts on integrating traditional music culture into vocal music teaching in colleges // Sichuan Drama. 2017. № 7. P. 155–157.

10. Tagiltseva N. G., Matveyeva L. V., Byzova M. A. Personally-Oriented Models of Development of Musically Gifted Children // Education and Science. 2019. V. 21, № 3. P. 106–124. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-3-106-124.

11. Lonzetta M. H. Performance Art in the Classroom // Education About Asia. 2004. V. 9, № 1. P. 55–59.

УДК 378.1:316.752

М. П. Цынзак, Н. И. Миронов
АГАТУ, Якутск

Учебно-профессиональный механизм организации образовательного процесса в современных условиях с перспективой освоения новых образовательных курсов

Аннотация. В статье представляется вариант формирования учебно-профессионального механизма организации образовательного процесса, при котором важным составляющим является развитие памяти обучающихся, которым необходимо осваивать и работать с массивом информации. Авторы предлагают рассмотреть возможность разработки образовательной программы и организации занятий таким образом, чтобы обучающиеся подходили к занятию достаточно подготовленными, чтобы освоить более глубинный учебный материал. Именно так преподаватель может достичь более высокого качества развития памяти обучающихся и их способности осваивать и работать с огромным объемом профессиональной информации. Также авторы утверждают, что преподаватель высшей школы обязать быть генератором новых знаний и при поддержке работодателя обязан постоянно проводить комплексные исследования в рамках своей дисциплины (модуля) и руководства практикой обучающихся непосредственно от образовательной организации.

Ключевые слова: образовательный процесс, формирование ценности, молодое поколение, образовательные организации, учебно-профессиональный механизм

M. P. Tsynzak, N. I. Mironov
Arctic State University of Agrotechnology, Yakutsk

Educational and professional mechanism for organizing the educational process in modern conditions with the prospect of developing new educational courses

Abstract. The article presents an option for forming a training and professional mechanism for organizing the educational process, where the development of students' memory is an important component, as they need to learn and work with a large amount of information. The authors propose considering the possibility of developing an educational program and organizing classes in such a way that students arrive at the class sufficiently prepared to learn more in-depth material. This approach allows teachers to achieve a higher level of memory development in students and their ability to learn and work with a vast amount of professional information. The authors also argue that a higher education teacher should be required to generate new knowledge and, with the support of their employer, should constantly conduct comprehensive research within their discipline (module) and guide students' practical experience directly from the educational organization.

Keywords: educational process, value formation, young generation, educational organizations, educational and professional mechanism

Информационная база знаний и потоков уже не являются панацеей, однако умение ориентироваться и адекватно реагировать на новшества вре-

мени становится одним из главных требований для осуществления профессиональной деятельности и самореализации личности/работника. Формирование актуальных и необходимых профессиональных навыков и накапливание соответствующего опыта есть оперативная составляющая каждого специалиста-профессионала, умелая трансляция которой оказывает влияние на эффективность принятия решений. Соответственно, каждому специалисту-профессионалу суждено выработать в себе такую качественную компетентность.

На фоне реализации программы Минобрнауки РФ «Повышения глобальной конкурентоспособности университетов» и расширения численности участников целесообразно ранжировать учебно-профессиональный механизм организации образовательного процесса с учетом оценочных критериев результативности деятельности образовательных организаций высшего образования. В рамках реализации указанной программы стратегической задачей нужно избрать способ формирования памяти обучающихся и способности работы с массивом данных, их интерпретации и тщательной обработки и готовности применять полученные результаты в профессиональной деятельности по сути назначения.

«Будущее страны – это ее подрастающее поколение» [1, с. 47], и именно по этой причине образовательной организации в процессе формирования и разработки образовательных программ требуется скрупулезно изучать ценности молодого поколения, ведь современные поколения имеют свои особенности, и разрыв между ними сокращается. Также следует более совершенно оценивать и анализировать систему критических взглядов современной молодежи и представлений юного поколения для того, чтобы в последующем можно было спрогнозировать учебно-профессиональное поведение потенциальных обучающихся. Кроме того, в процессе разработки образовательных программ следует формировать профессиональное качество мастерства педагогического состава, вовлекаемого в процесс реализации образовательной программы во главе требований для них установив наличие авторской методики развития профессиональной памяти обучающихся. А при освоении компетенций, предусмотренных реализуемой программы, комплект информации, состоящий из знаний, умений и навыков, синхронизировать либо анонсировать под смежные дисциплины (модули), а также практики, и разрабатывать дифференцированные подходы под индивидуальные ценности обучающихся. При этом лучше всего учитывать то, что под индивидуальной ценностью понимают «шаблон/программу/трафарет, в который погружен разум индивида. Индивид должен считаться с коллективными ценностями. Способность управлять своим страхом позволяет защищать индивидуальные ценности и гармонизировать свои отношения в коллективе» [2, с. 60].

Вполне естественно, что «индивидуальные особенности памяти у студентов неодинаковы, поэтому и материал усваивается каждым студентом по-разному: у кого-то хорошо развита смысловая память, другие предпочитают воспринимать информацию, прослушивая лекцию, кому-то легче де-

лать конспекты занятий. Все это свидетельствует о необходимости применения разнообразных способов и приемов для запоминания информации» [3, с. 145]. Соответственно, план подстраивания учебного материала и учебного процесса под индивидуальные запросы обучающихся должен быть структурирован таким образом, чтобы среднестатистический показатель качества освоения материала с каждым занятием повышался по сугубо установленной траектории с учетом усложнения объема и глубины учебного материала. Однако более эффективным подходом будет являться формат тематической готовности обучающихся к конкретному занятию. Именно в данной ситуации равносторонний процесс развития памяти обучающихся в группе будет достигать своего уровня, за исключением случаев, когда отдельные обучающиеся нарушат рекомендации по самостоятельному освоению учебного материала и не будут либо недостаточно будут готовы к конкретному занятию. Также следует предусмотреть «информационное обеспечение: формирование подсознательной реакции, представляющей «понимание, порождения признаков смысла», воспринятой информации в форме синонимов, позволяющих включить многообразие смыслов слов в процесс обучения и формирования памяти» [4, с. 134]. Это означает, что каждый обучающийся обязан понимать информацию в едином ключе и иметь четкое представление о назначении либо вариантах назначения к применению/решению той или иной задачи/ситуации.

Далее в процессе закрепления информации либо освоенного материала в более детальном изложении следует применять информативные срезы о содержании различных позитивных на первый взгляд событиям, но при этом обязательно учитывать и негативные проявления, к примеру, «финансовые институты все больше отдаляются от социально-этичной и экономико-правовой согласованности в совместном существовании на этой планете. На первый план выходит идеология наживы, хрематистики и долговой зависимости членов общества» [5, с. 48]. Это указывает на то, что временные промежутки когда-либо эффективных инструментов впоследствии привносят регрессивные результаты, несмотря на то, что большинство инструментов до сих пор применимы на практике. Отсюда нужно вывести логическое заключение о том, что «никакая хозяйственная деятельность не может непосредственно производить духовные, или экзистенциальные, ценности и смыслы как таковые, поскольку они нематериальны, а следовательно, являются качественно внеэкономическими по самой своей природе» [6, с. 71]. В этот момент преподавателю и/или его ассистенту следует более внимательно обращать внимание на реакцию группы для того, чтобы определить, понимает ли обучающийся более глубинные материалы либо только представляет себе, и на этом его память закрывает свои возможности. Это подразумевает, что обучающийся либо не готов воспринимать более сложные процессы, либо его способности ограничиваются уровнем работника-функции или работника-исполнителя. Следовательно, в данной ситуации достаточно требовать от обучающегося выполнения и закрепления повторяющихся процессов/действий при отсутствии иных перспектив.

Даже при предлагаемом структурировании учебного процесса ранжирование по готовности осваивать учебный материал обучающимися будет иметь некие иерархические особенности. Тем не менее, основной упор освоения обучающимися материала должен сосредотачиваться на ценности знаний, которые обучающиеся осваивают в процессе контактного занятия в аудиторной и виртуальной системах. Очевидно, «необходимо рассматривать ценность знаний не только как актив на местном (локальном, пользовательском) уровне, но и на уровне, который включает передачу местных знаний на глобальный уровень и обратно на локальный» [7, с. 42], что и должны уметь совершать обучающиеся в уже процессе освоения учебного материала. Таким образом, особенно следует на первом и во втором курсах при выполнении самостоятельной работы нагружать обучающихся письменными работами не в печатном варианте, а именно в рукописной форме, что позволяет развивать моторику памяти. Хотя в данном случае преподавателю необходимо более скрупулезно проверять результаты выполненных обучающимися самостоятельных работ. Вероятно и то, что в рамках своей дисциплинарно-модульной программы преподаватель может наладить конструктивное сотрудничество при непосредственной поддержке работодателя с коллегами из других организаций для того, чтобы обеспечить объективность оценки результативности освоения материала обучающимися и эффективности методики преподавания избранной дисциплины (модуля). Также следует особое внимание обратить на такую тенденцию, когда «производители перестанут воспринимать себя как продавцы товаров, их задачей станет продажа не оборудования, а результата» [8, с. 60], и это явно становится новшеством, требующем введения изменений в образовательный процесс и в обучающие материалы. Это весьма сложный процесс, который потребует не только от преподавателя, а больше от образовательной организации организовать научные исследования с целью получения достаточного материала, который можно обратить в учебные знания, умения и навыки при формировании профессиональных компетенций будущих выпускников. Уже известно, что «менее известен и мало изучен маркетинг, который функционирует в пределах вида человеческой деятельности, создавая роли и компетенции для специалистов в области маркетинга, рекламы, связей с общественностью, таргетологов, копирайтеров и других специалистов, метапрофессиональная деятельность которых ограничивается рамками гражданских правоотношений» [9, с. 145]. Это означает, что конструктивная практика маркетинга еще не превратилась в теорию, с помощью которой отечественные компании могли бы более совершенно функционировать на рынке и обеспечивать свою конкурентоспособность, а также выходить на мировые и даже глобальные рынки, не имитируя маркетинговые практики иностранных компаний и зарубежных институций. Отсюда следует, что перспектива освоения новых образовательных курсов должна стать одним из направлений в профессиональной деятельности преподавателя, который генерирует знания в профессиональные компетенции необходимые компаниям в ближайшее время.

Существует еще одна привязка к решению организационной задачи образовательной организацией и структурировании занятий преподавателем, когда «учитывая недавнее изменение российского законодательства о продлении трудоспособного возраста, поколения X и Y еще на протяжении ближайших 10-20 лет должны вносить свой вклад в ВВП страны» [10, с. 296]. Это означает, что необходимо адаптировать новые знания к психологии поколения, которое получало образование в совершенно иных условиях организации и осуществления образовательного процесса, когда действовали иные образовательные стандарты. Однако развитие памяти такого поколения, которое проходило конструктивно другую методологию и материал освоения программ, становится задачей более сложной, особенно в тот момент, когда многие представители поколения затрудняются работать с цифровыми технологиями.

Подведем предварительный итог: процесс запуска новой системы организации образовательного процесса является требованием времени, соответствие которому необходимо с учетом формирования новых тенденций и событий, а также условий взаимодействия в глобальном, региональном, локальном масштабах. Ранжирование образовательных организаций высшего образования уместно только в том случае, если школа и среднее профессиональное образование подготовили абитуриентов, способных осваивать учебный материал в абсолютно новом формате и готовых его реализовывать на практике не после получения квалификации и диплома, а во время прохождения обучения в вузе.

Также следует заметить, что именно от грамотно построенного учебно-профессионального механизма организации образовательного процесса в вузе и непосредственного взаимодействия профессорско-преподавательского состава образовательной организации высшего образования со школьными и средне-профессиональными организациями зависит продуктивная трансформация образования и науки, которая приведет качественный трудовой ресурс к выпуску и сотрудничеству с работодателями.

Библиографический список

1. Гречко М. В., Черниченко Н. В. Исследование взаимосвязи новых общественных ценностей и направлений развития современной отечественной экономики // Наукоград: наука, производство, общество. 2017. № 4(14). С. 46-49.

2. Сироткин В. Б. Несовместимость ценностей русской и западной цивилизаций. Суверенная экономика // Экономическое возрождение России. 2023. № 4(78). С. 59-66. DOI 10.37930/1990-9780-2023-4-78-59-66.

3. Тюрина К. О., Тенюшев Б. И. Индивидуально-ориентированный подход как основа развития памяти студентов // Молодежь и современный мир: психологические проблемы взаимодействия: сборник научных трудов. Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2021. С. 145-146.

4. Барабанова Е. И. Роль дискурса в формировании мышления и развитии памяти студентов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 3. С. 130-136. DOI 10.34216/2073-1426-2024-30-3-130-136.

5. Иванов Н. Ю. Финансово-правовая грамотность и образовательные траектории // Академический вестник Якутской государственной сельскохозяйственной академии. 2020. № 8(13). С. 41-57.

6. Строев С. А. Альтернативная экономика как база образов, смыслов и ценностей // Философия хозяйства. 2017. № 5(113). С. 69-84.

7. Ерохин В. В. Ценность знаний в эпоху экономики знаний / В. В. Ерохин // Экономика науки. 2025. Т. 11, № 1. С. 39-49.

8. Тюгашев Е. А. Экономика устойчивого развития: возрождение ценностей традиционной экономики // Новые исследования Тувы. 2010. № 2. С. 50-61.

9. Иванов Н. Ю., Цынзак М. П., Винокурова О. А. Профильная подготовка маркетологов для решения задач глобального превосходства // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета. 2024. Т. 16, № 4(72). С. 142-153. DOI 10.29039/2949-1258/2024-4/142-153.

10. Николаева И. В., Иванов Н. Ю. Цифровая грамотность населения отдаленных территорий Российской Федерации // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2020. № 11-2. С. 295-300. DOI 10.17513/vaael.1424.

УДК 17.036.1

А. А. Черняков
СГУПС, Новосибирск

Альтернативы формирования системы ценностей в истории философии

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования новой системы ценностей, осуществляемой сегодня нашим обществом и государством. Делается предположение, что для достижения этой цели будет полезен прошлый философский опыт по поиску оснований для создания ценностей наиболее адекватных человеческой природе. В качестве примера рассмотрены основные выводы относительно подобных этических оснований, сделанных в рационалистической философии Сократа, Демокрита и иррационалистической философии Ницше. Отмечены параллели между этическими взглядами этих философов и сегодняшним временем. Предполагается, что оба подхода к тому, на что должен ориентироваться человек полезны и сегодня: позитивные стремления, основанные на разумности и, в то же время, исключение из этого процесса завышенных ожиданий и стремление к волевой реализации себя.

Ключевые слова: ценность, формирование, исторический опыт, рационализм, оптимизм, иррационализм, пессимизм

A. A. Chernyakov
Siberian Transport University, Novosibirsk

Alternatives to the formation of a value system in the history of philosophy

Abstract. The article is devoted to the problem of forming a new system of values implemented today by our society and the state. It is assumed that to achieve this goal, past philosophical experience will be useful in finding the grounds for creating values most adequate to human nature. As an example, the main conclusions regarding similar ethical grounds made in the rationalist philosophy of Socrates, Democritus and the irrationalist philosophy of Nietzsche are considered. Parallels between the ethical views of these philosophers and today's time are noted. It is assumed that both approaches to what a person should be guided by are useful today: positive aspirations based on rationality and,

at the same time, the exclusion of high expectations from this process and the desire for strong-willed realization of oneself.
Keywords: value, formation, historical experience, rationalism, optimism, irrationalism, pessimism

Процесс формирования системы ценностей сегодня осуществляется в масштабе всей страны в рамках поиска новой идеологии, вектор которой позволил бы дальнейшее развитие российского общества. Поэтому высшее образование причастно к этому процессу. Все больше становится очевидным, что прежние ценности образования требуют некоторой корректировки. Изменилось время, прежде всего – сам образ студента и преподавателя, и в результате трансформировался их статус, как по отношению к образованию, так и к друг другу. На самом деле это состояние еще предстоит осознать. С одной стороны, ничего не изменилось: образовательный процесс продолжается и все-таки выполняет свою задачу по обучению студентов. Его главной ценностью является качественное обучение студентов в соответствии с требованиями экономики. Есть определенная консервативность образования, и эта устойчивость нормальна. С другой стороны, изменился сам студент – главный объект деятельности вуза [1; 2]. И здесь не все так ясно, так как еще нет понимания, что же произошло в этом смысле, происходит и должно произойти. Мало исследований этого вопроса, поэтому обучение происходит еще «по старинке», как будто ничего не изменилось со времен советского периода существования высшего образования. И это понятно: «Большое видится на расстоянии» [3, с. 204]. Еще мало времени для осознания того, что происходит с высшим образованием сегодня, в том числе и в плане обсуждаемой системы ценностей.

Поскольку этот вопрос обширный и сложный, то, вероятно, целесообразней акцентировать внимание на одной из его сторон – на истории понимания этических ценностей с точки зрения таких философских альтернатив, как рационализм и иррационализм, т. е., соответственно, оптимистического и пессимистического подходов к трактовке ценностей. Философский взгляд необходим, так как в новой и поэтому неопределенной ситуации, связанной с ценностями, которую мы переживаем сегодня в обществе и, в частности, в образовании, возможны исторические параллели прошлого и сегодняшнего дня. Исторический опыт может помочь лучше понять саму возможность сформировать новые ценности для нашего общества. Можно предположить, что от этих когнитивных установок – оптимизм и пессимизм – зависит, какие ценности мы будем выделять, и как к ним будем относится сегодня. Это требует некоторых пояснений, не только в общем, но и применительно к обсуждаемым ценностям высшего образования: что мы выделяем качестве важного, значимого в нем сегодня и ожидаем от него в будущем? Наверное, так было всегда: от того, как мы понимаем проблему, так мы ее и решаем или хотя бы пытаемся решить. Это общее замечание. Теперь конкретнее. Для этого нам надо обратиться к философии прошлого, изначальному и последующему взгляду на ценностные предпочтения в человеческом поведении. Стоит заметить, что до сих пор в обществе, в частности, в сфере

образования существует противоположная точка зрения, имеющая определенное влияние, согласно которой знания прошлого не могут помочь в проблеме формирования новых ценностей из-за их современности, уникальности. Не будем спорить. С одной стороны, время, действительно, другое; с другой стороны, прошлое и настоящее, возможно, имеют что-то общее, повторяющееся. Поэтому, вероятно, стоит посмотреть, как решалась проблема ценностей, как и сегодня, порожденная противоречием: прежние ценности уже не могут вполне соответствовать изменившемуся и меняющемуся человеку и обществу, всем его составляющим.

Для этого возьмем самые разные исторические эпизоды – античная философия эпохи (например, V в. до н. э.) расцвета и эпоха кризиса рациональности, когда появляется иррационализм (например, вторая половина XIX в.). Выбор не случаен: V–IV вв. по сути, оптимистичны, они выработали долгосрочный вектор развития этических ценностей, а в XIX в. появляется сомнение в том, что можно выработать подобные ценности, удовлетворяющие позитивным изменения общества. Можно предположить, что пусть и неявно, но до сих пор существуют эти две непримиримые позиции, между которыми и разворачивается современный поиск новых ценностей и которые так или иначе влияют на формирование этих ценностей. О каких взглядах идет речь?

Древнегреческий философ Сократ едва ли не первым попытался привлечь внимание к проблеме о должном поведении человека, пытаясь найти рациональные основания для его достойного поведения. Именно разум он считал основой морали. Разумный человек может быть счастливым, познавая себя, преумножая свои добродетели и борясь со своими недостатками. При этом, Сократ, пытаясь установить, что важно для человека, а что нет, предлагает ему самому сделать этот выбор. Здесь представляется важным то, что выбирает сам человек, а не общество. И это, возможно, коррелирует с сегодняшним временем: общество в кризисе, и ему затруднительно прививать человеку ясные и понятные ценностные ориентиры. Таким образом, рефлексия необходима человеку, чтобы понять, как себя вести. Хотя всей своей жизнью Сократ показал, что непросто самому определять свою жизнь, встретив сопротивление афинского общества. Возможно, здесь также есть общее с нынешним положением – вероятность вступить в противоречие с общественными ценностными ориентирами [4, с. 83-112]. Очевидно, что Сократ человечен и в поиске лучшего для человека, и в том, что человеку надо научиться отстаивать свои приоритеты в поведении. Это также может оказаться полезным для нас сегодня. Заметим, что это высокий интеллектуальный уровень поведения – рациональный поиск, выбор и отстаивание. И это, возможно, больше подходит для высшего образования, студентам. Подкупает оптимизм Сократа: сама возможность выработать ценности, адекватные времени, человеку и обществу. Он новатор, и поэтому его идеи афиняне встретили неоднозначно. И к этому надо быть готовым и в нашем современном обществе.

Сократ эвдемонист: он верит, что конечная цель человека – быть счастливым. Эту тенденцию, что человек может интеллектуально реализовать себя и, в конечном счете, жить лучше, поддержал другой древнегреческий философ – Демокрит. Какова интерпретация поведения Демокрита? «В ней доминирует идея счастья, которое заключается в радости или благополучии…И лучше всего для человека – прожить жизнь полную радости и лишенную несчастий» [5, с. 156]. Демокрит считает, что эта возможность существует, так как представление о добре (благе) и истине объективны, несмотря на то, что предпочтения людей могут быть различны: «Благо и истина – одни и те же для всех людей, но удовольствия – для каждого свои» [5, с. 156; 3, с. 308]. И это, вероятно, близко пониманию этики Сократа. Это близко и для нас сегодняшних: общие представления о добре и истине могут способствовать объединению и должному положительному поведению, которые так необходимы сейчас. Как и Сократ, Демокрит отводит особую роль разуму, который способен привести к желаемому: «Конечная цель есть душевное благосостояние, и оно не тождественно с наслаждением, как ошибочно понимают некоторые, – это состояние, при котором душа пребывает в спокойствии и равновесии, не смущаемая ни страхом, ни суеверием, ни иною какою-нибудь страстью» [6, с. 373]. Каким образом? Разум «…требует взвешивания, суждения и умения различать, какие удовольствия полезны, а какие – нет» [7, с. 156]. Эта идея о цели человека, потом не раз рассматривалась и историками философии: «Истинное счастье есть покой, а покой дает лишь знание» [7, с. 102-103]; «…он считал целью жизни бодрость, а умеренность и образование – наилучшими средствами ее достижения [8, с. 83]. Можно предположить еще одну параллель взглядов Сократа и Демокрита. Оба делали акцент на человеческую индивидуальность и свободу выбора. И это тоже, вероятно, созвучно нашему времени: сегодня человек, быть может, максимально отстоит от общества и государства, и больше предоставлен самому себе. Например, Демокрит говорил о равнодушии человека к государству [7, с. 103]. И это, вероятно, еще одна параллель с нашим временем: связь человека и государства ослаблена, и поэтому человек чувствует свою отчужденность, как от государства, так и от общества.

Возможно, именно индивидуальность человека, его свободу выбора и отчужденность взял за основу своих взглядов немецкий философ второй половины XIX в. Фридрих Ницше. И здесь видна его связь с Сократом и Демокритом, которые несмотря на общий оптимизм, отметили и негативную сторону в жизни человека – его принципиальное одиночество. Ницше доводит эту мысль до крайности, считая, что нормальное состояние человека – трагическое. Сократ создавал новую этику оптимистическую, надеясь на знание, Ницше создавал новую этику пессимистическую, считая, что ничто не поможет человеку, так как его жизнь принципиально трагична [9, с. 107-111]. Знание Ницше связывал с богом Аполлоном, а страсть – с богом Дионисом. Анализируя античную этику, вероятно, лучшими выразителями которой были Сократ, а позже Демокрит, Ницше сделал вывод: «Таким образом, аполлоническое начало вырывает нас из всеобщности дионисийского и

внушает нам восторженные чувства к индивидам; к ним приковывает оно наше чувство сострадания, ими удовлетворяет оно жаждущее великих и возвышенных форм чувство красоты; оно проводит мимо нас картины жизни и возбуждает нас к вдумчивому восприятию сокрытого в них жизненного зерна. Необычайной мощью образа, понятия, эстетического учения, симпатического порыва – аполлоническое начало вырывает человека из его оргиастического самоуничтожения и обманывает его относительно всеобщности дионисийского процесса мечтой…» [9, с. 144]. Здесь напрашивается параллель с нашим временем: с его негативной стороной в отношении человека, пытающегося наилучшим образом устроить свою судьбу. Действительно, дальнейший ход истории после Ницше лишь подтвердил его сомнения относительно разумного, безмятежного и счастливого человеческого существования. Но такой почти суровый ницшеанский взгляд на жизнь человека, вероятно, менее идеалистичен, чем у упоминаемых античных этиков, и поэтому более реалистичен. И эта позиция ценна для нашего времени, расстающегося, как когда-то и Ницше, с ожиданием светлого будущего для человека, а следом за ним для общества и государства.

Рассматривая обе этические позиции, можно предположить следующее. Построение ценностей начинается с человека, его выбора в соответствии со своими желаниями и предпочтениями. И это, как видно, философы прошлого хорошо понимали. Это вполне актуально сегодня, когда человек стал еще свободнее, чем прежде. Очевидно и то, что и общий смысл цели человека сегодня не изменился – стремление к позитивному, счастью, в конце концов. Этот оптимистический вектор жизни человека сегодня, в эпоху перемен, особенно необходим. Актуален и античный акцент на разуме: в эпоху продолжающейся научно-технической революции, без этого невозможно реализоваться. Но полезна и позиция Ницше: меньше надежд на чью-то помощь, больше опираться на себя. Не стремиться к счастью, оно неопределенно, но к поиску своего предназначения и его реализации: «Разве к *счастью* стремлюсь я? Я ищу своего *дела*!» [10, с. 240]. На этом пути Ницше призывает к стойкости, волевой форме поведения, с чем сегодня трудно не согласиться.

Библиографический список

1. Черняков А. А. Студент эпохи постмодерна: штрихи к портрету // Вестник СГУПС: Гуманитарные исследования. 2025. №2 (24). С. 108-115.

2. Черняков А. А. Девиантное поведение и аддикции студентов как одно из возможных следствий социальной аномии // Вестник СГУПС: Гуманитарные исследования. 2025. №4 (27). С. 127-136.

3. Есенин С. А. Собрание сочинений в 5. Т. 2. / Под общ. ред. Г. И. Владыкина и др. М.: Госиздат худ. лит., 1961. 314 с.

4. Платон. Диалоги. Книга первая / пер. с древнегреч. М. С. Соловьева и др. М.: Эксмо, 2008. 1232 с.

5. Коплстон Ф. История философии. Древняя Греция и Древний Рим. Т. I. / Пер. с англ. Ю. А. Алакина. М.: ЗАО Центр-полиграф, 2003. 335 с.

6. Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов / Пер. с др.-греч. М. Л. Гаспарова. М.: Мысль, 1979. 614 с.

7. Виндельбанд В. История философии / Пер. с нем. П. Рудина. Киев: Ника-Центр, 1997. 560 с.
8. Рассел Б. История западной философии: В 2 т. Т. 1. Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та, 1994. – 464 с.
9. Ницше Ф. Сочинения. В 2 тт.: Т. 1. М.: «РИПОЛ КЛАССИК», 1998. 832 с.
10. Ницше Ф. Сочинения. В 2 тт.: Т. 2. М.: «РИПОЛ КЛАССИК», 1998. 864 с.

УДК 37.013.41

Чжоу Шуи, Му Мин
РУДН, Москва

Инновационная практика методов языкового обучения в контексте персонализированного обучения

Аннотация. В условиях цифровизации образования и роста разнообразия образовательных потребностей обучающихся персонализированное обучение становится одним из ключевых направлений развития методики преподавания языков. В статье рассматриваются теоретические основы персонализированного обучения, анализируются ограничения традиционных методов языкового обучения и обосновывается необходимость методических инноваций.
Ключевые слова: персонализированное обучение; методика обучения языку; педагогические инновации; обучающийся как субъект обучения; иностранный язык

Zhou Shui, Mu Ming
RUDN University, Moscow

Innovative Practices of Language Learning Methods in the Context of Personalized Education

Abstract. In the context of educational informatization and diversified learner needs, personalized learning has become a significant trend in language education. Based on the theory of personalized learning, this article analyzes the limitations of traditional language teaching methods in terms of content organization, instructional models, and assessment approaches. The study focuses on innovative practices in language teaching methods under the background of personalized learning, exploring instructional objectives, classroom activities, and evaluation mechanisms. The findings aim to provide practical references for improving teaching effectiveness and fostering learners' autonomous learning abilities.
Keywords: personalized learning; language teaching methods; pedagogical innovation; learner-centered approach; foreign language education

В условиях глобализации и цифровизации образования особую актуальность приобретает проблема повышения эффективности языкового обучения. Современные обучающиеся отличаются высоким уровнем когнитивного и культурного разнообразия, различиями в мотивации, темпе усвоения материала и уровне языковой подготовки. В связи с этим традиционные методы обучения иностранным языкам, ориентированные на усредненного обучающегося, все чаще оказываются недостаточно результативными [1, с. 112]. Одним из перспективных направлений развития современной методики языкового обучения является персонализированное обучение, предполагающее учет индивидуальных образовательных потребностей и возможностей каждого обучающегося. Использование персонализированных мето-

дов позволяет повысить мотивацию, вовлеченность и автономность обучающихся, а также способствует формированию устойчивых языковых компетенций [2, с. 78]. Целью данной статьи является анализ теоретических основ персонализированного обучения, рассмотрение ограничений традиционных методов языкового обучения, а также изучение методических инноваций и практики внедрения персонализированных подходов в образовательный процесс.

Персонализированное обучение представляет собой педагогический подход, ориентированный на индивидуализацию образовательного процесса с учетом личностных, когнитивных и учебных характеристик обучающихся. В основе данного подхода лежат идеи гуманистической педагогики, конструктивизма и теории индивидуальных образовательных траекторий [3, с. 45]. С точки зрения методики языкового обучения персонализация предполагает учет уровня языковой подготовки, особенностей восприятия информации, темпа усвоения учебного материала, а также учебных интересов и целей обучающихся. В отличие от традиционного подхода, где все обучающиеся осваивают один и тот же материал в одинаковом темпе, персонализированное обучение допускает вариативность содержания, форм и способов обучения [4, с. 93]. Важную роль в реализации персонализированного обучения играют цифровые образовательные технологии, которые обеспечивают доступ к разнообразным учебным ресурсам и позволяют адаптировать задания под индивидуальные потребности обучающихся. Таким образом, персонализированное обучение способствует формированию субъектной позиции обучающегося и развитию его учебной автономии.

Традиционные методы языкового обучения, как правило, ориентированы на фронтальную организацию учебного процесса и стандартизированное содержание обучения. В таких условиях преподаватель выступает в роли основного источника знаний, а обучающиеся – в роли пассивных получателей информации. Основным ограничением традиционных методов является их ориентация на усредненного обучающегося, что приводит к игнорированию индивидуальных различий между обучающимися. В результате сильные обучающиеся могут испытывать недостаток учебных вызовов, тогда как обучающиеся с более низким уровнем подготовки – трудности в усвоении материала. Кроме того, традиционные методы часто недостаточно учитывают мотивационные и эмоциональные аспекты обучения. Отсутствие гибкости в выборе заданий и форм работы может снижать интерес обучающихся к изучению языка и негативно сказываться на результатах обучения [5, с. 58].

В условиях внедрения персонализированного обучения происходят существенные изменения в методике языкового обучения. Одним из ключевых аспектов является трансформация роли преподавателя, который перестает быть исключительно транслятором знаний и становится организатором, консультантом и наставником в образовательном процессе [6, с. 34]. Методические инновации включают активное использование цифровых образовательных платформ, онлайн-курсов, адаптивных систем обучения и

мультимедийных ресурсов. Такие технологии позволяют создавать индивидуальные учебные траектории и обеспечивают гибкость в выборе содержания и темпа обучения [3, с. 49]. Особое значение приобретают интерактивные формы работы, проектная деятельность и проблемно-ориентированное обучение. Эти методы способствуют развитию коммуникативной компетенции, критического мышления и навыков самостоятельной работы, что особенно важно в контексте изучения иностранных языков [4, с. 101].

Практическая реализация персонализированного обучения в языковом образовании предполагает использование дифференцированных заданий, учитывающих уровень подготовки и учебные цели обучающихся. Дифференциация может осуществляться по содержанию, сложности заданий, форме выполнения и объему учебного материала [2, с. 82]. Важным элементом персонализированного обучения является формирующее оценивание, направленное на поддержку учебного процесса и своевременную коррекцию ошибок. Формирующее оценивание позволяет обучающимся осознавать свои достижения и зоны развития, а преподавателю – адаптировать учебный процесс в соответствии с индивидуальными потребностями. Практика показывает, что использование персонализированных методов способствует повышению учебной мотивации, развитию ответственности за результаты обучения и формированию положительного отношения к изучению языка. Вместе с тем успешное внедрение данных методов требует системной организации образовательного процесса и методической подготовки преподавателей [7, с. 215].

Анализ эффективности персонализированного обучения в языковом образовании свидетельствует о его значительном потенциале. Персонализированные методы способствуют повышению качества усвоения языкового материала, развитию коммуникативных навыков и формированию устойчивой учебной мотивации [1, с. 118]. Однако внедрение персонализированного обучения сопряжено с рядом проблем. К ним относятся увеличение нагрузки на преподавателей, необходимость освоения цифровых технологий и разработки адаптивных учебных материалов. Кроме того, не все образовательные учреждения обладают достаточными техническими и организационными ресурсами для реализации персонализированного подхода [5, с. 62]. Несмотря на существующие трудности, постепенное внедрение персонализированных методов и повышение квалификации преподавателей позволяют преодолеть данные ограничения и обеспечить устойчивое развитие языкового образования [7, с. 40].

Персонализированное обучение является перспективным направлением развития методики языкового обучения в современных образовательных условиях. Учет индивидуальных особенностей обучающихся, использование цифровых технологий и внедрение методических инноваций способствуют повышению эффективности и качества языкового образования. Несмотря на определенные сложности внедрения, персонализированный подход обладает значительным потенциалом и открывает новые возможности для развития языковых компетенций обучающихся. В дальнейшем ак-

туальным представляется дальнейшее изучение практических моделей персонализированного обучения и разработка методических рекомендаций для их внедрения в образовательный процесс.

Библиографический список

1. Бенсон П. Автономия и персонализированное изучение языка в цифровых контекстах // Language Teaching Research. 2020. № 24(1). С.110–125.

2. Ушиода Э. Мотивация к изучению языка в цифровой и персонализированной среде // CALICO Journal. 2020. № 37(1). С. 73–89.

3. Ричардс Дж. К. Исследование инноваций в преподавании языка // RELC Journal. 2020. № 51(1). С. 42–56.

4. Томлинсон Б. Разработка материалов для персонализированного изучения языка // Language Teaching. 2021. № 54(1). С. 89–106.

5. Чжан Вэньлань. Исследование применения модели персонализированного обучения в преподавании иностранных языков // Современные образовательные технологии. 2022. № 32(1). С. 55–65.

6. Ричардс Дж. К. Исследование инноваций в преподавании языка // RELC Journal. 2020. № 51(1). С. 42–56.

7. Ван Цян. Инновационное развитие оценки преподавания иностранных языков в новую эпоху // Мир иностранных языков. 2021. № 5. С. 31–41.

УДК 371

Чэнь Цзяхуэй
Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы, г. Москва

Формирование педагогически целесообразной звуковой среды как значимое педагогическое условие в контексте социокультурного подхода

Аннотация. В статье поднимается проблема формирования педагогически целесообразной звуковой среды как значимого условия реализации социокультурного подхода в образовательном процессе. Автором уточняется понятие «социокультурный подход». Музыкальное искусство в контексте предмета «музыка» рассматривается как сфера сознательно организованного воздействия, оказывающая значимое влияние на когнитивные процессы, психоэмоциональное состояние и социокультурное развитие обучающихся в рамках утвержденных образовательных стандартов.

Ключевые слова: музыка, социокультурный подход, педагогические условия, урок, школа

Chen Jiahui
RUDN University, Moscow

Formation of a pedagogically appropriate sound environment as a significant pedagogical condition in the context of a sociocultural approach

Abstract. This article addresses the problem of creating a pedagogically appropriate sound environment as a significant condition for implementing a sociocultural approach in the educational process. The author clarifies the concept of a «sociocultural approach». Musical art, in the context of the subject «music», is viewed as a sphere of consciously organized influence that significantly impacts the cognitive processes, psycho-emotional state, and sociocultural development of students within the framework of established educational standards.

Keywords: music, sociocultural approach, pedagogical conditions, lesson, school

Геополитические реалии XXI в., в частности укрепление культурного сотрудничества между Россией и Китаем оказывают влияние на все области общественной, социальной и политической жизни общества, затрагивая и сферу образования. В условиях все расширяющейся информационной среды и обилия различного по своему качеству музыкального контента воспитание многогранной, разносторонне развитой, критически мыслящей личности становится одной из ведущих образовательных задач современности. Не вызывает сомнения, что именно музыка, рассматриваемая нами как неотъемлемая часть бытования человека, обладая огромным педагогическим потенциалом может способствовать развитию таких важнейших граней сознания подрастающего поколения как нравственно-этические и моральные ценности, эстетические вкусы, гражданская позиция, чувство патриотизма и гордости за свое Отечество, иными словами – раскрытию истинной духовности личности в самом глубоком и высоком смыслах. В числе многочисленных задач учителя музыки в этой связи особенно выделяется потребность научить школьников любить и понимать музыкальное искусство, так как только осознанное, эмоционально прочувствованное восприятие звучащей материи может содействовать росту духовности. Совершенно справедливыми в этой связи видятся слова Д.Б. Кабалевского, утверждавшего, что «бессмысленно говорить о каком-либо воздействии на духовный мир детей или подростков, если они не научились слышать музыку как содержательное искусство, несущее в себе чувства и мысли человека, жизненные идеи и образы» [1, с. 14].

На основании сказанного можно заключить, что социокультурная парадигма должна рассматриваться как наиболее значимая в контексте развития личности музыкальными средствами. М.С. Красильникова отмечает: «В музыкальном образовании социокультурный контекст является одним из ключевых: музыка как “искусство образно-звукового отображения действительности...” живет полнокровной жизнью, если она функционирует в обществе» [2, с. 6]. Теоретические обоснования концепта «социокультурный» связаны с исследованиями русского и американского социолога и культуролога, педагога, одного из основоположников теорий социальной стратификации и социальной мобильности П.А. Сорокина (1889-1968). Согласно концепции Сорокина, в основе социокультурного взаимодействия лежит неразрывная триада личность – общество – культура. Обосновывая свой подход, автор акцентирует внимание на таких неразрывно связанных между собой аспектах, как: «1) личность как субъект взаимодействия; 2) общество как совокупность взаимодействующих индивидов с его социокультурными отношениями и процессами и 3) культура как совокупность значений, ценностей и норм, которыми владеют взаимодействующие лица, и совокупность носителей, которые объективируют, социализируют и раскрывают эти значения» [3, с. 218]. Применительно к образовательной среде социокультурный подход мы рассматриваем как методологический (основанный на методе или способе), разработанный на базе системного (объект как си-

стема, комплекс взаимосвязанных элементов) подход, суть которого заключается в понимании общества как целостной системы, объединяющей культуру и социальность. Личность учащегося в этом контексте связывается с обществом (как с системой отношений) и культурой (как ценностным и нормативным базисом). Социокультурный подход, акцентирующий внимание на влиянии культурного контекста в ракурсе развития личности, предполагает учет национальных особенностей и традиций при формировании звуковой среды в рамках предмета «Музыка» в современной школе.

Предмет «Музыка» реализуется в школах России с 1-го по 8-й классы, т. е. на двух уровнях образования и включает в себя значительный объем содержания в соответствии с требованиями ФГОС НОО и ФГОС ООО. Ведущим в сфере образования в Российской Федерации на сегодняшний день является Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 23.05.2025). М.Ф. Рудзик отмечает: «В сложившейся ситуации учитель, с одной стороны, должен ориентироваться на федеральные рекомендации, которые не подкрепляются никакими методическими ресурсами, а с другой стороны, обязан работать по утвержденным учебникам» [4, с. 8]. Таким образом, очевидной становится потребность современных учителей музыки во внедрении эффективных с образовательной и воспитательной точек зрения подходов в опоре на утвержденные рекомендации.

В российско-китайском контексте социокультурный подход предполагает необходимость изучения и адаптации элементов звуковой культуры обеих стран. Педагогически целесообразная звуковая среда при внедрении социокультурной парадигмы в образовательный процесс должна способствовать не только достижению учащимися предметных, метапредметных и личностных результатов в рамках предмета «Музыка», но и содействовать развитию когнитивных способностей школьников, формированию позитивного эмоционального фона, толерантности и уважения к богатым культурным традициям стран мира. Сама гипотеза происхождения музыки указывает на необходимость рассмотрения в процессе музыкального воспитания традиций, элементов и эволюционных процессов музыкальной культуры различных стран и народов. О.С. Кокина отмечает: «Одна из гипотез гласит, что музыка возникла в качестве сопровождения танцу. Эта гипотеза выведена на основании анализа музыкальной культуры Африки, Латинской Америки и Азии. В музыкальной культуре этих регионов основополагающим аспектом является ритм, подвижный темп, и, соответственно, важнейшими инструментами являются ударные» [5, с. 209]. В контексте российско-китайских отношений внедрение социокультурного подхода подразумевает создание такой звуковой культурной среды, которая содействовала бы взаимопониманию и уважению между культурами, а также формировала у школьников представления о многообразии мира. Таким образом, на первый план выходит проблема создания оптимально организованной музыкальной среды, позволяющей в полной мере раскрыть образовательный и воспитательный потенциал музыкального искусства.

В первую очередь необходимо отметить значение разнообразного репертуара, формируемого в соответствии с модулями программы «Музыка». Целесообразным нам представляется знакомство учащихся не только с шедеврами мирового музыкального наследия, но и с актуальными, современными произведениями (в контексте эволюционных процессов в области музыкального искусства). Например, изучая музыкальные традиции Китая, помимо знакомства с музыкальным инструментарием, народным мелосом, сочинениями известных во всем мире китайских композиторов (таких как Хэ Лутин или Ши Фу) целесообразно затронуть проблему взаимодействия европейского и китайского музыкального творчества (обратившись, в частности, к произведениям приверженца авангардного направления, ученика П. Хиндемита Тань Сяолиня); поднять вопросы извечных общемировых ценностей, веками «оттачивавшихся» в самобытной китайской культуре и нашедших воплощение в современном оперном искусстве. Цзун Чжэн выделяет три типа сюжетов в операх китайских композиторов XXI столетия: 1) исторические и героические, связанные с важнейшими событиями в жизни страны и известными личностями (таковы «Сыма Цянь» Чжана Юйлуна, «Поэма о Мулань» Гуаня Ся, и др.); 2) драмы, в том числе военные, основанные на конфликтной ситуации между героями или народами, которые могут принадлежать разным эпохам и национальным культурам («Прощай, Кембриджский мост» Чжоу Сюэши, «Долина Красной реки» Мэна Вэйдуна, и др.); 3) современные сюжеты, отражающие социальные проблемы и события, в том числе международного значения («Мальчик-рикша» Го Вэньцзина, «Кость ангела» Ду Юн) [6, с. 62]. Таким образом, перед учащимися раскрываются проблемы взаимоотношений человека и общества, парадоксов гармоничного сосуществования внутреннего мира человека и окружающей его действительности в современном контексте и на примере достаточно далекого для российских школьников китайского музыкального творчества, что открывает границы к расширению эмоционального опыта, способствуя формированию эмпатии – важнейшего качества, необходимого для построения конструктивных межличностных (и межнациональных) отношений. Через прослушивание и анализ музыкальных произведений, отражающих общечеловеческие ценности – справедливость, милосердие, любовь, учащиеся определяют собственные морально-этические парадигмы.

В формировании педагогически целесообразной звуковой среды значимое место отводится проблеме психологической комфортности школьников. Одной из базовых компетенций современного учителя музыки является значительный объем эмпирических знаний, музыкальная эрудированность, подкованность в области музыкальной литературы различных веков и направлений. Урок музыки, помимо образовательной направленности, нацелен также на достижения благополучного эмоционального состояния школьников, он должен быть прежде всего здоровьесберегающим. Знакомя учащихся с теми или иными музыкальными произведениями, учитель должен отдавать себе отчет в том, какую эмоциональную реакцию они вызовут в детской слушательской среде. Невозможно не согласиться со словами

Н.Г. Куприной, отмечающей, что «музыка положительно влияет на здоровье и психику растущей, познающей себя и окружающий мир личности, связана с развитием способности к самовыражению и гармонизации эмоциональных состояний и направлена на создание ситуации эмоциональной комфортности» [7, с. 63]. Так, например, знакомя школьников с творчеством Д.Д. Шостаковича, необходимо заострить внимание учащихся на шедеврах музыкального наследия композитора, в частности, на его симфоническом творчестве, в то время как сложный для детского восприятия музыкальный материал (как, например, некоторые из арий оперы «Катерина Измайлова» (1932), отдельные части «Симфонии №13» (1962) следует оставить для более позднего ознакомления. То же касается и музыки современных китайских композиторов, а также традиционной китайской музыки. Целесообразным на наш взгляд представляется выбор благозвучных для европейского слушателя композиций, основанных на пентатонике или же тех, в которых авторы обращаются к традиционным музыкально-выразительным средствам, характерным и для европейского композиторского творчества. Вокальные партии китайских музыкальных произведений нередко содержат резкие звуковые акценты, высокую тесситуру, диссонансы – то, что не всегда может воспринять и осмыслить неподготовленный и далекий от китайской музыкальной культуры юный слушатель.

Таким образом, под педагогически целесообразной звуковой средой мы понимаем прежде всего наполнение урока музыки теми произведениями, которые будут способствовать многогранному развитию личности школьника, его осмыслению общемировых морально-этических и нравственных ценностей. Звучащий материал урока должен быть составлен из произведений, не нарушающих психологический комфорт школьников.

Библиографический список

1. Кабалевский Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы // Программы общеобразовательных учреждений. Музыка. М.: Просвещение, 2007. С. 5–18.

2. Красильникова М. С., Крицкая, Е. Д. Развитие музыкального восприятия учащихся: социокультурный контекст // Учитель музыки. 2014. №3 (26). С. 6–14.

3. Сорокин П. А. Социальная и культурная динамика. СПб.: Изд-во РХГИ, 2000. 1054 с.

4. Рудзик М. Ф. Об актуальных проблемах преподавания предмета «музыка» в современной общеобразовательной школе // Актуальные аспекты деятельности учителя музыки в условиях реализации ФГОС и ФРП общего образования: сборник научно-методических материалов. Курск: Курский государственный университет, 2025. С. 5–11.

5. Кокина О. С. Формирование интереса к вокально-хоровому искусству в творческом коллективе общеобразовательной школы // Музыкальная культура в теоретическом и прикладном измерении. Вып. 9. Кемерово: КемГИК, 2022. С. 207–214.

6. Цзун Ч. Традиции и инновации в китайской опере XXI века // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. 2021. №3 (61). С. 62–66.

7. Куприна Н. Г. Экология музыкально-звуковой сферы современного ребенка // Москва: Academia, 2007. 447 с.

УДК 378

Л. Р. Шарифуллина
МГПУ, г. Москва

Формирование профессионально-ценностных ориентаций у курсантов военного вуза через интерактивный онлайн-курс по материаловедению

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема формирования профессионально-ценностных ориентаций у будущих офицеров в условиях цифровой трансформации образования. Цель работы – теоретически обосновать и спроектировать модель интерактивного онлайн-курса по материаловедению как средства реализации практико-ориентированного подхода, направленного на становление ценностного отношения к будущей профессии. Методологическую основу составили теоретический анализ и педагогическое моделирование. Результатом исследования является детализированная концепция онлайн-курса, структурно-содержательные элементы которого (военно-прикладные кейсы, виртуальные лаборатории, сценарные задачи) целенаправленно формируют у курсантов ответственность, системное мышление, патриотизм и инженерную культуру. Делается вывод о высоком потенциале предложенной модели для модернизации преподавания технических дисциплин в военном вузе.

Ключевые слова: профессионально-ценностные ориентации, курсанты, военное образование, интерактивное обучение, практико-ориентированный подход, педагогическое моделирование, цифровая педагогика

L. R. Sharifullina
Moscow Pedagogical University

Formation of professional and value orientations among military university cadets through an interactive online course in materials science

Abstract. The article examines the current problem of the formation of professional and value orientations among future officers in the context of digital transformation of education. The purpose of the work is to theoretically substantiate and design a model of an interactive online course in materials science as a means of implementing a practice–oriented approach aimed at developing a value attitude towards a future profession. The methodological and logical basis was made up of theoretical analysis and pedagogical modeling. The result of the research is a detailed concept of an online course, the structural and substantive elements of which (military-applied cases, virtual laboratories, scenario tasks) purposefully form responsibility, systemic thinking, patriotism and engineering culture among cadets. It is concluded that the proposed model has a high potential for modernizing the teaching of technical disciplines at a military university.

Keywords: professional and value orientations, cadets, military education, interactive learning, practice-oriented approach, pedagogical modeling, digital pedagogy

Современная система высшего образования переживает период глубокой трансформации, затрагивающей не только технологический базис, но и ценностно-смысловые основы педагогического процесса. Как отмечает в своем исследовании Е.Н. Болотникова [1], современность характеризуется сложными метаморфозами ценностей в сфере образования и воспитания, что требует поиска новых адекватных форм их передачи и усвоения. Особую остроту эта задача приобретает в контексте подготовки офицерских

кадров, для которых ценностно-смысловая составляющая – профессиональный долг, ответственность, патриотизм – являются системообразующим элементом всей подготовки, непосредственно интегрированным в структуру военно-профессиональной компетенции, как показывает в своем исследовании А.В. Борисов [2].

Одной из ключевых дисциплин, формирующей инженерный фундамент подготовки военного специалиста, выступает материаловедение. Однако его традиционное изложение часто остается в рамках абстрактно-теоретической парадигмы, слабо связанной с конкретными, ценностно-насыщенными ситуациями будущей службы. Возникает устойчивое противоречие: от курсанта требуется осознанное, ответственное отношение к материалу как к критическому фактору надежности и боевой эффективности техники, в то время как образовательный процесс не предоставляет достаточных возможностей для моделирования и проживания подобных ситуаций, для формирования личной профессиональной позиции.

Активное внедрение практико-ориентированных технологий, максимально приближенных к реалиям процессии, видится ключевым путем разрешения данного противоречия. В эпоху цифровизации особым дидактическим потенциалом обладают интерактивные онлайн-курсы, которые эволюционируют от простых хранилищ информации в сложные образовательные среды, способствующие профессиональной интернет-социализации, о чем пишут М.С. Чванова и ее коллеги [3]. Такие среды могут моделировать аутентичные профессиональные сценарии, требующие не только применения знаний, но и совершения ценностного выбора, выступая инструментом активизации личностного потенциала обучающегося, как обосновывается в инфлюативной модели Е.Н. Шутенко [4]. Таким образом, актуальной научно-методической задачей является проектирование такой модели интерактивного онлайн-курса по материаловедению, которая была бы целенаправленно ориентирована на формирование профессионально-ценностных ориентаций курсантов через погружение в смоделированную практику.

Целью данной статьи является теоретическое обоснование и разработка концептуальной модели интерактивного онлайн-курса по материаловедению как педагогического средства формирования профессионально-ценностных ориентаций у курсантов военного вуза. Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи:

1) раскрытие сущности профессионально-ценностных ориентаций курсанта в контексте цифровой трансформации обучения;

2) анализ дидактического потенциала интерактивных онлайн-технологий для моделирования ценностно-формирующих учебных ситуаций;

3) проектирование и содержательная детализация модели интерактивного онлайн-курса;

4) определение проектируемого методического инструментария для будущей оценки эффективности курса.

Профессионально-ценностные ориентации курсанта представляют собой устойчивую, осознанную систему внутренних регуляторов профессиональной деятельности, основанную на иерархии значимых для военного специалиста смыслов и принципов. Их формирование является сложным процессом, зависящим от специфики профессиональной «Я-концепции», которая, как демонстрирует О.С. Михно [5], имеет отчетливые особенности у курсантов по сравнению со студентами гражданских вузов. Эмпирические исследования, такие как работа Т.А. Тереховой и ее соавторов [6], показывают структуру и возможные векторы изменения ценностных ориентаций у обучающихся в силовых ведомствах. Эти ориентации не являются абстрактными, а напрямую вплетены в конкретные компоненты военно-профессиональных компетенций, как указано в работе А.В Борисова [2]. Цифровая образовательная среда создает принципиально новые условия для этого процесса. Е. Фролова и ее соавторы [7] указывают, что цифровизация трансформирует роли и модели поведения субъектов образования. Онлайн-курс в этом контексте перестает быть нейтральным носителем информации, он становится пространством для целенаправленной интернет-социализации в профессиональном сообществе, что, согласно М.С. Чвановой [3], является действенным фактором формирования ценностным ориентаций. Ключевым для нашего проектирования является подход, предложенный Е.Н. Шутенко [4], где информационные технологии рассматриваются как инфлюативный (влияющий) фактор, активирующий личностный потенциал обучающегося высшей школы через создание специально организованного интерактивного контента, что требует смещения роли обучающегося от пассивного потребителя к активному соучастнику образовательного процесса. Методологическим стержнем, интегрирующим эти теоретические положения, выступает практико-ориентированный подход. В контексте военного образования его суть заключается в моделировании учебной деятельности как квазипрофессиональной, где решение инженерной задачи по выбору материала неотделимо от осознания морально-этической и оперативной ответственности за последствия этого выбора. Таким образом, курс должен не просто информировать о ценности ответственности, а ставить обучающегося в ситуацию, где ее проявление является необходимым условием успешного решения.

Проектируемый курс должен рассматриваться не как изолированный цифровой ресурс, а как структурный элемент целостной цифровой образовательной системы военного вуза, перестраивающийся в соответствии с современными вызовами. Как отмечает И. Орлова [8], эффективность цифровой трансформации определяется именно системностью подхода, при котором технологии органично встраиваются в учебный процесс и управленческие механизмы, создавая новое качество образовательной среды. В этом контексте онлайн-курс по материаловедению выступает пилотным модулем такой системы, демонстрирующим, как технология может быть подчинена решению конкретной педагогической задачи – ценностного развития. При этом цифровая среда, как показывают исследования в смежных областях специального образования (например, в спортивном, по данным Л.Н. Шве-

цовой и Н.А. Ушаковой [9]), открывает уникальные возможности для одновременного обучения и воспитания, позволяя моделировать не только навыки, но и ценностные установки в условиях, приближенных к профессиональной реальности.

Целью разрабатываемого онлайн-курса является формирование системы профессионально-ценностных ориентаций курсанта через освоение дисциплины «Материаловедение» в смоделированном контексте будущей инженерной деятельности. Курс строится на принципах профессиональной контекстуализации (все знания привязываются в реальным образцам вооружения и техники), интерактивности и погружения (использование симуляций и нелинейных сценариев), проблемности и кейсовости (обучение через решение практических задач), рефлексивности (обязательный анализ принятых решений и их возможных последствий). Структура курса выстроена по логике движения от фундаментальных свойств материалов к комплексному инженерному решению. Она включает следующие ключевые модули:

1. «Свойства материалов и виртуальный эксперимент». Модуль содержит интерактивные симуляции лабораторных установок для определения механических, физических и химических свойств. Цель – формирование ценности научной точности и объективности данных как основы любого инженерного расчета.

2. «Материал в конструкции: 3D-анализ и причины отказов». На основе интерактивных 3D-моделей узлов военной техники курсант исследует типичные виды разрушений, устанавливая причинно-следственную связь между свойствами материала, режимом эксплуатации и характером отказа.

3. «Кейсы военного инженера: выбор материала для конкретной задачи». Центральный модуль, построенный на решении комплексных задач. Курсанту предоставляется тактико-технические задания (например, разработка узла шасси для работы в арктических условиях) с рядом ограничений (масса, стоимость, стойкость к внешнему воздействию). Работая с интерактивными базами данных материалов, он должен обосновать свой выбор, оценив технические, экономические и оперативные риски.

4. «Отечественные материалы и технологическая независимость». Модуль, интегрированный во все предыдущие, акцентирует изучение характеристик и возможностей материалов отечественного производства, подкрепляя теоретические знания информацией об их применении в современных образцах вооружения.

Механизм формирования ценностных ориентаций заложен непосредственно в интерактивный контент. Решение кейса с оценкой последствий неудачного выбора материала культивирует ответственность. Задачи на оптимизацию при ограниченных ресурсах формируют ценность рациональности и бережливости. Работа с информацией об отечественных разработках укрепляет патриотизм и уверенность в техника. Ветвящиеся сценарии, где решение на одном этапе определяет условия на следующем, развивают системное мышление и готовность к принятию решений в условиях неопределенности.

Важнейшей функцией предлагаемого курса является содействие профессиональной социализации курсанта, его вхождению в ценностно-нормативное поле военно-инженерного сообщества. Как подчеркивают В. В. Баркова и соавторы [10], профессиональная направленность формируется именно в культурно-образовательном пространстве, где компонента знаний неразрывно связана с усвоением профессиональных эталонов, норм и ценностей. Интерактивный курс, моделирующий реальные профессиональные дилеммы и требующий принятия ответственных решений, создает именно такое «поле», для ранней профессиональной идентификации. Курсант, решая кейс, не просто вычисляет параметры, а примеряет на себя роль офицера-инженера, несущего ответственность за жизнь личного состава и выполнение боевой задачи, что напрямую способствует формированию его личностно-профессиональной позиции [10].

Реализация курса предполагается в формате смешанного обучения, где онлайн-компонент отвечает за теоретико-практическую отработку кейсов, а аудиторные занятия смещаются в сторону групповых дискуссий, защиты проектных решений и глубокой рефлексии. Роль преподавателя трансформируется в роль модератора и эксперта, который помогает курсантам осмысливать ценностные дилеммы, возникающие в ходе решения задач. Таким образом, интеграция курса в образовательный процесс требует от преподавателя переосмысления своей роли. Он становится не транслятором, а архитектором образовательного опыта и модератором профессиональной социализации в цифровом пространстве, как указано в работе В.В. Барковой [10]. Задача преподавателя – направлять рефлексию курсантов по поводу совершенных в симуляции ценностных выборов, помогая им конструировать собственную профессиональную идентичность. Это соответствует общему тренду цифровой трансформации, где, как отмечает И. Орлова [8], перестраивается вся архитектура взаимодействия в системе «преподаватель-среда-обучающийся». Успех подобной трансформации, как показывает опыт других практико-ориентированных сфер [9], зависит от того, насколько технологические решения подчинены фундаментальным воспитательным и образовательным целям.

Для последующей эмпирической оценки эффективности курса проектируется комплексный диагностический инструментарий. Он может включать в себя следующие компоненты:

1) анкетирование, адаптированное на основе методик диагностики ценностных ориентаций, подобных использованным в работе Т.А. Тереховой [6], и опросников для исследования профессиональной «Я-компетенции», описанной в работе О.С. Михно [5];

2) экспертную оценку письменных обоснований решений кейсов в курсе по специально разработанным критериальным картам, фиксирующим проявление ответственности, системности и инновационности мышления;

3) анализ цифрового следа (логирования действий): время решения, количество запросов к справочной информации, последовательность шагов, что может косвенно свидетельствовать о глубине проработки проблемы;

4) метод рефлексивных эссе по итогам прохождения ключевых модулей.

Ожидается, что систематическая работа в рамках предложенного курса приведет к качественным изменениям в ценностно-профессиональной сфере курсантов: от интуитивного или формального понимания важность материаловедения к осознанной внутренней позиции, в которой техническое решение неотделимо от ценностного выбора. Перспективой развития модели является ее адаптация к другим инженерным дисциплинам военного вуза, что позволит создать целостную цифровую среду практико-ориентированной подготовки.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы. Теоретическая значимость работы заключается в конкретизации путей формирования профессионально-ценностных ориентаций у курсантов через педагогическое п военной психологии (О.С. Михно, Т.А. Терехова), теории цифровизации (Е. Фролова, З. Чванова) и активизации личностного потенциала (Е.Н. Шутенко) в рамках практико-ориентированного подхода. Практическая значимость состоит в разработке готовой к внедрению концепции интерактивного онлайн-курса по материаловедению. Предложенная структура, контент и механизмы формирования ценностей предоставляют преподавателю военного вуза конкретный инструмент для модернизации учебного процесса. Определен также проект инструментов для будущей объективной оценки эффективности.

Интерактивный онлайн-курс, построенный на принципах моделирования ценностно-насыщенных профессиональных ситуаций военно-инженерного характера, представляет собой адекватное современным вызовам и специфике военного образования педагогическое средство. Оно обладает высоким потенциалом для преодоления разрыва между теоретическим знанием и ценностным отношением к профессии, способствуя подготовке офицера, не только компетентного в технических вопросах, но и ответственного в своих решениях.

Научная новизна данного исследования заключается:

1) в разработке и теоретическом обосновании специализированной педагогической модели интерактивного онлайн-курса по технической дисциплине с явной ценностно-формирующей целью. В отличие от большинства исследований, где онлайн-курсы рассматриваются преимущественно как средство передачи или формирования компетенций (И. Орлова, Е. Фролова), в данной работе цифровой образовательный продукт целенаправленно проектируется как инструмент формирования профессионально-ценностных ориентаций. Это представляет собой синтез двух часто разрозненных направлений: цифровой дидактики и теории воспитания в профессиональном образовании;

2) конкретизации механизмов трансляции абстрактных ценностей в конкретное содержание инженерной дисциплины «Материаловедение» для специфического контингента – курсантов военного вуза. Работы по ценностям в образовании (Болотникова) или по психологии курсантов

(О.С. Михно) носят общий характер. В данном исследовании предложена операционализация: каждая базовая ценность военного инженера (ответственность, патриотизм, системность) получает четкое воплощение в определенном типе интерактивного задания (кейс с последствиями, контент об отечественных материалах, ветвящийся сценарий). Такой подход переводит ценностное воспитание из декларативной в деятельностную плоскость;

3) адаптации и интеграции существующих психолого-педагогических концепций («инфлюативная модель» Е.Н. Шутенко, теория интернет-социализации З. Чвановой) к решению задачи ценностного развития в сугубо практико-ориентированной регламентированной сфере военного образования. Новизна состоит не в создании новой теории, а в контекстуальной интеграции и применении этих моделей к новой предметной области (материаловедение) и новой педагогической задаче (формирование ценностей через инженерные кейсы). Это демонстрирует новый вектор применения известных теоретических построений;

4) разработке проектируемого диагностического инструментария, ориентированного на оценку не только знаний, но и динамики ценностных ориентаций через анализ деятельности в цифровой среде. Предлагается комбинация традиционных методов (анкеты, адаптированные из работ Т.А. Тереховой, О.С. Михно) с анализом цифрового следа (логирования действий в курсе), что позволяет получить объективные данные о процессе принятия решений курсантов, отражающие его ценностные приоритеты (например, тщательность изучения последствий, обращение к информации об отечественных аналогах).

Таким образом, научная новизна данного исследования носит прикладной, интегративный и методически конкретизирующий характер. Она заключается в новом решении актуальной педагогической проблемы (ценностный дефицит в технической подготовке военных кадров) за счет:

– синтеза идей из разных областей (философия образования, военная педагогика, цифровая дидактика);

– конкретного педагогического проектирования, переводящая абстрактные цели в технологичную модель учебного процесса;

– предложения нового подхода к оценке результатов, сочетающего субъективные и объективные методы.

Это вклад в развитие методики преподавания специальных дисциплин в военном вузе и в теорию проектирования цифровых образовательных сред с выраженным воспитательным компонентом.

Библиографический список

1. Болотникова Е. Н. Метаморфозы ценностей в современной системе образования и воспитания // Философия и общество. 2024. № 1(110). С. 86-103. DOI 10.30884/jfio/2024.01.06.

2. Борисов А. В. Определение компонентов военно-профессиональной компетенции курсантов // Теория и практика физической культуры. 2023. № 11. С. 71.

3. Чванова М. С., Киселева И.А., Подлесный Д.В. Формирование профессионально-ценностных ориентаций студентов в процессе интернет-социализации в международном

профессиональном сообществе // Перспективы науки и образования. 2024. № 6(72). С. 89-107. DOI 10.32744/pse.2024.6.6.

4. Шутенко Е. Н., Шутенко А.И., Воротынцева Д.А. Инфлюативная модель активизации личностного потенциала студентов посредством применения информационных технологий в вузовском обучении // Перспективы науки и образования. 2022. № 5(59). С. 143-165. DOI 10.32744/pse.2022.5.9.

5. Михно О. С. Особенности профессиональной «Я-концепции» курсантов военного вуза и студентов гражданского вуза, обучающихся по направлению «Психология» // Национальный психологический журнал. 2025. Т. 20, № 1. С. 65-74. DOI 10.11621/npj.2025.0106.

6. Терехова Т. А., Самойлик Н. А., Серегина О. С., Тавтилова Н. Н. Диагностика системы ценностных ориентаций студентов и курсантов образовательных организаций ФСИН России // Психология и право. 2022. Т. 12, № 2. С. 111-124. DOI 10.17759/psylaw.2022120209.

7. Frolova E., Rogach O., Faizullin R. Transformation of Student Roles and Behavior Patterns in the Context of Digitalization // International Journal of Media and Information Literacy. 2024. No. 9(2). P. 329-338. DOI 10.13187/ijmil.2024.2.329.

8. Orlova I. Building the educational system of higher educational institution in the digital educational environment // Política e Gestão Educacional. 2022. P. e022061. DOI 10.22633/rpge.v26iesp.2.16559.

9. Швецова Л. Н., Ушакова Н. А. Обучение и воспитание личности в условиях цифровой трансформации спортивного образования // Теория и практика физической культуры. 2023. № 5. С. 53.

10. Баркова В. В., Савченков А. В., Мамылина Н. В. [и др.] Профессиональная направленность и ее роль в социализации личности студента в культурно-образовательном пространстве высшей школы // Science for Education Today. 2025. Т. 15, № 2. С. 95-114. DOI 10.15293/2658-6762.2502.05.

УДК 378.147:004.9:355/359

Л. Р. Шарифуллина
МГПУ, г. Москва

Антропологические риски цифровизации военного образования

Аннотация. Статья посвящена философско-педагогическому анализу ключевого антропологического риска цифровизации военного образования: редукции образа будущего офицера от «человека-творца», способного к нестандартным решениям и моральному выбору, к «человеку-оператору», ограниченному исполнением алгоритмов. На основе деятельностного подхода исследуются дидактические и психологические механизмы этого сдвига. Рассматриваются пути минимизации рисков через принцип семиотического оптимума, критическое медиаобразование и подчинение технологий цели развития профессиональной субъектности.

Ключевые слова: антропологические риски, цифровизация образования, военный вуз, человек-творец, человек-оператор, деятельностный подход, семиотический оптимум, профессиональная субъектность

L. R. Sharifullina
Moscow State Pedagogical University

Anthropological risks of digitalization of military education

Abstract. The article is devoted to a philosophical and pedagogical analysis of the key anthropological risk of digitalization of military education: the reduction of the image of a future officer from a «creative person» capable of non-standard solutions and moral choices to a «human operator» limited by the execution of algorithms. Based on the activity approach, the didactic and psychological mechanisms of this shift are investigated. The ways of minimizing risks through the principle of semiotic optimality, critical media education and subordination of technologies to the goal of developing professional subjectivity are considered.

Keywords: anthropological risks, digitalization of education, military university, human creator, human operator, activity approach, semiotic optimum, professional subjectivity

Цифровая трансформация военного образования, нацеленная на повышение эффективности, порождает скрытые антропологические риски, требующие философско-педагогической рефлексии. Ключевой риск – редукция профессионального идеала офицера от «человека-творца», способного к нестандартным решениям и моральному выбору в условиях неопределенности, к «человеку-оператору», чья деятельность сводится к исполнению алгоритмов в детерминированной цифровой среде. Актуальность данного исследования обусловлена противоречием между прагматическими задачами технологической модернизации военного вуза и традиционными ценностно-смысловыми основами офицерского воспитания, где личность командира, его воля, инициатива и нравственные ориентиры исторически считались решающим фактором. Современная философия образования ставит вопрос о стратегиях существования в цифровом мире, подчеркивая необходимость критического переосмысления самих основ педагогической деятельности [1]. В этом контексте цифровизация предстает не просто как инструмент, а как среда, активно формирующая новую субъектность, что отмечается в рамках экопсихологического подхода [2].

Целью данной статьи является выявление и анализ антропологических рисков цифровой трансформации военного образования, заключающихся в угрозе деформации профессионального сознания будущего офицера и сведения его роли от творца стратегий и тактик к функции оператора технологических систем. Теоретической основой исследования послужили работы, затрагивающие этические и культурные измерения цифровизации образования [3], анализирующие антропологические дилеммы цифровой реальности [4] и феномен памяти в новых условиях [5]. Кросс-культурный анализ, представленный в исследовании алгоритмов и ритуалов в образовании [6], позволяет дистанцироваться от технологического детерминизма. Важным ресурсом для конструктивной критики выступают концепции, предлагающие систематизацию цифровых рисков [7] и исследующие роль медиаобразования в снижении негативных последствий [8]. Осмысление новой парадигмы высшего образования [9] задает общий контекст происходящих изменений. Проведенный анализ направлен на то, чтобы вывести дискуссию о цифро-

визации военного образования за узкие рамки технологической эффективности в плоскость ценностного и антропологического выбора, от которого зависит будущее офицерского корпуса.

Анализ антропологических рисков цифровизации военного образования необходимо начинать с экспликации самой оппозиции «человек-творец» и «человек-оператор», которая не является сугубо технической, но укоренена в глубоких пластах философской антропологии и теории деятельности. В контексте военной профессии эта оппозиция приобретает судьбоносное значение, так как отражает два принципиально разных модуса бытия офицера в ситуации боя, управления и принятия решений. «Человек-творец»: экзистенциально-деятельностный идеал военного руководителя. Исторически сложившийся идеал офицера, особенно в российской и советской военной традиции, тесно связан с понятием субъектности – способности быть инициирующим началом деятельности, нести ответственность за ее процесс и результат [2]. Как отмечает Ю.В. Громыко, опираясь на культурно-историческую психологию, овладение сложной деятельностью предполагает не усвоение алгоритмов, а построение и перестройку собственных способов действия в меняющихся условиях, что требует развитого воображения, рефлексии и способности к риску [10]. Эта деятельность по своей природе неалгоритмизуема до конца, поскольку противник – такая же мыслящая и творящая сторона. Военный творец действует в поле «хаоса боя», где информация всегда неполна, противоречива и динамична. Таким образом, антропологическое ядро «творца» составляют: свобода воли, ответственность, рефлексивность, способность к нестандартному мышлению и ценностно-смысловая ориентация.

«Человек-оператор» – антропологический проект цифровой эпохи. В противоположность этому, фигура «оператора» является продуктом технократического мировоззрения, стремящегося к максимальной рационализации, предсказуемости и контролю. Как справедливо отмечают Э.Д. Дряева и И.А. Канаев, цифровая трансформация часто несет в себе имплицитную замену ритуалов (глубоко осмысленных, символически нагруженных действий, конституирующих профессиональное сообщество) на алгоритмы – формализованные, воспроизводимые и десематизированные последовательности команд [6]. Оператор функционирует в рамках заданной интерфейсной реальности, его связь с миром опосредована четкими правилами взаимодействия с системой. Ключевые качества оператора: исполнительность, точность, скорость реакции, умение следовать протоколу. Антропологический риск заключается в том, что в этой модели на второй план отходят именно те способности, которые необходимы для работы с подлинной, а не симулированной неопределенностью: интуиция, воля, способность к самостоятельному целеполаганию и этической рефлексии. И.А. Асеева прямо указывает на возникновение антропологических дилемм цифровой реальности, связанных с «размыванием границ человеческой экзистенции», делегированием функций принятия решений машине и, как следствие, с

атрофией собственно человеческих способностей к творчеству и моральной оценке [4].

Система военного образования исторически являлась «кузницей» творцов-руководителей. Однако сегодня она становится полем скрытого антропологического конфликта между этой традиционной целью и новыми, технологически детерминированными средствами. Этические соображения цифровизации, объединяющие социальный, культурный и философский аспекты, заставляют задуматься о том, какую именно модель человека мы конструируем, внедряя те или иные технологии [3]. Опасность заключается не в самих технологиях (симуляторы, AI, Big Data), а в их нерефлексивном, тотальном применении, когда дидактика цифровой эпохи [11] начинает подчинять себе содержание образования, а не наоборот. Если образовательный процесс строится исключительно вокруг отработки действий в виртуальных средах с заранее прописанными сценариями, происходит незаметная, но фундаментальная подмена: развитие способности к деятельности (в смысле, заданном Громыко [10]) замещается тренировкой навыков операционизма. Обучающийся привыкает к тому, что среда отвечает на его действия предсказуемым образом, что у любой задачи есть «правильный» алгоритм решения, зашитый в программу. Это формирует особый тип «клипового» операционного мышления, разрывающего целостную ситуацию на отдельные, не связанные ценностным контекстом, элементы. В условиях реального боя, где противник нарушает все ожидаемые сценарии, такой «оператор» может оказаться в состоянии когнитивного коллапса. Таким образом, оппозиция «творец – оператор» представляет собой не просто два разных набора навыков, а два различных антропологических проекта для будущего офицера. Первый основан на идее развития субъектности и способности к неалгоритмизируемому действию в условиях онтологической неопределенности. Второй – на идее оптимизации функционирования в условиях эпистемической (управляемой данными) неопределенности, которая всегда ограничена рамками модели. Цифровизация военного образования несет в себе системный риск неконтролируемого сдвига от первого проекта ко второму, что требует выработки осознанных педагогических и философских стратегий для сохранения «человеческого измерения» в профессии офицера.

Переход от теоретического противопоставления антропологических проектов к анализу практик цифрового обучения позволяет выявить конкретные механизмы, через которые осуществляется риск редукции «творца» к «оператору». Этот процесс реализуется на двух взаимосвязанных уровнях: уровне дидактического проектирования и уровне глубинных психологических трансформаций личности обучающегося военнослужащего. Современная дидактика цифровой эпохи, как отмечают М.Е. Вайндорф-Сысоева и М.Л. Субочева, переживает коренные изменения, связанные с фрагментацией содержания, гипермедийностью и интерактивностью [11]. В военном образовании эти тенденции приобретают специфические черты. Цифровые курсы, симуляторы и тренажеры зачастую проектируются по принципу последовательного освоения дискретных модулей-операций. Сложная про-

фессиональная деятельность, такая как управление подразделением в бою или анализ разведданных, «раскладывается» на набор атомарных навыков (определить цель, выбрать средство поражения, отдать команду), каждый из которых отрабатывается изолированно. Это формирует у курсанта «операционную картину мира», где успех достигается не за счет целостного понимания динамической ситуации и творческого синтеза, а за счет безошибочного выполнения ряда предписанных шагов. Критическим инструментом этой трансформации становится цифровой аватар – медиатор, который, с одной стороны, повышает вовлеченность, а с другой – создает принципиально новую дистанцию в коммуникации [12]. Взаимодействие с виртуальным инструктором или коллегой-аватаром лишает общение той самой невербальной, спонтанной и ценностно-окрашенной составляющей, которая жизненно важна для формирования командира. Особенно ярко этот конфликт проявляется в области гуманитарной подготовки, где цель – формирование смыслов, ценностей и критического мышления. Исследование А.В. Малоземова и др. показывает, что дидактическое обеспечение цифровизации гуманитарных дисциплин в военных вузах часто сводится к созданию электронных текстовых библиотек, тестовых заданий и мультимедийных презентаций [13]. Однако такой подход рискует превратить изучение истории, философии и культурологии в информационный сервис, лишенный диалогичности, проблематизации и личностного сопереживания. Вместо того чтобы «проживать» сложные исторические коллизии или этические дилеммы в дискуссии с преподавателем и товарищами, курсант «проходит» интерактивный квест с заранее заложенными «правильными» ответами. Это ведет к формированию инструментального отношения к гуманитарному знанию, которое воспринимается не как основа для рефлексии и самоопределения (атрибутов «творца»), а как еще один набор данных для запоминания и воспроизведения – операция по обработке информации. А.В. Вушкан, анализируя психологические особенности обучения в цифровом пространстве, указывает на ряд тревожных тенденций [14]. Постоянная работа в интерфейсно-алгоритмической среде способствует развитию клипового мышления, повышенной отвлекаемости и снижению способности к глубокой концентрации на сложной, неочевидной проблеме. Более глубокий риск связан с эрозией субъектности, исследуемой Ю.Г. Панюковой в контексте экопсихологической модели [2]. Цифровая среда, будучи спроектированной и контролируемой, минимизирует ситуации подлинного риска и ответственности. Курсант в виртуальном бою может «перезагрузиться»; его ошибка не ведет к реальным трагическим последствиям. В этом заключается парадокс: даже самые совершенные симуляторы, призванные научить действовать в стрессовой ситуации, могут неявно воспитывать отношение к действию как к условной игре, где цена ошибки виртуальна. И.А. Асеева предупреждает об антропологических дилеммах, связанных с «онтологической неукорененностью» в цифровых мирах, что ведет к потере чувства подлинности бытия и собственной ответственности [4]. Кроме того, как отмечает С.А. Храпов, цифровизация трансформирует феномен памяти [5]. Акцент на быстром по-

иске информации во внешних базах данных и алгоритмических подсказках может ослабить развитие внутренней смысловой и оперативной памяти, столь важной для командира. Формируется зависимость от внешнего цифрового контура, что в условиях противодействия (радиопомехи, кибератаки) делает «оператора» крайне уязвимым.

Таким образом, дидактическая логика цифровых образовательных продуктов и порождаемая ими психологическая трансформация образуют порочный круг конструирования оператора. Система, ориентированная на эффективное освоение дискретных операций в управляемой среде, формирует тип сознания, который, в свою очередь, не способен выйти за рамки этой системы и требует для своего функционирования все более детализированных алгоритмов и подсказок. Субъектность как способность быть причиной себя и своей деятельности [2] замещается реактивностью на стимулы цифровой среды, что представляет собой ключевой антропологический риск для будущего офицерского корпуса.

Если технические и специальные дисциплины по своей природе легче поддаются алгоритмизации и симуляции, то гуманитарный цикл (история, философия, культурология, военная педагогика и психология) традиционно выступает в военном вузе как смыслообразующее ядро, ответственное за формирование «человека-творца». Именно здесь закладываются ценности, критическое мышление, историческое сознание и способность к этической рефлексии. Поэтому анализ того, как происходит цифровизация именно этого блока, представляет собой наиболее рельефный тест на антропологическую устойчивость всей системы образования.

Исследование А.В. Малоземова, Е.П. Ерополова и А.В. Деникина по дидактическому обеспечению цифровизации гуманитарных дисциплин в военных вузах выявляет двойственную картину [13]. С одной стороны, отмечаются очевидные плюсы: доступ к огромным массивам источников, визуализация исторических событий, возможность организации удаленных лекций ведущих специалистов. С другой – авторы фиксируют риски поверхностного усвоения материала, снижения роли живого диалога и формализации контроля знаний. В таком формате исчезает главное – проблемное поле и диалогичность. Курсант, взаимодействуя с интерфейсом, лишается возможности оспорить точку зрения машины, увидеть многогранность трактовки исторического события или этической коллизии, пережить интеллектуальное потрясение от столкновения с иной позицией. Это создает фундаментальное противоречие. Цель гуманитарного образования – вывести человека за пределы алгоритмического мышления, научить его работать с неоднозначностью, противоречиями, ценностными антиномиями. Однако цифровые инструменты, используемые нерефлексивно, могут работать в прямо противоположном направлении, навязывая иллюзию однозначности и закрытости знания. Этика, сведенная к выбору варианта поведения в виртуальном кейсе с предопределенными последствиями, теряет свою экзистенциальную напряженность и связь с категорией личной ответственности.

Таким образом, некритичная цифровизация гуманитарного знания рискует нейтрализовать его главную функцию – быть иммунной системой против редукции человека к оператору. Вместо того чтобы быть школой критического субъекта, оно может превратиться в информационный сервис по поставке идеологически и методически упакованных данных, что окончательно зацементирует антропологический сдвиг в сторону «человека-оператора».

Осознание описанных рисков не означает призыва к отказу от цифровых технологий. Речь идет о необходимости сознательного проектирования образовательной среды, где технологии служат цели развития «творца», а не подменяют ее. Культурно-историческая психология как основа «деятельностной» цифровизации. Ключевой альтернативой Ю.В. Громыко видит не в отказе от цифровых средств, а в переосмыслении их места на основе культурно-исторической психологии и теории деятельности [10]. Это предполагает, что цифровые инструменты должны использоваться не для тренировки операций, а для конструирования и анализа целостной деятельности. Например, вместо симулятора, обучающего отдельно ведению огня и отдельно передвижению по карте, необходимы комплексные среды, где курсант должен сам спроектировать и провести операцию, столкнувшись с непредсказуемыми действиями «интеллектуального» противника (AI), который учится и адаптируется. Технология здесь создает не алгоритм для исполнения, а проблемное поле для творческого решения, приближая среду к «хаосу реального боя». Акцент смещается с интерфейсного навыка на способность к целеполаганию, планированию, рефлексии и коррекции действий в условиях динамических изменений – т. е. на развитие подлинной субъектности деятельности. Н.А. Первушина, вводя в контекст цифровизации понятие педагогической биоэтики, предлагает руководствоваться принципом «семиотического оптимума» [15]. Этот принцип предполагает поиск баланса между различными знаковыми системами (символами) в образовании. Цифровая среда – это мощная, но односторонняя знаковая система (визуально-алгоритмическая). «Оптимум» достигается тогда, когда она дополняется, а не заменяет, другие системы: живое слово преподавателя (устная речь, интонация), непосредственное межличностное общение в учебной группе (диалог, дискуссия, невербалика), практическое действие в реальном, а не виртуальном пространстве (строевая подготовка, полевой выход). Применительно к военному вузу это означает жесткое нормирование доли цифрового взаимодействия и обязательное сохранение «ритуалов» живого профессионального общения [6], полевых учений без избыточной цифровой начинки, где развиваются воля, выносливость и способность принимать решения при дефиците информации. Коллективная работа под руководством А.А. Грякалова призывает к выработке новых стратегий обращений в философии образования, которые позволили бы человеку не растворяться в цифровом мире, а сохранять дистанцию и суверенность [1]. На практическом уровне этому служит медиаобразование, роль которого в снижении негативных последствий цифровизации подчеркивает E. Frolova [8]. В контексте военного

вуза это означает обязательное введение курсов или модулей по критическому анализу информации, цифровой гигиене, основам кибербезопасности и этике взаимодействия с AI. Курсант должен понимать принципы работы алгоритмов, симуляций и систем поддержки принятия решений, чтобы воспринимать их не как магический «оракул», а как инструмент, ограниченный своей моделью. Это знание – мощный фактор защиты от пассивного операционизма и основа для ответственного со-творчества с интеллектуальными системами.

Таким образом, путь минимизации антропологических рисков лежит не через технофобию, а через целенаправленную педагогическую антропотехнику. Цифровые средства должны быть подчинены высшей образовательной цели – выращиванию офицера-творца, субъекта ответственной деятельности. Это требует перехода от цифровизации обучения к цифровому сопровождению развития, где технология выступает не как среда-заместитель, а как сложный культурный инструмент, используемый в рамках семиотически сбалансированной и деятельностно-ориентированной образовательной системы. Только так можно обеспечить, чтобы будущий офицер оставался «человеком в системе», а не становился «системой в человеке».

Библиографический список

1. Грякалов А. А., Воскресенский А. А., Мартынова С. А., Ермилов К. А. Философия образования и цифровой мир: стратегии обращений // Вопросы философии. 2025. № 1. С. 63-74. DOI 10.21146/0042-8744-2025-1-63-74.

2. Панюкова Ю. Г. Цифровизация информационной среды в контексте экопсихологической модели становления субъектности // Социальная психология и общество. 2023. Т. 14, № 1. С. 222-227. DOI 10.17759/sps.2023140113.

3. Mineev V. V. Viktoruk E. N., Artemyeva S. I. Ethical Considerations of Digitalization in Education: The Coming Together of Social, Cultural, and Philosophical Dimensions // Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences. 2023. Vol. 16, No. 1. P. 72-79. EDN QVYCTC.

4. Асеева И. А. Антропологические дилеммы цифровой реальности: сущность и перспективы разрешения // Информационное общество. 2023. № 2. С. 22-30. DOI 10.52605/16059921_2023_02_22.

5. Храпов С. А., Баева Л. В. Феномен памяти в условиях цифровизации образования: создание модульной системы безопасности цифровой образовательной среды // Вопросы философии. 2023. № 5. С. 61-69. DOI 10.21146/0042-8744-2023-5-61-69.

6. Дряева Э. Д., Канаев И. А. Алгоритмы и ритуалы: взгляд философа на цифровую трансформацию китайского образования // Вопросы философии. 2025. № 12. С. 133-145. DOI 10.21146/0042-8744-2025-12-133-145.

7. Грунис М. Л., Кирилова Г. И. Цветовая дифференциация цифровых рисков в педагогическом образовании // Интеграция образования. 2023. Т. 27, № 2(111). С. 325-339. DOI 10.15507/1991-9468.111.027.202302.325-339.

8. Frolova E. The Role of Media Education in Reducing the Negative Consequences of Digitalization // Media Education. 2025. No. 1. P. 45-53. – DOI 10.13187/me.2025.1.45.

9. Эмих Н. А., Фомина М. Н. Специфика новой парадигмы высшего образования в условиях его цифровизации // Science for Education Today. 2023. Т. 13, № 4. С. 100-121. DOI 10.15293/2658-6762.2304.05.

10. Громыко Ю. В. Культурно-историческая психология овладения деятельностью и альтернативы цифровизации // Культурно-историческая психология. 2023. Т. 19, № 2. С. 27-40. DOI 10.17759/chp.2023190204.

11. Вайндорф-Сысоева М. Е., Субочева М. Л. Дидактика цифровой эпохи: некоторые аспекты развития // Вестник Томского государственного университета. 2023. № 490. С. 160-168. DOI 10.17223/15617793/490/18.

12. Иванченко Д. А. Цифровой аватар как медиатор образовательного процесса: возможности, ограничения и перспективы // Высшее образование в России. 2025. Т. 34, № 11. С. 31-53. DOI 10.31992/0869-3617-2025-34-11-31-53.

13. Малоземов А.В., Ерополов Е.П., Деникин А.В. Дидактическое обеспечение цифровизации гуманитарных учебных дисциплин в военных образовательных учреждениях высшего образования // Мир образования – образование в мире. 2025. № 3 (99). С. 204-211.

14. Вушкан А.В. Психологические особенности обучения военнослужащих в цифровом образовательном пространстве // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2025. № S1 (112). С. 36-38.

15. Первушина Н. А. Педагогическая биоэтика: область применения «семиотического оптимума» в условиях цифровизации образования // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2024. № 82. С. 316-321. DOI 10.17223/1998863X/82/29.

УДК 330.1

Т. Е. Шатунова, С. В. Гырля
СГУПС, Новосибирск

Неосознанное отрицание высокой роли думспендинга в системе ценностей у современной молодежи

Аннотация. Статья посвящена проблеме думспендинга у современной молодежи, проявляющегося как постоянные неосознанные бесполезные покупки. Авторы статьи представляют определение думспендинга, причины его проявления, анализируют степень чувствительности к нему. Сделан вывод, что думспендинг вносит нежелательные последствия в жизнь молодых людей, внося помехи в реализацию общей потребности в получении новых впечатлений, реализации тяги к их приобретению, в формирование базовой картины мира у студентов. Влияние высокой роли думспендинга в системе ценностей у современной молодежи распространяется как негативное и требующее усилий по его корректировке.

Ключевые слова: думспендинг, система ценностей, современная молодежь

T. E. Shatunova, S. V. Gyrlya
Siberian Transport University

Unconscious Denial of the High Role of Doomspending in the Value System of Modern Youth

Abstract. This article examines the problem of doomspending among modern youth, manifested as constant, unconscious, useless purchases. The authors present a definition of doomspending, its causes, and analyze the degree of sensitivity to it. They conclude that doomspending has undesirable consequences in the lives of young people, interfering with the general need to experience new experiences, the desire to acquire them, and the development of a basic worldview among students. The influence of doomspending's high

role in the value system of modern youth is widely perceived as negative, requiring efforts to correct it.
Keywords: doomspending, value system, modern youth

В современном мире все чаще молодые люди сталкиваются с проблемой неконтролируемой утечки денег на ненужные покупки на маркетплейсах: думспендинг стал неотъемлемой частью жизни. Думспендинг подразумевает привычку совершать импульсивные покупки и тратить деньги на вещи, которые приносят кратковременное удовольствие, но в долгосрочной перспективе остаются лежать без дела [1, с. 266].

Данная проблема была подтверждена авторами настоящей статьи с помощью проведенного выборочного социологического исследования методом анкетирования среди молодых людей от 17-25 лет. Анализ опроса показал, что молодежь совершает покупки в интернете 1 раз в неделю. Также был выявлен средний чек, который варьируется от 1 000 до 5 000 рублей. Из этих данных сделан вывод, что в месяц молодые люди в среднем тратят на маркетплейсах примерно 20 000 рублей.

С помощью опроса было выявлено, что большинство молодых людей покупают одежду, аксессуары и милые безделушки: брелоки, значки. Какова полезность этих вещей? Сами респонденты считают свои покупки полезными на 90 % и уверены, что думспендинг или импульсивные покупки – это не про них. Так ли это на самом деле? Хотелось бы сказать «да», но, увы, это будет самообман. Большинство молодых людей не замечают, как покупают совершенно ненужные вещи под влиянием скидок, купонов и специальных предложений. Большинство молодых людей не признают импульсивных покупок, так как это подразумевает нерациональное использование денег.

Но почему современной молодежи так тяжело признаться себе в своих ошибках, связанных с думспендингом? Ответ лежит на поверхности: человеческий мозг не может допустить того, что он где-то ошибся. Так и происходит неосознанное отрицание импульсивных покупок.

Доказать то, что большая часть покупок наших респондентов импульсивны, мы можем с помощью закона предельной полезности, который впервые был сформулирован немецким экономистом Германом Госсеном в XIX в. [2, с. 37]. Данный закон гласит: чем больше потребляешь благ, тем меньше удовлетворения приносит каждая дополнительная единица. Учитывая, что молодые люди совершают покупки в онлайн платформах практически каждую неделю и покупают товары одной категории, можно сделать вывод, что полезность этих товаров уменьшается с каждой новой покупкой. Отсюда мы понимаем, что большую часть денег молодежь тратит импульсивно.

Почему же так происходит и как остановить этот поток денег в никуда? Большинство молодых людей тратит деньги нерационально под влиянием трендов, яркой рекламы, ограниченных акций и многих других уловок пиар-менеджеров. Как же избежать этого влияния? Прежде чем совершать покупку, стоит оценить, действительно ли нужна эта вещь. Для этого некото-

рые специалисты [3, с. 104] предлагают подождать 24-48 часов перед покупкой. За это время человек может оценить полезность вещи и просмотреть предоставленные акции более подробно, чтобы оценить, действительно ли это выгодно или это лишь очередная уловка рекламного агента. Также перед покупкой стоит подумать, будете ли вы пользоваться этой вещью постоянно или она будет большую часть времени лежать в шкафу. Не стоит забывать, что сэкономленные деньги можно отложить на поездку в отпуск или потратить на покупку ценных бумаг (что принесет большую полезность, так как вложенные деньги в инвестиции будут приносить доход [4, с. 357], а деньги, потраченные на отпуск, принесут настоящие эмоции и новый взгляд на привычный мир вещей. Ведь мир большой, а времени и денег у нас не так много.

Таким образом, думспендинг требует усилий по его корректировке, но усилия эти позволяют распоряжаться своими денежными средствами правильно и получать от них максимальную полезность.

Библиографический список

1. Шатунова Т.Е., Мироевская Ю.Е., Косолап Т.А. Ценностные установки как фактор синергетического эффекта в современной организации // Новая реальность: экономика, менеджмент, социальные коммуникации: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Новосибирск: НГТУ, 2025. С. 266-270.

2. Вальрас Л. Неизвестный экономист: Герман Генрих Госсен // Истоки: 150 лет маржиналистской революции. М.: ИД НИУ ВШЭ, 2023. 564 с.

3. Шатунова Т.Е. Актуальные приемы и методы антикризисного управления специалистами организаций // Проблемы антикризисного управления и экономики регионов (ПАУЭР-2023): Материалы IX Международной научно-практической конференции. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2024. С. 103-106.

4. Терешкина Н.Е., Деденко С.О., Нездоймина В.С. Кадровый потенциал цифровой экономики: возможности и перспективы в РФ // Цифровые трансформации в образовании (E-Digital Siberia'2024): материалы VIII Международной научно-практической конференции. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2024. С. 354-361.

УДК: 378.4 + 364.2

Я. В. Шимановская
РГСУ, г. Москва

Обучение служением как технология формирования системы просоциальных ценностей в образовательном процессе

Аннотация. Статья посвящена анализу технологии обучения служением как педагогического инструмента формирования просоциальных ценностей в образовательном процессе. Технология обучения служением рассматривается в контексте личностно-развивающей парадигмы высшего образования, отвечающая требованиям современных ФГОС и национальной стратегии воспитания. На основе анализа зарубежных и отечественных исследований раскрываются психосоциальные и педагогические механизмы влияния обучения служением на развитие у студентов эмпатии, гражданской ответственности, критического мышления и социальных компетенций в контексте просоциальных ценностей. Описан практический опыт реализации курса «Общественный проект "Обучение служением"» для студентов-бакалавров. Делается вывод о том,

что интеграция академического знания с практической общественно полезной деятельностью в партнерстве с НКО и государственными учреждениями способствует глубокой интернализации ценностей социальной справедливости, формированию профессиональной идентичности и подготовке социально ответственных специалистов.
Ключевые слова: просоциальные ценности, обучение служением, высшее образование, психологический механизм, личностно-развивающая парадигма

Y. V. Shimanovskaja
RSSU, Moscow

Service learning as a technology for forming a system of prosocial values in the educational process

Abstract. The article is devoted to the analysis of the technology of service learning as a pedagogical tool for the formation of prosocial values in the educational process. The technology of service learning is considered in the context of the personality-developing paradigm of higher education, meeting the requirements of modern Federal State Educational Standards and the national strategy of education. Based on the analysis of foreign and domestic research, the psychosocial and pedagogical mechanisms of the influence of service learning on the development of students' empathy, civic responsibility, critical thinking and social competencies in the context of prosocial values are revealed. The practical experience of implementing the course «Public project «Ministry Training» for undergraduate students is described. It is concluded that the integration of academic knowledge with practical socially useful activities in partnership with NGOs and government agencies contributes to the deep internalization of the values of social justice, the formation of professional identity and the training of socially responsible specialists.
Keywords: prosocial values, service learning, higher education, psychological mechanism, personal development paradigm

Многочисленные исследования, охватывающие последние три десятилетия, показывают, что студенческую молодежь все больше интересуют вопросы индивидуальной выгоды и построения личной карьеры. Чтобы решить эту проблему, вузам, осуществляющим подготовку специалистов помогающих профессий рекомендовано пересмотреть традиционную технологию и структуру обучения таким образом, чтобы общественно полезная деятельность в сочетании с просоциальными ценностями, широко известные как обучение служением, стали частью образовательного процесса.

Педагогика обучения служением объединяет академическое обучение с общественно полезной деятельностью студентов по решению реальных социальных задач в рамках специальности; ставит своей целью сформировать компетентного, социально ответственного специалиста, который умеет применять знания на практике и вносить вклад в развитие общества [1, 2].

Актуальность личностно-развивающей парадигмы в высшем образовании обусловлена комплексом современных глобальных вызовов и четко выраженным социальным заказом, закрепленным в нормативно-правовой базе Российской Федерации. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования третьего и последующих поколений напрямую формулируют требования к личностным (универсальным) компетенциям выпускников, таким как способность к коммуникации, командной работе, самоорганизации и критическому мышлению. Это отражает переход от узкопрофессиональной подготовки к модели формирования гармонично развитой личности. Кроме того, Стратегия развития воспитания в Россий-

ской Федерации на период до 2025 г. и Национальный проект «Образование» подчеркивают необходимость воспитания социально ответственных граждан с устойчивой системой общечеловеческих ценностей.

Говоря о личностно-развивающем образовании важно определить показатели развития личности. Зарубежные исследователи связывают обучение служением с развитием просоциальной направленности студентов. Так, C.I. Celio с коллегами на основе проведенного метаанализа установили, что программы обучения служением способствуют формированию у студентов просоциального поведения и гражданской компетентности, а также их межкультурной компетентности и принятия разнообразия [2]. R.M. Watson с коллегами указывают, что образовательный опыт, включающий социальное служение, приносит студентам удовлетворение, чувство сопричастности и способствует их развитию [3]. L.M. McDougle и H. Li также указывают на то, что обучение служением способствует развитию просоциальной направленности студентов [4]. J.C. Pinto и S. Costa-Ramalho в своем эмпирическом исследовании использовали следующие критерии эффективности обучения служением для студентов трех направлений подготовки («Психология», «Социальная работа» и «Прикладные иностранные языки»): ожидания от опыта социального служения (ожидания, связанные с обучением, и ожидания, связанные со служением), влияние на усвоение учебного материала, социальные и гражданские навыки (просоциальное поведение, командная работа и отношения с другими людьми, межкультурная компетентность, лидерство), жизненные цели (экономические, эстетические, социальные, отношения, политические, гедонистические, религиозные, личностное развитие, благополучие) [5].

Российские ученые также пришли к выводу, что обучение служением выступает технологией формирования просоциальных ценностей, установок и поведения студенческой молодежи [1, 6]. Формирование просоциальных установок и ценностей у молодежи в период обучения в университете представляет собой сложный процесс, детерминированный институциональной средой и целенаправленной педагогической деятельностью. Просоциальность, понимаемая как устойчивая ориентация на добровольные действия на пользу других [7, 8], развивается в вузе через несколько ключевых механизмов. Во-первых, академическая программа, включающая гуманитарные дисциплины и этические модули, способствует когнитивному усвоению норм социальной ответственности. Во-вторых, внеучебная деятельность (волонтерские проекты, студенческие инициативы) создает условия для поведенческой практики и эмпатического отклика [9]. Исследования подтверждают, что участие в такой деятельности коррелирует с ростом гражданской идентичности и альтруистических мотивов [10]. В-третьих, социальная среда университета, основанная на принципах инклюзивности и сотрудничества, моделирует просоциальные нормы через неформальное взаимодействие со сверстниками и преподавателями. Таким образом, университет выступает как агент социализации, где ценностные ориентации

консолидируются через интеграцию теоретического знания, практического опыта и группового влияния.

Обучение служением выступает мощным педагогическим механизмом формирования просоциальных ценностей у студентов через ряд взаимосвязанных психосоциальных процессов. Ключевым элементом является практическое вовлечение в решение реальных социальных проблем, которое создает когнитивный диссонанс, разрушая стереотипы и побуждая к переосмыслению личной ответственности [10]. Взаимодействие с подопечными напрямую способствует развитию эмпатии и перспективного взятия, переводя абстрактные категории «нуждающихся» в конкретные человеческие истории, что усиливает аффективную основу альтруизма. Систематическая структурированная рефлексия (например, в формате ведения дневников, групповых обсуждений под руководством преподавателя) выполняет критическую функцию интеграции эмоционального опыта и теоретического знания, полученного в аудитории; именно в ходе рефлексии эмпирические наблюдения трансформируются в устойчивые убеждения и осознанные ценности [11]. Этот процесс способствует перестройке идентичности: студент начинает воспринимать себя не как пассивного обучающегося, а как активного агента социальных изменений, что закрепляет просоциальные установки на уровне Я-концепции. Таким образом, обучение служением создает воспитательную экосистему, где действие, рефлексия и теория взаимодействуют, обеспечивая не ситуативное проявление доброты, а глубокую интернализацию ценностей гражданственности, социальной справедливости и коллективной ответственности, что подтверждается эмпирическими исследованиями, фиксирующими долгосрочный эффект таких программ на гражданскую позицию выпускников [12].

С 2023 г. в Российском государственном социальном университете нами реализуется курс «Общественный проект “Обучение служением”», который объединяет теоретическое образование и практическую общественную деятельность в единый обучающий процесс. Социальными заказчиками студенческих общественных проектов «Обучения служением» могут быть:

– государственная или негосударственная некоммерческая организация, преимущество отдается социально ориентированным НКО;

– орган публичной власти (орган государственной власти или местного самоуправления);

– государственное или муниципальное учреждение в сфере социальной политики (образования, здравоохранения, социальной защиты, культуры, спорта и др.);

– социальное предприятие;

– коммерческая организация, реализующая программу корпоративной социальной ответственности.

Студенты, участвующие в социальном служении, имеют личный контакт с подопечными или получателями услуг конкретной социальной про-

граммы или фонда, которые считаются социально уязвимыми группами населения. Наш опыт также свидетельствует о том, что участие в социальном служении во взаимодействии с НКО и социальными предпринимателями связано с положительными изменениями как в просоциальных установках, так и в критическом мышлении студентов, анализе ими социальных проблем, академическом обучении, личностном и моральном развитии, навыках межличностного общения и лидерства, социальной ответственности и удовлетворенности вузом.

Библиографический список

1. Кисляков П.А., Феофанов В.Н., Шмелева Е.А. Обучение служением – Service Learning в подготовке специального психолога: Учебно-методическое пособие. Иваново: ПресСто, 2023. 160 с.
2. Celio C.I., Durlak J., Dymnicki A. A meta-analysis of the impact of service-learning on students // Journal of Experiential Education. 2011. №34. P. 164–181.
3. Watson R.M., Willford J.D., Pfeifer M.A. A cultured learning environment: implementing a problem and service-based microbiology capstone course to assess process and skill-based learning objectives // Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning. 2018. № 12. Art. 8.
4. McDougle L.M., Li H. Service-learning in higher education and prosocial identity formation // Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly. 2023. №52. P. 611–630.
5. Pinto J.C., Costa-Ramalho S. Effects of service-learning as opposed to traditional teaching-learning contexts: a pilot study with three different courses // Frontiers in Education. 2023. №8. Art. 1185469.
6. Никольский В.С., Амбарова П.А., Шаброва Н.В. Просоциальные установки и поведение студенческой молодежи: эффекты обучения служением // Высшее образование в России. 2025. Т. 34. №3. С. 9–30.
7. Кисляков П.А., Шмелева Е.А., Ланцова С.В. Психология просоциального и помогающего поведения. Шуя: Ивановский государственный университет, 2024. 218 с.
8. Gerbino M., Zuffianò A., Eisenberg N., Castellani V., Luengo Kanacri B.P., Pastorelli C., Caprara G.V. Adolescents' Prosocial Behavior Predicts Good Grades Beyond Intelligence and Personality Traits // Journal of Personality. 2018. №86(2). P. 247–260.
9. Youniss J., Yates M. Community Service and Social Responsibility in Youth. University of Chicago Press. 1997. 100 p.
10. Bringle R.G., Hatcher J.A. Innovative Practices in Service-Learning and Curricular Engagement // New Directions for Higher Education. 2009. №147. P. 37–46.
11. Eyler J. Reflection: Linking Service and Learning-Linking Students and Communities // Journal of Social Issues. 2002. №58(3). P. 517–534.
12. Yorio P.L., Ye F. A Meta-Analysis on the Effects of Service-Learning on the Social, Personal, and Cognitive Outcomes of Learning. Academy of Management Learning & Education. 2012. №11(1). P. 9–27.

УДК 378

Н. О. Щупленков
Филиал СГПИ в г. Ессентуки

Модернизация российского высшего образования в условиях глобализации

Аннотация. Модернизация образования в XXI в. сталкивается с серьезными проблемами из-за социальных и технологических изменений. Модернизация направлена на то, чтобы преобразовать традиционное образование в сторону более практических и критических методов, адаптируясь к новым социальным и экономическим реалиям. На изменения в обществе влияют глобализация и цифровизация, которые усугубили неравенство и изменили рынок труда, требуя более гибкого образования, связанного с производственной средой. В области высшего образования модернизация повлекла за собой увеличение количества учебных заведений и предложения образовательных услуг, чему способствовали такие организации, как ЮНЕСКО и Всемирный банк, которые способствуют диверсификации и качеству образования. Однако также возникают такие проблемы, как нерегулируемая коммерциализация институтов и неравенство в доступе. Цель состоит в том, чтобы обеспечить образование, которое не только является конкурентоспособным на глобальном уровне, но и способствует справедливости и развитию человеческого потенциала в местном и региональном контекстах.

Ключевые слова: глобализация; коммерциализация; конкуренция; модернизация; образование; специалист; университет

N. O. Shchuplenkov
Stavropol State Pedagogical Institute, branch in Eessentuki

Modernization of Russian higher education in the context of globalization

Abstract. Modernization of education in the 21st century is facing serious challenges due to social and technological changes. Modernization aims to transform traditional education towards more practical and critical methods, adapting to new social and economic realities. Changes in society are being influenced by globalization and digitalization, which have exacerbated inequality and changed the labor market, requiring more flexible education related to the work environment. In the field of higher education, modernization has led to an increase in the number of educational institutions and the supply of educational services, which has been facilitated by organizations such as UNESCO and the World Bank, which contribute to the diversification and quality of education. However, there are also problems such as unregulated commercialization of institutions and inequality in access. The goal is to provide education that is not only globally competitive, but also promotes equity and human development in local and regional contexts.

Keywords: globalization; commercialization; competition; modernization; education; specialist; university

Современный университет, отличный по своей функции и структуре от средневекового института, из которого он возник, имеет свой самый прямой прецедент в гумбольдтовской модели, которая тиражируется в Европе и Соединенных Штатах, после успешного подъема немецкой науки в XX в. И этот успех, и последующее позиционирование Соединенных Штатов как производителя науки связаны с новым типом структуры университетского учреждения. Разработанная как ответ на стремительный революционный взрыв университетская модель, основанная на капитале в индустриальной

Европе, была ориентирована на расширение возможностей каждой из научных областей, возникших после Просвещения. Модель, предложенная и отстаиваемая Гумбольдтом в Берлинском университете, подчеркивала отказ от традиционной метафизики как методологического и эпистемологического руководства наукой, а также поиск критериев проверяемости и научной легитимности в эмпирических результатах естественных наук.

Гуманитарные науки, возникшие на стыке историзма и пережитков романтизма и немецкого идеализма, были включены в институциональную модель в равной степени, поскольку социология нашла свое место благодаря мощному влиянию позитивизма в XIX в. (центром распространения которого был Лондон). Как гуманитарные, так и естественные науки составили основную учебную программу нового типа университетской системы, отражая в своем собственном функционировании дисциплинарное разделение, которое так необходимо, но может быть вредным для последовательного развития научных областей в современную эпоху. Дисциплинарное разделение только усилилось в течение XX в., а социальная функция университета не просто сосредоточилась на производстве научных знаний, полезных для производства и воспроизводства капитала, как это уже предполагалось ранее в ходе реформы; университеты также взяли на себя роль распространителей гегемонистских дискурсов как колониальных империй, так и возникающих после процессов деколонизации наций, являясь отправными центрами теоретических основ национализма, господствующих в современной политической сфере. Университет, по своей структурной ценности для национального государства, представлял собой институт, узаконивший просвещенный дискурс и воспроизводящий тот тип гражданства, которого требует каждое государство. Эта функция соответствовала характеру Вестфальского мира, который признавал национальный суверенитет, а также дискурсы национальных государств как объединяющего ядра существующих социально-политических образований.

Различные социальные и технологические изменения повлияли на процессы обучения на разных уровнях. Возникла необходимость в разработке стратегий, позволяющих позиционировать, поддерживать и проектировать себя в соответствии с требованиями как на национальном, так и на международном уровнях. Все это обусловлено модернизацией, которая приносит множество как преимуществ, так и препятствий для наций, отличающихся друг от друга, развитых стран по сравнению с слаборазвитыми, которые сталкиваются с множеством проблем, как бедность, неравенство, ограниченностью экономических ресурсов; в условиях реальности актуальность задачи состоит в продвижении действия в поисках образования, соответствующего социальным реалиям, а также способного противостоять возникающим проблемам.

Делая упор на модернизацию образования, необходимо понимать, что процесс, направленный на то, чтобы перейти от количественного к качественному во всех аспектах, связанных с процессами формирования новых поколений, отказом от старых парадигм, определяющих образование в рам-

ках традиционных, технических аспектов, требующих выбора более практичных, эмансипирующих, критических вариантов, предполагает переосмысления способа получения и накопления знаний, а также подразумевает изменение того, как преподаватели внедряют инновации в свою образовательную практику.

Таким образом, модернизация образования относится к организации и актуальности учебной программы, навыков, которые она развивает, социально-эмоциональной ориентации для принятия решений, которые облегчают переход студентов в мир социальной жизни, работы, непрерывности и постоянства в системе образования. Точно так же важно провести анализ различных обстоятельств и изменений, которые привели к модернизации в общих рамках, с точки зрения России, которая имеет общий набор тенденций и проблем, что наводит на мысль, что страна является частью транснациональных процессов.

Одним из обстоятельств включения образования в сферу государственных приоритетов развития является глобализация, начавшаяся после второй мировой войны, которая оказала на экономику, общество, коммуникации, вузовское образование влияние, приведшее к возникновению множества проблем. Глобализация привела к неравенству между странами, усиливающемуся за счет установления открытых и расширяющихся границ.

С другой стороны, образование понимается как система, которая накладывает определенные требования в отношении собственных практик, мыслей и отношений. Таким образом, отличительные черты российского высшего образования связаны с процессами модернизации, с помощью которого устанавливается новый уровень научной парадигмы, что характеризует вовлеченность российского академического сообщества из локального в глобальное [1].

Образование больше не развивается в закрытых лакунах, которые ранее не принимались во внимание, оно направлено на обучение в открытой среде, с действиями, которые осуществляются извне и вовне, всегда с проекцией на его окружение. Образование больше не является обязанностью только учреждений, предлагающих его в различных уровнях, но и от любых внешних сред, которые могут положительно или отрицательно повлиять на данный процесс. Важно сделать упор на производственную сферу, в которой образование должно быть ориентировано на реструктуризацию рынка труда, где больше не применяется производительность в рамках работы в качестве отдельного, изолированного субъекта, но вместо этого ставится цель ввести новые требования, ориентированные на гибкость, командную работу, скорость выполнения технологических операций, усиление конкуренции. В связи с вышеупомянутыми подходами возникает проблема несоответствия российского вузовского уровня подготовки специалистов, не готовых конкурировать с уникальными образовательными моделями, подобными тем, которые предлагаются и реализуются на практике европейскими, американскими и азиатскими университетами.

В американских и германских моделях высшего образования доминирует проектно-ориентированная деятельность с упором на индивидуальные и командные задачи. В Китае акцент делается на «массовость и масштаб, обеспечивая при этом высокотехнологичную инфраструктуру. Россия постепенно развивает оба подхода, но сталкивается с рядом ограничений – нехваткой вычислительных мощностей, слабым индустриальным партнерством и устаревшими методическими материалами» [2, с. 48]. «В вузах США и Германии практика строится вокруг решений, приближенных к производственным. Китай делает ставку на соревнования и массовые онлайн-платформы, повышая мотивацию через геймификацию и рейтингование. В России такие формы пока развиты фрагментарно, чаще в рамках отдельных факультетов или научных кружков» [3, с. 134].

Активизация модернизации высшего образования происходит с пятидесятых годов XX в. когда высшие учебные учреждения, предоставляющие эту услугу, вступают в стадию эволюции, с ростом интереса в обществе к получению высшего образования, увеличением специализированных научных направлений, государственных или частных по своему характеру. Предоставление высшего образования приобретает характер массовости, где данный процесс варьируется в зависимости от социальной мобильности каждой страны; точно так же эта модель предполагала финансирование, разработку новых методов обучения и адаптация модели к текущим обстоятельствам. Социальной востребованности высшего образования отводится фундаментальная роль в процессах модернизации, поскольку она является уровнем, позволяющим вносить вклад в науку с точки зрения ее исследовательского потенциала, который создает новые знания на основе различных программ, направленных на удовлетворение определенного типа предопределенных потребностей, сформулированных в социальной, экономической, политической сферах. «Тренд на увеличение числа поступающих в российские университеты связан с ростом выпускников школ и средних профессиональных учебных заведений, что отражает стремление к получению высшего образования. Преобладание внебюджетного приема (723 379 чел.) над бюджетным (551 301 чел.) к 2024 г. указывает на смещение финансирования в сторону платного образования и роста финансовой нагрузки на население» [4, с. 310].

В рамках политики модернизации, которая влияет на реформу университетского образования, некоторые финансово-экономические организации поддерживали и регулировали эти процессы, в том числе Всемирный банк, Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науке и культуре (ЮНЕСКО). Международные организации играют ведущую роль во всех процессах, которые они продвигают, особенно в том, что касается реформы образования, что включает в себя, помимо сотрудничества в интеграции стран в аспектах, связанных с экономической, социальной, культурной сферами, также стремлением к расширению регионов активной вовлеченности российского академического сообщества в общий мировой образователь-

ный контент. Именно интеграция российских вузов в глобальное научное пространство позволяет планировать процессы оценки, сертификации и аккредитации качества образовательных учреждений [5]. ЮНЕСКО разрабатывает стратегии, направленные на трансформацию образования, с внедрением университетов и программ в эпоху технологий, внедрение стратегий и программ в инновационные процессы, что способствует расширению возможностей доступа и постоянного проживания, появлению учреждений, диверсифицирующих высшее образование, что приводит к виртуальному, очному, дистанционному образованию. Применяя новые методы и методологии, облегчающие доступ к знаниям и практику, тем самым модернизация высшего образования направлена на повышение продуктивности образовательного процесса, делая его прибыльным и открывая множество возможностей для обучения большего числа молодых людей.

Во всем мире устанавливаются стандарты для достижения научно– технического развития будущих специалистов, в связи с чем возникли некоторые проблемы для российских высших учебных заведений, среди которых связь с рынком труда, исследования для технологического развития, научно-административная организация с критериями эффективности, качества и совершенства, диверсификация финансирования (вмешательство частного сектора и международного банковского сектора), профессионально-техническое обучение, связь академической деятельности с современным производственным сектором, интеграция в глобальное общество информационно-технологических знаний [6]. С другой стороны, перед лицом коммерциализированного образования, которое является частью социальной востребованности знаний, следует отметить, что в России существует большое количество учреждений, которые самостоятельно устанавливают деловые отношения с бизнесом в отношении профильности подготовки будущих специалистов. «Бизнес постепенно переходит от роли пассивного наблюдателя к позиции системного партнера, заказчика и инвестора в сфере образования. Меняется сама логика участия: если раньше взаимодействие ограничивалось эпизодическим участием в мероприятиях или предоставлением стажировок, сегодня компании все чаще становятся соавторами образовательного процесса. Они вовлечены в проектирование программ, определение ключевых компетенций, формирование учебных треков, а также создают условия для включения студентов в реальные профессиональные практики. Возникает устойчивая модель, при которой бизнес не просто транслирует запрос на кадры, но становится полноправным участником системы подготовки и развития специалистов.

Это сотрудничество все чаще сопровождается институциональными формами – созданием корпоративных образовательных центров, целевых фондов, систем наставничества и менторства. Формируется долгосрочная логика инвестирования в человеческий капитал, основанная на взаимной выгоде, устойчивости и готовности к совместному созданию образовательной среды нового поколения. Так, банки и технологические компании создают кафедры и факультеты на базе университетов, Яндекс – инициатор и

соучредитель факультетов; основывают собственные университеты» [6].

На наш взгляд, глобализация влияет на образование в трех основных аспектах:

1. Финансовые: правительства в большинстве своем вынуждены сокращать рост государственных расходов на образование и должны найти другие способы финансирования для развития систем образования.

2. Рынок труда: экономическое производство в мире растет с каждым днем из-за изменений, происходящих как в продуктах, так и в процессах, которые в большей степени зависят от знаний. Ситуация, которая оказывает двойное давление на правительства: с одной стороны, привлечение иностранного капитала и, в свою очередь, высококвалифицированной рабочей силы; и с другой стороны, расширение высшего образования и, следовательно, увеличение числа аспирантов.

3. Качество образования: образовательные системы каждый день являются объектами сравнений с другими странами, что включает в себя пересмотр учебных программ по определенным предметам, таким как естественные науки и математика, применение оценок, определяющих успеваемость учащихся, чтобы попытаться повышать уровень успеваемости, внося изменения в то, как преподается [7].

Размышление о глобализирующемся высшем образовании подразумевает необходимость переосмыслить систему образования, т. е. реструктурировать университет, учитывая сравнительные преимущества других стран. Обязательное внедрение российского академического образования в современность, с конкурентным видением мировой экономики, подготовка человеческих ресурсов высочайшего качества, конкуренция в знаниях, с использованием передовых технологий и управления информацией, позволят достичь технологического прогресса с научным потенциалом академического сообщества [8]. Если говорить о конкурентоспособности, то с чисто экономической точки зрения конкуренция между отдельными лицами, группами, предприятиями и монополиями с точки зрения логики капитала и рынка, стремление к прибыли, увеличение производства и производительности [9; 10] создают ситуации, в которых университеты становятся генерирующими акторами на национальном и международном рынке, где знание приобретает экономическую ценность и превращает образование в мощный генератор творческих идей.

В заключение следует отметить, что «сегодня университет должен не просто готовить кадры – он должен создавать людей, способных к трансформации среды вокруг себя, предлагать не только знания, но и цели, смыслы, направления. Быть не только образовательной организацией, но в первую очередь, интеллектуальным и моральным компасом общества. В университете формируется личность, закладываются основы фундаментального знания и передаются ценности, без которых невозможно долгосрочное и осознанное развитие ни в науке, ни в бизнесе, ни в обществе в целом. Университет готовит не только будущего работника, но и будущего работодателя, лидера, гражданина. В процессе реализации прикладных за-

дач – будь то создание совместных курсов, повышение квалификации кадров или проведение научно-исследовательских работ – важно не упускать из виду стратегические приоритеты. Главные из них: развитие человека как целостной личности, расширение его мировоззрения, формирование ответственного целеполагания, основанного на ценностях, и предоставление инструментов для достижения этих целей. Именно в таком подходе – соединяющем стратегию с практикой, ценности с компетенциями, личностное развитие с профессиональным – лежит основа будущего роста науки, бизнеса и образования» [7, с. 142].

Учитывая современные реалии, высшие учебные заведения вынуждены искать стратегии, которые позволят им участвовать в процессах модернизации, требующих постоянных изменений и процессов оценки, которые, не забывая о своих собственных, также делают ставку на международные, глобальные процессы, чтобы гарантировать право на образование и предоставлять разнообразные возможности, обеспечивающие государственный и социальный заказы в высокопрофессиональном специалисте.

Библиографический список

1. Платонова Д.П., Абалмасова Е.С., Бекова С.К. и др. Университеты на перепутье: Высшее образование в России / под ред. Д.П. Платоновой, Я.И. Кузьминова, И.Д. Фрумина. М.: ИД ВШЭ, 2019. 319 с.

2. Назаров К.В. Современное состояние подготовки специалистов по искусственному интеллекту в технических вузах России // Вестник ИТ-образования. 2022. № 3. С. 43–49.

3. Лапшин П.Ф. Инженерные кружки и студенческие лаборатории: форма работы с ИИ // Молодой ученый. 2021. № 18. С. 133–135.

4. Трифонова Н.А., Осипова Т.Ю. Развитие системы финансирования высшего образования в России // Вестник Томского государственного университета. Экономика. 2025. № 71. С. 301–319.

5. Оносов А.А., Брызгалина Е.В., Савина Н.Е., Туманов С.В. Зарубежные образовательные платформы в системе российского образования: оценка потенциала и прогнозирование рисков // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 8-9. С. 135–151.

6. Инновации не рождаются в одиночку: сила в сотрудничестве. 30.10.2025. URL://roscongress.org/materials/innovatsii-ne-rozhdayutsya-v-odinochku-sila-v-sotrudnichestve-/?utm_referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.ru%2F

7. Перфильева П.А. Образование в условиях глобализации // Молодой ученый. 2024. № 32 (531). С. 140–142.

8. Щупленков О.В. Методологические аспекты национальной безопасности России // NB: Национальная безопасность. 2014. № 2. С. 60–110.

9. Бузни В.А., Осипенко С.Д. Понимание роли цифровых технологий в образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-2. С.28–30.

10. Щупленков О.В. Влияние образования в цифровую эпоху с точки зрения преподавания // Синопсис современного образования. Материалы второго российско-китайского международного педагогического форума с дистанционным участием. 2025. Ульяновск. С. 458–462.

УДК 378

О.В. Щупленков
Филиал СГПИ в г. Ессентуки

Обзор проблем и задач современного высшего образования в России

Аннотация. В настоящей обзорной статье рассматриваются основные проблемы, с которыми сегодня сталкивается российское высшее образование. Посредством систематического обзора российских научных источников выявляются различные структурные проблемы, такие как социальное неравенство, цифровой разрыв, низкое качество образования, ограниченная подготовка преподавателей и недостаточное управление государственной политикой в области высшего образования. Пандемия COVID-19 усугубила многие пробелы, продемонстрировав неподготовленность систем высшего образования к реагированию на крупномасштабные кризисы. Также обсуждаются предложения по решению, включая инклюзивную политику, непрерывное педагогическое образование, педагогические инновации, улучшение технологической инфраструктуры и демократическое участие в принятии решений в сфере высшего образования. В обзоре делается вывод о том, что трансформация системы образования требует межсекторального подхода и непрерывного развития, учитывать различные аспекты интерактивности, качества и социальной справедливости.

Ключевые слова: качество; обзор; образовательная справедливость; пандемия COVID-19; преподаватель; цифровизация

O. V. Shchuplenkov
Stavropol State Pedagogical Institute, branch in Eessentuki

An overview of the problems and objectives of modern higher education in Russia

Abstract. This review article examines the main problems that Russian higher education is facing today. Through a systematic review of Russian scientific sources, various structural problems are identified, such as social inequality, the digital divide, poor quality of education, limited teacher training, and insufficient management of state policy in the field of higher education. The COVID-19 pandemic has exacerbated many gaps, demonstrating the unpreparedness of higher education systems to respond to large-scale crises. Proposals for solutions are also being discussed, including inclusive policies, continuing teacher education, pedagogical innovation, improved technological infrastructure, and democratic participation in decision-making in higher education. The review concludes that the transformation of the education system requires an intersectoral approach and continuous development, taking into account various aspects of interactivity, quality and social justice.

Keywords: quality; review; educational justice; COVID-19 pandemic; teacher; digitalization

Ни один элемент социальных или политических систем в мире не остался в стороне от последствий последней волны глобализации, также называемой неолиберальной глобализацией. Являясь кульминационным процессом, по крайней мере на его экспансивной стадии, универсализации капитала, неолиберальная глобализация вызвала непреодолимый импульс к ослаблению границ, которые когда-то считались естественными, между функциональными социальными системами в разных государствах, ослабляя с его прогрессом локальные связи функциональных структур, в то время

как ассимилируя их в новые формы, возникающие структуры на наднациональном уровне.

В рамках этих преобразований, которым страны подверглись со стороны глобальных структур нового типа, национальные системы образования должны были сыграть заметную роль. Несмотря на то, что на протяжении большей части современности системы образования функционировали как структуры, порождающие национальную гегемонию, в условиях глобализации системы образования взяли на себя задачу трансформации, чтобы подготовить людей, способных конкурировать на глобальных рынках труда, выдержать конкурентную борьбу с другими национальными системами.

Такого рода институциональные процессы не сводятся к системам общего образования. Системы высшего образования, которые представляют собой решающий фактор в подготовке рабочей силы для научно-технического капитала, претерпели всевозможные корректировки перед лицом внешнего давления, вызванного новыми потребностями стран, в которых они представлены, а также рынков, которым они соответствуют. Этот переход, ориентированный на рынки труда, на формы финансирования, привел к трансформации эффективности университетов и отказу от гумбольдтовской модели университетов. Акцент на взаимосвязи между образованием, его доступности и финансовыми возможностями учебного заведения гарантировали, что они были в центре внимания политических администраций университетских систем, ориентированных на подготовку рабочей силы в соответствии с парадигмой социального капитала.

Однако финансирование, межправительственные договоры или внедрение университетских систем не оказали ни одинакового воздействия, ни одинаковой формы реализации во всех странах. Глобальные различия, которые очевидны в организации и распределении функций мирового рынка, проявляются в этой деликатной области административной жизни современного государства. В то время как некоторым системам в более развитых странах удалось переориентироваться на рынок, не испытывая при этом слишком больших проблем, связанных с капитализацией экономики в сфере высшего образования, другим менее развитым странам мира приходилось конкурировать на равных с развитыми странами, но они несли за собой большое количество структурных недостатков, унаследованных в результате деформирующих политических процессов экзогенного или эндогенного характера. Последние сыграли решающую роль в создании условий для того, чтобы системы высшего образования воспроизводили пороки государственных структур, на которые они реагировали. Аналогичным образом, зависимость и связь с международными академическими сетями, а также академический трафик с самого начала представляли собой проблему для тех государств, которые находились в процессе модернизации, на которые также оказывала давление модернизация, характерная для постиндустриального общества. Все эти условия приводят к постоянному обострению структурных проблем, такие как неравенство в образовании, а также внутреннее воспроизводство влияний идеологического аппарата доминиру-

ющих государств в современном геополитическом контексте. Европейские элементы, которые играют важную роль в процессе глобальной интеграции, в свою очередь, наносят ущерб суверенным приоритетам наций.

В настоящее время система высшего образования в России сталкивается с рядом преобразований и стрессов, которые ставят ее в центр социальных, экономических и политических дебатов. Проблемы обусловлены не только традиционными структурными причинами, такими как неравенство и доступности, но также и к недавним факторам, таким как влияние пандемии COVID-19, ускоренная цифровизация и изменения на рынке труда. Одной из основных проблем является неравенство в доступе к качественному образованию. Несмотря на прогресс в охвате образованием во многих регионах страны, сохраняется значительный разрыв между городскими и сельскими районами, а также между различными социально-экономическими группами. Подобная тенденция отражается в показателях отсева, низкой успеваемости и ограниченном доступе к современным педагогическим ресурсам. Кроме того, качество образования подвергается серьезному сомнению из-за его неспособности соответствовать потребностям XXI в. Различные исследования показывают, что российская система высшего образования по-прежнему отдает предпочтение традиционным моделям, ориентированным на запоминание и санкционные действия, помимо критического мышления, творчества и совместного обучения. Еще одним проблемным аспектом является подготовка и условия труда преподавателей. Преподаватели высшей школы сталкиваются с перегрузкой работой, низкой заработной платой, уровнем общественного признания и ограниченными возможностями для непрерывного образования. Эти условия негативно влияют на их мотивацию и работоспособность. Повышение качества образования обязательно требует переоценки педагогического труда работников вуза.

Цифровой разрыв стал еще более заметной проблемой в связи с пандемией. Миллионы учащихся были исключены из виртуального образования из-за отсутствия доступа к устройствам или возможности подключения. Это усугубило неравенство в образовании и продемонстрировало настоятельную необходимость государственной политики, гарантирующей всеобщий доступ к технологиям.

Также актуален разрыв между вузовской программой и компетенциями, востребованными в современном мире. Жесткость образовательных программ затрудняет включение актуальных сквозных тем, таких как эмоциональное воспитание, цифровое гражданство или изменение климата. Необходима реформа учебного плана, которая отвечала бы местным условиям и глобальным вызовам.

Что касается охвата, то многие российские вузы не готовы создавать условия учащимся с ограниченными возможностями или особыми образовательными потребностями. Хотя существуют законы, способствующие инклюзивному образованию, их практическая реализация сталкивается с материальными, мировоззренческими и методологическими барьерами.

Управление образованием также сопряжено с серьезными проблемами. Во многих вузах страны существует слабая координация между различными уровнями власти и отсутствием преемственности в государственной политике, что приводит к нестабильности и прерывистости образовательных проектов. Перечисленные проблемы усугубляется низким уровнем участия общественных структур в процессе принятия решений.

Перед российским высшим образованием стоит задача вернуть себе свою преобразующую роль. Помимо подготовки к рынку труда, оно должно формировать критически настроенных граждан, приверженных демократии, справедливости и устойчивости. Для этого необходимо долгосрочное видение с основанной на фактических данных образовательной политики, ориентированной на общее благо и адаптированной к реалиям каждого региона страны.

Изучение проблем и задач современного высшего образования в России основано на критической перспективе, которая признает историческое неравенство, которое определяло доступ и качество образовательных услуг. Образование задумывалось как фундаментальное право человека, но его эффективная реализация сталкивается с множеством структурных барьеров, таких как бедность, социальная изоляция и территориальное неравенство. Эти условия препятствуют соблюдению принципов справедливости и равноправия в системах образования региона. Одним из ключевых теоретических подходов к пониманию проблем является подход к образованию как социальному праву, в котором подчеркивается необходимость обеспечения адекватных материальных, педагогических и культурных условий для всех учащихся, независимо от их происхождения.

С этой точки зрения образование не может быть отделено от социально-экономических условий, в которых оно развивается. Отсутствие основных ресурсов, таких как инфраструктура, учебные материалы или возможность подключения к цифровым сетям, представляет собой форму постоянного исключения из системы образования в различных российских регионах.

Теория культурного капитала, первоначально предложенная Бурдье, использовалась исследователями для объяснения того, как социальное неравенство воспроизводится в образовании. Образовательные учреждения, как правило, узаконивают знания доминирующих секторов, отодвигая культурные знания и практики популярных тем на второй план, что отрицательно сказывается на успеваемости наиболее уязвимых учащихся. С педагогической точки зрения традиционная модель образования была поставлена под сомнение, сосредоточен на передаче знаний в одностороннем порядке. Напротив, продвигается критическая педагогика, подобная предложенной М. Тейлором, которая рассматривает образование как практику свободы и поощряет развитие критического мышления, участия и социальных преобразований [1]. Это видение остается эталоном в текущих дебатах о социальной роли высшей школы. Подход, основанный на инклюзивности образования, приобрел актуальность в последние годы, чему способствуют международные и национальные нормативные рамки.

Однако различные исследования показывают, что инклюзивность в российском образовании по-прежнему носит скорее декларативный, чем эффективный характер из-за отсутствия конкретной политики, адекватной подготовки преподавателей и адаптации учебных программ. Это особенно касается учащихся с ограниченными возможностями, удаленных регионов и мигрантов.

Теория образовательной справедливости также была рассмотрена авторами, которые обсуждают, как справедливо распределять образовательные товары и услуги. М. Фрикер утверждает, что справедливое образование должно обеспечивать не только доступ, но и постоянство, участие и получение значимых знаний для всех учащихся [2]. Таким образом, справедливость становится незаменимым руководящим принципом при разработке и реализации политики в области образования. Другим важным подходом является подход к управлению образованием, который рассматривает взаимосвязь между различными субъектами и уровнями правительства, участвующих в принятии решений. Согласно Е.А. Лаврухиной, институциональная слабость, фрагментация компетенций и недостаточное участие сообщества затрудняют проведение устойчивых реформ и последовательные [3]. Это порождает разрывы, которые влияют на качество образовательных процессов. Наконец, в постпандемическом контексте понятие устойчивости образования набрало силу в качестве интерпретирующей основы для понимания того, как школы, учителя и студенты реагируют на кризисные ситуации. Эта перспектива предлагает переосмыслить образование с точки зрения адаптивности, инноваций и вовлечения сообщества [4]. Укрепление институционального и педагогического потенциала становится необходимым для решения текущих и будущих задач.

Анализ отдельных исследований позволил выявить шесть основных тематических направлений, которые определяют структуру текущих проблем высшего образования в Российской Федерации: структурное неравенство, цифровой разрыв, качество образования, исключение уязвимых групп, подготовка преподавателей и управление образованием. Эти темы постоянно возникают в исследованиях, хотя и с определенными нюансами в зависимости от регионального контекста и используемых методологий.

Во-первых, структурное неравенство упоминалось в большинстве рассмотренных исследований как постоянное препятствие в системах образования Российской Федерации. Р.И. Капелюшникова подчеркивает, бедность, территориальная сегрегация и социальное расслоение ограничивают доступ к справедливому образованию, воспроизводя модели изоляции, которые особенно затрагивают учащихся из сельских районов, коренных народов и маргинализированные городские слои населения [5]. Автор согласна с тем, что образовательная политика не смогла компенсировать неравенство по происхождению, что привело к пробелам в обучении и возможностях.

Цифровой разрыв, усугубляемый пандемией COVID-19, является одной из наиболее насущных проблем. Е. Мамлеева обращает внимание на от-

сутствие доступа к Интернету, устройствам и цифровому обучению что повлияло на непрерывность образования миллионов российских школьников и студентов на территориях Северного Кавказа и Сибири [6]. Аналогичные результаты были получены А.А. Гладковой и соавторами, которые документируют разъединение уязвимых сообществ во время изоляции [7]. Оба исследования показывают, что цифровизация без технологической справедливости может усугубить изоляцию от образования.

Что касается качества образования, некоторые авторы ставят под сомнение традиционные модели обучения, которые по-прежнему преобладают в российских вузах. Ряд авторов утверждают, что отсутствие критической педагогики препятствует развитию вдумчивых граждан, приверженных социальным преобразованиям [8]. Точно так же другие авторы предупреждают, что недостаточно гарантировать доступ: необходимо обеспечить получение значимых, контекстуализированных и культурно значимых знаний, что остается нерешенной задачей [9].

Тема включения уязвимых групп была затронута, в частности, в таких исследованиях, как работа А.Б. Захарова и К.А. Адамович, которые свидетельствуют об ограниченной готовности школ к приему учащихся-инвалидов, мигрантов и коренных общин. Несмотря на достижения в области регулирования, инклюзивность в образовании остается декларативной больше, чем практической, из-за педагогических, поведенческих и административных барьеров.

Подготовка учителей также была определена в качестве ключевого компонента. Авторы утверждают, что многие учителя сталкиваются с нестабильностью работы, отсутствием непрерывного образования и недостаточным профессиональным сопровождением, что влияет на их способность реагировать на меняющиеся условия [10]. Аналогичным образом, подчеркивается необходимость критической оценки педагогической практики для повышения ее качества и воздействия [10].

Обзор литературы свидетельствует о том, что высшее образование в Российской Федерации продолжает сталкиваться с глубоким структурным неравенством, ограничивающим его преобразующий потенциал. Такие факторы, как бедность, неравномерное распределение ресурсов, изоляция уязвимых групп населения и разрыв между городами и сельскими районами, приводят к возникновению препятствий для доступа, продолжения учебы и успеваемости в вузе. Эти проблемы не только влияют на справедливость, но и ставят под сомнение легитимность систем образования в демократических условиях, направленных на обеспечение права на качественное образование.

Вторым важным открытием является растущий цифровой разрыв, особенно заметный после пандемии COVID-19. Хотя технологии предоставляют возможность разнообразить процессы преподавания и обучения, они также свидетельствуют о маргинализации миллионов учащихся, не имеющих возможности подключения или цифровых ресурсов.

Такая ситуация ставит под сомнение принцип равных возможностей и подчеркивает настоятельную необходимость политики в области образования, обеспечивающей инклюзивную технологическую инфраструктуру.

Также было установлено, что проблемы качества образования объясняются не только из-за проблем с учебной программой, а также из-за отсутствия непрерывного педагогического образования, использования традиционных методологий и недостаточного учета критической и контекстуальной педагогики. Качество можно понять не только по результатам стандартизированных тестов, но и по развитию навыков, критическому мышлению и участию граждан. Это предполагает комплексный пересмотр педагогического подхода и применяемых моделей оценки.

Аналогичным образом, государственная политика в области образования в России по-прежнему представляет собой слабое управление, характеризующееся институциональной фрагментацией, нестабильностью в процессе принятия решений и ограниченным участием образовательных сообществ.

Такая ситуация затрудняет устойчивость образовательных проектов и их адаптацию к различным условиям, существующим в каждой стране. Требуется более тесная межсекторальная координация, а также демократические пространства для коллективной выработки политики в области высшего образования

Основываясь на выводах этого обзора, предлагаются пять ключевых рекомендаций по решению текущих проблем:

1. Проводить устойчивую политику справедливости в области образования с течением времени, которая включает дифференцированные ресурсы в соответствии с потребностями каждой территории. Такая политика должна гарантировать всеобщий доступ к образованию на достойных условиях и конкретные механизмы поддержки уязвимых групп населения.

2. Преодоление цифрового разрыва с помощью национальных планов подключения, распределения технологические устройства и цифровое обучение для преподавателей и студентов. Эти стратегии должны сопровождаться релевантным и культурно значимым контентом, отвечающим местным реалиям.

3. Укреплять начальную и непрерывную подготовку учителей, уделяя особое внимание инклюзивным подходам, критическим педагогическим и технологическим компетенциям. Кроме того, рекомендуется развивать учебные сети между преподавателями для обмена передовым опытом.

4. Реформировать модели оценки образования, продвигая инструменты, которые не оценивают только технические знания, но также социальные, этические и гражданские навыки. Это включает в себя разработку формирующих и основанных на участии оценок, которые способствуют обучению с обратной связью.

5. Укреплять основанное на широком участии управление образованием, вовлекающее студентов, преподавателей, семьи и сообщества в процессы принятия решений. Демократическое и прозрачное управление поз-

волит перейти к более справедливым, устойчивым и устойчивым системам образования

Библиографический список

1.Taylor M.C. End the university as we know it // The New York Times. April 26. 2009 // URL://www.nytimes.com/2009/04/27/opinion/27taylor.html?_r=1

2. Fricker M. Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing / M. Fricker. N. Y.: Oxford University Press Inc., 2007. X + 188 p

3. Лаврухина Е.А. Социальные спрос и заказ в образовании. Lap LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co.KG. Germany, 2011. 141 с.

4. Осипов А. М. К научной трактовке общественной эффективности образования // Вестник Института социологии. 2024. Том 15. № 3. С. 156–171.

5. Капелюшников Р. И. Отдача от образования в России: ниже некуда? // Вопросы экономики. 2021. № 8. С. 37–68.

6. Mamleeva E. Digital inequalities in Russia / E. Mamleeva, M. Sazykina, N. Trofimova // E-competitiveness and the development of socio-economic systems. Vol. 105. European proceedings of social and behavioural sciences. London: European Publisher Ltd., 2021. P. 395–406.

7. Гладкова А.А. Модель трех уровней цифрового неравенства: современные возможности и ограничения (на примере исследования Республики Татарстан) / А.А. Гладкова, В. З. Гарифуллин, М. Рагнедда // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. 2019. № 4. С. 41–72.

8. Малиновский С.С., Шибанова Е.Ю. Доступность высшего образования в России: как превратить экспансию в равенство. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2022. 78 с.

9. Бессуднов А.Р., Куракин Д.Ю. Как возник и что скрывает миф о всеобщем высшем образовании // Вопросы образования. 2017. № 3. С. 83–109.

10. Захаров А.Б., Адамович К.А. Региональные различия в доступе к образовательным ресурсам, в академических результатах и в траекториях российских учащихся // Экономическая социология. 2020. № 20 (1). С. 60–80.

Содержание

Акопьянц А. С., *Макарова И. В*. Историческая память о Великой Отечественной войне (по материалам социологического опроса студентов новосибирских вузов) 3
Арутюнян К. С. Социально-философский подход к трансляции духовно-нравственных ценностей в современной системе высшего образования 13
Балахнин В. В. Некоторые актуальные дополнения по теме «Политическая элита» в рамках вузовского курса политологии 17
Балахнина М. В. Иностранная литература как один из источников в преподавании вузовского курса истории России X – начала XX вв. 22
Баршацкая Е. А. Формирование профессиональных и нравственных ценностей в вузе через игровые технологии 28
Бегенджов А. К., *Балтаева С. А.* Роль преподавателя в формировании системы ценностей студентов в современной высшей школе 36
Беселия А. О. Принципы психологической подготовки преподавателей английского языка к развитию межкультурной коммуникации у студентов экономического отделения 38
Ван Юань. Влияние цифровых технологий на развитие театрального мастерства у обучающихся: использование виртуальных сцен и онлайн-репетиций 43
Вертягина Е. А. Формирование ценностно-смысловых оснований профессиональной деятельности у студентов-юристов: компетентностный подход 49
Викторук Е. Н., *Минеев В. В.*, *Кокорин А. Н*. Формирование цифровой компетентности у аспирантов 55
Виницкая Н. В., *Шабалина Е. П*. Формирование патриотических качеств личности через культурно-историческое наследие музеев 60
Ворона А. А. Вызовы цифровой трансформации и глобальной конкуренции как факторы модернизации высшей школы 64
Галай М. С., *Ильиных А. С.* Опыт организации самостоятельной работы студентов при обучении в магистратуре 72
Гилева К. В. Ценностные основания современных практик наставничества в высшей школе 79
Голоднюк Р. А. Научно-образовательные центры как инструмент интеграции и развития науки, образования и производства 86
Голунова Л. В. Применение нейросетей для создания учебных материалов по дисциплине «Информатика» 90
Гордиенко О. А., *Егорова А. Ю.*, *Терюха Р. В.*, *Гостев И. А.*, *Першин А. А*. Формирование ценностного отношения к инженерным профессиям на этапе обучения в инженерном классе школы 96
Гутлыева А. Т., *Палтаева М. С.*, *Тойлыев Ш. Д*. Экология смыслов: формирование ценности устойчивого развития в негуманитарных профилях высшей школы 103
Гэн Цзе. Актуальные проблемы формирования систем ценностей в высшем образовании 108
Данилов О. Е. Инновационные методы теоретического и экспериментального изучения в современной системе естественно-научного образования 112
Девочко В. В. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровой образовательной среды: вызовы и возможности для школы 117
Демьяненко Ю. И. Влияние информационных технологий на формирование ценностных ориентаций студентов: возможности и риски 122
Денисова Л. В. Ценности и нормы как регулятивы научной профессии 126
Дмитренко А. В. Влияние научно-технического прогресса на бытие и сознание людей 131
Добровольский А. В. К вопросу об эффективности политического просвещения слушателей НИВИТа в послевоенные годы 138

Дудкина М. П. Военное образование как способ решения проблемы кадрового дефицита в Красной Армии в конце 1930-х годов 144
Зиновьев В. Б. Применение системы компьютерной алгебры MathCad в разделе статика теоретической механики 149
Ильинский К. А. Финансовая культура в эпоху неопределенности: новые ценностные ориентиры образовательного процесса 154
Истомин Л. Г., *Калмыков С. П.*, *Ляшенко М. В*. Трансформация подготовки специалистов таможенного дела в новых условиях реформирования высшего образования 158
Казаченков С. Д., *Науменко А. М.*, *Хачатрян Р. В.* Цифровая грамотность студентов юридических специальностей: новые требования к преподаванию финансового и налогового права 165
Карапетова Р. В. Нейросеть как инструмент для современного изучения литературы 168
Киселев И. В. Трансформация роли преподавателя в эпоху онлайн-образования и автоматизированного обучения 173
Кообар Г. А., *Хроменкова Т. Н*. Патриотическое воспитание студентов в ходе изучения дисциплины «История России» на примере военного и трудового подвига в годы Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.) 176
Короткова Н. Л. От «знать и делать» к «быть»: ценностно-рефлексивный поворот в ветеринарном образовании 181
Краснова Е. А., *Кисляков П. А*. Направленность студентов на просоциальные ценности и моральные нормы в физической культуре и спорте 187
Крепс Т. В. Формирование системы ценностей обучающихся туристских специальностей в гуманитарном колледже 192
Курдова Б. Б., Атабаева Дж. О., *Курбанова А. Б*. Корпоративная культура вуза как драйвер формирования системы ценностей: от деклараций к живым практикам 197
Курочкина Е. А., *Пенкин Д. С.*, *Шмелева Е. А*. Ценностные ориентации будущих педагогов в сфере семейных отношений: матримониальный и репродуктивный аспекты 202
Лалуев В. Я. Опасность влияния нецензурной лексики на физическое и духовное здоровье молодежи 207
Лалуев В. Я. Об изучении художественно-эстетических аспектов железной дороги на кафедре философии и культурологии СГУПС 210
Латышев О. Ю., *Латышева П. А*. Обработка, интерпретация и описание результатов исследования характеристик произвольного визуального внимания у студентов в контексте дистанционного обучения 215
Лесовиченко А. М. Ценностная проблематика в публикациях кафедры «Философия и культурология» СГУПС 219
Ли Инань. Традиции китайской вокальной педагогики и их значение для подготовки профессиональных вокалистов 225
Ли Цзиньвэй. Межкультурные аспекты вокально-педагогической подготовки студентов бакалавриата из КНР 231
Литвин Д. В. Средовой характер ценностей личности и диалектические предпосылки их становления в образовательной среде 235
Лищук И. В., *Садыгов Ш. П.* Реализация государственной политики в области патриотического воспитания студентов 240
Лозовова Л. А. Ценностные установки студентов как нематериальный актив образовательной организации: экономический анализ 247
Ляшенко М. В., *Буднова М. В*. Развития высшего образования и экспорт образовательных услуг в странах СНГ 254

Мальцева Е. А. Русская культура как ценностный фундамент российской государственности (о месте русской культуры в учебном курсе «Основы российской государственности) 261
Маркина Е. В. Формирование правовой культуры цифровой эпохи в аспекте образования и обеспечения национального суверенитета 265
Мартишина Н. И., *Постников П. М*. Ценности как объективный и субъективный феномен 270
Марусенко Е. А., *Алиев Ш. А*. Психологические аспекты формирования ценностных ориентаций у студентов педагогического колледжа 277
Матросова И. В. О некоторых особенностях влияния искусственного интеллекта и реального общения преподавателя на обучение и воспитание студента высшей школы 283
Медведев В. И., *Ануфриев Д. В*., *Кривошеев А. А*. Формирование системы защиты общества и государства от актуальных экологических и геополитических угроз ... 287
Мельниченко Ю. А., *Кашник О. И.* Этнические стереотипы студентов: эмпирические данные за 2023–2025 гг. 293
Меренков А. О. Система проектного обучения студентов в сфере транспорта и логистики 297
Митрофанова Т. В., *Солин С. В*., *Деревянных Е. А*. ИИ-агенты как цифровые ассистенты преподавателя: возможности и вызовы в современном образовании 303
Мурашова К. Ю. Развитие технической креативности в контексте кадрового обеспечения технологического лидерства 308
Назарова Т. Р., *Смирнов Д. А*. Ценность профессии и карьеры у студентов вузов 316
Николаев Д. Е. «Ценностный дальтонизм»: образовательные риски и антропологические основания 321
Новоселов А. А., *Брызгалова Р. М*. Новые ориентиры развития системы высшего образования в аспекте нормирования труда преподавателя 326
Овчарова М. С. Культурные стереотипы и их влияние на взаимодействие 331
Одрова В. Д. Управление клиентским капиталом как фактор повышения конкурентоспособности высшего учебного заведения 333
Цзяхао Оу. Методологические принципы русской фортепианной педагогической школы 338
Погребцова Е. А. Опыт внедрения расширенного электронного курса дисциплины как условие для формирования познавательной активности обучающихся в учебном процессе 343
Полякова О. Б. Формирование ценности психического здоровья студентов в условиях упреждения академического стресса 350
Портнова Н. Ю. Проблемы применения бригадного подхода в подготовке технических специалистов в цифровой экономике 357
Пузырева У. С., *Александров С. Г*. Как социальные сети и киберспорт меняют представление молодежи о военной службе 362
Радькова С. А. Идеологическая и ценностная составляющие в иноязычной подготовке будущих управленческих кадров 368
Разяпов И. Г., *Любягина О. А.* Цифровой инструментарий преподавателя для формирования гибридной образовательной среды: применение библиотек Python для автоматизированной сборки учебных материалов 375
Режецкая А. И. Цифровая среда вуза как инструмент формирования новых ценностей 380
Рекунчак С. П. Ценностный диалог в образовании: подход метамодернизма 386
Руди А. Ш. Понимание как ценность в образовательной и научной деятельности 389
Рыжов В. В. Поведенческие аспекты российской инвестиционной среды 395

Самарина А. Е. Интеграция нейросетевых инструментов в практико-ориентированную подготовку лингвистов-переводчиков: методический опыт 402
Сергеева И. А. Преподавание графических дисциплин в современных реалиях 409
Сергеева Н. Л., *Самардак М. В*. Роль центра истории и культуры университета (музей) в сохранении исторической памяти (на примере НИВИТа – НИИЖТа – СГУПСа) 414
Скорченко Ю. А. Психологические проблемы дистант-обучения в период коронавирусной пандемии 422
Спиридонов О. В. Формирование производственного мышления студентов в процессе обучения по направлению подготовки специалистов «Проектирование технологических машин и комплексов» в МГТУ им. Н. Э. Баумана 425
Староверова Н. В. Духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание молодежи 430
Суходаева Т. С. Ответственность за будущее как целеполагание воспитательного процесса в высшей школе 433
Тимофеева Е. Г. Формирование ценностно-смысловых ориентиров при подготовке специалистов в эпоху цифровых преобразований и информационных угроз 439
Тумин А. Ю. Служба Отечеству с юных лет: механизм социализации и нравственные ориентиры в казачьей среде 444
Чэнлу У. Как практически продвинуть формирование дискурсивной системы китайского музыкального образования? 451
Федоров Д. А. Историческая память о преступлениях нацистов в годы Второй мировой войны в системе духовно-нравственных ценностей современных студентов вузов 457
Халезова Е. А. Формирование гражданской позиции, патриотизма и социальной ответственности у будущих выпускников в контексте образовательной системы ценностей 464
Хлебникова О. В. Принципы и ценности клипового мышления в контексте образовательного процесса 469
Ходжамаммедов М. М. Разработка веб-приложения для формирования учебных программ с использованием искусственного интеллекта 477
Юйсюань Цао. Методологические подходы к изучению российской исполнительской школы в системе профессиональной подготовки трубачей из КНР 482
Цынзак М. П., *Миронов Н. И*. Учебно-профессиональный механизм организации образовательного процесса в современных условиях с перспективой освоения новых образовательных курсов 487
Черняков А. А. Альтернативы формирования системы ценностей в истории философии 492
Чжоу Шуи, *Му Мин*. Инновационная практика методов языкового обучения в контексте персонализированного обучения 497
Чэнь Цзяхуэй. Формирование педагогически целесообразной звуковой среды как значимое педагогическое условие в контексте социокультурного подхода 500
Шарифуллина Л. Р. Формирование профессионально-ценностных ориентаций у курсантов военного вуза через интерактивный онлайн-курс по материаловедению 505
Шарифуллина Л. Р. Антропологические риски цифровизации военного образования 512
Шатунова Т. Е., *Гырля С. В*. Неосознанное отрицание высокой роли думспендинга в системе ценностей у современной молодежи 520
Шимановская Я. В. Обучение служением как технология формирования системы просоциальных ценностей в образовательном процессе 522

Щупленков Н. О. Модернизация российского высшего образования в условиях глобализации 527
Щупленков О. В. Обзор проблем и задач современного высшего образования в России 534

Научное издание

Актуальные проблемы модернизации высшей школы: формирование системы ценностей в образовательном процессе

Материалы XXXVII Международной научно-методической конференции (Новосибирск, 28 января 2026 г.)

Печатается в авторской редакции.

Компьютерная верстка *Т. А. Соловьевой*

Изд. лиц. ЛР № 021277 от 06.04.98
Подписано в печать 03.03.2026
34,25 печ. л. 37,6 уч.-изд. л. Заказ № 4073

Издательство Сибирского государственного университета путей сообщения
630049, Новосибирск, ул. Дуси Ковальчук, 191
Тел./факс: (383) 328-03-81. E-mail: bvu@stu.ru