

ISSN 1726-667



9 771726 66700

Higher Education Today

ISSN 1726-667X

DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.00

**Реформы
Нововведения
Опыт**

*Рецензируемое издание
в области педагогики и психологии*

Высшее образование сегодня

2025

6



Субъективизация
учебного
материала
17

Дидактика в эпоху
цифровизации
26

Глобальные
рейтинги
университетов
6

Развитие
мыслительной
активности
студентов
33

Имидж
кафедры
университета
180

Редакционный совет

Чепурных Елена Евгеньевна, ФГУП «Международное информационное агентство “Россия сегодня”» (председатель)

Аржанова Ирина Вадимовна, Национальный фонд подготовки кадров, Национальное аккредитационное агентство

Болотов Виктор Александрович, Российская академия образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

Гришанков Дмитрий Эдуардович, рейтинговое агентство RAEX, экспертные советы при Министерстве просвещения РФ и при Государственной думе Федерального собрания РФ

Дёмин Виктор Михайлович, Российская академия образования, Союз директоров средних специальных учебных заведений России

Зернов Владимир Алексеевич, Российская академия образования, Ассоциация негосударственных вузов России, Российский союз ректоров, Российский новый университет

Карамурзов Барасби Сулейманович, Российская академия образования, Международная кафедра ЮНЕСКО «Образование и воспитание в духе культуры мира и прав человека», Московский государственный университет

Кудрявцев Николай Николаевич, Российская академия наук, Российский союз ректоров, Совет ректоров Москвы и Московской области, Московский физико-технический институт

Лобанов Иван Васильевич, Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова

Лубков Алексей Владимирович, Российская академия образования, Евразийская ассоциация педагогических университетов, Московский педагогический государственный университет

Меркулова Галина Ивановна, Общероссийский профсоюз работников образования РФ

Садовничий Виктор Антонович, Российская академия наук, Российский союз ректоров, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

Стриханов Михаил Николаевич, Российская академия образования, Российский союз ректоров, Московский инженерно-физический институт

Стронгин Роман Григорьевич, Российский союз ректоров, Общественная палата Нижегородской области, Совет ректоров вузов Приволжского федерального округа и Нижегородской области, Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского

Филиппов Владимир Михайлович, Российская академия образования, Российский университет дружбы народов

Шестаков Александр Леонидович, Российский союз ректоров, Совет ректоров Уральского федерального округа, Южно-Уральский государственный университет

Эскиндаров Михаил Абдрахманович, Российская академия наук, Российский союз ректоров, Финансовый университет при Правительстве РФ

Международный редакционный совет

Халмурадов Рустам Ибрагимович, Самаркандский государственный университет, Республика Узбекистан (председатель)

Гейдарова Эльвира Акиф гызы, Бакинский государственный университет, Республика Азербайджан

Денчев Стоян Георгиев, Университет библиотековедения и информационных технологий Софии, Республика Болгария

Макро Кеннет, Калифорнийский государственный политехнический университет, Соединенные Штаты Америки

Пак Юрий Николаевич, Казахстанская национальная академия естественных наук, Карагандинский государственный технический университет, Республика Казахстан

Якубов Эдуард, Холонский технологический институт, Израиль

Махмут АК, Стамбульский университет, Турецкая Республика

Журнал «Высшее образование сегодня» зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-72546 от 3 апреля 2018 года).

Журнал «Высшее образование сегодня» относится к категории К2 и включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук в области педагогики и психологии по следующим специальностям:

5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки)

5.3.2. Психофизиология (психологические науки)

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки)

5.3.5. Социальная психология, политическая и экономическая психология (психологические науки)

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

5.8.5. Теория и методика спорта (педагогические науки)

5.8.6. Оздоровительная и адаптивная физическая культура (педагогические науки)

5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки).

Все статьи, представленные к публикации в журнале, проходят независимое рецензирование и проверяются на оригинальность.

Редакционная коллегия

Бозиев Руслан Сахитович, Гжельский государственный университет, Российская академия образования (главный редактор)

Лобанова Елена Владиславовна, Российский новый университет (заместитель главного редактора)

Агапов Валерий Сергеевич, Московский университет МВД России им. В.Я. Кикотя

Азарнов Николай Николаевич, Российский новый университет

Акимова Любовь Александровна, Оренбургский государственный педагогический университет

Головятенко Татьяна Альбертовна, Российский новый университет

Каширин Владимир Петрович, Международная академия наук педагогического образования

Кондратьев Владимир Владимирович, центр переподготовки и повышения квалификации преподавателей вузов им. академика А.А.Кирсанова

Лысаков Николай Дмитриевич, Рязанский государственный университет

Овсяник Ольга Александровна, Московский государственный областной университет

Огнев Александр Сергеевич, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации

Подымова Людмила Степановна, Московский педагогический государственный университет

Слободчиков Илья Михайлович, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы

Сокольская Марина Вячеславовна, Российский национальный исследовательский университет имени Н.И. Пирогова

Сорокопуд Юнна Валерьевна, Гжельский государственный университет

Тыртышный Алексей Александрович, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

Шабанов Григорий Александрович, Российский новый университет

Выпускается 6 раз в год. Распространяется по подписке.

Высшее образование сегодня

2025

6

Издание, рецензируемое ВАК при Министерстве науки и высшего образования РФ



Издается с 2001 года.

Учредитель и издатель АНО ВО «Российский новый университет»,
105005, Москва, ул. Радио, 22.

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

CURRENT ISSUES IN SCIENCE AND EDUCATION

- Карамурзов Б.С., Зернов В.А., Карамурзов Р.Б.* О восприятии глобальных рейтингов университетов академическими сообществами мира: США, Канада, Австралия и Новая Зеландия
Karamourzov B.S., Zernov V.A., Karamourzov R.B. On the Perception of Global University Rankings by the Academic Communities of the World: USA, Canada, Australia and New Zealand 6

НАУЧНЫЕ СООБЩЕНИЯ

SCIENTIFIC REPORTS

- Гагаев П.А.* О субъективизации учебного материала на занятиях по педагогике в вузе
Gagaev P.A. On the Subjectification of Educational Material in Pedagogy Classes at a University 17
- Карастелев В.Е., Данилова В.Л.* Искусственный интеллект как член команды: от метафоры к образовательной практике (на английском языке)
Karastelev V.E., Danilova V.L. Artificial Intelligence as a Teammate: From Metaphor to Educational Practice (in English) 22
- Карпенко М.П.* Дидактика в эпоху цифровизации
Karpenko M.P. Didactics in the Age of Digitalization 26
- Нюдюрмагомедов А.Н., Савзиханова М.А.* Развитие мыслительной активности и смыслов студентов в высшей школе с применением смыслосозидающих технологий
Nyudyurmagomedov A.N., Savzikhanova M.A. The Development of Students' Mental Activity and Meanings in Higher Education Using Sense-Creating Technologies 33

ДИДАКТИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

DIDACTICS OF HIGHER EDUCATION

- Игнатьева Г.А., Елизарова Е.Ю., Чудина Е.Г.* Оценка эмоционально-ценностного отношения будущего учителя физики к ценностным ориентациям выбранной профессии
Ignatyeva G.A., Elizarova E.Yu., Chudina E.G. Assessment of the Emotional and Value Attitude of a Future Physics Teacher to the Value Orientations of the Chosen Profession 39
- Коноплянский Д.А.* Дорожная карта формирования конкурентоспособности выпускников вуза в условиях трансформации современного рынка труда
Konoplyansky D.A. Roadmap for the Formation of Competitiveness of University Graduates in the Context of the Transformation of the Modern Labor Market 47
- Педан Т.Н., Постнова Т.В., Шалыгин С.П.* Разработка технологии развития самоорганизации студентов в учебно-профессиональной деятельности
Pedan T.N., Postnova T.V., Shalygin S.P. Development of Technology for the Development of Students' Self-Organization in Educational and Professional Activities 55

<i>Хазан М.Ю., Любимова М.В., Фролова О.Н.</i> Изучение профессиональных и карьерных предпочтений обучающихся высших учебных заведений по специальности «Таможенное дело» <i>Khazan M.Yu., Lyubimova M.V., Frolova O.N.</i> Study of Professional and Career Preferences of Students of Higher Educational Institutions Specializing in Customs	60
<i>Шукшина Т.И., Демяшкина Ю.А., Замкин П.В.</i> Роль студенческих научных обществ в формировании исследовательской компетентности студентов педагогических направлений подготовки <i>Shukshina T.I., Demyashkina Yu.A., Zamkin P.V.</i> The Role of Student's Scientific Societies in the Formation of Research Competence of Students of Pedagogical Training Programs	66
<i>Яхина Е.П.</i> Опыт решения проблем импортозамещения в образовательном процессе вуза на примере программного обеспечения <i>Iakhina E.P.</i> Experience in Solving the Problems of Software Import Substitution in Higher Education.	72

ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
QUESTIONS OF TRAINING AND EDUCATION

<i>Бабаниязова К.А.</i> Содержание обучения будущих преподавателей китайского языка диалектным вариантам китаеязычного этикета (приветствие и извинение) <i>Babaniyazova K.A.</i> The Content of Teaching Future Chinese Language Teachers Dialect Variations of Chinese Language Etiquette (Greetings and Apologies).	78
<i>Вишнякова И.В., Мухаметзянова А.Г., Хусаинов Р.Н., Бронская В.В., Игнашина Т.В., Лапин И.В., Вишняков В.М.</i> Условия повышения эффективности преподавания учебной дисциплины «Начертательная геометрия» в процессе подготовки инженерно-технических кадров <i>Vishnyakova I.V., Mukhametzyanova A.G., Husainov R.N., Bronskaya V.V., Ignashina T.V. Lappin I.V., Vishnyakov V.M.</i> Conditions for Improving the Effectiveness of Teaching the Discipline "Descriptive Geometry" in the Process of Training Engineering and Technical Personnel	83
<i>Гафнер В.В., Каплан Я.Б.</i> Анализ современного состояния теории и практики обучения школьников в сфере пожарной безопасности <i>Gafner V.V., Kaplan Ya.B.</i> Analysis of the Current State of the Theory and Practice of Teaching Schoolchildren in the Field of Fire Safety	91
<i>Кузнецова В.Г.</i> Построение модели воспитания профессионально-нравственных качеств будущих медицинских работников на основе приема «попаданчество» <i>Kuznetsova V.G.</i> Building a Model of Education of Professional and Moral Qualities of Future Medical Workers Based on the "Popadanstvo" Method.	96
<i>Шенокур Ф.</i> Использование метафорических выражений с существительным «мысль» в обучении русскому языку как иностранному <i>Senokur F.</i> The Use of Metaphorical Expressions with the Noun "Thought" in Teaching Russian as a Foreign Language	104

ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ
QUESTIONS OF PSYCHOLOGY

<i>Виденичкин Д.М.</i> Биоинформационные методы прогнозирования эмоционального состояния у женщин с раком молочной железы <i>Videnichkin D.M.</i> Bioinformatics Methods for Predicting Emotional State in Women with Breast Cancer	113
<i>Дубровина С.В., Чепурко Ю.В., Митина Ю.В., Никулина Т.И.</i> Невербальная коммуникация в деятельности психологов-консультантов <i>Dubrovina S.V., Chepurko Yu.V., Mitina Yu.V., Nikulina T.I.</i> Nonverbal Communication of Counseling Psychologists.	118
<i>Иванова А.И., Гуриева С.Д.</i> Выявление и ранжирование значимых для дистанционного консультирования паралингвистических характеристик голоса консультанта <i>Ivanova A.I., Gurieva S.D.</i> Identification and Ranking of the Paralinguistic Characteristics of The Consultant's Voice that are Significant for Remote Counseling	124

<i>Кудинов С.И., Костомарова А.С.</i> Современные тенденции в исследованиях самореализации педагогов в отечественной науке (на английском языке) <i>Kudinov S.I., Kostomarova A.S.</i> Contemporary Trends in Research on Teacher Self-realization in Russian Science (in English)	133
<i>Молчанов К.А.</i> Психофизиологический подход к решению актуальных проблем поведенческой экономики <i>Molchanov K.A.</i> A Psychophysiological Approach to Solving Current Problems of Behavioral Economics	139
<i>Пилишвили Т.С., Чой Е.А.</i> Влияние метакогнитивных убеждений и стратегий метакогнитивного поведения на психологическое здоровье студентов <i>Pilishvili T.S., Choi E.A.</i> The Influence of Metacognitive Beliefs and Metacognitive Behavior Strategies on Students' Psychological Health	145
<i>Сердакова К.Г., Сердакова А.Д., Кравцов Н.С., Кравцова А.А., Фролова С.В., Исаева Я.А.</i> Исследование карьерных ориентаций студентов медицинских вузов: теоретический анализ проблемы <i>Serdakova K.G., Serdakova A.D., Kravtsov N.S., Kravtsova A.A., Frolova S.V., Isaeva Ya.A.</i> A Study of Career Orientations of Medical Students: A Theoretical Analysis of the Problem	154
<i>Потехин П.П., Федоришин М.И., Мороз М.И.</i> Взаимосвязь компонентов пяти подсистем индивидуальной ментальной модели взаимодействия военнослужащих и ее обобщенных показателей <i>Potekhin P.P., Fedorishin M.I., Moroz M.I.</i> The Interrelation of the Components of the Five Subsystems of the Individual Mental Model of Military Personnel Interaction and its Generalized Indicators	161
КАДРЫ НАУКИ, КУЛЬТУРЫ, ОБРАЗОВАНИЯ	
PERSONNEL OF SCIENCE, CULTURE, EDUCATION	
<i>Дзезина А.В., Торопов П.Б.</i> Самопрезентация социально активной молодежи: оценка потребностей и препятствий <i>Dzetsina A.V., Toropov P.B.</i> Self-Presentation of Socially Active Youth: Assessment of Needs and Barriers	169
<i>Соловьева В.А., Клоктунова Н.А., Барсукова М.И., Городецкая Л.В., Вторцева Е.С.</i> Развитие имиджа кафедры медицинского университета <i>Solovyova V.A., Kloktunova N.A., Barsukova M.I., Gorodetskaya L.V., Vtorceva E.S.</i> Development of a Department of the Medical University's Images	180
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА	
THEORY AND METHODOLOGY OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS	
<i>Минникаева Н.В.</i> Роль цифровых ресурсов в повышении мотивации обучающихся специальных медицинских групп к участию в физкультурно-оздоровительной деятельности <i>Minnikaeva N.V.</i> The Role of Digital Resources in Increasing the Motivation of Students of Special Medical Groups to Participate in Physical Education and Recreation Activities	189
<i>Ци Ци</i> Система технико-тактической подготовки спортсменов высокого класса в вольной борьбе на основе комбинационных действий <i>Qi Qi</i> A System of Technical and Tactical Training for High-Class Athletes in Freestyle Wrestling Based on Combination Actions	197
СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА	
COMPARATIVE PEDAGOGY	
<i>Чжан Хэ</i> Развитие высшего образования в странах средней Азии и его интеграция в Болонский процесс <i>Zhang He</i> Development of Higher Education in Central Asian Countries and its Integration into the Bologna Process . . .	202

Трибуна молодого ученого
TRIBUNE OF A YOUNG SCIENTIST

<i>Сюй Чжици, Барышникова Е.Н.</i> Возможности использования технологии скетчноутинг в процессе обучения китайских студентов русскому языку <i>Xu Zhiqi, Baryshnikova E.N.</i> The Possibilities of Using Sketchnoting Technology in Teaching Russian to Chinese Students	210
<i>Томгорова Г.Н.</i> Роль формирования адекватных статусно-ролевых представлений и здоровых межпоколенческих отношений в снижении субъективного одиночества у женщин <i>Tomgorova G.N.</i> The Role of Forming Adequate Status and Role Representations and Healthy Intergenerational Relationships in Reducing Subjective Loneliness in Women	215
<i>Федотова О.Д., Чуб С.А.</i> Госпитальная педагогика в информационном пространстве – мировом и Российском <i>Fedotova O.D., Chub S.A.</i> Hospital Pedagogy in the Information Space – Global and Russian	221
Рекомендации и правила для авторов Recommendations and Rules for the Authors	228

Карамурзов Б.С.,
Российская академия образования

Зернов В.А.,
Российский новый университет, Российская академия образования

Карамурзов Р.Б.,
Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова



КАРАМУРЗОВ БАРАСБИ СУЛЕЙМАНОВИЧ
Российская Федерация, Москва

доктор технических наук, профессор, академик Российской академии образования. Сфера научных интересов: физика межфазных явлений, физика и технология наноструктур, проблемы цифровой трансформации общества, будущее университетов и университеты будущего. Автор более 500 опубликованных научных работ. Электронная почта: bsk-1947@mail.ru

BARASBI S. KARAMOURZOV
Moscow, Russian Federation

Doctor of Engineering Sciences, Full Professor, Academician of the Russian Academy of Education. Research interests: physics of interphase phenomena, physics and technology of nanostructures, problems of digital transformation of society, the future of universities and the universities of the future. Author of more than 500 published scientific works. E-mail address: bsk-1947@mail.ru



ЗЕРНОВ ВЛАДИМИР АЛЕКСЕЕВИЧ
Российская Федерация, Москва

доктор технических наук, профессор, ректор Российского нового университета, академик Российской академии образования. Сфера научных интересов: государственно-частное партнерство, критерии конкурентоспособности, качество образования, экономика высшей школы, влияние электромагнитного излучения на живое существо. Автор более 260 опубликованных научных работ. Электронная почта: rector@rosnou.ru

VLADIMIR A. ZERNOV
Moscow, Russian Federation

Doctor of Engineering Sciences, Full Professor, Rector of the Russian New University, Academician of the Russian Academy of Education. Research interests: public-private partnership, criteria for competitiveness, quality of education, economics of higher education, the impact of electromagnetic radiation on a living being. Author of more than 260 published scientific works. E-mail address: rector@rosnou.ru



КАРАМУРЗОВ РЕНАТ БАРАСБИЕВИЧ
Российская Федерация, Москва

доктор экономических наук, профессор кафедры экономики и экономической географии Института стран Азии и Африки, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова. Сфера научных интересов: мировая экономика, теория и практика международных экономических сопоставлений, экономика и геополитика стран Ближнего Востока, Центральной Азии и Южного Кавказа, конкурентоспособность, устойчивое развитие. Автор более 40 опубликованных научных работ. Электронная почта: karamurzovrb@my.msu.ru

RENAT B. KARAMOURZOV
Moscow, Russian Federation

Doctor of Economic Sciences, Professor at the Department of Economics and Economic Geography of Institute of Asian and African Studies, Lomonosov Moscow State University. Research interests: international economics, theory and practice of international economic comparisons, economics and geopolitics of the Middle East, Central Asia and Southern Caucasus, competitiveness, sustainable development. Author of more than 40 published scientific works. E-mail address: karamurzovrb@my.msu.ru

О восприятии глобальных рейтингов университетов академическими сообществами мира: США, Канада, Австралия и Новая Зеландия

Аннотация. Статья продолжает серию публикаций о восприятии глобальных рейтингов университетов академическими сообществами разных регионов. После анализа ситуации в Латинской Америке и Карибском бассейне авторы обращаются к опыту США, Канады, Австралии и Новой Зеландии. Выделены и рассматриваются семь направлений критики рейтингов: проблемы репутационных измерений, игнорирование преподавания, скрытое воспроизведение иерархий, усиление неравенства, подчинение управления рейтингам, англо-американское доминирование и методологические недостатки. Проанализировано, как рейтинги выступают инструментом перераспределения капитала и легитимации дифференциации вузов.

Ключевые слова: глобальные рейтинги университетов, академические сообщества, США, Канада, Австралия, Новая Зеландия, методология рейтингов, качество образования, академическое неравенство, англо-американское доминирование, альтернативные подходы к оценке качества высшего образования.

Для цитирования: Карамурзов Б.С., Зернов В.А., Карамурзов Р.Б. О восприятии глобальных рейтингов университетов академическими сообществами мира: США, Канада, Австралия и Новая Зеландия // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 6–16. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.006

Abstract. The article continues a series of publications on the perception of global university rankings by academic communities in different regions. After analyzing the situation in Latin America, the authors turn to the experience of the USA, Canada, Australia and New Zealand. Seven areas of criticism of ratings are identified and considered: problems of reputational measurements, ignoring teaching, hidden reproduction of hierarchies, increasing inequality, subordination of management to ratings, Anglo-American dominance and methodological shortcomings. The article analyzes how ratings act as a tool for redistributing capital and legitimizing the differentiation of universities.

Keywords: global university rankings, academic communities, USA, Canada, Australia, New Zealand, rating methodology, quality of education, academic inequality, Anglo-American dominance, alternative approaches to assessing the quality of higher education

For citation: Karamourzov B.S., Zernov V.A., Karamourzov R.B. On the Perception of Global University Rankings by the Academic Communities of the World: USA, Canada, Australia and New Zealand. *Higher education today*. 2025. No. 5. P. 6–16. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.006

Введение. Рейтинги университетов на протяжении десятилетий привлекают внимание самых разных групп – от абитуриентов и их семей до журналистов, администраторов и политиков. Их роль давно выходит за рамки простой информации о состоянии высшего образования. Многие современные процессы и конфликты в академической среде, нередко сопровождаемые ожесточенными спорами, напрямую связаны с распространением рейтингов и ростом их влияния. Показателен, в частности, пример требования к российским исследователям публиковать результаты в изданиях, индексируемых в системах Scopus и Web of Science (см., например, [1]), конечной целью которого, фактически, являлось улучшение позиций университетов в соответствующих рейтингах.

Настоящая статья – вторая в серии публикаций, посвященных критическому анализу рейтингов университетов в различных регионах мира. После рассмотрения негативных последствий распространения рейтингов для университетов Латинской Америки и Карибского бассейна мы обращаемся к опыту Соединенных Штатов Америки (далее – США), Канады, Австралии и Новой Зеландии. Статья не претендует на исчерпывающий обзор всех критиче-



ских подходов: анализ сознательно ограничен одиннадцатью работами, которые, позволяют обобщить ключевые взгляды на проблемы, порожденные применением существующих методик рейтингования.

С точки зрения полноты исследования было бы полезно представить и аргументы активных сторонников нынешних рейтинговых систем. В рамках данной работы мы сознательно отказываемся от этого

шага. Критика рейтингов звучит практически с момента их появления, но, как правило, растворяется в медийном шуме и не приводит к существенным изменениям практики их использования. Упрощая, сложившуюся ситуацию можно описать известной поговоркой: «Собака лает, а караван идет». Иными словами, несмотря на предостережения признанных исследователей и опытных организаторов высшего образования относительно недостатков применяемых методик ранжирования университетов, рейтинги по-прежнему оказывают заметное влияние на политику в сфере высшего образования во всем мире. В этой связи акцент почти исключительно на критических аспектах рейтингования является сознательным выбором авторов и призван привлечь внимание к обсуждаемым проблемам не только академической общественности, но и более широких слоев населения.

Признавая равноценность опыта и критических наблюдений академических сообществ всех регионов мира вне зависимости от их экономического веса, мы уделяем в статье особое внимание США и Канаде. Это связано с тем, что здесь «системная» традиция рейтингования университетов насчитывает уже более четырех десятилетий, тогда как так называемая «Большая тройка» международных рейтингов появилась лишь на рубеже XX и XXI веков. Таким образом, североамериканский опыт позволяет рассматривать долгосрочные последствия рейтингования и может служить важной точкой отсчета для анализа процессов в других регионах.

Показательно, что уже в 80-е годы XX столетия в Северной Америке рейтинги воспринимались не только как информационный сервис, но и как инструмент перераспределения «символического капитала» между университетами, а вслед за ним – и реальных финансовых потоков и управленческих решений. Эту трансформацию функции рейтингов детально проанализировал Билл Ридингс в книге «Университет в руинах» (1996). Несмотря на то, что он рассматривает куда более широкую проблему – трансформацию университетов под влиянием менеджериализма и корпоративной логики, – рейтинги занимают в его критике механизмов университетского управления заметное место.

Центральный механизм влияния рейтингов Б. Ридингс связывает со стремлением университетов к расплывчатому идеалу «совершенства» («excellence»), который, при всей его внешней позитивности, остается содержательно пустым. Опасность, по мнению автора, заключается именно в этой пустоте: она позволяет наполнять термин «excellence» произвольным набором количественных индикаторов. Решающее значение в итоге начинает приобретать то, что «поддается измерению»; качество образования подменяется удобными для управления цифрами – показателями

продуктивности, позициями в рейтингах, индексами «качества» – вместо обсуждения фундаментальных вопросов: ради каких целей и в интересах каких сообществ существует университет [2, с. 39–73].

Данный процесс замещения миссии университета количественными показателями Б. Ридингс иллюстрирует на примере рейтинга канадских университетов, опубликованного Maclean's в 1993 году на основе так называемых «показателей совершенства» (Indicators of Excellence). Примечательно, что эта критика была высказана почти за десять лет до появления глобальных рейтинговых систем. Ученый обозначил ключевые проблемы методик рейтингования: произвольность в выборе критериев и определении их значимости, а также спорность использования количественных показателей для оценки качества образования. Эти проблемы спустя три десятилетия занимают центральное место в критических оценках рейтингов. Таким образом, выявленные недостатки национального канадского рейтинга не исчезли, а были воспроизведены и усилены с появлением глобальных систем.

В основе критики рейтингов лежит проблема замещения качественной оценки образования легко измеряемыми, но довольно формальными показателями. Она проявляется в конкретных механизмах воздействия на университеты и их приоритеты. Анализ критических работ североамериканских, австралийских и новозеландских ученых позволяет выделить семь основных направлений критики:

- проблема «измерения» репутации;
- преподавание остается вне фокуса внимания рейтингов;
- возраст, размер и богатство университетов как скрытые критерии успеха;
- неравенство в образовании: усиление существующих иерархий;
- подчинение университетского управления рейтингам;
- англо-американское доминирование в глобальной иерархии вузов;
- фундаментальные ошибки методологии рейтингов.

Далее мы рассмотрим каждый из этих аспектов через призму конкретных аргументов, изложенных в критических работах о рейтингах в рассматриваемых регионах. Все эти направления указывают на общее заключение: недостатки рейтингов носят структурный характер, а не являются случайными недочетами.

О выборе источников. Анализ основан на одиннадцати работах, рассматривающих проблемы рейтингов университетов США, Канады, Австралии и Новой Зеландии за период почти двух десятилетий.

L. Myers и J. Robe прослеживают эволюцию американских рейтингов и их критику. S. Marginson и M. van der Wende анализируют влияние глобальных рейтингов на распределение символического капитала

и иерархии в высшем образовании. S. Marginson исследует последствия использования рейтингов для Австралии. E. Hazelkorn и соавторы критикуют логику индивидуального ранжирования университетов. M. Luca и J. Smith показывают влияние рейтингов на выбор вузов абитуриентами и стратегии вузов. W. Smart анализирует место новозеландских университетов в глобальных рейтингах. M. Davis критикует методологию рейтингов и манипуляции данными. F. Selten и соавторы выявляют нестабильность позиций в рейтингах. S. Varagi и соавторы проводят методологический разбор американских рейтинговых систем. M. Badiuzzaman критикует метрики Quacquarelli Symonds (далее – QS) на примере австралийских вузов. E. Adam анализирует восприятие рейтингов канадскими администраторами. Эти работы освещают основные направления критики рейтингов и отражают развитие критической мысли за два десятилетия.

Проблема «измерения» репутации. Университетские рейтинги придают исключительное значение субъективным показателям репутации, полагаясь на восприятие, а не на проверяемые результаты. Рейтинги, по сути, не делают различий между известностью (узнаваемостью) вуза на рынке образовательных услуг и собственно качеством образования, которое они дают. S. Marginson и M. van der Wende специально отмечают, что такие репутационные рейтинги, как Times Higher Education Supplement (далее – THE) критикуют за то, что они «превращаются просто в “конкурсы популярности”» [9, p. 320].

Репутационные компоненты, в целом, доминируют в наиболее популярных рейтингах. S. Marginson подчеркивает: «большая часть индекса THE состоит из международного опроса мнений ученых... еще 10 % составляют опросы работодателей по всему миру» [8, p. 134]. Таким образом, половина рейтинга строится на субъективных оценках, непрозрачных для внешнего наблюдателя. Эмпирическое исследование M. Badiuzzaman подтверждает этот перекос. «Корреляционный анализ показал, что общий балл наиболее тесно связан с академической репутацией, за которой следуют репутация работодателя... и результаты трудоустройства, что подчеркивает доминирующую роль показателей, основанных на восприятии» [4, p. 5]. M. Davis усиливает эту позицию: «такая зависимость от репутации вызвала критику со стороны исследовательского сообщества и некоторых лидеров отрасли. Они утверждают, что рейтинги – это соревнование в сфере связей с общественностью, которое увековечивает необоснованные представления об учреждениях и побуждает коллег завышать статус своих собственных школ в ходе опросов» [6, p. 218].

К этому добавляется «эффект ореола», когда известность бренда университета автоматически поднимает оценки его отдельных подразделений. S. Marginson

и M. van der Wende приводят яркий пример: «Один американский опрос студентов показал, что Принстон входит в десятку лучших юридических школ страны. Но в Принстоне не было юридического факультета» [9, p. 320]. Это свидетельствует о том, что суждения о репутации часто основаны на общей узнаваемости бренда, а не на реальном знании академических программ конкретного университета. E. Hazelkorn формулирует суть проблемы: «репутационные опросы отличаются субъективностью, склонностью отсылки к сам себе и самоусилению, они приносят пользу старым учреждениям в развитых странах и городах, имеющих глобальное значение» [15, p. 83]. L. Myers и J. Robe также отмечали, что действие «эффекта ореола», когда «менее престижные факультеты оценивались выше на основе общей репутации их учреждения» [10, p. 25], искажает любые попытки объективного сравнения.

Место в рейтинге сильно влияет на выбор вуза абитуриентами. M. Luca и J. Smith доказывают это цифрами: «улучшение на одну позицию ведет к росту числа заявлений примерно на 0,96–2,07 %» [7, p. 5]. Но этот эффект проявляется только если место в рейтинге явно указано цифрой. Когда вузы просто перечислены по алфавиту с теми же данными, «рейтинги не оказывают влияния на решения о подаче заявлений» [7, p. 5]. Таким образом, срабатывает «форма», а не «содержание». Показателен пример Калифорнийского технологического института, который поднялся с 9 места на 1 за год «исключительно из-за изменения методологии» без реальных перемен в качестве [7, p. 5]. Авторы делают вывод о том, что заметность позиции в рейтинге «существенно влияет на одну из крупнейших инвестиций в жизни людей – выбор колледжа» [7, p. 14], превращая списки в инструмент управления спросом.

В итоге рейтинги создают замкнутый круг, где высокий статус сам себя усиливает. S. Marginson предупреждает, что «любая система глобальных рейтингов функционирует как инструмент формирования репутации, который закрепляет конкуренцию за престиж и порождает циклические эффекты, воспроизводящие заданную иерархию» [8, p. 140]. L. Myers и J. Robe говорят еще более открыто: «рейтинги U.S. News & World Report (далее, USNWR) могут создавать положительную обратную связь, в которой престижные сегодня учреждения с большей вероятностью будут иметь высокий уровень престижа завтра» [10, p. 26]. E. Hazelkorn цитирует A.F.J. Van Raan [14], показывая, как это работает на практике. «Учреждения с устоявшейся репутацией имеют наилучшие возможности для привлечения ведущих специалистов, что обеспечивает совокупное преимущество для дальнейшего повышения эффективности их исследований» [15, p. 84]. Это замкнутый круг: репутация влияет на рейтинг, а рейтинг укрепляет репутацию. Лидеры защищены от конкуренции.

Наконец, сами репутационные опросы, составляющие половину индекса, непрозрачны: «не указано, кто был опрошен и какие вопросы задавались» [8, p. 134]. Невозможность проверить выборку или формулировки вопросов делает эти показатели недоступными для независимого контроля.

Преподавание остается вне фокуса внимания рейтингов. Рейтинги университетов практически игнорируют преподавание, а значит и тот факт, что обучение студентов – главная задача высшего образования. Качество образования, по сути, предлагается оценивать на основе данных о научных успехах и репутации. Преподавание оценивается косвенно, либо вообще выпадает из поля зрения. S. Marginson и M. van der Wende отмечают, что ни одна система рейтингов или оценки качества не смогла получить данные, основанные на показателях добавленной стоимости в процессе образования, и лишь немногие вообще уделяют внимание преподаванию и обучению [9, p. 319]. Рейтинги обещают оценить качественные характеристики деятельности вуза, но на деле молчат о том, что происходит в аудиториях.

Вместо прямых оценок используются грубые косвенные показатели, связь которых с качеством обучения, фактически, не доказана. S. Marginson и M. van der Wende подчеркивают, что такие показатели, как избирательность при отборе студентов и результаты исследований стали косвенными показателями качества, но при этом они в большей мере формируют репутацию учреждения, чем улучшают его образовательные программы [9, p. 319]. Авторы настаивают на том, что качество обучения никак не связано с масштабами и результативностью научных исследований вуза или с тем, насколько избирателен он при приеме студентов. Даже соотношение студентов и преподавателей мало что говорит о педагогике. «Качество преподавания нельзя адекватно оценить, используя количественный показатель ресурсов, такой как соотношение студентов и преподавателей» [9, p. 313]. M. Davis также считает, что «большинство систем использует косвенные показатели... и нет никаких доказательств того, что они действительно являются достоверными индикаторами качества или одинаково хорошо отражают достижения во всех дисциплинах» [6, p. 219].

Научные успехи тоже плохой индикатор качества обучения. M. Davis указывает, что сокращенная педагогическая нагрузка преподавателей-исследователей заставляет сомневаться в том, что цитирования, гранты и научные награды являются адекватными показателями качества обучения студентов [6, p. 221]. Проще говоря, звездных ученых, которые «поднимают вуз в рейтинге», обучающиеся могут почти не видеть. M. Badiuzzaman приводит оценки, согласно которым соотношение преподавателей и студентов демонстрирует слабую корреляцию с общим баллом.

Это свидетельствует о том, что качество педагогики и ориентированная на обучающихся учебная среда систематически недооцениваются в пользу повышения видимости исследований и интернационализации [4, p. 7].

Проблема, очевидно, предопределена самой методологией рейтингов. Итоговые баллы складываются из индексов, в которых преподавание «весит» мало и теряется на фоне показателей оценки репутации и науки. M. Badiuzzaman отмечает: «несмотря на кажущуюся многофакторную структуру методологии QS, доминирование показателей, основанных на репутации, и относительно ограниченный вес, придаваемый качеству педагогики и опыту студентов, привлекают все большее внимание» [4, p. 3]. M. Davis резюмирует: «тяжелая работа по созданию программ, отвечающих образовательным потребностям обучающихся, сводится к порядковому положению в списке без содержательного объяснения того, что отличает одно учреждение от другого» [6, p. 216]. В итоге общество судит о качестве обучения по месту в рейтинге, которое с реальным обучением почти не связано.

Применяемые методики создают вредные стимулы, отвлекая университеты от педагогики. Поскольку методиками ранжирования вознаграждаются исследования и репутация, вузы инвестируют в то, что поднимает их рейтинг. M. Davis предупреждает, что гонка за лидерством в области научных исследований часто происходит за счет игнорирования качества преподавания. Это, безусловно, наносит вред образовательной миссии вузов, особенно на уровне бакалавриата [6, p. 226]. Исследовательница упоминает результаты опроса, проведенного в 2010 году медиакомпанией «Thomson Reuters» среди 350 сотрудников и обучающихся академических учреждений из тридцати стран. Согласно этим данным, 71 % респондентов считает, что вузы «больше сосредоточены на числовых сравнениях, чем на обучении студентов» [6, p. 221]. S. Marginson видит «серьезный риск того, что рейтинговые стимулы отвлекут университеты от модернизации преподавания и учебных планов, поскольку такие улучшения не отражаются на их позициях в рейтингах» [8, p. 140].

Наконец, проблему усугубляет отсутствие надежных методов оценки преподавания. S. Marginson и M. van der Wende признают: «на самом деле не существует общепринятых методов измерения качества преподавания» [9, p. 320]. Именно поэтому рейтинги хватаются за относительно доступные данные о науке и репутации. Но опора на то, что легко посчитать, вместо того, что реально важно, искажает само понятие качества. Вывод исследователей однозначен: главные функции университета – качество преподавания и развитие студентов – остаются для рейтингов невидимыми, что имеет серьезные последствия для всего высшего образования.

Возраст, размер и богатство университетов как скрытые критерии успеха. Рейтинги явно отдадут предпочтение старым, богатым и крупным вузам, то есть вознаграждают не текущие достижения, а исторические ресурсы. Е. Hazelkorn со ссылкой на других исследователей (в частности, на Я. Садлака и Н. Лю [11]) формулирует это прямо. «Рейтинги измеряют не столько качество, сколько социально-экономические преимущества – возраст, размер и богатство, – что благоприятствует крупным учреждениям и развитым странам. Наиболее высокие оценки получают вузы, основанные примерно 200 лет назад, с контингентом около 25 000 студентов и штатом в 2 500 преподавателей, располагающие годовым бюджетом около 2 млрд евро и значительными доходами от эндаумента» [15, р. 77]. Таким образом, исторические привилегии маскируются под объективные критерии, в результате чего элитные университеты гарантированно занимают вершину рейтинга независимо от того, как они на самом деле обучают студентов. Е. Hazelkorn добавляет: «Поскольку возраст и размер имеют значение, существует «суперлига» из примерно двадцати пяти университетов – как правило, с медицинскими факультетами и из англоязычных стран, – которые доминируют на верхних строчках всех рейтингов» [15, р. 77].

Рейтинговые показатели работают на укрепление уже имеющихся преимуществ богатых вузов. Е. Hazelkorn отмечает: «более старые, хорошо обеспеченные частные университеты с большей вероятностью имеют лучшее соотношение численности преподавателей и студентов, а также более высокие расходы на одного обучающегося по сравнению с относительно новыми государственными учреждениями или вузами в развивающихся странах» [15, р. 75]. Под видом оценки качества рейтинги на самом деле измеряют ресурсоснащенность и возраст университета. S. Marginson и M. van der Wende уточняют, что рейтинговые системы предвзяты в пользу одних университетов и систем за счет других из-за того, что опираются на англоязычную научную литературу и предпочитают модель комплексного научно-исследовательского университета [9, р. 308]. В результате вузы, которые не похожи на англо-американский образец, автоматически оказываются в проигрыше.

Когда рейтинги используют бюджетные показатели, они путают богатство с качеством. Е. Hazelkorn предостерегает от концентрации внимания на размере бюджета, так как это уводит в сторону от вопросов о соотношении цены и качества, экономической эффективности и, по сути, позволяет оценить лишь финансовые возможности вуза [15, р. 80]. Богатые учреждения имеют средства для постройки дорогих зданий, которые поднимают их затраты, но это не делает обучение лучше.

В работе M. Vadiuzzaman показано, что сверхбольшие университеты (XL) получают наивысшие средние общие баллы, за ними следуют крупные (L) и средние (M) учреждения, а самые низкие средние оценки показали малые (S) университеты [4, р. 5]. Напротив, специализированные университеты, даже если они достигают отличных результатов в своих нишах или обеспечивают высокое качество обучения в специальных областях, оказываются в невыгодном положении по методологии QS, которая усиливает преимущество масштаба, широкого спектра изучаемых дисциплин и устоявшегося глобального признания [4, р. 5].

Очевидно, что на топ-100 университетов сконцентрировано чрезмерное внимание политиков, руководителей вузов и средств массовой информации. Между тем, согласно Е. Hazelkorn, эти университеты составляют менее 1 % от всех высших учебных заведений мира [15, р. 77]. Узость данной элитарной группы отражает не только то, как репутация воспроизводит саму себя, но и то, что возраст, масштаб и богатство работают вместе, усиливая друг друга. S. Marginson и M. van der Wende подчеркивают: обе системы рейтингов (THE и Academic Ranking of World Universities, далее – ARWU), закрепляют статус модели многопрофильного исследовательского университета, а соответственно, отсутствие специализированных рейтингов в сфере профессионального образования и преподавания снижает статус специализации в этих областях [9, р. 325]. Рейтинги, таким образом, поощряют, по сути, только один тип вуза, в результате страдает многообразие.

Если у вуза есть медицинский факультет, он уже в выигрыше. Научные показатели отдадут предпочтение биомедицине и естественным наукам, во многом игнорируя гуманитарные и социальные науки. W. Smart, в частности, отмечает, что наличие «медицинской школы, как правило, улучшает библиометрические показатели научной деятельности университета. Показательно, что семь худших по рейтингу вузов Австралии (среди которых три из Новой Зеландии) не имеют медицинских факультетов» [13, р. 10].

Наконец, проблема в том, что, по сути, рейтинги смотрят в прошлое, а не в будущее. S. Marginson и M. van der Wende отмечают: ARWU уязвим для критики потому, что измеряет прошлые научные результаты, а не нынешний научный потенциал [9, р. 311]. Е. Hazelkorn соглашается, что «рейтинги измеряют наиболее доступные и предсказуемые показатели и концентрируются на прошлых успехах – это играет на руку старым университетам, а не молодым учебным заведениям» [15, р. 84]. В итоге такие преимущества как возраст, богатство, размер, дисциплинарный профиль оказываются встроены в методологию рейтингов и превращают их в инструмент

воспроизведения элитной иерархии, а не оценки качества образования.

Неравенство в образовании: усиление существующих иерархий. Рейтинги не просто описывают различия между вузами – они углубляют их и перераспределяют ресурсы в пользу исследовательских университетов. S. Marginson и M. van der Wende объясняют, что сочетание рейтингов и конкуренции углубляет вертикальное расслоение: как между исследовательскими университетами и прочими вузами, так и внутри самой группы исследовательских университетов. И это происходит даже там, где раньше существовали единые национальные системы образования. В ряде стран это расслоение усиливается политикой концентрации ресурсов и искусственной стратификации, направленной на то, чтобы «вытянуть» избранные вузы на высокие места в международных рейтингах [9, p. 324]. Рейтинги работают как машина стратификации, направляя ресурсы и капитал в зависимости от позиции в них.

Деньги стекаются в элитные вузы. E. Hazelkorn описывает это явление следующим образом: «Неолиберальная модель направляет ресурсы в узкий круг элитных мировых университетов. Ее часто называют стратегией «местного Гарварда», суть которой в том, чтобы создать в каждой стране свой аналог университета Лиги плюща. Это достигается путем резкого разделения вузов на две категории: исследовательские (элитные) и учебные (массовые). Финансирование при этом привязывается к рейтингам и классификационным системам» [15, p. 86].

Эта логика встраивается в государственную политику, где рейтинги служат оправданием для избирательного финансирования. S. Marginson отмечает, что рейтинги внутри национальных систем породили гонку за количеством и качеством ранжированных университетов; политики видят в них символы национального успеха и (по их убеждению) движущую силу экономики знаний [8, p. 136]. В результате деньги идут к лидерам, а учреждения, ориентированные на преподавание, доступность и локальное обслуживание, остаются без инвестиций.

Рейтинги благоприятствуют вузам, которые обслуживают нужды привилегированных слоев населения. По мнению E. Hazelkorn подобное положение дел особо неблагоприятно для студентов из малообеспеченных семей и этнических меньшинств, а также для взрослых обучающихся, чьи жизненные обстоятельства нарушают обычный ритм обучения (они часто учатся дольше, так как им нужно работать для пополнения дохода или ухаживать за семьей). Вузы, стремящиеся служить этой категории студентов, теряют мотивацию из-за таких показателей, в то время как учреждения, обслуживающие значительное число обучающихся из богатых семей, выигрывают, когда показатели выпуска и удержания студен-

тов публикуются как средние по всему контингенту [15, p. 81]. S. Marginson и M. van der Wende в этой связи отмечали, что далеко не всех абитуриентов волнует в первую очередь престиж университета в рейтингах. Интересно, что чаще всего это студенты с высокой успеваемостью и из обеспеченных слоев общества [9, p. 320]. Получается еще один замкнутый круг: рейтинги вознаграждают вузы, доступные богатым, и «наказывают» те, что открыты для всех.

Университеты на периферии проигрывают даже тогда, когда им удается улучшить свои баллы. Так, W. Smart в ходе исследования австралийского рынка образования рассматривает показатели австралийских университетов, прежде всего, не входящих в G8 (здесь речь идет об объединении восьми ведущих научно-исследовательских университетов Австралии, местного аналога американской «Лиги плюща»). Он приходит к выводу о том, что улучшение ранговых позиций азиатских университетов оказывает эффект вытеснения на австралийские университеты [13, p. 37].

Таким образом, здесь выигрывают одни – проигрывают другие, и это происходит даже когда растут абсолютные показатели всех участников сопоставлений. W. Smart приводит реальный пример того, как семь университетов улучшили свои итоговые баллы, но все же опустились в рейтинге, поскольку конкуренты росли быстрее. Автор специально подчеркивает: для того, чтобы просто удержаться на прежнем месте в 2013 году условному вузу из Австралии требовалось улучшить свой балл примерно на два пункта [13, p. 27].

S. Marginson и M. van der Wende предупреждают, что по мере обострения конкуренции в части наукометрических показателей разворачивается «охота» за наиболее результативными учеными. А это, в конечном счете, ожидаемо повышает мобильность исследователей и уровень их зарплат. В итоге интенсивная глобальная конкуренция, порожденная и усиливающаяся рейтингами, ведет к росту неравенства между учеными как в пределах одной страны, так в масштабах мирового и национальных рынков труда [9, p. 324]. S. Marginson добавляет: «рейтинги усилили конкуренцию за ведущих исследователей и лучших молодых специалистов, что, по всей вероятности, приведет к повышению цен на высококлассных исследователей» [8, p. 136]. Вузы с низким рейтингом при этом теряют способность привлекать «звезд», что только увеличивает пропасть.

В целом рейтинги создают системный эффект неравенства. S. Marginson и M. van der Wende заключают: «рейтинги Shanghai Jiao Tong University (первоначальное название ARWU) и Times воспроизводят и усугубляют существующие вертикальные различия в системе высшего образования» [9, p. 320]. Состав университетов в топ-100 остается почти неизменным:

редко туда попадают новые или выпадают оттуда те, кто там уже находится, и позиции внутри сотни стабильны от года к году [12, p. 1116]. S. Marginson в своей работе также предупреждает о последствиях: одержимость рейтингами может ослабить позиции неисследовательских вузов и способствовать трансформации системы в вертикально расслоенную, при сохранении внешней однотипности. Ошибочно полагать, отмечает автор, что жесткая конкуренция автоматически приведет к росту разнообразия специализаций в отдельной стране или в мире [8, p. 139]. Каждый рейтинг, в итоге, диктует свое видение того, каким должно быть высшее образование [8, p. 138]. Рейтинги работают как инструмент стратификации, систематически ставя в невыгодное положение вузы, регионы и студентов, которые не вписываются в элитную модель.

Подчинение университетского управления рейтингам. Распространение рейтингов вынудило университеты перестроить свою работу ради позиций в ранговых таблицах, отодвинув на второй план собственно образование и науку. S. Marginson и M. van der Wende констатируют следующее: глобальные рейтинги практические мгновенно стали доминантой в образовании и политике, ощутимо меняя поведение институтов. Их влияние вызывает беспокойство, а методы критикуются, но серьезных атак на саму идею ранжирования не было, и общество, в целом, ее приняло. Понимая это, исследовательские университеты осознают: им придется играть и выигрывать по навязанным правилам [9, p. 309]. L. Myers и J. Robe высказываются еще категоричнее. «Ежегодные рейтинги, публикуемые USNWR, настолько влиятельны, что... высшее образование оказалось под «внешним управлением» этого издания» [10, p. 5]. Рейтинги, таким образом, постепенно превратились в самоцель: ресурсы, кадры и программы теперь подстраиваются под внешние метрики, даже если это вредит качеству образования. Ученые отмечают двойственность позиции администраторов: они публично критикуют рейтинги, но одновременно тайно разрабатывают стратегии для повышения позиций в них своих университетов [3, p. 4].

В подобной системе манипуляция данными становится нормой. M. Davis приводит факты: «в США... некоторые учреждения манипулируют статистикой... или намеренно предоставляют неверную информацию в USNWR, чтобы улучшить свои позиции в рейтинге» [6, p. 226]. Опрос экспертов подтверждает масштаб проблемы: 74 % респондентов уверены, что вузы «манипулируют данными для улучшения позиций в рейтингах, а 71 % полагал, что учебные заведения больше сосредоточены на цифровых показателях, чем на обучении студентов» [6, p. 227]. L. Myers и J. Robe описывают применяемые уловки. Один вуз разработал двухуровневую заявку для абитуриентов:

первый этап был бесплатным и не влиял на решение о приеме, но засчитывался как поданное заявление. Приемная комиссия признала, что эта схема была внедрена для снижения процента принятых и, как следствие, улучшения позиций в рейтинге. Другой университет намеренно публиковал неполную информацию о критериях приема, чтобы больше абитуриентов подавали заявления и получали отказы, тем самым понижая формальный процент зачисленных [10, p. 30]. E. Hazelkorn выносит вердикт: данные, на которых основаны рейтинги, предвзяты и существует возможность манипулирования ими – вузы могут «подправлять» цифры, чтобы улучшить свои позиции [15, p. 76].

Методологический обзор системы рейтингования вузов, подготовленный сотрудниками Национального центра исследования общественного мнения при Чикагском университете (далее – NORC), наглядно документирует подобные практики. Вузы идут на хитрости: «выборочно раскрывают данные или перераспределяют средства и программы для повышения баллов по отдельным рейтинговым категориям» [5, p. 4]. Результаты исследования показывают, что «колледжи манипулируют данными или непропорционально фокусируются на показателях, вознаграждаемых методологиями рейтингов, даже если эти метрики не отражают качество образования. В итоге учреждения концентрируются на улучшении позиций в рейтингах ценой отказа от подлинных целей образования» [5, p. 7]. Репутационные оценки оказывают значительное влияние на поведение вузов, побуждая их вкладывать силы в маркетинг и создание бренда, чтобы улучшить свой имидж, вместо того чтобы повышать реальное качество и результаты образования [5, p. 25].

Инновации в такой среде затухают. Страх потерять позиции сковывает инициативу сотрудников в выборе смелых тем для исследований и мешает экспериментировать с образовательными программами. Рейтинги не дают вузам развивать свои уникальные миссии, которые могли бы обогатить региональный образовательный ландшафт своеобразием [6, p. 227]. Проще скопировать модель элитного исследовательского университета.

Маркетинг вытесняет науку и образование. S. Marginson и M. van der Wende иронизируют: «рейтинги... вознаграждают маркетинговый отдел университета больше, чем его исследователей» [9, p. 313]. M. Davis замечает, что некоторые вузы откровенно подталкивают студентов и выпускников хвалить школу в опросах [6, p. 221]. L. Myers и J. Robe описывают конечный результат: университеты сосредоточиваются на сборе денег, маркетинге и поиске звезд науки в ущерб главным задачам: доступности образования и качественному обучению студентов [10, p. 29]. Начинается «академическая гонка воору-

жений», в процессе которой колледжи в безудержной погоне за престижем сжигают все больше ресурсов [10, p. 31].

Позиция в рейтинге превращается в маркетинговый инструмент. M. Luca и J. Smith отмечают, что вузы активно используют свои места в рейтингах в рекламе и маркетинге, а это в свою очередь значительно усиливает влияние рейтингов: студенты видят эти цифры повсюду и начинают верить в их значимость [7, p. 15]. Рейтинг перестает быть оценкой и становится рекламой. Абитуриенты идут в топовые вузы «прежде всего для того, чтобы сигнализировать о своих способностях» [7, p. 15], покупая статус, а не знания. В итоге управление вузом сводится к максимизации его «заметности», а образование становится позиционным товаром – ценно не то, чему учат, а то, на каком месте в списке это происходит.

Рейтинги подчинили университеты рыночной логике, поощряя манипуляции и гонку за престижем, которая не имеет ничего общего с качеством образования.

Англо-американское доминирование в глобальной иерархии вузов. Рейтинги выстроены так, что систематически подыгрывают англо-американской модели, закрепляя лингвистические и организационные барьеры для всех остальных. S. Marginson и M. van der Wende указывают на фундаментальную проблему: глобальные сравнения возможны только в отношении одной модели учреждения – многопрофильного научно-исследовательского университета. Системы рейтингов предвзяты в пользу одних университетов и стран за счет других [9, p. 308]. Эта предвзятость базируется на доминировании англоязычной научной литературы.

Английский язык становится главным фильтром успеха. S. Marginson и M. van der Wende объясняют механизм: в рейтингах отдается предпочтение университетам из англоязычных стран, поскольку английский, фактически, является основным языком науки, работы на других языках публикуются реже и цитируются реже [9, p. 311]. Все, что написано не на английском языке, оказывается в «слепой зоне». E. Hazelkorn отмечает: библиометрические системы создают замкнутый круг – англоязычные исследования в международных журналах получают непропорционально высокие оценки, что выгодно англоязычным странам, издающим большинство таких журналов. Язык превращается из средства коммуникации в орудие иерархии. Особенно страдают социальные и гуманитарные науки, внимание которых исторически сконцентрировано на национальных проблемах и национальных языках. Однако и естественнонаучные дисциплины (экология, сельскохозяйственные науки) с их локальным фокусом (например, региональные проблемы окружающей среды) сталкиваются с теми же препятствиями [15, p. 82]. Исследования проблем

«регионального значения» становятся невидимыми для глобальных метрик, что маргинализирует целые интеллектуальные традиции за пределами Запада.

Репутационные опросы лишь усиливают этот эффект, превращаясь в «эхо-камеру» англосаксонского мира. E. Hazelkorn пишет, что пул экспертов, как правило, непропорционально смещен в сторону англоязычных стран, а уровень участия ученых из других государств остается ограниченным [15, p. 84]. Эксперты голосуют за те бренды, которые знают, что закрепляет преимущество, основанное на культурной близости, а не на реальных заслугах.

Фундаментальные изъяны методологии рейтингов. Рейтинги страдают от глубоких методических ошибок, которые ставят под сомнение их достоверность. К ним относятся: произвольное распределение весов, некорректное смешивание данных и подмена понятий. Главная проблема – отсутствие четкой концепции в основе рейтингов. В отчете NORC прямо говорится: «не существует единого четкого набора понятий, лежащего в основе рейтингов» [5, p. 3], без чего, разумеется, затруднительно делать полноценные сравнения учреждений. Согласно данным отчета, в методологических описаниях ни одного из пяти рассмотренных рейтингов не говорится прямо что именно система стремится измерить [5, p. 14]. Кроме того, рейтинги создают иллюзию равномерной шкалы («проблема равных интервалов»), хотя разница между соседними местами может быть ничтожной. При этом, согласно мнению авторов работы, никто из создателей крупных рейтингов не сообщает об этой неопределенности, способной ввести потребителей в заблуждение [5, p. 5]. Вердикт экспертов NORC: почти все метрики в рейтингах университетов фундаментально ошибочны, так как не соответствуют тому, что призваны измерять [5, p. 39].

Большой проблемой признается то, что весовые коэффициенты в рейтингах назначаются произвольно. S. Marginson подчеркивает: «рейтинговые системы зависят от произвольного взвешивания различных элементов; малейшие изменения весов приводят к значительным сдвигам в ранговых позициях [8, p. 139]. Это означает, что место университета в рейтинге во многом определяется решениями его составителей [12, p. 1110]. M. Davis добавляет: «системы ранжирования никогда не бывают объективными. Они ограничивают то, что измеряют, придают одним показателям больший вес, чем другим, и относятся ко всем учреждениям одинаково, независимо от их цели» [6, p. 226].

Попытка свести разнородные данные в одну цифру порождает искажения. S. Marginson и M. van der Wende настаивают: различные цели и данные не следует объединять, используя произвольные веса [9, p. 320]. Особенно вредно смешивание объективных данных с субъективными опросами о репутации [8, p. 139].

Статистическая строгость в рейтингах отсутствует: учреждения ранжируются даже там, где различия статистически незначимы [9, р. 320]. L. Myers и J. Robe обращают внимание на проблему «ложной точности»: методология недостаточно точна, чтобы определить разницу в качестве между учреждением, занимающим 1 и 2 или даже 10 места. Авторы приводят доводы в пользу точки зрения о том, что изменения ранговых позиций в рейтинге следует рассматривать как «шум», а не как точные изменения качества [10, р. 23].

Нестабильность методологии усиливает путаницу. Согласно мнению M. Davis, рейтинговые организации часто корректируют методики взвешивания, что приводит к ухудшению или улучшению позиций без реального изменения качества [6, р. 225]. Она же обращает внимание на вопиющий пример того, как падение университета на 80 позиций произошло без каких-либо перемен в качестве деятельности конкретного вуза [6, р. 225]. Пересмотры методологии, таким образом, могут вести к смещению университетов в рейтинге без заметного прогресса или регресса в их работе [10, р. 23].

Наконец, рейтинги игнорируют разнообразие миссий университетов. Поскольку разные вузы имеют различные цели и миссии, некорректно измерять и сравнивать отдельные вузы в целом, тем более – в разных странах» [9, р. 321]. E. Hazelkorn соглашается: «сложно сравнивать учреждения или факультеты из разных стран или измерять качество через количественные показатели. Но именно это рейтинги призваны делать» [15, р. 89]. Методологический фундамент рейтингов настолько слаб, что делает их непригодными для серьезного сравнения качества образования.

Заключение. Парадокс глобальных рейтингов заключается в том, что они претендуют на объективное

измерение качества, но на самом деле воспроизводят субъективные суждения о престиже. Они обещают прозрачность, но построены на произвольных весах, концептуальной неопределенности и недоступных данных первичных опросов. Они декларируют широту охвата параметров оценки, но вознаграждают вузы за достаточно узкий набор характеристик (репутацию, исследовательскую видимость, ресурсы), игнорируя преподавание и разнообразие миссий. Иными словами, рейтинги функционируют как механизм, который выдает иерархию престижа за объективную иерархию качества.

Спустя два десятилетия после появления глобальных рейтингов их последствия хорошо заметны: концентрация ресурсов у незначительного слоя элитарных университетов, искажение управленческих приоритетов, манипуляции данными, маргинализация альтернативных моделей вузов. Рейтинги не только описывают неравенство в высшем образовании, они его углубляют и легитимизируют. Они заставляют университеты соревноваться за позиции в «турнирных таблицах», которые основаны на показателях, часто не имеющих отношения к качеству преподавания и образованию студентов. Вузы, которые не соответствуют англо-американской модели комплексного исследовательского университета де-факто «наказываются», независимо от того, насколько хорошо они выполняют свою локальную и специализированную миссии.

Анализ критических работ показывает, что это не случайные недостатки, поддающиеся корректировке, а структурные проблемы самой логики рейтингования. Отсюда возникает необходимость искать альтернативные подходы к оценке качества, которые будут более прозрачны, будут учитывать разнообразие и давать университетам возможность развиваться согласно собственным миссиям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Публикации в международных научных базах Web of Science и Scopus больше не будут иметь значение при оценке эффективности вузов, имеющих статус научно-исследовательских университетов (НИУ) // Коммерсантъ. 2024. 25 июня. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/7834721> (дата обращения: 11.11.2025).
2. Ридингс Б. Университет в руинах; пер. с англ. А.М. Корбута. М.: ИД Государственного университета – Высшей школы экономики, 2010. 304 с.
3. Adam E. Global university rankings' influence in Canada: A senior administrators' perspective. *Authorea*. 2025. No. 21. DOI: 10.22541/au.175580244.49827899/v1
4. Badiuzzaman M. Unpacking the metrics: a critical analysis of the 2025 QS World University Rankings using Australian university data. *Frontiers in Education*. 2025. Vol. 10. P. 1619897. DOI: 10.3389/feduc.2025.1619897
5. Barari S., Newsom E., Park J.E., Paddock S.M. College ranking systems: a methodological review: final report No. ED660592. Chicago: NORC at the University of Chicago, 2024.
6. Davis M. Can college rankings be believed? *She Ji: The Journal of Design, Economics, and Innovation*. 2016. Vol. 2, No. 3. P. 215–230.
7. Luca M., Smith J. Salience in quality disclosure: evidence from the U.S. News college rankings. *Harvard Business School NOM Unit Working Paper*. 2011. No. 12-014. DOI: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1926750>
8. Marginson S. Global university rankings: implications in general and for Australia. *Journal of Higher Education Policy and Management*. 2007. Vol. 29. DOI: 10.1080/13600800701351660
9. Marginson S., Wende M. To rank or to be ranked: the impact of global rankings in higher education. *Journal of Studies in International Education*. 2007. Vol. 11. P. 306–329. DOI: 10.1177/1028315307303544

10. Myers L., Robe J. College rankings: history, criticism and reform. Center for College Affordability and Productivity. Washington, 2009. URL: http://www.centerforcollegeaffordability.org/uploads/College_Rankings_History.pdf (дата обращения: 19.09.2025).
11. Sadlak J., Liu N.C. Introduction to the topic: expectations and realities of world-class university status and ranking practices; J. Sadlak, N.C. Liu (ed.). *The World-Class University and Ranking: Aiming Beyond Status*. Bucharest: Cluj University Press, 2007. P. 17–24.
12. Selten F., Neylon C., Huang C.-K., Groth P. A longitudinal analysis of university rankings. *Quantitative Science Studies*. 2020. Vol. 1, No. 3. P. 1109–1135. DOI: 10.1162/qss_a_00052
13. Smart W. New Zealand universities' performance in global rankings. *Ministry of Education*. Wellington, 2014.
14. Van Raan A.F.J. Challenges in the ranking of universities; J. Sadlak, N.C. Liu (ed.). *The World-Class University and Ranking: Aiming Beyond Status*. Bucharest: Cluj University Press, 2007. P. 87–112.
15. World-class universities or world-class systems: rankings and higher education policy choices. *Rankings and Accountability in Higher Education: Uses and Misuses*; ed. by E. Hazelkorn, P. Wells, M. Marope. Paris: UNESCO, 2013.

REFERENCES

1. Publikacii v mezhdunarodnyh nauchnyh bazah Web of Science i Scopus bol'she ne budut imet' znachenie pri ocenke effektivnosti vuzov, imeyushchih status nauchno-issledovatel'skih universitetov (NIU) [Publications in the international scientific databases Web of Science and Scopus will no longer be relevant in assessing the effectiveness of universities with the status of research universities (NIU)]. *Kommersant*. 2024. June 25. Available at: <https://www.kommersant.ru/doc/7834721> (date of the Application: 11.11.2025). (in Russian).
2. Ridings B. Universitet v ruinah [The University in ruins]. Moscow: Publishing House of the State University - Higher School of Economics, 2010. 304 p. (in Russian).
3. Adam E. Global university rankings' influence in Canada: A senior administrators' perspective. *Authorea*. 2025. No. 21. DOI: 10.22541/au.175580244.49827899/v1
4. Badiuzzaman M. Unpacking the metrics: a critical analysis of the 2025 QS World University Rankings using Australian university data. *Frontiers in Education*. 2025. Vol. 10. P. 1619897. DOI: 10.3389/educ.2025.1619897
5. Barari S., Newsom E., Park J.E., Paddock S.M. College ranking systems: a methodological review: final report No. ED660592. Chicago: NORC at the University of Chicago, 2024.
6. Davis M. Can college rankings be believed? *She Ji: The Journal of Design, Economics, and Innovation*. 2016. Vol. 2, No. 3. P. 215–230.
7. Luca M., Smith J. Salience in quality disclosure: evidence from the U.S. News college rankings. *Harvard Business School NOM Unit Working Paper*. 2011. No. 12-014. DOI: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1926750>
8. Marginson S. Global university rankings: implications in general and for Australia. *Journal of Higher Education Policy and Management*. 2007. Vol. 29. DOI: 10.1080/13600800701351660
9. Marginson S., Wende M. To rank or to be ranked: the impact of global rankings in higher education. *Journal of Studies in International Education*. 2007. Vol. 11. P. 306–329. DOI: 10.1177/1028315307303544
10. Myers L., Robe J. College rankings: history, criticism and reform / Center for College Affordability and Productivity. Washington, 2009. Available at: http://www.centerforcollegeaffordability.org/uploads/College_Rankings_History.pdf (date of the Application: 19.09.2025).
11. Sadlak J., Liu N.C. Introduction to the topic: expectations and realities of world-class university status and ranking practices; J. Sadlak, N.C. Liu (ed.). *The World-Class University and Ranking: Aiming Beyond Status*. Bucharest: Cluj University Press, 2007. P. 17–24.
12. Selten F., Neylon C., Huang C.-K., Groth P. A longitudinal analysis of university rankings. *Quantitative Science Studies*. 2020. Vol. 1, No. 3. P. 1109–1135. DOI: 10.1162/qss_a_00052
13. Smart W. New Zealand universities' performance in global rankings. *Ministry of Education*. Wellington, 2014.
14. Van Raan A.F.J. Challenges in the ranking of universities; J. Sadlak, N.C. Liu (ed.). *The World-Class University and Ranking: Aiming Beyond Status*. Bucharest: Cluj University Press, 2007. P. 87–112.
15. World-class universities or world-class systems: rankings and higher education policy choices. *Rankings and Accountability in Higher Education: Uses and Misuses*; ed. by E. Hazelkorn, P. Wells, M. Marope. Paris: UNESCO, 2013.

Поступила в редакцию: 13.11.2025

Поступила после рецензирования: 05.12.2025

Поступила к публикации: 17.12.2025

Received: 13.11.2025

Revised: 05.12.2025

Accepted: 17.12.2025

Гагаев П.А.,
Пензенский государственный университет



ГАГАЕВ ПАВЕЛ АЛЕКСАНДРОВИЧ

Российская Федерация, город Пенза

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Пензенский государственный университет. Сфера научных интересов: история и философия отечественной школы, гносеологические проблемы педагогики, метафизика творчества. Автор более 200 опубликованных научных работ. ORCID: 0000-0001-8904-420X. Электронная почта: gageev@mail.ru

PAVEL A. GAGAEV

Penza, Russian Federation

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Pedagogy and Psychology, Penza State University. Research interests: history and philosophy of the national school, epistemological problems of pedagogy, metaphysics of creativity. Author of more than 200 published scientific works. ORCID: 0000-0001-8904-420X. E-mail address: gageev@mail.ru

О субъективизации учебного материала на занятиях по педагогике в вузе

Аннотация. Методология работы – идеалистическо-субстратная рефлексия А.А. Гагаева. Субъективизация трактуется как средство удержания в сознании обучающегося срединного в воспитании человека – его вселенско-социальной природы. Применение понятия «субъективизация» связывается с расширением понятийного аппарата педагогики (введением в него знаний о человеке как вселенской субстанции) и опорой на созерцательно-интуитивное взаимодействие преподавателя и обучающегося. В качестве механизма субъективизации рассматривается введение положений педагогики в контекст всего и вся. Отмечается, что погружение аксиоматики педагогики в аксио-гносеологию всего и вся повышает ее бытийную емкость, «взрывает» ее и подвигает к субъективизации – независимому поведению в процессах обсуждения педагогических проблем. Педагогические смыслы, порождаемые в обучении, становятся собеседниками своих демиургов (обучающихся) и помогают им глубже усвоить теоретико-практический материал учебной дисциплины.

Ключевые слова: идеалистическо-субстратная рефлексия А.А. Гагаева, субъективизация учебного материала, занятия по педагогике в вузе, созерцательно-интуитивистское взаимодействие преподавателя и студента.

Для цитирования: Гагаев П.А. О субъективизации учебного материала на занятиях по педагогике в вузе // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 17–21. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.017

Abstract. The methodology of the work is the idealistic–substratum reflection of A.A. Gageev. Subjectivization is interpreted as a means of retaining in the student’s mind the median in human education – his universal and social nature. The use of the concept of “subjectivization” is associated with the expansion of the conceptual apparatus of pedagogy (the introduction of knowledge about man as a universal substance) and the reliance on the contemplative-intuitive interaction of the teacher and the student. The introduction of the provisions of pedagogy into the context of everything and everyone is considered as a mechanism of subjectivization. It is noted that the immersion of the axiomatics of pedagogy in the axiom-epistemology of everything and everything increases its existential capacity, “explodes” it and encourages subjectivization – independent behavior in the processes of discussing pedagogical problems. The pedagogical meanings generated in learning become the interlocutors of their demiurges (students) and help them to learn more deeply the theoretical and practical material of the discipline.

Keywords: idealistic-substratum reflection of A.A. Gageev, subjectivization of educational material, classes in pedagogy at the university, contemplative-intuitionistic interaction of teacher and student.

For citation: Gageev P.A. On the Subjectification of Educational Material in Pedagogy Classes at a University. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 17–21. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.017



Пензенский государственный университет

Чтобы быть истинной, идея должна быть достаточно безумной.

Н. Бор

Введение. Может ли учебный материал занятий по педагогике стать в определенном смысле субъектом происходящего во взаимодействии преподавателя и студента? Нужно ли этого добиваться? Как это может быть осуществлено? Об этих и других вопросах будем размышлять в данной работе.

Литературы по заявленной проблеме нет. Всерьез в научном дискурсе проблема субъектности предмета исследования (и изучения) не ставилась и не ставится. Некое в связи с обозначенным в отношении языка и художественного творчества формулировалось М.М. Бахтиным, В. Гумбольдтом, М. Хайдеггером и другими теоретиками культуры и литературоведения [2, с. 94; 6, с. 71; 15, с. 266]. Однако, положение о субъектности того или иного смысла (контента) не получило развития ни в гуманитарной сфере, ни тем более в области научного познания.

Выявление методологии субъектизации учебного материала на занятиях по педагогике в вузе и определение ее (субъектизации) значимости для обучающихся – *цель* настоящей работы.

Методология исследования. В своей работе мы будем опираться на идеалистическо-субстратную рефлексию А.А. Гагаева – методологию, согласно которой в предмете познания удерживается его едино-множественная основа и характерное для него стремление к персонификации и ответанию на обращение к себе со стороны познающего. Обращение к субстратной рефлексии обеспечивает преодоление односторонности осмысления рассматриваемой в работе реалии – профессионально-педагогической рефлексии обучающихся (удерживается полнота развития реалии) [4].

Материалы и методы исследования. *Источниками исследования* явились работы по проблемам онтологии (природа бытия, ориентированность его на персонализацию), антропологии (человек и его мышление), теории преподавания педагогики в вузе; практика формирования педагогической рефлексии в высшем учебном заведении.

Методами в работе были избраны соотносимые с идеалистическо-субстратной рефлексией А.А. Гагаева феноменологический анализ и субстратный синтез (совмещение всех выявленных оснований объекта постижения на едино-множественной основе). Критерием корректности формулируемого в работе в контексте обозначенной рефлексии выступит соответствие того или иного положения об искомом феномене параметрам формы общего в субстратной рефлексии (множественность, антиномичность, единичность, персонифицированность, полнотечность) [4]).

Результаты исследования и их обсуждение. Предмет постижения в науке – бытие (реальность) или его фрагмент. Некое *осмысливается* (исследуется) познающим. *Осмысление* (исследование) предполагает приведение *в движение* постигаемого. Его членение, соотнесение с иным, введение в иные контексты, единение с неким, поверение неким и прочее – все это и другое и есть предпринимаемое познающим с целью изменить состояние постигаемого и в этом исследовать его природу. Характер и содержание действий в отношении постигаемого зависит от избираемой познающим гносеологии. В результате осуществляемого постигаемого (бытие) *сгущается, свертывается, преобразуется и взрывается* (в нашем прочтении, последнее и означает *субъектизируется*).

Приведенное в движение бытие как сгустившееся, обретшее большую емкость, нежели в обычном своем состоянии, *отделяется* и от познающего, и от всего иного (того, что вбирало его в себя в качестве некоей среды, пространства и прочего). Отделяется и начинает *говорить – взаимодействовать* – с окружающим. Говорение постигаемого означает явление и реализацию у него способности вести себя так, что субъекты, составляющие внешнее для него, вынуждены не просто считаться с ним (как и с любым в основе своей косным объектом), но и воспринимать и оценивать его как субстанцию, *произвольно* (непредсказуемо) меняющую свое состояние и отношение к происходящему.

Речь идет о том, что постигаемое в результате его взаимодействия с познающим преобразуется в то, что в психологии и психолингвистике определяется как *смысл*. Смысл как некая *психо-ценностно-гносеологическая* реалья и есть форма преобразования бытия в ходе его познания.

Смысл, оформившись, то есть вобрав в себя *многое и многое* (речь идет о глубоком вступлении в бытие), и обретя некую подвижную *определенность* (идея Аристотеля о природе бытия [1, с. 157]), принадле-

жит и своему носителю (философу, ученому, художнику и др.), и бытию, и *себе самому*. Смысл столь глупок, что волен (способен) вступать во все и вся. Ему открыто все (такова его гносеология). Независимо от желаний внешних субъектов и своего носителя смысл заявляет о себе в их и его действиях, когда они и он (носитель) всматриваются в те или иные когнитивно-ценностные реалии. Заявляет о себе в движениях их же мысли, их интенций.

Смысл – дитя *мысли* (рефлексии). Идея о мысли как *вселенской* реалии восходит к трудам В.И. Вернадского и П. Тейяра де Шардена [3; 13]. Мысль содержит в себе память обо всем и вся, несет в себе логику и гносеологию Вселенной. Потому она не просто проникает в реалии бытия, но и полнит их *подлинным* (движением к согласию, гармонии и др.; идея восходит к трудам Платона [10]; в том или ином виде она представлена в трудах Р. Пенроуза [9]). Смысл, удерживающий в себе бездны движений мысли (человеческой рефлексии), как и его родительница, произволен, или, в нашем прочтении, *субъектен*.

Смысл – реалия движущая, становящаяся. Приданная (однажды) ему бытийная емкость одаривает его *жизнью*. Несводимость к чему-либо, внутренняя свобода, обращенность ко всему, расширение, вступление в иные реалии – все это признаки смысла как живой субъектной реалии.

Можно ли что-то сказать о структуре смысла? Предположительно, у него есть ядро – его *семантика*. Семантика смысла есть выражение его *местоположения* в бытии всего и вся как ищущего единения в себе самом, и не более того. Каков статус семантики в пространстве всего смысла? Полагаем, не главный, потому как не зримо-формальное движет им, а некое его, как и в отношении мысли, не поддающееся удержанию средствами современной науки.

Зримой, логически выверенной формой смысла является та или иная теорема, закон, аксиома, понятие, гипотеза и другое рационально выраженное. Своей формой смысл и определяет поведение своего денотата – преобразуемого фрагмента бытия.

Указанная форма, конечно, теряет многие составляющие смысла, его безграничность и безмерность, тем не менее, оставаясь верной обозначенному им ракурсу постижения Вселенной.

Наиболее полное выражение искомая реалия находит в сфере художественного творчества. Картина, музыкальное произведение, поэтический текст и так далее – все это смыслы, обретшие возможную для себя форму.

Отношение к познанию как порождению (высвобождению в бытии) субъектных образований (смыслов) чрезвычайно плодотворно в процессах творчества, и не только гуманитарного. Предмет постижения однажды начинает говорить с познающим. Этот тезис был очевидным для многих крупных мыслителей и ученых прошлого и настоящего (ука-

жем на суждения Ф. Ницше, П. Тейяра де Шардена, К.Э. Циолковского и др.).

Субъектность – свойство всего и вся. Полагаем, П. Тейяр де Шарден был прав в своих суждениях об универсуме (мироздании) как о том, что движется к *персонализации* (стилистика ученого) [13, с. 198].

Содержание занятий по педагогике в вузе – знания о *человеке* и его *образовании* (развитии, обучении и воспитании). Создать условия качественного усвоения названного когнитивного контента обучающимися – задача преподавателя. Полагаем, субъектизация учебного материала есть действенное направление совершенствования преподавания обсуждаемой дисциплины. Встреча обучающегося со срединным в педагогике как субъектным образованием, безусловно, поможет ему лучше разобраться в теории и практике своей будущей деятельности.

Как заставить знания (материал) по педагогике *заговорить*, стать *собеседником* преподавателя и студента? Полагаем, при преподнесении понятийного аппарата дисциплины следует явить ценностно-гносеологические *глубины* постулируемых педагогических положений и проблем. Речь, в нашем прочтении, идет об осмыслении воспитания как вселенско-социальной реалии, как того, что открывает в человеке его *метафизическое измерение*.

Дабы осуществить обозначенное, следует существенно изменить категориальный аппарат дисциплины и избрать соответствующую ему гносеологию подачи учебного материала.

Категориальный аппарат педагогики должен быть расширен в направлении введения в него понятий, выражающих *вселенскую* природу человека: его необусловленности социальным (в абсолютной степени), его обращенности ко всему, стремлению удержать в себе все и вся, внести согласие во все и вся, готовности отвечать за все и вся, неизменную неудовлетворенность достигнутым, стремление преодолеть конечность своей природы, различение в себе добра и зла и некоторых других характеристик. Не думаем, что формулируем нечто оригинальное. Приведенные черты духовности человека отмечались Сократом, Платоном, Б. Паскалем, И. Кантом, Ж.-Ж. Руссо, К. Ясперсом, Н.И. Пироговым, Н.А. Бердяевым, М. Шелером и другими признанными философами и учеными.

На теоретическом уровне обозначенное нами в современной (светской) педагогике не присутствует. Категориальный аппарат науки о воспитании трактует человека как биосоциальную реальность, и не более того (социум, личность, деятельность, аттитюды и так далее). В человеке в рамках государственной педагогики удерживается то, что есть его внешнее, небогатое смыслами и семантикой (социальное поведение).

Изменение понятийного аппарата дисциплины влечет за собой преобразование гносеологии преподнесения учебного материала. Личностно-деятельностный подход (выражение позитивистско-рационального

осмысления бытия) должен быть потеснен *созерцательно-интуитивистским*. Данный подход опирается на положение о единстве психики человека со всем и вся и его способности (способности его интуиции) в условиях доверительно-комплиментарного отношения к постигаемому *созерцать* – не препарировать, не рушить, а воспринимать в полноте и целостности – происходящее как в себе самом, так и окружающем [8]. Реалии становления, обучения, развития и воспитания человека *в своей полноте и целостности* если и поддаются удержанию в тех или иных формах рефлексии, то лишь на основе интуитивно-созерцательного взаимодействия преподавателя и обучающегося [14].

Созерцательно-интуитивистский подход на занятиях по педагогике подвигает преподавателя обратиться к *большому* в психике обучающихся, что, в нашем прочтении, есть вселенские семантики и интенции, изначально присутствующие в духовности всякого из людей [5]. В ходе указанного обращения обучающийся в себе самом *открывает* (стилистика С.Л. Франка) интенции к тому, что составляет основание поведения и его, и его будущих учеников как вселенских субстанций.

Открываемое в себе самом – большое и изначальное – обучающийся при поддержке преподавателя соотносит с категориальным аппаратом педагогики. Последний поверяется большим и изначальным. Так рождаются *личностные профессионально-вселенские* смыслы будущих учителей. Данные смыслы и начинают заявлять о себе на занятиях как о полноправных субъектах суждения значимого для студента и преподавателя.

Душа человека как *помнящее обо всем и вся в мироздании* (идея Платона [10]), человек как *изначально доброе существо* (идеи И. Канта и Ж.-Ж. Руссо [7, с. 614-624; 11, с. 96]), воспитание как *невмешательство* в открытие человеком себя самого как вселенской субстанции (идея восходит к трудам идеалистически мыслящих философов) – это и близкое ему может стать для обучающихся смыслами-собеседниками в их педагогическом взрослении.

Механизмом порождения и актуализации искомого в работе реалий (субъектных педагогических смыслов), в нашем прочтении, является введение положений педагогики *в контекст всего и вся*.

Некогда В. Соловьев подчеркнул: «Истина есть все» [12, с. 295–296]. В суждении философа выразилось характерное для отечественной философской мысли стремление в формализации (точнее, в описании) некоего удержать полноту и целостность его. В педагогике в особенности важна реализация этого стремления. Цели образования, его содержание, методы его передачи воспитанникам, результаты и прочее – все это, дабы оно не стало периферией, а выражающим срединное в человеке, должно быть соотнесено с его вселенской сущностью, то есть *со всем и вся*, в стилистике В.И. Вернадского, П. Тейяра

де Шардена, Р. Ланцы и других ученых XX и начала XXI веков, полагававших и полагающих разум основной мироздания.

Контекст всего и вся – реалья, опирающаяся на гносеологию всеединства, единства многоосновного, единства, не поддающегося рационализации, ищущего персонализации, стремящегося привести согласие в себя самого и творимое им (положения идеалистической концепции бытия). Контекст всего и вся – реалья, открывающаяся восприятию лишь на созерцательно-интуитивной основе.

Введение того или иного положения в контекст всего и вся и подвигает его (положение) внутренне собраться, выплеснуть из себя свои несогласия (противоречия), обнажить свою открытость некоему конкретному, явить свою незавершенность и прочее. Иными словами, та или иная когнитивно-педагогическая реалья, попадая в бездны смыслов и семантик, начинает обретать свою субстанциональность и, более того, свою *субъектность*.

Реально ли воплотить в образовательном процессе приведенные в работе идеи? Означает ли это, что нужно отойти от традиционного подхода в преподавании педагогики в вузе?

Полагаем, самостоятельно мыслящие преподаватели высшей школы шли и идут по очерченному нами пути. Идеи Сократа, Платона, И. Канта, Н.И. Пирогова, Н.А. Бердяева, В.А. Сухомлинского и других освящают их действия (во многом самостоятельные).

Приведенные положения о субъектизации учебного материала не отменяют традиционное в вузовской (и всей) педагогике. Они обнажают в научном дискурсе места позитивистско-рационалистической теории воспитания и вселенской педагогики. Первая нужна там, где речь идет о подготовке человека к жизни в современном ему обществе. Вторая объемлет все его бытие и потому проникает во все стороны его воспитания.

Вводя начала вселенской педагогики в практику преподавания в вузе, следует субъектизировать учебный материал, дабы, с одной стороны, обнажить его естество (гносеологию), а с другой – поддержать обучающегося в восприятии и овладении срединным в теории воспитания.

Заключение. Содержание обучения по педагогике в вузе должно *говорить* с обучающимися. У него есть все основания и возможности для этого.

Следует расширить категориальный аппарат осваиваемого студентами материала – ввести в него знания о человеке как вселенско-социальной духовности и об интуитивном созерцании как пути постижения человеком себя самого в своей полноте и целостности. В случае реализации данного положения педагогическое знание обретет субъектность и станет внятными для будущего учителя.

Предложенное в работе не отменяет традиционных подходов в обучении, но обозначает пределы их использования (социальное в поведении человека).

ЛИТЕРАТУРА

1. *Аристотель*. Сочинения в четырех томах. Т. 1. М.: Мысль, 1976. 550 с.
2. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 421 с.
3. *Вернадский В.И.* Биосфера и ноосфера. М.: Айрис-пресс, 2003. 576 с.
4. *Гагаев А.А.* Теория и методология субстратного подхода в научном познании. Саранск: МГУ имени Н.П. Огарева, 1994. 48 с.
5. *Гагаев А.А., Гагаев П.А.* Вселенское в человеке: открытие и поддержание. М.: А-проджект, 2017. 282 с.
6. *Гумбольдт В.* О различии строения человеческих языков и его влияния на духовное развитие человеческого рода // Хрестоматия по истории языкознания XIX–XX веков. М.: Министерство просвещения РСФСР, 1956. С. 68–86.
7. *Кант И.* Критика чистого разума. Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. 672 с.
8. *Лосский Н.О.* Интуитивисты // История русской философии. М.: Высшая школа, 1991. С. 320–380.
9. *Пенроуз Р., Шимони А., Картрайт Н., Хокинг С.* Большое, малое и человеческий разум; пер. с англ. А.В. Хачояна; под ред. Ю.А. Данилова. М.: Мир, 2004. 192 с.
10. *Платон*. Диалоги. М.: АСТ; Астрель, 2011. 349 с.
11. *Руссо Ж.-Ж.* Эмиль, или о воспитании // Хрестоматия по истории педагогики; составители: А.В. Овчинников, Л.Н. Беленчук, Е.Н. Никулина. Т. 2. М.: Покров, 2016. С. 96–110.
12. *Соловьев В.С.* Собрание сочинений. Т. 2. СПб.: Книгоиздательское товарищество «Просвещение», 1911. 417 с.
13. *Тейяр де Шарден П.* Феномен человека. М.: Устойчивый мир, 2001. 232 с.
14. *Франк С.Л.* Непостижимое (Онтологическое введение в философию религии). М.; Берлин: Директ-Медиа, 2017. 424 с.
15. *Хайдеггер М.* Время и бытие. Статьи и выступления. М.: Республика, 1993. 447 с.

REFERENCES

1. Aristotel'. Sochineniya v chety'rex tomakh [Essays in four volumes]. Vol. 1. Moscow: My'sl', 1976. 550 p. (in Russian).
2. Baxtin M.M. E'stetika slovesnogo tvorchestva [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow: Iskusstvo, 1979. 421 p. (in Russian).
3. Vernadskij V.I. Biosfera i noosfera [Biosphere and noosphere]. Moscow: Ajris-press, 2003. 576 p. (in Russian).
4. Gagaev A.A. Teoriya i metodologiya substratnogo podxoda v nauchnom poznanii [Theory and Methodology of the Substrate Approach in Scientific Knowledge]. Saransk: MGU imeni N.P. Ogareva, 1994. 48 p. (in Russian).
5. Gagaev A.A., Gagaev P.A. Vselenskoe v cheloveke: otkry'tie i podderzhanie [The Universal in Man: Discovery and Maintenance]. Moscow: A-prodzhekt, 2017. 282 p. (in Russian).
6. Gumbol'dt V. O razlichii stroeniya chelovecheskix yazy'kov i ego vliyaniya na duxovnoe razvitie chelovecheskogo roda [On the differences in the structure of human languages and their influence on the spiritual development of the human race]. *Xrestomatiya po istorii yazy'koznaniya XIX-XX vekov*. Moscow: Ministerstvo prosveshheniya RSFSR, 1956. P. 68–86. (in Russian).
7. Kant I. Kritika chistogo razuma [Criticism of pure reason]. Rostov-na-Donu: Feniks, 1999. 672 p. (in Russian).
8. Losskij N.O. Intuitivisty' [Intuitionists]. *Istoriya russkoj filosofii*. Moscow: Vy'sshaya shkola, 1991. P. 320–380. (in Russian).
9. Penrouz R., Shimoni A., Kartrajt N., Xoking S. Bol'shoe, maloe i chelovecheskij razum [Big, small, and the human mind]. Moscow: Mir, 2004. 192 p.
10. Platon. Dialogi [Dialogues]. Moscow: AST; Astrel', 2011. 349 p. (in Russian).
11. Russo Zh.-Zh. E'mil', ili o vospitanii [Emil, or about education]. *Xrestomatiya po istorii pedagogiki*. Vol. 2. Moscow: Pokrov, 2016. P. 96–110. (in Russian).
12. Solov'ev V.S. Sbranie sochinenij [Collected works]. Vol. 2. Saint Petersburg: Knigoizdatel'skoe tovarishhestvo "Prosveshhenie", 1911. 417 p. (in Russian).
13. Tejyar de Sharden P. Fenomen cheloveka [The human phenomenon]. Moscow: Ustojchiv'yj mir, 2001. 232 p. (in Russian).
14. Frank S.L. Nepostizhimoe (Ontologicheskoe vvedenie v filosofiyu religii) [The Incomprehensible (An Ontological Introduction to the Philosophy of Religion)]. Moscow; Berlin: Direct-Media, 2017. 424 p. (in Russian).
15. Hajdegger M. Vremya i by'tie. Stat'i i vy'stupleniya [Time and Being. Articles and Speeches]. Moscow: Respublika, 1993. 447 p. (in Russian).

Поступила в редакцию: 28.10.2025

Поступила после рецензирования: 25.11.2025

Поступила к публикации: 09.12.2025

Received: 28.10.2025

Revised: 25.11.2025

Accepted: 09.12.2025

Карастелев В.Е.,
Московский городской педагогический университет

Данилова В.Л.,
независимый исследователь



КАРАСТЕЛЕВ ВАДИМ ЕВГЕНЬЕВИЧ
Российская Федерация, Москва

кандидат политических наук, доцент дирекции образовательных программ, Московский городской педагогический университет. Сфера научных интересов: индивидуализация, интерактивное вопрошание, подготовка тьюторов, развитие образования, развитие коллективных форм организации мышления и деятельности, самоопределение, схематизация. Автор более 30 опубликованных научных работ. Электронная почта: karastelevve@mgpu.ru

VADIM E. KARASTELEV
Moscow, Russian Federation

Ph.D. of Political Sciences, Associate Professor at the Directorate of Educational Programs, Moscow City Pedagogical University. Research interests: individualization, interactive questioning, tutor training, educational development, development of collective forms of thinking and activity, self-determination, schematization. Author of more than 30 published scientific works. E-mail address: karastelevve@mgpu.ru



ДАНИЛОВА ВЕРА ЛЕОНИДОВНА
Украина, город Харьков

кандидат психологических наук, независимый исследователь. Сфера научных интересов: игровые методы мышления и обучения, интерактивное вопрошание, развитие коллективных форм мышления и деятельности, рефлексия, развитие образования. Автор более 50 опубликованных научных работ. Электронная почта: danilova.2007@gmail.com

VERA L. DANILOVA
Kharkov, Ukraine

Ph.D. of Psychological Sciences, independent researcher. Research interests: game-based methods of thinking and learning, interactive questioning, development of collective forms of thinking and activity, reflection, development of education. Author of more than 50 published scientific works. E-mail address: danilova.2007@gmail.com

Искусственный интеллект как член команды: от метафоры к образовательной практике

Аннотация. Рассматривается становление и практическое применение метафоры «искусственный интеллект как член команды» в контексте образовательной деятельности. Авторы показывают, что переход от восприятия искусственного интеллекта как инструмента к его пониманию как активного участника совместной работы позволяет по-новому осмыслить задачи обучения взаимодействию человека и нейросетей. На материале экспериментального курса для работников культуры (20 академических часов, в рамках программы дополнительного профессионального образования «Инструменты искусственного интеллекта в сфере культуры») описываются цели, структура и результаты обучения. Представлен центральный элемент курса – использование командных игр и метода интерактивного вопрошания, направленный на развитие у слушателей коммуникативных и организационных компетенций, необходимых для осмысленного использования искусственного интеллекта. Показано, что восприятие нейросети как члена команды способствует преодолению предубеждений против технологий, стимулирует рефлексию целей и задач совместной деятельности, делает процесс постановки запросов более гибким и осмысленным. Полученные результаты позволяют рассматривать обсуждаемую метафору как продуктивный концепт, соединяющий технические и гуманитарные аспекты взаимодействия человека и искусственного интеллекта в образовательной практике.

Ключевые слова: генеративный искусственный интеллект, командная работа, интерактивное вопрошание, образовательные технологии, профессиональное развитие.

Для цитирования: Карастелев В.Е., Данилова В.Л. Искусственный интеллект как член команды: от метафоры к образовательной практике // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 22–25. (на английском языке). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.022

Abstract. The article considers the formation and practical application of the metaphor “artificial intelligence as a team member” in the context of educational activities. The authors show that the transition from the perception of artificial intelligence as a tool to its understanding as an active participant in collaboration allows us to rethink the tasks of teaching human-neural network interaction. Based on the material of an experimental course for cultural workers (20 academic hours, within the framework of the program of additional professional education “Tools of artificial intelligence in the field of culture”), the objectives, structure and learning outcomes are described. The central element of the course is the use of team games and interactive questioning, aimed at developing students’ communicative and organizational competencies necessary for the meaningful use of artificial intelligence. It is shown that the perception of a neural network as a member of a team helps to overcome prejudices against technology, stimulates reflection on the goals and objectives of joint activities, and makes the query formulation process more flexible and meaningful. The results obtained allow us to consider the metaphor under discussion as a productive concept that combines the technical and humanitarian aspects of human-artificial intelligence interaction in educational practice.

Keywords: generative artificial intelligence, teamwork, interactive questioning, educational technologies, professional development.

For citation: Karastelev V.E., Danilova V.L. Artificial Intelligence as a Teammate: From Metaphor to Educational Practice. *Higher education today*. 2025. № 6. P. 22–25. (in English). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.022

Introduction. The metaphor of “Artificial Intelligence (AI) as a teammate” has in recent years become widespread in research and practical developments in the field of human-machine interaction. It reflects a paradigm shift – from perceiving AI as a tool to considering it as an active participant in joint activity. This approach makes it possible to reinterpret not only technological but also social, communicative, and educational aspects of integrating artificial intelligence into human practices.

If a tool is traditionally understood as a passive means for achieving human goals, a teammate is attributed with expectations of activity, initiative, and adaptability. Human – AI teaming is usually understood (by analogy with human teams) as a joint activity that brings together heterogeneous participants, based on shared goals, the distribution of roles among team members, and the coordination of individual actions [4]. In this context, AI is considered not only as an executor of commands but also as a partner capable of influencing the process of achieving results. It is emphasized that a team combining humans and neural networks possesses capabilities that neither humans nor AI have on their own [6].

Developers of generative AI models are making them increasingly consistent with the characteristics of a competent teammate [7]. Modern AI can engage in communication, taking into account the topic under discussion and even the stylistic preferences of their interlocutors [3]. They can ask questions, propose new aspects of discussion, and offer assistance in solving typical tasks. Specialists are developing and refining strategies for distributing tasks between humans and AI [8] and recommendations for designing effective interaction between them [1].

However, while AI specialists are making neural networks increasingly capable of participating in teamwork, the readiness of people themselves to engage in such teamwork may become a problem. As noted in the review Lou Bowen, Lu Tian, Raghu T.S., Zhang Yingjie [6], one of the main gaps in building effective human-AI teamwork lies in the insufficient use of AI’s capabilities, since people continue to perceive it as a passive tool and are hesi-



tant to accept it as an active member of the team. Lack of trust in artificial intelligence can also be a problem [9].

In addition, the need to interact with AI makes explicit certain communicative and cognitive gaps that are not specific to communication with neural networks but are less noticeable in human-to-human interaction – for instance, vague formulation of team goals and tasks, uncertainty of priorities, and reliance on implicit contexts. Effective collaboration with AI requires humans to reflect on the teamwork process as a whole – including priorities, goals, task distribution, interactions among participants, and expected outcomes – as well as to be ready to search for new forms of cooperation and dynamically redistribute functions within a shared endeavor.

These problems may be amplified by the mass adoption of AI, as it begins to be used by humanities professionals accustomed to “soft goal formulation, value-based cooperation, and understanding one another “from half a word”.

All this suggests that, in preparing people for the effective use of AI, social and cognitive competencies acquire particular importance [5].

Developing methods for training such competencies is becoming increasingly important due to the widespread use of AI. This article aims to demonstrate the value of the “AI as a teammate” metaphor for designing a training course for improving communication with AI.

Problem Statement. In 2025, the organizers of a continuing education program titled “AI Tools in the Cultural Sector” invited the authors to develop a short course on effective communication and prompt formulation for AI. The 20-hour online course was placed at the beginning of the program: after a general introduction to the capabilities of generative artificial intelligence and before learning how to formulate prompts.

The organizers noted that participants often approached AI stereotypically – using it for routine tasks such as preparing reports or presentations – and applied prompt-writing recommendations mechanically, without understanding context or reflecting on their real difficulties.

Therefore, the problem was to design a compact and effective method of teaching cultural professionals how to communicate productively with generative AI models. The course aimed to reduce fears and biases toward AI, demonstrate its broad potential, introduce teamwork principles, and provide practical experience in defining and refining prompts.

Course Concept and Design. We hypothesized that treating AI as a teammate and the query-making experience gained through teamwork training games would enable participants in our course to master communication with AI.

So, the key methods of the course were the organization of teamwork training games and the use of the methods of interactive questioning, that has proven its effectiveness for organizing joint activities in problematic situations [2].

Students practiced distributing roles and tasks within a team, revising these distributions during the work process, and using AI as an assistant or collaborator at different stages of project development. The practical component took the form of project-based games in which participants developed cultural initiatives – from small events to long-term strategic directions – within a simulated team environment.

Both individual and group tasks were used. In group work, participants were invited to take on different real and symbolic roles, including “target audience,” “spirit of the city,” or “spirit of culture.” AI was used to help per-

form these roles – for instance, generating perspectives or feedback texts from the viewpoint of imagined partners or audiences. This playful approach helped to lower psychological barriers and stimulated curiosity and experimentation.

Course Implementation and Results. The course was conducted in July 2025, over five days (four academic hours per day) with 67 participants – museum workers and librarians across Russia. Only 20 participants had prior experience with AI, mostly in generating texts, visuals, or reports. At the beginning, most expressed skepticism about viewing AI as a teammate (an active collaborator in human – AI teaming), citing distrust, ethical doubts, or anticipated communication difficulties.

During the course, participants worked on their own professional tasks, defining final results and evaluation criteria, and then distributing tasks among colleagues, themselves, and the AI. Prompts were drafted, tested, and refined collaboratively.

In group work, the exchange of questions among participants – and between participants and AI – became a key form of interaction. Special attention was paid to formulating questions to oneself before asking AI. Participants compared outputs from different AI systems, helping each other analyze effectiveness.

By the end of the course, most reported increased confidence and interest in AI, noting that they had become more reflective and creative in their interactions with it.

Discussion and Conclusion. The results indicate that perceiving AI as a teammate – an active collaborator in human – AI teaming can be an effective pedagogical tool for developing reflective, communicative, and organizational skills. The concept of AI as a teammate helped participants overcome fear of AI, engage more thoughtfully with prompt formulation, and appreciate teamwork structures.

At the same time, the course revealed that short-term online learning may not be sufficient to build teamwork skills from scratch; rather, it activates and deepens existing experience.

Viewing AI as a teammate thus moves beyond rhetoric to become a practical and productive concept in education. It allows educators to set clearer expectations for AI systems, highlight parallels with human collaboration, and use AI interaction as a social-communicative simulator for developing metacognitive and design thinking skills.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Винокуров Ф.Н., Садовская Е.Д.* Экспериментальное сравнение доверия искусственному интеллекту и человеку в экономических решениях // *Экспериментальная психология*. 2023. Т. 16, № 2. С. 87–100. DOI: 10.17759/exprpsy.2023160206
2. *Данилова В.Л., Карастелев В.Е.* Искусство работы с вопросами – грамотность XXI века // *Идеи и идеалы*. 2018. Т. 2, № 2. С. 113–127. DOI: 10.17212/2075-0862-2018-2.2-113-127

3. Ерещенко М.В., Богуславская В.В. Коммуникация с искусственным интеллектом в социальной сети: информирование, самопрезентация, воздействие // Коммуникативные исследования. 2024. Т. 11, № 2. С. 255-270. DOI: 10.24147/2413-6182.2024.11(2).255-270
4. Карастелев В., Данилова В. Подготовка будущих тьюторов к эффективному использованию искусственного интеллекта // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: тьюторство в социальных и профессиональных проектах. Материалы XVIII Международной научно-практической конференции, 29-31 октября 2025 года, г. Москва; под ред. Т.М. Ковалевой, О.Н. Мачехиной, Е.А. Волошиной. М.: ГАОУ ВО МГПУ, ООО «А-Приор», 2025. (в печати).
5. Пономарев А.В., Агафонов А.А. Аналитический обзор методов распределения задач при совместной работе человека и модели ИИ // Информатика и автоматизация. 2025. № 24 (1). С. 229-274. DOI: 10.15622/ia.24.1.9
6. Amershi S., Weld D., Vorvoreanu M. et al. Guidelines for Human – AI Interaction. *Proceedings of the 2019 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*. New York: ACM, 2019. P. 1-13. DOI: 10.1145/3290605.3300233
7. Quandt R.P. “Human-AI Teaming” – Review of the National Academies of Science Report. *Human Factors in Robots, Drones and Unmanned Systems*. 2023. Vol. 93. P. 155-160. DOI: 10.54941/ahfe1003758
8. Lou Bowen, Lu Tian, Raghu T.S., Zhang Yingjie Unraveling Human-AI Teaming: A Review and Outlook (April 09, 2025). *Official website of the Social Science Research Network*. URL: <https://ssrn.com/abstract=5211067> (дата обращения: 10.11.2025). DOI: 10.2139/ssrn.5211067
9. The Economic Potential of Generative AI: The Next Productivity Frontier. *Official website of McKinsey & Company*. URL: <https://www.mckinsey.com/capabilities/mckinsey-digital/our-insights/the-economic-potential-of-generative-ai-the-next-productivity-frontier> (дата обращения: 10.11.2025).

REFERENCES

1. Vinokurov F., Sadovskaya E. Eksperimental'noe sravnenie doveriya iskusstvennomu intellektu i cheloveku v ekonomicheskikh resheniyakh [An experimental comparison of trust in artificial intelligence and humans in economic decisions]. *Experimental Psychology*. 2023. Vol. 16, No. 2. P. 87-100. (in Russian). DOI: 10.17759/exppsy.2023160206
2. Danilova V., Karastelev V. Iskusstvo raboty s voprosami – gramotnost' XXI veka [The Art of Questioning: 21st Century Literacy]. *Ideas and Ideals*. 2018. Vol. 2. No. 2. P. 113-127. (in Russian). DOI: 10.17212/2075-0862-2018-2.2-113-127
3. Ereshchenko M., Boguslavskaya V. Kommunikatsiya s iskusstvennym intellektom v sotsial'noi seti: informirovanie, samoprezentatsiya, vozdeistvie [Communication with artificial intelligence on social media: information, self-presentation, and restraint]. *Communication Studies*. 2024. Vol. 11, No. 2. P. 255-270. (in Russian). DOI: 10.24147/2413-6182.2024.11(2).255-270
4. Karastelev V., Danilova V. Podgotovka budushchikh t'yutorov k effektivnomu ispol'zovaniyu iskusstvennogo intellekta [Preparing future tutors to effectively use artificial intelligence]. *Tutoring in the Open Educational Space: Tutoring in Social and Professional Projects. Proceedings of the XVIII International Scientific and Practical Conference, October 29-31, 2025, Moscow*; edited by T.M. Kovaleva, O.N. Machekhina, E.A. Voloshina. Moscow: Moscow Pedagogical City University, Publ. A-Prior, 2025. (in press). (in Russian).
5. Ponomarev A.V., Agafonov A.A. Analiticheskii obzor metodov raspredeleniya zadach pri sovmestnoi rabote cheloveka i modeli II [Analytical review of methods for distributing tasks during joint work of a human and an AI model]. *Informatics and Automation*. 2025. Vol. 24, No. 1. P. 229-274. (in Russian). DOI: 10.15622/ia.24.1.9
6. Amershi S., Weld D., Vorvoreanu M. et al. Guidelines for Human-AI Interaction. *Proceedings of the 2019 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*. New York: ACM, 2019. P. 1-13. DOI: 10.1145/3290605.3300233
7. Quandt R. P. “Human-AI Teaming” – Review of the National Academies of Science Report. *Human Factors in Robots, Drones and Unmanned Systems*. 2023. Vol. 93. P. 155-160. DOI: 10.54941/ahfe1003758
8. Lou Bowen, Lu Tian, Raghu T.S., Zhang Yingjie Unraveling Human – AI Teaming: A Review and Outlook (April 09, 2025). *Official website of the Social Science Research Network*. Available at: <https://ssrn.com/abstract=5211067> (date of the Application: 10.11.2025).
9. The Economic Potential of Generative AI: The Next Productivity Frontier. *Official website of McKinsey & Company*. Available at: <https://www.mckinsey.com/capabilities/mckinsey-digital/our-insights/the-economic-potential-of-generative-ai-the-next-productivity-frontier> (date of the Application: 10.11.2025).

Поступила в редакцию: 14.11.2025

Поступила после рецензирования: 04.12.2025

Поступила к публикации: 15.12.2025

Received: 14.11.2025

Revised: 04.12.2025

Accepted: 15.12.2025

Карпенко М.П.,
Институт цифрового образования



КАРПЕНКО МИХАИЛ ПЕТРОВИЧ

Российская Федерация, Москва

доктор технических наук, профессор, президент Института цифрового образования. Сфера научных интересов: электронное обучение, цифровая дидактика, качество образования, когнитивные способности личности, экономика высшей школы. Автор более 310 опубликованных научных работ. SPIN-код: 1796-6140, AuthorID: 520487. Электронная почта: rector@ouep.ru

MIKHAIL P. KARPENKO

Moscow, Russian Federation

Doctor of Engineering Sciences, Full Professor, President of the Institute of Digital Education. Research interests: e-learning, digital didactics, quality of education, cognitive abilities of the individual, economics of higher education. Author of more than 310 published scientific works. SPIN-код: 1796-6140, AuthorID: 520487. E-mail address: rector@ouep.ru

Дидактика в эпоху цифровизации

Аннотация. Анализируется влияние цифровизации на трансформацию образовательной сферы и изменение дидактик в условиях массового прихода в образование представителей поколения Z – цифровых аборигенов. Описаны специфические когнитивные и поведенческие особенности данного поколения, сформированные в цифровой среде, их влияние на выбор образовательных подходов. Выделены недостатки традиционной потоковой дидактики, обоснована необходимость перехода к персонализированному обучению по модели наставничества с опорой на искусственный и коллаборативный интеллект. Рассматриваются возможности искусственного интеллекта для повышения гибкости, интерактивности и эффективности образовательных программ. Отмечается готовность нормативной базы к внедрению инновационных практик. Делается вывод о перспективах развития образования в направлении персонализации, мотивации и социализации обучающихся с учетом современных технологических и поколенческих трендов.

Ключевые слова: цифровизация, когнитивные и поведенческие особенности поколения Z, потоковая дидактика, наставничество, искусственный интеллект, коллаборативный интеллект.

Для цитирования: Карпенко М.П. Дидактика в эпоху цифровизации // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 26–32. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.026

Abstract. The article analyzes the impact of digitalization on the transformation of the educational sphere and the change in didactics in the context of the mass arrival of representatives of generation Z – digital aborigines in education. The specific cognitive and behavioral features of this generation, formed in the digital environment, and their influence on the choice of educational approaches are described. The disadvantages of traditional streaming didactics are highlighted, and the need for a transition to personalized learning based on a mentoring model based on artificial and collaborative intelligence is substantiated. The possibilities of artificial intelligence to increase the flexibility, interactivity and effectiveness of educational programs are considered. The readiness of the regulatory framework for the implementation of innovative practices is noted. The conclusion is made about the prospects for the development of education in the direction of personalization, motivation and socialization of students, taking into account modern technological and generational trends.

Keywords: digitalization, cognitive and behavioral features of generation Z, streaming didactics, mentoring, artificial intelligence, collaborative intelligence.

For citation: Karpenko M.P. Didactics in the Age of Digitalization. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 26–32. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.026

Базирующаяся на поразительно быстром прогрессе наук и технологий цифровизация охватила практически все социальные и экономические отрасли. Это, как правило, приводит к их трансформации, то есть глубоким изменениям вплоть до полного отказа от традиционных технологий и перехода на новые технические и технологические решения. В области образования назревает трансформация дидактики (технологий обучения), обуславливаемая бурно развивающимися процессами цифровизации бытовой и образовательной сфер.

Рассмотрим изменения в бытовой сфере, которые связаны с появлением и доминированием в образовательной отрасли так называемого поколения «Z». На Западе к нему относят людей, родившихся в период после 1995 года, в России – после 2000 года. Временной лаг в пять лет можно объяснить задержкой развития цифровых технологий в России, вызванной объективными социально-экономическими причинами.

Представители поколения Z (их часто называют «зумерами») от рождения погружены в цифровую среду, образованную видеоиграми, Интернетом, электронной почтой, мессенджерами, компьютерами, смартфонами и другими устройствами, позволяющими мгновенно обмениваться сообщениями, просматривать новости, короткие клипы и множество других произведений виртуального пространства. Согласно исследованию Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), современная молодежь проводит в интернете около 9 часов ежедневно [6].

На основании собственных наблюдений и обзора публикаций, в том числе совместного исследования Сбербанка и агентства Validata [1], нами установлены следующие особенности «клипового» поведения зумеров:

- высокая скорость получения и обработки информации;
- многозадачность (например, способность одновременно решать учебные задачи, смотреть телевизор и обмениваться сообщениями с абонентом);
- умение вести скоростной набор текстов на клавиатуре телефона двумя или одним большим пальцем;
- возможность перемещаться, ориентируясь в реальном пространстве, одновременно активно присутствуя в виртуальном пространстве (с помощью смартфона);
- готовность полностью отказаться от бумажных документов, перенести свою деятельность на цифровые носители, в электронный формат.

Поколению Z свойственны следующие социально-психологические черты:

- стремление к изучению любой доступной им информации;
- ожидание мгновенных ответов на вопросы;



- одинаково серьезное отношение к развлечениям и работе – учебной и производственной, стремление их совместить;
- активное распространение в чатах, социальных сетях и мессенджерах развлекательной и полезной, по их мнению, информации;
- положительное отношение к геймификации образования: участию в конкурсах, квестах, рейтинговых и др.;
- персонализация образовательного процесса, свобода в решениях, выборе вариантов, установлении связей;
- практичность, нацеленность на результат, извлечение пользы в ближайшей перспективе;
- нежелание пользоваться инструкциями, методическими разработками, предпочтение интуитивных подходов при освоении новых типов и форм деятельности.

В сфере образования также отметим ряд особенностей зумеров.

Выросшие в информационном потоке цифровых технологий, представители поколения Z интуитивно ориентируются в цифровой среде, быстро переключаясь между платформами, приложениями и форматами контента. Предпочтение отдается визуальным форматам – видеоматериалам, инфографике, анимации. Это позволяет быстро воспринимать информацию.

Зумеры зачастую предпочитают обрабатывать несколько источников информации одновременно, что может приводить к фрагментарному усвоению знаний. Следовательно, объекты обучения должны быть адаптированы к сниженной продолжительности концентрации внимания, должны предлагаться интерактивные и динамичные формы подачи материала.

Для представителей поколения Z обучение наиболее эффективно, если оно включает активное взаимодействие: опросы, игровые элементы, викторины и обсуждения в онлайн-среде. Они ценят возможность самостоятельно выбирать темп обучения и получать мгновенную обратную связь, что поддерживает мотивацию и позволяет корректировать процесс усво-

ения информации на ходу. «Зеты» стремятся самостоятельно выстраивать образовательный маршрут, предпочитают индивидуальное образование в режиме онлайн, интенсивность и содержание которого они определяют, исходя из своих представлений [5].

Благодаря обилию источников информации в Интернете, у зумеров развиваются навыки критического анализа и фильтрации получаемой информации. Однако из-за большого объема материала им важно обучение, сопровождаемое оценкой достоверности источников, что положительно воздействует на развитие аналитического мышления.

Обучающие платформы, предлагающие адаптивный контент с учетом индивидуальных интересов и уровня знаний, оказываются наиболее эффективными. Желательно, чтобы классические формы лекций, учебников дополнялись интерактивными модулями, что позволяет учитывать разнообразие стилей восприятия информации.

Таким образом, особенности усвоения знаний у поколения Z требуют переосмысления традиционных образовательных подходов. Эффективная образовательная стратегия, как и дидактика для этой группы населения, должна предполагать гибкость, интерактивность, визуальную насыщенность содержания обучения, предоставлять возможность самостоятельного маневрирования в мире информации.

Марк Пренски, американский писатель, педагог, консультант в области образовательных технологий утверждает, что мышление поколения Z радикально отличается от мышления предыдущих поколений. Зумеров, погруженных в бытовую цифровизацию, он назвал «цифровыми аборигенами», по сравнению с которыми преподаватели, педагоги (люди предшествующих поколений) являются «цифровыми иммигрантами». В своей статье «Digital Natives, Digital Immigrants» он утверждает, что сегодняшние пожилые люди были социализированы иначе, чем их дети, и сейчас находятся в процессе изучения нового (цифрового) языка, а язык, выученный позже в жизни, сохраняется в другой части мозга [7]. Опираясь на исследования доктора Б.Д. Перри (Колледж медицины, Бейлор, США), исследователь отмечает, что современные обучающиеся мыслят и обрабатывают информацию принципиально иначе, чем их предшественники. Весьма вероятно, что мозг сегодняшних учеников физически изменился и отличается от нашего.

Академические нейронауки исследуют новое явление и пока не делают определенных выводов, но в средствах массовой информации (далее – СМИ) уже есть сообщения о том, что скорость переключения и восприятия информации мозгом качественно выросла. Со ссылкой на данные компании Microsoft, утверждается, что временной период для переключения между задачами сократился в полтора раза: с 12 секунд

в 2020 году до 8 секунд – в 2025. Исследовательница Глория Марк из Калифорнийского университета, США, отмечает, что время взаимодействия с одним экраном у всех пользователей сократилось с 2,5 минуты до 47 секунд. «Есть клинические наблюдения, доказывающие, что под воздействием цифровых устройств меняются структуры головного мозга человека. Например, появляются участки с увеличением серого вещества в областях, связанных с обработкой зрительной информации и скоростью принятия решений. Можно сказать, что клиповое мышление, а за ним и пиксельное, меняется на байтовое даже на физиологическом уровне» [4].

Свою силу и решимость отстаивать необходимую им постоянную погруженность в цифровую информационную среду поколение зумеров (в основном школьники и студенты) доказали в сентябре 2025 года в Непале, устроив настоящую революцию после того, как власти решили запретить ряд соцсетей и мессенджеров. На улицы Катманду вышли разгневанные представители «поколения Z» [2].

Несомненно, эта революция будет иметь далеко идущие последствия не только в Непале. Виртуальный мир со всеми его особенностями соединился с реальной жизнью, точка возврата пройдена, в том числе и в сфере образования. И теперь уже не обучающиеся должны приспосабливаться к традиционным дидактикам, методам и формам обучения, а наоборот, дидактики должны отвечать запросам и особенностям обучающихся, которые в настоящее время в подавляющем большинстве представлены поколением Z.

М. Пренски описывал разрыв между поколениями как системный общемировой кризис, который он назвал «сингулярностью». Это надо понимать, как наступление момента обнуления всего предыдущего опыта и технологий в связи с новыми цивилизационными достижениями. Несмотря на радикальность, сингулярность для развития цивилизации – единственно возможный естественный процесс. Такие моменты уже не один раз переживало человечество. Например, отказ от луков и копий при переходе на огнестрельное оружие, от гужевого транспорта при переходе на автомобильный и так далее.

Помимо особенностей нового поколения обучающихся, проявляющихся на поведенческом и физиологическом уровнях, не менее радикальные трансформации дидактики и организации образовательных процессов предполагает новый этап цифровизации, начинающийся с появлением искусственного интеллекта, главным образом, больших лингвистических моделей. Это связано с возможностью возложения на них выполнения целого ряда рутинных педагогических функций и действий, обеспечивающей резкое увеличение продуктивности (производительности) труда преподавателей.

Главным достоянием Человека (гомо сапиенс – человек разумный), выделившим его из животного мира, является культура (нематериальная и материальная), создавшая современную цивилизацию. Однако она не передается следующим поколениям генетически. Чтобы человечество могло пользоваться достижениями культуры и преумножать их, была постепенно создана особая ее отрасль – образование. Если представить себе, что образованием не было охвачено хотя бы одно поколение, то на этом существование человеческой цивилизации закончилось бы. И гомо сапиенс вернулся бы в состояние гомо эректус (человек прямоходящий). Но «связь времен» не распадается, образование как вид деятельности существует с самого возникновения человеческой цивилизации и его дидактикой с древних времен было *наставничество* – персональный, постоянный и плотный (очный) контакт обучаемого и наставника. Дидактика наставничества обеспечивала полноценное образование (эдукацию), включая обучение достижениям культуры и социализацию (чаще говорится «воспитание»), но первоначально глагол воспитать выражал только физические значения: «вскормить, взрастить» [3]). Такая дидактика осуществлялась по меньшей мере 10 тыс. лет и давала прекрасные результаты, судя по уровню цивилизации.

Однако, развитие наук привело к исчезновению энциклопедических наставников, педагогам пришлось специализироваться. Кроме того, промышленная революция создала спрос на большое количество образованных людей, распространились идеи правового государства, также потребовавшие массового образования. Обеспечить соответствующее количество персональных наставников было невозможно, и примерно 400 лет назад в начале – середине XVII века была разработана и начала применяться *поточная дидактика* (очное групповое обучение – Ян Коменский, «Великая дидактика»), доминирующая до сих пор.

Поточная дидактика применила к обучению принципы конвейерного производства со следующими соответствиями:

- обучающиеся представляются как обрабатываемая продукция, они проходят все этапы обучения и в итоге «предъявляют» результат в виде знаний, навыков и компетенций, которыми они овладели в процессе обучения;
- дисциплины (модули) служат операциями, каждая из которых имеет свой набор учебных материалов и задач, их объем для синхронизации выполнения разнородных операций определяется в единых для всех временных единицах – академических часах, или в более крупных – зачетных единицах трудоемкости (кредитах);
- дисциплины (модули) структурируются в виде учебных занятий, составляется единое для всех расписание, что позволяет обеспечить систематичность

и последовательность обучения, охватываемого единым учебным планом;

- аудитории представляют собой своеобразный конвейер, который перемещает продукцию от одной операции к другой, создают «поток», по которому двигаются группы обучающихся – они в едином ритме проходят от одной операции (занятия) к следующей, последовательно осваивая материал и переключаясь от одной дисциплины к другой в порядке, установленном почасовым расписанием;
- преподаватели, как эксперты в своих дисциплинах, подобны рабочим зонам на конвейере и выполняют роли «станций», передавая обучающимся и структурируя знания;
- специализация и разделение труда (каждый преподаватель отвечает за свою тему) позволяют максимально глубоко погрузиться в содержание дисциплины;
- непрерывность потока (последовательность аудиторных занятий) гарантирует, что обучение пройдет без значительных перерывов, а знания «накапливаются» последовательно;
- синхронизация процессов (согласованность содержания междисциплинарных курсов) помогает студентам связывать отдельные элементы знаний в единую систему.

Как и в поточном промышленном производстве достигается главная цель – продуктивность преподавателей многократно увеличивается за счет совершенной организации их труда.

Однако, вместе с главным преимуществом поточного обучения имеются и неустраняемые потери.

Утрачена персонализация, прежде всего из-за того, что резко сократилось время, уделяемое педагогической системой каждому обучающемуся. Единый для всех ритм обучения не учитывает когнитивные особенности индивида и во многих случаях не позволяет реализовать его когнитивный потенциал. Отсутствие гибкости в изменении подходов может не дать возможности для развития творческого мышления и индивидуальных исследовательских навыков.

Разделение учебного процесса на две стадии: аудиторные занятия и неконтролируемую самостоятельную работу, ввиду неэффективности последней, приводит к возрастанию масштабов эрзаца наставничества – репетиторства. Наставничество в достаточно полном виде используется только в форме научного руководства при подготовке научных кадров высшей квалификации и при аттестации выпускников высшего образования.

Удельные расходы образовательной организации обратно пропорциональны ее масштабу (малые организации, как правило, убыточны). Это порождает гигантизм и несвойственные человеческой популяции громадные системы социальных связей, сопровождаемые негативными явлениями. Среди них распространение наркомании, разрыв связей с родителями

ми, излишний рост городов с вымыванием молодежи из малых поселений.

Сохранив в приемлемых пределах функцию обучения, потоковая дидактика во многом утратила функцию социализации (воспитания), заменив постоянное повседневное влияние старшего поколения на обучающихся эпизодическими, зачастую формальными актами.

Использование в образовательных процессах лингвистических моделей и других нейросетей искусственного интеллекта (далее – ИИ) может вернуть дидактику в ее естественное состояние – полноценное наставничество. При этом различные модели ИИ способны выполнять роль коллаборантов, сотрудничая с преподавательским составом и администрацией образовательной организации во многих направлениях. Форму такого сотрудничества принято называть гибридным интеллектом. На наш взгляд, это новое явление, учитывая характер взаимодействия, правильнее назвать коллаборативным интеллектом (далее – КИ). По всем аспектам деятельности КИ окончательное решение принимает человек, а ИИ по запросу специалиста разрабатывает и вносит предложения по следующим функциям:

- разработка структур индивидуальных образовательных программ;
- создание разнообразного контента с учетом его адаптивности к индивидуальным когнитивным профилям обучающихся;
- рецензирование творческих работ;
- геймификация учебного процесса, разработка кейсов, вебинаров, дискуссий, элементов профессиональной деятельности в виде практической подготовки;
- подготовка данных для индивидуального администрирования образовательного процесса на основе прогнозирования его отклонений от принятых обучающимся и согласованных с администрацией расписаний занятий и графика аттестаций;
- ведение индивидуальных портфолио и архивов учебного процесса.

Основными функциями человека в составе КИ в образовательном процессе представляются следующие:

- разработка запросов, промптов, заданий для всех видов ИИ, занятых в учебном процессе, приемка выполненных заданий, редактирование;
- контроль и юридическая ответственность за все действия КИ, принятие решений об аттестациях всех уровней;
- индивидуальное наставничество, тьюторинг и менторинг, ведение индивидуальных чатов с обучающимися, осуществление воспитательного воздействия на обучающихся в различных формах.

Разумеется, революционные изменения, вносимые в образовательный процесс, должны касаться не только его методологии и организации, но и содержания. В самом общем смысле образовательный

контент должен дать обучающемуся профессиональную квалификацию и повысить его общую культуру, сформировать у него научную картину мира и дать ему необходимые знания гуманитарных наук. Это учитывают существующие структуры образовательных программ, в большинстве из которых примерно 75 % объема отводится на изучение профессиональных дисциплин и 25 % – на освоение дисциплин, относящихся к общей культуре.

Однако, в мире, насыщенном высокими технологиями и алгоритмами ИИ (а именно в таком мире придется жить и работать выпускникам современных образовательных организаций), чтобы полноценно использовать их возможности, недостаточно узкой профессиональной подготовки и требуется высокий уровень общей культуры. Интеграция профессионального знания с широкой общей культурой позволяет готовить более гибких и всесторонне развитых профессионалов. Обобщая мнения промпт-инженеров, работающих с ИИ, можно предположить, что доля объема дисциплин, обеспечивающих повышение общекультурного уровня обучающихся, должна быть не менее 50 % от объема образовательной программы. В дальнейшем она должна повышаться, так как высшее образование в скором времени нужно будет рассматривать как фундамент для развития коллаборативного (гибридного) интеллекта.

Понимая необходимость радикальных инноваций, университеты, даже самые продвинутые, все-таки не решаются отойти от привычной поточной дидактики. Однако, выполнение условия персонализации образования несовместимо с групповыми методами обучения. Причем не только организационно, но также исходя из необходимости учитывать физиологические процессы усвоения учебной информации. Например, эффективный (быстрый) перенос усваиваемого учебного материала из кратковременной в рабочую и далее в долговременную память требует мультисенсорной подачи материала с использованием синхронизированных разнородных источников информации. То есть, с точки зрения нейробиологии, нельзя разделять по времени лекции и штудирование учебников. В одном потоке информации должен быть материал лекционный (воспринимаемый на слух), текстовый и элементы практической подготовки. Это возможно в онлайн-курсах с официально признанным их определением, но невозможно в потоковой дидактике.

В цифровой образовательной среде исчезает разница между «аудиторной» и «самостоятельной» работой студентов. Обучение становится мобильным, рабочее место человека там, где находится терминал – личный компьютер или смартфон, который уже во многом заменяет компьютер.

Исчезает разница между формами образования: очной, заочной, очно-заочной. Все они становятся

ся дистанционными, за исключением экспериментов и практик. В новых условиях термин «контактная работа» (то есть взаимодействие обучающегося с преподавателем) поглощается понятием «интерактивность».

Ломаются представления о деликте и плагиате творческих учебных работ обучающихся. Ни для кого не секрет, что плагиат, или еще хуже – копипаст (копирование чужого текста без его прочтения) уже не пользуются популярностью, задания можно выполнять с помощью ИИ. Продвинутое университеты, понимая, что бороться с ИИ невозможно (это значит идти против технологического прогресса), вводят жесткие процедуры декларирования студентами наличия и объемов помощи ИИ в выполнении творческих заданий. Но это паллиатив. Несомненно, решение лежит в плоскости освоения высокотехнологичной дидактики наставничества с использованием возможностей КИ.

Следует ожидать, что переход на новую дидактику, соответствующую, с одной стороны, современному уровню и профилю когнитивного развития поколения, вступающего в образовательный процесс, а с другой стороны, современному уровню цифровизации интеллектуальной деятельности, то есть переход на дидактику наставничества с поддержкой КИ позволит:

- персонализировать образовательный процесс, повысить мотивацию учебной деятельности у студентов, интенсифицировать их творческую работу, усилить внимание, уделяемое образовательной системой каждому обучающемуся, организовать полноценный дистанционный образовательный процесс в малых и отдаленных поселениях;
- значительно оптимизировать воспитательную функцию образования, содействовать социализации обучающихся в естественных условиях, закрепить специалистов в регионах и тем самым способствовать региональному развитию.

Замена доминирующей поточной дидактики на наставничество, опирающееся на новые технологии, является по-настоящему революционным шагом, несвойственным образовательным системам, по определению являющимся консервативными. Вместе с этим, отечественное законодательное поле к такой революции уже подготовлено. Действующие редакции Федерального закона «Об образовании...», «Положения о лицензировании образовательной де-

ятельности», «Порядка организации осуществления образовательной деятельности», «Правил применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий» и других нормативных документов:

- относят дидактику как методологию обучения к компетенции самих образовательных организаций, то есть они могут принимать инновационные решения, издавая локальные нормативные акты;
- при определенных условиях разрешают относить электронное обучение к категории контактной работы, допускают применение онлайн-курсов для реализации исключительно электронного обучения и цифровых образовательных сервисов (цифровых решений) для автоматизации образовательной деятельности.

Это позволяет перенести работу по развертыванию дидактики наставничества и реализацию преимуществ такой новации в область правоприменительной практики, организовывать ее широкое внедрение.

Таким образом, стремительная цифровизация общества и появление поколения Z, обладающего специфическими когнитивными и поведенческими особенностями, вызвали необходимость глубоких изменений в системе образования. Традиционная поточная дидактика, основанная на стандартизированных подходах массового обучения, уже не отвечает современным требованиям – ни с точки зрения эффективности усвоения знаний, ни в аспекте персонализации и социализации обучающихся. Появление ИИ, больших языковых моделей и цифровых образовательных платформ открывает возможности для возвращения к индивидуализированному наставничеству на новом технологическом уровне – в форме КИ, сочетающего деятельность человека и ИИ. Это позволит персонализировать образовательный процесс, усилить его мотивационную и воспитательную составляющие, сделать обучение более гибким, интерактивным и доступным. На законодательном уровне уже созданы условия для реализации инновационных подходов к обучению, а значит, переход к новой дидактике наставничества с использованием современных технологий не только назрел, но и практически осуществим. Перспективы развития образования напрямую связаны с готовностью образовательных учреждений к внедрению персонализированных и гибких цифровых решений, отвечающих новым вызовам времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. 30 фактов о современной молодежи: исследование Сбербанка и Validata. URL: <https://youngspace.ru/fag/sberbank-issledovanie-molodezhi> (дата обращения: 08.09.2025).
2. Боброва И. Устали жить на сто долларов // Московский комсомолец. 2025. № 29603. URL: https://www.mk.ru/social/2025/09/09/ustali-zhit-na-sto-dollarov-rossiyane-opisali-obstanovku-v-okhvachennom-protestami-nepale.html?from=main_omk (дата обращения: 08.09.2025).

3. *Виноградов В.В.* История слов: ок. 1500 слов и выражений и более 5000 слов, с ними связанных. М.: Институт русского языка имени В.В. Виноградова, 1999. 1138 с.
4. *Одоевцева С.* Негатив Онегина // Московский Комсомолец. 2025 № 29604. URL: <https://www.mk.ru/social/2025/09/10/chto-ponravilos-v-peterburge-lapshichnaya-rochemu-podrostki-daleki-ot-kultury.html> (дата обращения: 08.09.2025).
5. *Фролова И.В.* Психолого-педагогические особенности обучения иностранному языку студентов поколения Z // Научное мнение. 2025. № 1-2. С. 86–90.
6. *Чиков С., Стеклова Е.* ВЦИОМ: Молодежь общается онлайн вдвое чаще, чем в реальной жизни. URL: <https://www.kp.ru/online/news/6437820/> (дата обращения 02.10.2025).
7. *Prensky M.* Digital Natives, Digital Immigrants. Part 1. *On the Horizon*. 2001. Vol. 9 (5). P. 1–6. DOI: 10.1108/10748120110424816

REFERENCES

1. 30 faktov o sovremennoj molodezhi: issledovanie Sberbanka i Validata [30 acts of permanent employment: Sberbank and Validation research]. Available at: <https://youngspace.ru/fag/sberbank-issledovanie-molodezhi> (date of the Application: 08.09.2025). (in Russian).
2. *Bobrova I.* Ustali zhit' na sto dollarov [Tired of living on a hundred dollars]. *Moskovskij komsomolecz*. 2025. No. 29603. Available at: https://www.mk.ru/social/2025/09/09/ustali-zhit-na-sto-dollarov-rossiyane-opisali-obstanovku-v-okhvachennom-protestami-nepale.html?from=main_omk (date of the Application: 08.09.2025). (in Russian).
3. *Vinogradov V.V.* Istoriya slov: ok.1500 slov i vy'razhenij i bolee 5000 slov, s nimi svyaz [The history of words: About 1500 words and expressions and more than 5000 words associated with them]. Moscow: V.V. Vinogradov Institute of the Russian Language, 1999. 1138 p. (in Russian).
4. *Odoevtseva S.* Negativ Onegina [Onegin's negative]. *Moskovskij Komsomolecz*. 2025. No. 29604. Available at: https://www.mk.ru/social/2025/09/09/ustali-zhit-na-sto-dollarov-rossiyane-opisali-obstanovku-v-okhvachennom-protestami-nepale.html?from=main_omk (date of the Application: 08.09.2025). (in Russian).
5. *Krolova I.V.* Psixologo-pedagogicheskie osobennosti obucheniya inostrannomu yazy'ku studentov pokoleniya Z [Psychological and pedagogical aspects of teaching a foreign language to college students]. *Scientific opinion*. 2025. No. 1-2. P. 86–90. (in Russian).
6. *Chikov S., Steklova E.* VCIOM: Molodezh' obshhaetsya onlajn vdvoe chashhe, chem v real'noj zhizni [VCIOM: Young people communicate online twice as often as in real life]. Available at: <https://www.kp.ru/online/news/6437820/> (date of the Application: 02.10.2025). (in Russian).
7. *Prensky M.* Digital aborigines, digital immigrants. Part 1. *On the horizon*. 2001. Vol. 9 (5). P. 1–6. DOI: 10.1108/10748120110424816

Поступила в редакцию: 11.10.2025

Поступила после рецензирования: 20.11.2025

Поступила к публикации: 04.12.2025

Received: 11.10.2025

Revised: 20.11.2025

Accepted: 04.12.2025

*Нюдюрмагомедов А.Н., Савзиханова М.А.,
Дагестанский государственный университет*



НЮДЮРМАГОМЕДОВ АБДУЛАХАД НЮДЮРМАГОМЕДОВИЧ

Российская федерация, город Махачкала

доктор педагогических наук, профессор кафедры общей и социальной педагогики, Дагестанский государственный университет. Сфера научных интересов: интерактивные и смылосозидающие образовательные технологии, межкультурная коммуникация. Автор более 200 опубликованных научных работ. Электронная почта: nudurmagedov@mail.ru

ABDULAKHAD N. NYUDYURMAGOMEDOV

Makhachkala, Russian Federation

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of General and Social Pedagogy, Dagestan State University. Research interests: interactive and meaningful educational technologies, intercultural communication. Author of more than 200 published scientific works. E-mail address: nudurmagedov@mail.ru



САВЗИХАНОВА МАРЬЯМ АБДУЛАХАДОВНА

Российская федерация, город Махачкала

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики, Дагестанский государственный университет. Сфера научных интересов: межкультурная коммуникация, смылосозидающее обучение. Автор более 50 опубликованных научных работ. Электронная почта: msavzihanova71@gmail.ru

MARYAM A. SAVZIKHANOVA

Makhachkala, Russian Federation

Ph.D. of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General and Social Pedagogy, Dagestan State University. Research interests: intercultural communication and meaningful training. Author of more than 50 published scientific works. E-mail address: msavzihanova71@gmail.ru

Развитие мыслительной активности и смыслов студентов в высшей школе с применением смылосозидающих технологий

Аннотация. На основе экспериментального исследования выявлены способы стимулирования и развития мыслительной активности и смыслов студентов в образовательном процессе вуза. Разработаны и апробированы смылосозидающие образовательные технологии как средство стимулирования свободных мыслей обучающихся в интерактивной образовательной среде. Выявлено, что для стимулирования и поддержки свободных мыслей необходимы задания неожиданного, сомнительного, противоречивого характера, отражающие разные способы понимания и объяснения явлений мира. Представлена идея использования электроэнцефалограммы для отслеживания внутренних механизмов зарождения нейронных импульсов как основы свободных мыслей студентов. Разработанные подходы апробированы в Центре интерактивных технологий Дагестанского государственного университета и внедряются в образовательный процесс для создания интерактивной образовательной среды интеллектуального и эмоционального развития студентов.

Ключевые слова: свободные мысли, смыслы, нейронные связи, смылосозидающие технологии, студенты вуза.

Для цитирования: Нюдюрмагомедов А.Н., Савзиханова М.А. Развитие мыслительной активности и смыслов студентов в высшей школе с применением смылосозидающих технологий // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 33–38. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.033

чающимися в процессе обучения [4]. В такой позиции отмечается важность взаимной связи нейронных импульсов с характером предоставляемой студентам учебной информации.

Анализ психологических исследований показывает, что сам феномен смысла, который создается на основе свободных мыслей, многозначен. Д.А. Леонтьев считает, что он изменчив, текуч, многолик, не фиксирован в своих границах [3]. Исследователи (И.В. Абакумова, А.М. Кукуляр, В.Т. Фоменко) пытались создать «Смыслодидактику», глобальной целью которой стало бы смысловое приращение обучающихся [1]. Одним из локальных аспектов смылосозидающего образования С.П. Безолюк считает создание в образовательном процессе «смыслоиницирующей цифровой среды» с использованием цифровой платформы, смыслотехник, быстрой обратной связи, диалога, фасилитации и рефлексии при отборе, анализе и обобщении информации из интернет-ресурсов [2].

Сравнение разных научных позиций в оценке роли свободных мыслей студентов в успешном понимании изучаемой информации показывает, что в настоящее время нет единого мнения о характере связей между их мыслями, нейронными импульсами и смыслами. В связи с этим *актуальным* является проводимое нами исследование, *нацеленное* на поиск смылосозидающих образовательных технологий и обоснование их эффективности в стимулировании и развитии смыслов студентов в образовательном процессе вуза.

Задачи исследования:

- осуществление сравнительного анализа различных научных позиций в оценке нейронных связей при возникновении свободных мыслей студентов в интерактивной образовательной среде;
- изучение возможностей расширения содержания образования идеями и средствами постнеклассического подхода к образовательному процессу в высшей школе;
- разработка смылосозидающих образовательных технологий как средства запуска нейронных связей и свободных мыслей студентов;
- экспериментальное обоснование потенциала смылосозидающих технологий в создании и развитии свободных мыслей и смыслов студентов;
- разработка и использование критериев мониторинга процесса смылосозидания студентов;
- апробация разработанных смылосозидающих технологий в образовательном процессе университета.

Процесс и результаты исследования. Для обоснования идеи разработки смылосозидающих технологий необходимо представить определения понятий «свободные мысли» и «смыслы студентов» в образовательном процессе. На макроуровне мысль можно считать одиночным импульсом интеллекта, которым наделен любой человек от рождения. Мыслями

также считают образы, идеи, чувства и воспоминания, которые возникают в сознании человека без сознательного контроля [10]. В нейробиологии мысли считают результатом химических и электрических процессов, возникающих под влиянием информации, поступающей из внешнего мира и вследствие внутренних переживаний. Свободными мыслями мы называем спонтанные неожиданные нейронные импульсы, возникающие у студентов как оперативные реакции на предложенные учебные средства и информацию. Эти импульсы являются первичными вестниками активной мыслительной деятельности студентов. Для каждого из них они являются уникальными как по содержанию, так и по форме выражения. В образовательном процессе преподаватели стимулируют их при первичном знакомстве с изучаемым материалом на уровне понятий. Их возникновение связано с характером вопросов, которые ставит преподаватель к разным свойствам изучаемых явлений и знаний о них.

Собственное понимание студентами сущности изучаемых объектов и явлений, их полезности, значимости и важности в своем развитии и дальнейшей жизни мы называем *смыслом*. Смысл появляется как результат нескольких взаимосвязанных мыслей и рассуждений. В смысле интегрируются мысли индивида относительно вариативных и неожиданных вопросов, различных вариантов понимания и объяснения изучаемых явлений. Они зависят также от внутренних интеллектуальных возможностей, оперативности и независимости реакции на стимулирующие средства, направленности на ожидаемый результат и его значимости для жизни мыслящего индивида.

Нами проведен сравнительный анализ различных научных позиций в оценке нейронных оснований зарождения и развития свободных мыслей человека. Выявлено: их характеристика в образовательном процессе отличается тем, что в образовании мысли и идеи должны возникать по отношению к знаниям и способам их получения, заданным заранее содержанием обучения. В связи с этим смысл в обучении бывает номинально задан в нескольких аспектах. Так, при конструировании содержания образования ученым и методистам приходится обращаться к авторским смыслам исследователей научных знаний, ученых, писателей, поэтов и художников, заложенным в их произведениях. В учебных материалах представлены смыслы, интерпретации и разные подходы специалистов и методистов в области разных учебных дисциплин. Каждый преподаватель в своих объяснениях создает и предоставляет обучающимся свои смыслы передаваемых знаний. Однако самым важным является создание каждым студентом, включенным в восприятие и понимание осваиваемых знаний, своего отношения, понимания и смысла этих знаний. В учебных диалогах должны

сталкиваться разные мысли обучающихся, их сравнение и обобщение должны привести к групповому смыслу изучаемых идей. Наконец, каждый индивид должен иметь возможность сохранить свой смысл, если даже он не совпадает со смыслами других студентов, преподавателя и смыслом, заложенным разработчиками содержания обучения.

Для стимулирования и поддержки нейронных связей и свободных мыслей обучающихся в образовательном процессе необходимо создать условия неопределенности, неожиданности, неустойчивости, сомнительности и противоречивости содержания и используемых средств обучения. Свободные мысли, в основе которых лежат нейронные связи обучающихся, будут ответной реакцией на эти средства.

Сложный механизм возникновения у студентов понимания освоенной информации через собственные мысли и смыслы, свои идеи и новые продукты мышления на их основе позволяет реализовывать смыслообразующие технологии в образовательном процессе [6]. Научно-методические основы, структурно-логические связи содержания и методов обучения, характер педагогического взаимодействия преподавателей и студентов в смыслообразующем образовании раскрыты в нашей монографии «Смыслообразующее образование» [5].

Проведенное исследование показало, что научные знания в их обобщенной форме, признанные доказанными истинами, не вызывают у обучающихся сомнений и свободных мыслей. Они возникают при восприятии информации, которой преподаватели могут придать неожиданный, сомнительный, вариативный или противоречивый характер. Для обоснования этого предположения в Центре интерактивных образовательных технологий Дагестанского государственного университета (далее – ДГУ) была проведена опытно-экспериментальная работа с участием более 180 студентов и 38 преподавателей.

На начальном этапе работы с привлечением преподавателей-инноваторов по разным учебным дисциплинам были разработаны смыслообразующие учебные задания, вопросы, ситуации. Для этого использованы понятийные, вариативные, альтернативные и неявные знания, аналогии, предположения, гипотезы, коллизии, противоречия, интегративные знания, знания-опровержения, договорные знания, знания-символы, идеи, свободные мысли студентов. Каждый вид таких знаний подталкивает обучающихся к рассуждениям, генерированию свободных, неожиданных, спонтанных мыслей и собственных смыслов, поиску способов их обоснования.

Апробация разработанных материалов в образовательном процессе по разным учебным дисциплинам привела к возникновению различных смыслообразующих технологий:

- интерпретация основных понятий преподавателями и студентами;

- использование разных способов объяснения явлений;
- выявление и разрешение противоречий в моделях, выражающих сущностные свойства и связи явлений мира;
- эстафетный обмен студентов мыслями между собой;
- диалоговое обсуждение учебных проблем;
- реализация свободных идей в процессе разработки и защиты проектов;
- рефлексия обучающимися относительно успешности своей самореализации.

В ходе опытно-экспериментальной работы лучшие преподаватели, выявляя потенциал этих технологий в развитии свободных мыслей и смыслов студентов, готовили и презентовали мастер-классы в рамках конкурса «Лучший преподаватель ДГУ». На занятиях они представляли разные смыслы и толкования основных понятий. Например, вводя понятие «энергии», можно представить ее как силу, движение, взаимодействие, действие, плод мысли человека. Каждый из этих смыслов феномена «энергия» становится предметом «мысленной атаки» студентов. Обобщая мнения, разные мысли и смыслы студентов, возникающие в ходе обсуждения, преподаватель подводит их к пониманию сущности феномена «энергия».

Стимулом к возникновению свободных мыслей и рассуждений обучающихся могут стать неожиданные вопросы. Например: «М. Горький в итальянских рассказах пишет, что у Ларры не было матери. Что это значит?». Можно привести и другие примеры: «Нагреваются ли молекулы при кипячении воды? Каких чисел больше – натуральных или целых? Можно ли пить воду из колбы, в которую закачаны 50 мл кислорода и 100 мл водорода?» и др.

Предметом внимания студентов можно сделать разного рода противоречия. Приведем примеры: «Эвклид точкой назвал то, что не имеет размеров, а линией – длину без ширины. Получается, что из безразмерных точек складывается длина». «Диффузией называют явление проникновения молекул одного вещества в межмолекулярное пространство другого вещества. Согласно этому определению получается, что между молекулами веществ существует пустота, в которую проникают молекулы другого вещества. Но в молекулярно-кинетической теории строения вещества нет понятия «пустота».

Подобные задания преподаватели включали в содержание каждой темы, обеспечивая тем самым возникновение свободных мыслей в результате диалога студентов с изучаемыми фактами и между собой. После отработки мастерства реализации той или иной технологии преподаватели внедряли их в образовательный процесс, демонстрировали свои наработки при проведении мастер-классов. Результаты работы

оценивались независимыми экспертами. Для мониторинга, анализа и оценки результатов опытно-экспериментальной работы были использованы следующие критерии:

- позитивные отношения педагога к изменчивости и развитию знаний;
- способность к интерпретации информации;
- способность к представлению своих идей и смыслов, их обоснованию;
- участие в диалоговых формах общения.

Для обеспечения доступности разработанной методики другим преподавателям осуществлялась видеосъемка мастер-классов, записи снабжались методическим сопровождением и комментариями к используемым смыслоформирующим технологиям. Видеозаписи мастер-классов педагогов, ставших победителями конкурса «Лучший преподаватель университета», были представлены на сайте вуза.

По результатам исследования предложены к внедрению в образовательный процесс более 140 новых смыслоформирующих технологий и мастер-классов с рекомендациями к их использованию. К ним можно отнести «говорящее размышление», «разные способы объяснения явлений мира», «тренинг-импровизация», «мысленный эксперимент», «частично-поисковая беседа», «вживание в творчество писателя», «диалог научных позиций», «смысловая ассоциация текста», «эстафетный диалог».

Обсуждение результатов исследования. Проведенная работа показала, что при знакомстве студентов с новыми знаниями в классическом виде импульсы новых мыслей не возникают. Воздействие на внимание обучающихся неожиданными и противоречивыми вопросами вызывало всплеск импульсов нейронов, что позволяло создавать условия для тренировки мыслей, эмоций и оперативности мыслительных реакций. Дальнейшее сравнение, рассуждение и обсуждение возникающих у студентов мыслей приводило к межнейронным связям и появлению новых смыслов. Наиболее полно механизм рождения и развития мыслей и смыслов можно было наблюдать в размышлениях над ассоциативным материалом.

Образовательная среда, организованная на основе рассмотренных нами технологий, стимулирует свободные мысли и смыслы студентов. Новым в нашем исследовании является использование смыслоформирующих технологий как стимула для возникновения свободных мыслей, спонтанных вопросов, столкновения разных идей, рассуждений на основе изучаемого материала и информации из разных источников, использования разных способов понимания и объяснения явлений мира. Преподавателям пришлось научиться конструировать задания противоречивого, сомнительного, вариативного и неожиданного характера. Наблюдения за действиями студентов показали, что проявления активности мыслительных

процессов являются внешними. Чтобы проследить их на уровне деятельности нейронов, обучающиеся получали возможность наблюдать движение мыслей на графиках электроэнцефалограммы. Это значительно повышало их интерес и стремление к самопрезентации.

Продуктивному внедрению разработанных технологий в образовательный процесс помогают разработка и презентация мастер-классов преподавателей. Анализ результатов наблюдений, осуществленных в ходе опытно-экспериментальной работы, выполненных студентами учебных заданий и экспертных оценок итогов исследования показывает, что стимулирование и поддержка свободных мыслей и смыслов студентов в смыслоформирующих технологиях позволяет создать в университете открытую интерактивную среду.

Заключение. Обобщение результатов исследования позволяет сформулировать ряд выводов.

Анализ практики образования в высшей школе показывает, что ожидаемые смыслы студентов в образовательном процессе могут быть представлены в разных аспектах: авторском, методическом, преподавательском, групповом, индивидуальном и перспективном студенческом.

Научные знания в их обобщенной форме, признанные доказанными истинами, не вызывают у обучающихся сомнений и свободных мыслей. Такие мысли возникают при предъявлении неожиданных, сомнительных, вариативных или противоречивых вопросов и ситуаций, которые создаются преподавателями на основе передаваемых научных знаний.

Сложность механизма создания студентами собственных смыслов в образовательном процессе состоит в том, что они возникают не только под воздействием внешних раздражителей, но и из-за влияния внутренних нейронных импульсов.

Анализ хода и предварительных результатов исследования показал, что смыслоформирующие технологии являются стимулом для возникновения свободных мыслей и смыслов обучающихся, являющихся внешним выражением нейронных связей. Предложенные нами технологии работают, прежде всего, в области вспомогательных знаний, интерпретирующих, истолковывающих и объясняющих основной материал учебных предметов.

Для изучения внутренних механизмов возникновения нейронных связей со свободными мыслями и смыслами студентов целесообразно использовать электроэнцефалограмму, которая позволяет выявлять мгновенную реакцию и всплеск импульсов нейронов. Сравнение, рассуждение и обсуждение возникающих у студентов мыслей приводят к возникновению межнейронных связей и новых смыслов. Наиболее полно механизмы рождения и развития смыслов обучающихся можно наблюдать в процессе размышлений над ассоциативным материалом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова И.В., Кукуляр А.М., Фоменко В.Т. Смыслодидактика как системное воплощение общей теории смысла в практике учебного процесса // Российский психологический журнал. 2014. № 11 (3). С. 24-32.
2. Безолук С.П. Смыслообразование как компонент развития цифровых компетенций подростков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2020. № 12. С. 41-52.
3. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 4-е изд., исправ. и доп. М.: Смысл, 2019. 584 с.
4. Малач Р. Нейронная основа человеческой креативности / *Frontiers in Human Neuroscience*. URL: <https://www.frontiersin.org/journalshumanneuroscience/articles/10.3389/fnhum.2024.1367922/full> (дата обращения: 12.10.2025).
5. Нюдюрмагомедов А.Н., Исаев З.И., Савзиханова М.А., Абдурагимова Л.А. Смыслозодящее образование: монография / Под ред. А.Н. Нюдюрмагомедова. Махачкала: АЛЕФ. 2021. 176 с.
6. Нюдюрмагомедов А.Н., Рабаданов М.Х. Смыслосозидающие технологии в интерактивной образовательной среде вуза // *KANT*. 2024. № 4 (53). С. 429-435.
7. Сайфулина К.Э., Козунова Г.Л., Медведев В.А., Рытикова А.М., Чернышев Б.В. Принятие решения в условиях неопределенности: стратегии исследования и использования // Современная зарубежная психология. 2020. № 9 (2). С. 93-106.
8. Сергин В.Я. Сознание и мышление: нейробиологические механизмы // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». 2011. № 2. С. 7-34.
9. Томас М. Образовательная Нейробиология / *Serious science*. URL: <https://serious-science.org/educational-neuroscience-9212> (дата обращения: 10.10.2025).
10. Шадриков В.Д. Мысль и познание. М.: Логос. 2014. 240 с.
11. Яфэн Пань, Диккер С., Гольдштейн П., И Чжу, Цуйжун Ян, И Ху Взаимодействие мозга преподавателя и ученика: различает подходы к обучению и прогнозирует результаты обучения / *Neuroimage*. URL: <https://pdf.science-direct.com/272508> (дата обращения: 10.10.2025).

REFERENCES

1. Abakumova I.V., Kukulyar A.M., Fomenko V.T. Smyslodidaktika kak sistemnoe voploshchenie obshchei teorii smysla v praktike uchebnogo protsesssa [Semantic didactics as a systematic embodiment of the general theory of meaning in the practice of the educational process]. *Russian Psychological Journal*. 2014. No. 11 (3). P. 24-32. (in Russian).
2. Bezolyuk S.P. Smysloobrazovanie kak komponent razvitiya tsifrovyykh kompetentsii podrostkov [Semantic formation as a component of the development of digital competencies of adolescents]. *Scientific and methodological electronic journal "Concept"*. 2020. No. 12. P. 41-52. (in Russian).
3. Leont'ev D.A. Psikhologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoi real'nosti [Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of semantic reality]. Moscow: Smysl, 2019. 584 p. (in Russian).
4. Malach R. Neironnaya osnova chelovecheskoj kreativnosti [The neural basis of human creativity]. *Frontiers in Human Neuroscience*. Available at: <https://www.frontiersin.org/journalshumanneuroscience/articles/10.3389/fnhum.2024.1367922/full> (date of the Application: 12.10.2025). (in Russian).
5. Nyudyurmagedov A.N., Isaev Z.I., Savzikhonova M.A., Abduragimova L.A. Smyslozodayushchee obrazovanie: monografiya [Semantic education: monograph]. Edited by A.N. Nyudyurmagedov. Makhachkala: ALEPH. 2021. 176 p. (in Russian).
6. Nyudyurmagedov A.N., Rabadanov M.Kh. Smyslosozidayushchie tekhnologii v interaktivnoi obrazovatel'noi srede vuza [Meaningful technologies in the interactive educational environment of the university]. *KANT*. 2024. No. 4 (53). P. 429-435. (in Russian).
7. Saifulina K.Eh., Kozunova G.L., Medvedev V.A., Rytikova A.M., Chernyshev B.V. Prinyatie resheniya v usloviyakh neopredelennosti: strategii issledovaniya i ispol'zovaniya [Decision-making in conditions of uncertainty: research and use strategies]. *Modern foreign psychology*. 2020. No. 9 (2). P. 93-106. (in Russian).
8. Sergin V.Ya. Soznanie i myshlenie: neirobiologicheskie mekhanizmy [Consciousness and thinking: neurobiological mechanisms]. *Psychological Journal of the International University of Nature, Society and Man "Dubna"*. 2011. No. 2. P. 7-34. (in Russian).
9. Tomas M. Obrazovatel'naya Neirobiologiya. *Serious science*. Available at: <https://serious-science.org/educational-neuroscience-9212> (date of the Application: 12.10.2025). (in Russian).
10. Shadrikov V.D. Mysl' i poznanie [Thought and cognition]. Moscow: Logos, 2014. 240 p. (in Russian).
11. Yafehn Pan', Dikker S., Gol'dshtein P., I Chzhu, Tsuizhun Yan, I Khu Vzaimodeistvie mozga prepodavatelya i uchenika razlichaet podkhody k obucheniyu i prognoziruets rezul'taty obucheniya [The interaction of the teacher's and student's brains distinguishes learning approaches and predicts learning outcomes]. *Neuroimage*. Available at: <https://pdf.science-direct.com/272508> (date of the Application: 10.10.2025). (in Russian).

Поступила в редакцию: 22.10.2025

Поступила после рецензирования: 28.11.2025

Поступила к публикации: 08.12.2025

Received: 22.10.2025

Revised: 28.11.2025

Accepted: 08.12.2025

*Игнатъева Г.А., Елизарова Е.Ю., Чудина Е.Г.,
Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина*



ИГНАТЬЕВА ГАЛИНА АЛЕКСАНДРОВНА

Российская Федерация, Нижний Новгород

доктор педагогических наук, профессор кафедры андрагогики и управления образованием, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина. Сфера научных интересов: проектирование деятельности содержания и технологии самообучающейся организации профессионального развития педагога в условиях опережающего образования взрослых. Автор более 150 опубликованных научных работ. Электронная почта: gaididakt@rambler.ru

GALINA A. IGNATIEVA

Nizhny Novgorod, Russian Federation

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Andragogy and Education Management, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University. Research interests: designing the activity content and technology of self-learning organization of professional development of a teacher in the context of advanced adult education. Author of more than 150 published scientific works. E-mail address: gaididakt@rambler.ru

ЕЛИЗАРОВА ЕКАТЕРИНА ЮРЬЕВНА



Российская Федерация, Нижний Новгород

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физики, математики и физико-математического образования, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина. Сфера научных интересов: инженерно-педагогическая подготовка, формирование и оценка общепрофессиональных компетенций будущих педагогов в вузе, цифровая трансформация образования. Автор более 80 опубликованных научных работ. Электронная почта: Elizarova-EU@yandex.ru

EKATERINA Yu. ELIZAROVA

Nizhny Novgorod, Russian Federation

Ph.D. of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Physics, Mathematics, and Physics and Mathematics Education, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University. Research interests: engineering and pedagogical training, formation and assessment of general professional competencies of future university teachers, digital transformation of education. Author of more than 80 published scientific works. E-mail address: Elizarova-EU@yandex.ru

ЧУДИНА ЕКАТЕРИНА ГЕННАДЬЕВНА



Российская Федерация, Нижний Новгород

преподаватель кафедры прикладной информатики и информационных технологий в образовании, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина. Сфера научных интересов: образовательные технологии в преподавании философских и теологических дисциплин в вузе, философская антропология, философия культуры. Автор более 10 опубликованных научных работ. Электронная почта: ktm_91@mail.ru

EKATERINA G. CHUDINA

Nizhny Novgorod, Russian Federation

Lecturer at the Department of Applied Informatics and Information Technologies in Education, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University. Research interests: educational technologies in teaching philosophical and theological disciplines at the university, philosophical anthropology, and the philosophy of culture. Author of more than 10 published scientific works. E-mail address: ktm_91@mail.ru

Оценка эмоционально-ценностного отношения будущего учителя физики к ценностным ориентациям выбранной профессии*

Аннотация. Рассмотрена специфика протекания начального этапа антропологического самоопределения будущих учителей физики, сопряженного со становлением эмоционально-ценностного отношения к важнейшим ценностным ориентациям профессии. Определены теоретические основы успешности работы вуза по поддержке процесса антропологического самоопределения обучающихся на этапе введения в профессию. Представлено определение понятия «антропологическое самоопределение» будущего учителя; выделены этапы соответствующего процесса. Описаны результаты изучения ценностных ориентиров будущих учителей физики, связанных с их жизненной и профессиональной траекторией. Выявлена корреляционная зависимость между пониманием студентами сути термина «ценность» и знанием инструментальных возможностей для формирования ценностной сферы. Делается вывод о том, что подготовка будущего учителя физики в педагогическом вузе влияет на формирование ценностной сферы у обучающихся при условии использования сюжетно-рефлексивных и событийных форматов организации образовательной деятельности.

Ключевые слова: антропологическое самоопределение, ценностные ориентиры будущих учителей физики, модуль «Введение в педагогическую профессию».

Для цитирования: Игнатъева Г.А., Елизарова Е.Ю., Чудина Е.Г. Оценка эмоционально-ценностного отношения будущего учителя физики к ценностным ориентациям выбранной профессии // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 39–46. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.039

Abstract. The article considers the specifics of the initial stage (preparatory period) of the anthropological self-determination of future physics teachers, associated with the formation of an emotional and value attitude to the most important value orientations of the profession. The theoretical foundations of the success of the university's work in supporting the process of anthropological self-determination of students at the stage of introduction to the profession are determined. The definition of the concept of "anthropological self-determination" of a future teacher is presented; the stages of the corresponding process are highlighted. The results of studying the value orientations of future physics teachers related to their life and professional trajectory are described. A correlation has been revealed between the student's understanding of the essence of the term "value" and knowledge of instrumental possibilities for the formation of a value sphere. It is concluded that the training of a future physics teacher at a pedagogical university affects the formation of the value sphere among students, provided that plot-reflective and event-based formats of educational activities are used.

Keywords: anthropological self-determination, value orientations of future physics teachers, module "Introduction to the teaching profession".

For citation: Ignatyeva G.A., Elizarova E.Yu., Chudina E.G. Assessment of the Emotional and Value Attitude of a Future Physics Teacher to the Value Orientations of the Chosen Profession. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 39–46. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.039



Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина

Введение. Современное общество характеризуется снижением значимости многих привычных традиций и ценностных представлений, изменением социально-статусных позиций его членов, трансформацией общественных отношений, ростом влияния миграционных процессов, стремительным развитием цифровых технологий и расширением их воздействия на все сферы жизни человека, процессы социализации подрастающих поколений, самоопределения и самореализации личности. Эти характеристики определяют изменения в культуре и поведении индивида, восприятии им окружающего мира, в совокупности приводящие к прогрессирующей девальвации «собственно человеческого в чело-

* Статья публикуется в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00056-25-01 на выполнение в 2025 году научно-исследовательской работы по теме «Введение в педагогическую профессию учителя физики».

веке» [9]. Эффективным механизмом предотвращения подобной девальвации является формирование системой образования у человека осознания необходимости осмысления своей роли в обществе, мировоззренческого суверенитета, способности к антропологическому самоопределению. В этой связи особую *актуальность* с учетом усиления роли антропологического фактора приобретают исследования, посвященные вопросам самоопределения индивида в контексте современных преобразований общества, анализу социальной и профессиональной сфер деятельности, выявлению типа самоопределения и условий самореализации личности, адекватных социокультурной ситуации.

В данной статье мы рассмотрим специфику протекания начального этапа (подготовительного периода) антропологического самоопределения для будущих педагогов, чья профессиональная деятельность будет непосредственно связана с поддержкой процесса самоопределения представителей подрастающих поколений. Данный этап сопряжен со становлением эмоционально-ценностного отношения к важнейшим ценностным ориентациям профессии, составляющим базис последующего антропологического самоопределения.

Ниже будут представлены результаты решения двух исследовательских *задач*:

- определение теоретических основ успешности работы вуза по поддержке процесса антропологического самоопределения будущих педагогов на этапе введения в профессию;
- выявление в ходе опытно-экспериментальной работы ценностных ориентиров будущих учителей физики, связанных с их жизненной и профессиональной траекторией.

Теоретические основы исследования. Антропологическое самоопределение будущего учителя физики в вузе может быть представлено как:

- управленческий механизм, обеспечивающий переход индивида к саморазвитию и самореализации личности;
- процесс «самопроектирования и конструирования Себя» [5].

При выборе рабочего определения феномена «антропологическое самоопределение» мы опираемся на принцип субъектной позиционности, регулирующий процессы сознательного установления индивидом границ свободы собственной деятельности и соотнесения своей позиции с социально-культурными нормами и позициями других субъектов [6]. В основе исследования лежит ключевое положение гуманитарно-антропологического подхода, постулирующее возможность и необходимость образования человека как автора и творца своего собственного жизненного пути. В названии данного подхода понятие «гуманитарный» характеризует качество

образовательного пространства, в котором происходит становление индивида, а эпитет «антропологический» – сущностные силы и устремления развивающегося человека [5].

В русле методологии гуманитарного проектирования С.И. Краснов выделяет понятие «культурно-ценностное самоопределение» индивида, в основе которого лежит ценностный конфликт. В его разрешении ведущую роль играют:

- рефлексия – обеспечивает утверждение жизненной позиции в проблемных ситуациях;
- трансценденция – позволяет выйти из удерживаемой позиции по отношению к самому себе и своему прошлому, для того чтобы сделать осознанный выбор и построить проект себя будущего, то есть выступить в роли автора собственного нового жизненного проекта;
- переосмысление и пересмотр устоявшихся взглядов [8].

Важной для нашего исследования является идея единства жизненного и профессионального самоопределения. Э.Р. Сайтбаева рассматривает самоопределение педагога как способ нахождения своего места и реализации открытых личностных смыслов в жизни и профессиональном труде согласно социальным нормам и культурным традициям педагогической деятельности. По мнению автора, рефлексия и трансценденция играют определяющие роли на разных этапах профессионального становления: первая – в ранние периоды, вторая – в периоды «зрелости» и «выхода из профессии», обеспечивая переосмысление собственного опыта [16].

На основе анализа научной литературы мы в качестве опорного выбрали определение, предложенное Д.О. Линевской: «антропологическое самоопределение будущего учителя – это процесс самоформирования у обучающихся по авторским и индивидуальным программам педагогической подготовки ценностно-ориентационной основы будущей профессиональной деятельности и развития субъектности личности» [11].

К основным *этапам* антропологического самоопределения относятся:

- формирование ценностного отношения к профессиональной педагогической деятельности и к образу себя как педагога-профессионала;
- становление на основе присвоенных профессиональных ценностей компетентностного «каркаса» личности будущего учителя;
- самопроектирование, проработка различных сценариев личностного развития в профессиональной деятельности.

На этапе введения в педагогическую профессию формируется эмоционально-ценностное отношение обучающихся к важнейшим ценностным ориентациям будущей профессии. Осуществление свободного

и ответственного выбора своих профессиональных ценностей в условиях множественности педагогической реальности М.И. Лукьянова представляет как непрерывный, динамичный процесс профессионально-личностного самоопределения, связанный с постоянной оценкой собственных ценностных приращений и соответствующих изменений поведенческих паттернов [12]. В этой связи ключевым для процесса антропологического самоопределения является понятие «ценность». Общефилософская трактовка данного понятия восходит к XVIII веку. Важным в истории европейской аксиологии стал переход от этического подхода к онтологическому, гносеологическому, методологическому вектору. Н.А. Бердяев, Н.О. Лосский, С.Л. Франк рассматривали абсолютные и относительные ценности в онтологическом ключе [11]. В работах М. Вебера ценности представлены как мотивы социальных действий, помогающие структурировать сознание [1].

В современной научной литературе отражены разные подходы к определению понятия «ценность»: философский, антропологический, культурологический и др. Концепция ценностно-смыслового подхода в образовании ориентируется на понимание ценностей как личностных смыслов, принятых человеком. Л.А. Микешина трактует ценности как мировоззренческие нормы и принципы, высшие нравственные идеалы, к которым надо стремиться [13]. Согласно положениям Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», ценностные установки являются элементом образования, наряду с приобретаемыми знаниями, умениями и навыками. Образование должно осуществляться в соответствии с принятыми в семье и обществе традиционными российскими духовно-нравственными и социокультурными ценностями [18]. Высшей ценностью, согласно Конституции Российской Федерации, является человек, его права и свободы [7].

А.А. Опрышко делает акцент на необходимости сохранения в образовательном процессе высших духовно-нравственных ценностей, определяемых религиозными традициями, национальной психологией и менталитетом народа [14]. В.И. Загвязинский обосновал необходимость выделения основополагающего ценностно-ориентационного ядра отечественного образования, выстраиваемого на базе идей антропологической педагогики и гуманистической философии. Среди базовых ценностей ученый отмечает реализацию индивидуального антропологического потенциала обучающихся, что требует развития их способностей к самообучению и самовоспитанию, конструктивному общению [3]. Такой подход отвечает представлениям об общих для российского общества ценностях, среди которых видное место занимают ценности индивида и его интересы, закрепленные в законодательных актах разного уровня.

Ценностно-смысловой подход к подготовке учителей будущих поколений Российской Федерации постулируется в «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» [15]. Среди главных ценностей в документе выделены гуманитарные, духовно-нравственные и гражданско-патриотические, что определяет способность педагога обеспечивать учет традиционных общекультурных ценностей общества и личностных, семейных ценностей отдельных обучающихся [3]. С опорой на собственную ценностную сферу сегодняшние обучающиеся по направлению «Педагогическое образование» в своей профессиональной деятельности будут принимать моральные решения, связанные с процессами обучения и воспитания, работать над приобщением своих учеников к моральным ценностям и формированием у них социальной ответственности.

Становление педагогов происходит в процессе восприятия современных ценностей, что приводит к рефлексии и изменениям в системе образования, выполняющей функцию посредника в отношениях между обучающимся и культурой. Благодаря самообновлению института образования культура как система регулятивов человеческой деятельности, основанных на определенных смыслах и ценностях, реализует свои функции.

Анализ работ В.И. Слободчикова, написанных в русле гуманитарно-антропологического подхода, позволил в качестве методологической установки при изучении вопросов антропологического самоопределения будущих учителей выделить положение о развитии как о сущностном принципе и главной ценности образования постиндустриального этапа цивилизации [17]. Источником развития любого объекта, согласно постулатам диалектики, является противоречие, коренящееся в самом развивающемся объекте. В качестве ключевой движущей силы антропологического самоопределения мы определяем противоречие, порождаемое конфликтом Я-идеального и Я-реального, борьбу смыслов, осуществляемую на фоне удерживания базовой ценностной основы. Конфликт разрешается путем преодоления индивидом собственных недостатков, выбором иной организации своей деятельности и своего поведения. При этом реализуется система переходов от самопредставления Я-существующего, действующего в конкретной ситуации в соответствии с наличными обстоятельствами, к Я-проблема, рефлексизирующему собственную деятельность в изменившихся условиях. Затем формируются Я-новая норма как результат рефлексии деятельности и, наконец, Я-идеальное, осмыслившее собственные изменения относительно вечных ценностей и универсальных традиций.

Для приобретения опыта применения различных форм смыслоактуализации и осуществления рассмотренных выше шагов антропологического самоопре-

деления традиционный образовательный процесс, связанный с реализацией основной образовательной программы педагогической подготовки, должен дополняться организацией различных видов учебно-профессиональной общности (сетевых сообществ, проектных команд); проектированием образовательных сюжетов и событий, стимулирующих антропологическое самоопределение. В этих новых образовательных форматах, ориентирующих студентов на прообраз будущей реальности и рефлексию полученного опыта, происходит процесс смыслового и ценностного перепрограммирования учебной и квази-профессиональной деятельности [6].

Участие обучающихся в сюжетных событиях – специально разработанных преподавателем образовательных практиках – создает условия для самопроектирования, направляет процессы антропологического самоопределения. В подобных событиях структурно-содержательной единицей образовательной деятельности является сюжет, основанный на насущных проблемах образования, определяющий последовательность действий, специфику взаимодействия участников, необходимость проявления ценностного отношения, процессы рефлексии. Содержание событий, направляющих антропологическое самоопределение обучающихся, выстраивается вокруг вопросов призвания или миссии современного педагога, включающей совокупность жизненных приоритетов, ценностей, которыми общество наделяет данную профессию; категории «профессиональная педагогическая компетентность». Организационные формы реализации программ педагогической подготовки выбираются с учетом необходимости ознакомления студентов с инструментально-операционной составляющей (действия, умения, операции) преобразования собственной профессиональной деятельности.

Определение теоретической базы работы по поддержке вузом процесса антропологического самоопределения обучающихся, выделение ценностных оснований современного образования позволяет перейти к осуществлению опытно-экспериментальной деятельности. Начальным этапом лонгитюдного исследования закономерностей антропологического самоопределения будущих учителей в вузе является изучение их ценностных ориентаций, осуществляемое в ходе реализации модуля «Введение в педагогическую профессию». Ниже будут представлены основные результаты данного этапа.

Ход и результаты начального этапа исследования.

Цель констатирующего этапа исследования – выявление ценностных ориентиров будущих учителей физики.

Сроки реализации этапа: с 01.05 2025 по 30.06 2025.

База исследования: Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина.

Контингент исследования: обучающиеся Нижегородского государственного педагогического университета имени К. Минина по направлению подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профиль «Математика и физика». Общее количество – 100 студентов 1–5 курсов: первого курса – 18 человек; второго курса – 22; третьего – 20; четвертого – 17; пятого – 23.

Методы и методики исследования: опрос, включенное наблюдение за участием обучающихся в развертывании образовательных сюжетов, методы корреляционного и дисперсионного анализа; методика прямого ранжирования ценностей (М. Рокич, в адаптации Д.А. Леонтьева [10]), используемая для выявления индивидуальной иерархии ценностей (терминальных и инструментальных); модифицированная методика Р. Лайкерта «Шкала популярных суждений» [цит. по: 2], применяемая для оценки понимания студентами сути ценностей, выявления их в собственной профессиональной (учебной, квазипрофессиональной) деятельности.

Результаты констатирующего этапа исследования. По итогам применения методики прямого ранжирования ценностей было выявлено, что среди терминальных ценностей наиболее актуальны для респондентов:

- образование в целом и приобретение специальных знаний (87,1 % испытуемых);
- профессиональный успех – достижение высокого статуса в выбранной профессии (70,8 %);
- творческая активность, отражающая потребность в творчестве и созидательной деятельности (63,3 %).

Данные по инструментальным ценностям представлены в Таблице 1.

Для оценки результатов применения методики Р. Лайкерта «Шкала популярных суждений» были выделены уровни понимания студентами сути ценностей:

- высокий – будущий педагог отличается устойчивой ориентацией на ценности профессиональной деятельности учителя физики, повышение своего культурного уровня, наличием осознанной потребности применять знания, умения и навыки в своей деятельности, нацелен на постоянное развитие (от 86 до 100 % от общей суммы баллов);
- средний – характеризуется недостаточно устойчивыми ориентациями на ценности профессиональной деятельности, пониманием необходимости повышения своего культурного уровня, наличием потребности применять знания, умения и навыки в своей деятельности (от 71 до 85 %);
- ниже среднего – индивид отличается неустойчивыми ориентациями на ценности будущей профессиональной деятельности, недостаточным осознанием значимости профессионального совершенствования, невыраженным стремлением к систематической работе над собой (от 55 до 70 %);

Таблица 1

Ранжирование инструментальных ценностей будущими учителями физики

Ранг	Ценность	Описание качества	Количество обучающихся, %
1	Ответственность	Чувство долга и обязательства перед обществом и близкими людьми	82,1
2	Жизнерадостность	Веселость и бодрость духа	71,4
3	Воспитанность	Хорошие манеры и поведение в обществе	69,9
4	Честность	Искренность и откровенность в отношениях с окружающими	67,5
5	Эффективность в делах	Способность быстро и качественно справляться с задачами	60,8

• низкий уровень – характеризуется отсутствием выраженных ориентаций на ценности будущей профессиональной деятельности, осознания значимости профессионального совершенствования, стремления к систематической работе над собой (менее 54 %).

Обучающимся было предложено оценить соответствие своего мнения одному из антонимичных утверждений, выбрав значения от «3» до «-3» в зависимости от занимаемой позиции. Например: «Я знаю о ценностях профессии учителя» или «Я не знаю о ценностях профессии учителя».

Оценка каждого суждения производилась на основе подсчета среднего балла по формуле:

$$M = \frac{\sum_{i=1}^k i \cdot p_i}{\sum_{i=1}^k n_i},$$

где n_i – количество респондентов, i – номер выбранного ответа анкеты, p_i – количество респондентов, выбравших i -номер ответа, k – общее количество вопросов анкеты [4].

По итогам реализации методики Р. Лайкерта выявлены ценностные приоритеты опрошенных:

- гуманитарные ценности – уважение мнений, прав, свободы слов и действий коллег, обучающихся, их родителей (79,9 %);
- духовно-нравственные ценности – любовь к детям, профессиональная ответственность, долг, честь и совесть (76,9 %);
- гражданско-патриотические ценности – любовь к Родине, уважение к государственной символике, активная гражданская позиция и приверженность общечеловеческим нормам, таким как справедливость и гуманизм (80,9 %);
- социальная ответственность личности – осознанное отношение к своей роли в обществе и педагогической деятельности, соблюдение этических стандартов в работе, сотрудничество с родителями обучающихся, вклад в развитие общества (72,2 %).

Была выявлена тенденция к усилению позиций каждой из групп ценностей в общей иерархии от первого к пятому курсу обучения. Данный результат до-

стигается благодаря поддержке процессов антропологического самоопределения обучающихся в ходе преподавания различных дисциплин и в рамках воспитательной деятельности вуза (см. Таблицу 2).

Взаимосвязь исследуемых показателей рассматривались на основе подсчета коэффициента взаимной сопряженности А.А. Чупрова, вычисляемого по формуле:

$$K_{\chi} = \sqrt{\frac{\chi^2}{n \cdot \min(k-1, m-1)}},$$

где χ^2 – значение критерия хи-квадрат Пирсона, n – общий объем выборки обучающихся, принявших участие в исследовании; k – число обучающихся, обладающих первым признаком; m – число обучающихся, обладающих вторым признаком; \min – минимальное число из значений $k-1$ и $m-1$ [4].

Были выявлены статистически значимые корреляционные связи между:

- знанием о сути ценности и ее уровнем в иерархии ценностей у обучающихся (средняя по силе выраженность связи, $K_{\chi} = 0,47$);
- знанием о сути ценности и пониманием способов формирования ценностного отношения к ней у себя (сильная стохастическая связь, $K_{\chi} = 0,75$);
- пониманием способов формирования ценностного отношения к ценности и умением ее развития в своей профессиональной деятельности (сильная стохастическая связь, $K_{\chi} = 0,66$).

Выводы. Полученные на констатирующем этапе исследования данные позволяют утверждать, что подготовка будущего учителя физики в педагогическом вузе влияет на формирование ценностной сферы у обучающихся. Увеличиваются показатели сформированности целевых установок на саморазвитие, понимания сути ценностей (гуманитарных, духовно-нравственных, гражданско-патриотических, социально-личностных), наличия ценностной позиции в профессиональной деятельности. Выявлена корреляция между пониманием обучающимся сути термина «ценность» и знанием инструментальных возможностей для формирования ценностной сферы.

Динамика показателей развития ценностной сферы у обучающихся

Уровень	Группы ценностей / Количество испытуемых, %											
	Гуманитарные			Духовно- нравственные			Гражданско- патриотические			Социально- личностные		
	M_1	M_{11}	M_{15}	M_2	M_{21}	M_{25}	M_3	M_{31}	M_{35}	M_4	M_{41}	M_{45}
Высокий	5,6	5,5	5,7	3,4	2,6	4,2	4,9	4,2	5,6	3,1	2,0	4,2
Средний	35,3	32,4	38,2	33,3	28,6	38,0	29,7	29,0	30,4	30,1	24,8	35,4
Ниже среднего	39,0	46,9	31,1	40,2	29,1	51,3	46,3	55,0	37,6	39,0	46,2	31,8
Низкий	20,1	23,0	17,2	23,1	28,1	18,1	19,1	21,0	17,2	27,8	36,5	19,1

Примечание. M_1, M_2, M_3, M_4 – средние значения по всем курсам; $M_{11}, M_{21}, M_{31}, M_{41}$ – средние значения на 1 курсе, $M_{15}, M_{25}, M_{35}, M_{45}$ – средние значения на 5 курсе.

Анализ результатов проделанной работы на основе показателей мотивационно-ценностной готовности к антропологическому самоопределению студентов, прошедших обучение по модулю «Введение в педагогическую профессию», дает возможность сделать вывод о том, что использование сюжетно-рефлексивных и событийных форматов организации образовательной деятельности является эффективным механизмом поддержки рассматриваемого нами процесса. Разработка таких форматов

определяет *практическую значимость* проводимого исследования.

Теоретическая значимость исследования состоит в дополнении существующей классификации видов самоопределения личности и раскрытии проектно-преобразующего характера антропологического самоопределения, вооружающего будущих учителей особой способностью выявлять возможности своего развития и воплощать их в практике своей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вебер М. Избранное: Образ общества. М.: Центр гуманитарных инициатив, 2013. 766 с.
2. Елизарова Е.Ю. Критериальное оценивание результатов будущих учителей в вузе // Стандарты и мониторинг. 2023. Т. 11, № 2. С. 19–24.
3. Загвязинский В.И. О ценностно-ориентационных основаниях образовательной системы страны // Образование и наука. 2016. № 6 (135). С. 11–22.
4. Ивченко Г.И., Медведев Ю.И. Математическая статистика. М.: Либроком, 2013. 343 с.
5. Игнатъева Г.А., Матчина С.В. Технология самоопределяемого обучения как новый формат дополнительного профессионального образования педагогов // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 4. С. 162–182.
6. Игнатъева Г.А., Тулупова О.В. Сюжетно-рефлексивная технология как механизм формирования новых профессиональных позиций педагога // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы XIV Международной научной конференции (Санкт-Петербург, 3–5 июня 2016 г.). СПб.: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2016. С. 307–312.
7. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) / Консультант. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 02.09.2025).
8. Краснов С.И. Самоучитель саморазвитию. Раздел 1 / Школа майевтики. URL: http://humanproject.ru/publ/krasnov_s_i_samouchitel_samorazvitiyu_gazdel_1/1-1-0-5 (дата обращения: 06.09.2025).
9. Леонтович А.В. Модель становления субъекта собственной деятельности учащихся в общеобразовательной школе // Мир психологии. 2024. № 1. DOI: 0.51944/20738528_2024_1_38
10. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. М.: Смысл, 1992. 17 с.
11. Линевская Д.О. Н. Бердяев, Н. Лосский и С. Франк о природе ценности // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. 2008. № 70. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/n-berdyayev-n-losskiy-i-s-frank-o-prirode-tsennosti> (дата обращения: 26.08.2025).
12. Лукьянова М.И. О профессионально-личностном самоопределении учителя в полипарадигмальном пространстве педагогической реальности // Известия Саратовского университета. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2013. № 2. С. 207–212.
13. Микешина Л.А. Современное развитие понятия «Ценность» // Ценности и смыслы. 2009. № 1 (1). С. 6–17.
14. Опрышко А.А. Базовые ценности в образовании // Известия ЮФУ. Технические науки. 2012. № 10 (135). С. 96–99.
15. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.06.2022 г. № 1688-р «Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» / Официальное опубликование правовых актов. URL: <http://static.government.ru/media/files/5hVUIZXA2JMcPrHoJqfohMeoToZAwA5.pdf> (дата обращения: 02.09.2025).

16. Сaitбаева Э.Р. Феномен и образовательная поддержка самоопределения педагога-профессионала // Вестник Оренбургского государственного университета. 2011. № 17. С. 298–302.
17. Слoбoдчикoв В.И., Игнатьева Г.А. Постдипломное образование педагогов: антропологическая проекция // Человек и образование. 2014. № 3 (40). С. 13–20.
18. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) 29 декабря 2012 года N 273-ФЗ / Официальное опубликование правовых актов. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 02.09.2025).

REFERENCES

1. Veber M. Izbrannoe: Obraz obshchestva [Favorites: The image of society]. Moscow: Center for Humanitarian Initiatives, 2013. 766 p. (in Russian).
2. Elizarova E.Yu. Kriterial'noe ocenivanie rezul'tatov budushchih uchitelej v vuze [Criterion assessment of the results of future teachers in higher education]. *Standards and monitoring*. 2023. Vol. 11, No. 2. P. 19–24. (in Russian).
3. Zagvyazinskij V.I. O cennostno-orientacionnyh osnovaniyah obrazovatel'noj sistemy strany [On the value-oriented foundations of the country's educational system]. *Education and Science*. 2016. No. 6 (135). P. 11–22. (in Russian).
4. Ivchenko G.I., Medvedev Yu.I. Matematicheskaya statistika [Medvedev Yu.I. Mathematical statistics]. Moscow: Librom, 2013. 343 p. (in Russian).
5. Ignat'eva G.A., Matchina S.V. Tekhnologiya samoopredelyaemogo obucheniya kak novyj format dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya pedagogov [Technology of self-determined learning as a new format of additional professional education for teachers]. *Education and science*. 2019. Vol. 21, No. 4. P. 162–182. (in Russian).
6. Ignat'eva G.A., Tulupova O.V. Syuzhetno-refleksivnaya tekhnologiya kak mekhanizm formirovaniya novyh professional'nyh pozicij pedagoga [Plot-reflexive technology as a mechanism for forming new professional positions of a teacher]. *Lifelong learning: continuing education in the interests of sustainable development: proceedings of the XIV International Scientific Conference (St. Petersburg, June 3-5, 2016)*. Saint Petersburg: A.S. Pushkin Leningrad State University, 2016. P. 307–312. (in Russian).
7. Konstituciya Rossijskoj Federacii (prinyata vsenarodnym golosovaniem 12.12.1993 s izmeneniyami, odobrennymi v hode obshcherossijskogo golosovaniya 01.07.2020) [The Constitution of the Russian Federation (adopted by popular vote on 12.12.1993 with amendments approved during the nationwide vote on 01.07.2020)]. *Consultant*. Available at: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (date of the Application: 02.09.2025). (in Russian).
8. Krasnov S.I. Samouchitel' samorazvitiyu. Razdel 1 [Self-help guide to self-development. Section 1]. *School of Mayeutics*. Available at: http://humanproject.ru/publ/krasnov_s_i_samouchitel_samorazvitiju_razdel_1/1-1-0-5 (date of the Application: 06.09.2025). (in Russian).
9. Leontovich A.V. Model' stanovleniya sub'ekta sobstvennoj deyatelnosti uchaschihsya v obshcheobrazovatel'noj shkole [The model of the formation of the subject of students' own activities in secondary schools]. *The World of psychology*. 2024. No. 1. (in Russian). DOI: 0.51944/20738528_2024_1_38
10. Leont'ev D.A. Metodika izucheniya cennostnyh orientacij [Methodology of studying value orientations]. Moscow: Smysl, 1992. 17 p. (in Russian).
11. Linevskaya D.O. N. Berdyaev, N. Losskij i S. Frank o prirode cennosti [N. Berdyaev, N. Lossky and S. Frank on the nature of value]. *Proceedings of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen*. 2008. No. 70. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/n-berdyaev-n-losskiy-i-s-frank-o-prirode-tsennosti> (date of the Application: 26.08.2025). (in Russian).
12. Luk'yanova M.I. O professional'no-lichnostnom samoopredelenii uchitelya v poliparadigmal'nom prostranstve pedagogicheskoy real'nosti [On professional and personal self-determination of a teacher in a multi-paradigm space of pedagogical reality]. *Proceedings of the Saratov University. Series: Acmeology of education. Psychology of development*. 2013. No. 2. P. 207–212. (in Russian).
13. Mikhshina L.A. Sovremennoe razvitie ponyatiya "Cennost'" [Modern development of the concept of "Value"]. *Values and meanings*. 2009. No. 1 (1). P. 6–17. (in Russian).
14. Opryshko A.A. Bazovye cennosti v obrazovanii [Basic values in education]. *Izvestiya SFU. Technical sciences*. 2012. No. 10 (135). P. 96–99. (in Russian).
15. Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 24.06.2022 g. № 1688-r "Ob utverzhdenii Konceptii podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlya sistemy obrazovaniya na period do 2030 goda" [Decree of the Government of the Russian Federation dated 06/24/2022 No. 1688-r "On approval of the Concept of teacher training for the education system for the period up to 2030"]. *Official publication of Legal acts*. Available at: <http://static.government.ru/media/files/5hVUIZXA2JMcPrHojqfohMeoToZAwA5.pdf> (date of the Application: 02.09.2025). (in Russian).
16. Saitbaeva E.R. Fenomen i obrazovatel'naya podderzhka samoopredeleniya pedagoga-professionala [The phenomenon and educational support of professional teacher self-determination]. *Bulletin of Orenburg State University*. 2011. No. 17. P. 298–302. (in Russian).
17. Slobodchikov V.I., Ignat'eva G.A. Postdiplomnoe obrazovanie pedagogov: antropologicheskaya proekciya [Post-graduate education of teachers: an anthropological projection]. *Man and education*. 2014. No. 3 (40). P. 13–20. (in Russian).
18. Federal'nyj zakon "Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii" ot 29.12.2012 N 273-FZ (poslednyaya redakciya) 29 dekabrja 2012 goda N 273-FZ [Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated December 29, 2012 No. 273-FZ (last edition) December 29, 2012 No. 273-FZ]. *Official publication of legal acts*. Available at: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (date of the Application: 02.09.2025). (in Russian).

Поступила в редакцию: 10.11.2025

Received: 10.11.2025

Поступила после рецензирования: 02.12.2025

Revised: 02.12.2025

Поступила к публикации: 12.12.2025

Accepted: 12.12.2025

Коноплянский Д.А.,
Томский государственный архитектурно-строительный университет



КОНОПЛЯНСКИЙ ДМИТРИЙ АЛЕКСЕЕВИЧ

Российская Федерация, город Томск

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий базовой кафедрой, Томский государственный архитектурно-строительный университет в городе Ленинске-Кузнецком. Сфера научных интересов: методология и технологии профессионального образования, профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение молодежи, подготовка конкурентоспособных выпускников вуза, трансформация высшего образования и рынка труда, взаимодействие вуза и работодателей. Автор более 120 опубликованных научных работ. Электронная почта: lktgasu@mail.ru

DMITRY A. KONOPLYANSKY

Tomsk, Russian Federation

Ph.D. of Pedagogical Sciences, Docent, Head of the Basic Department, Tomsk State University of Architecture and Building in Leningrad-Kuznetsk. Research interests: methodology and technology of vocational education, professional orientation and professional self-determination of youth, training of competitive university graduates, transformation of higher education and the labor market, interaction of universities and employers. Author of more than 120 published scientific works. E-mail address: lktgasu@mail.ru

Дорожная карта формирования конкурентоспособности выпускников вуза в условиях трансформации современного рынка труда

Аннотация. Рассматривается понятие «дорожная карта» как инструмент стратегического планирования формирования конкурентоспособности выпускников вуза. Обоснованы актуальность и роль дорожной карты в контексте изменений и трансформации современного рынка труда. Представлены разные трактовки понятия «дорожная карта» в научно-педагогических исследованиях, ее роли в формировании конкурентоспособности выпускников вузов на современном рынке труда. Выделены основные элементы, которые должны быть учтены при разработке «дорожной карты», представлена модель паспорта ее реализации. Разработана дорожная карта – поэтапный план, позволяющий структурировать процесс формирования конкурентоспособности выпускников вуза и их адаптации к динамичным условиям современного рынка труда. Обозначены цель (повышение качества образования и адаптация выпускников к требованиям рынка труда), ключевые задачи, этапы ее реализации, ресурсы и показатели эффективности. Делается вывод о том, что использование дорожной карты позволит создать гибкую адаптивную модель подготовки выпускников, способных эффективно работать в условиях современных вызовов и изменений.

Ключевые слова: конкурентоспособность выпускника высшего учебного заведения, паспорт и модель дорожной карты формирования конкурентоспособности молодых специалистов.

Для цитирования: Коноплянский Д.А. Дорожная карта формирования конкурентоспособности выпускников вуза в условиях трансформации современного рынка труда // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 47–54. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.047

Abstract. The concept of a “roadmap” is considered as a strategic planning tool for the formation of competitiveness of university graduates. The relevance and role of the roadmap in the context of changes and transformation of the modern labor market are substantiated. Different interpretations of the concept of “roadmap” in scientific and pedagogical research, its role in shaping the competitiveness of university graduates in the modern labor market are presented. The main elements that should be taken into account when developing the roadmap are highlighted, and the model of the passport for its implementation is presented. A roadmap has been developed, which is a step-by-step plan that allows structuring the process of forming the competitiveness of university graduates and their adaptation to the dynamic conditions of the modern labor market. The goal (improving the quality of education and adapting graduates to the requirements of the labor market), key tasks, stages of its implementation, resources and performance indicators are outlined. It is concluded that the use of the roadmap will make it possible to create a flexible, adaptive model for training graduates who are able to work effectively in the face of modern challenges and changes.

Keywords: competitiveness of a graduate of a higher educational institution, passport and roadmap model for the formation of competitiveness of young specialists.

For citation: Konoplyansky D.A. Roadmap for the Formation of Competitiveness of University Graduates in the Context of the Transformation of the Modern Labor Market. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 47–54. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.047



Томский государственный архитектурно-строительный университет

Введение. В современном постиндустриальном обществе наблюдается несоответствие между потребностями рынка труда и качеством профессиональной подготовки выпускников высших учебных заведений. Интеллектуальная и технологическая интенсивность экономики требует квалифицированных молодых специалистов для обеспечения устойчивого роста страны. Однако система высшего образования не всегда эффективно ориентирует студентов на работу по полученной специальности после завершения обучения. Стихийность и несбалансированность данного процесса в сочетании с динамичными социокультурными и экономическими изменениями привели к нарушению рыночного равновесия. Это создало разрыв между запросами работодателей и реальной квалификацией молодых специалистов, выходящих из стен университетов. Рынок труда постоянно эволюционирует, требуя от системы высшего образования соответствующих изменений. Для того, чтобы выпускники вузов успешно находили работу, необходимо пересмотреть подход к их профессиональной подготовке (А.В. Бабкин, Е.Г. Каменева, Л.А. Кочемасова, Л.Г. Пак, У.В. Фортунова и др.). [1; 7]

Опираясь на результаты исследований Е.Г. Дорошенко, О.С. Ефимовой, А.Н. Марычева, С.М. Степановой, Н.И. Пак, можно отметить, что современные запросы работодателей и вызовы времени диктуют новые условия – недостаточно просто формировать компетенции, предусмотренные ФГОС ВО 3++ [6; 8].

Как отмечает О.С. Ефимова, качество образования должно определяться способностями выпускников гибко реагировать на изменения рынка труда, принимать адекватные решения относительно собственной карьеры и развивать навыки трудоустройства [2]. Преобразования в содержании образовательных программ помогут студентам расширить возможности

для мобильного поведения в вопросах трудовой занятости.

Цель данной статьи – представить теоретические основы разработки и содержание дорожной карты формирования конкурентоспособности выпускников вуза в условиях трансформации современного рынка труда.

Основная часть. База для успешной деятельности закладывается на этапе стратегического планирования. Различные методологии и инструменты планирования следует выбирать с учетом специфики задачи, ее масштаба, временных рамок и конечных результатов [10, с. 393].

Планируя длительную деятельность с определенным сроком завершения, необходимо прежде всего сформулировать конкретную цель – это и есть сущность проектного подхода. Дорожная карта выступает идеальным инструментом для воплощения подобных инициатив. Она позволяет структурировать работу, разбивая основную задачу на более мелкие компоненты, и эффективно организовать их во временной перспективе [11].

Особую ценность представляет возможность установки контрольных точек, которые служат индикаторами прогресса на различных этапах реализации. Когда требуется детальное планирование с обширными пояснениями и четким отслеживанием продвижения к намеченной цели, именно такой методологический подход обеспечивает необходимую структуру и прозрачность [14].

В современной инновационной политике форсайт исследования широко используют дорожную карту как фундаментальный инструмент. Методология дорожного картирования позволяет обрабатывать комплексные аспекты форсайта в контексте инновационных систем и отраслевого развития, способствуя повышению точности и детализации информационных данных [13, с. 69–70].

В исследованиях Т.А. Комарова, С.Ю. Патутина, А.В. Пеша определяется, что дорожная карта – это:

- структурированный набор показателей (индикаторов) и задач, решение которых ведет к достижению общей цели и позволяет отслеживать внедренные инициативы;
- набор мероприятий, результаты осуществления которых обеспечивают выход на уровень целевых индикаторов;
- список четко определенных ответственных исполнителей, сроки исполнения;
- описание рисков, связанных с реализацией предлагаемых мероприятий, и мер по реагированию на возникновение того или иного риска [9].

Дорожная карта взаимодействия вуза с работодателями и студентами – детальный план, отражающий направления развития взаимовыгодного сотрудничества [10].

Результаты изучения научных работ А.А. Кругляковой, О.В. Курипта, О.С. Ободец, У.В. Фортуновой, О.С. Харитоновой показывают, что дорожная карта – не просто перечень действий, а комплексный инструмент стратегического планирования с визуальным представлением целей и задач [5; 12; 13]. В среднесрочной и долгосрочной перспективах этот обобщающий документ выявляет ключевые вызовы и описывает мероприятия, способные значительно повлиять на формирование конкурентоспособности выпускников вуза [4]. От обычного плана мероприятий дорожная карта отличается именно своей вариативностью и шириной охвата потенциальных путей развития, а также прогнозированием конкретных результатов реализации намеченных задач [3].

Как отмечает R. Phaal, составление дорожной карты как способ визуализации будущего – поможет студенту увидеть свои академические перспективы, научит его ответственно и мотивировано планировать и в дальнейшем осуществлять свою профессиональную деятельность [15].

Технология составления дорожных карт обладает рядом преимуществ. Она позволяет без нарушений и изменений регламента образовательного процесса совмещать и использовать различные формы и способы обучения и самообучения. Данная технология интегрирует различные формы аудиторной и внеаудиторной учебной работы, методы и средства традиционных и инновационных педагогических систем обучения, а также технологии заочного и дистанционного обучения [6].

Визуализация перспектив будущего осуществляется с помощью методологии форсайта. Разработка дорожной карты представляет собой не просто создание наглядного отображения альтернативных путей развития процесса, но и комплексный анализ существующего потенциала. При создании дорожной карты формирования конкурентоспособности выпускников вуза проводится тщательная оценка слабых сторон стратегического планирования, потенциальных рисков, перспективных возможностей роста и необходимых ресурсов. Ключевым преимуществом дорожной карты является возможность стратегического планирования всех компонентов и аспектов деятельности, влияющих на формирование конкурентоспособности выпускников вуза [2, с. 56].

Основываясь на описанных выше теоретических представлениях о дорожной карте, выделим основные этапы ее разработки.

1 этап предполагает аналитическую работу и исследование. Проводится комплексный анализ внутренних и внешних факторов, на основе его результатов устанавливается маршрутный план. Выявляются необходимые материальные и нематериальные активы для достижения поставленных задач. Формируется рабочая группа, ответственная за разработку и последую-

щий мониторинг реализации плана. Устанавливаются временные рамки для выполнения всех запланированных мероприятий.

2 этап сконцентрирован на создании корпоративного маршрутного плана – определяются конкретные цели или измеримые индикаторы, свидетельствующие о его успешной реализации. Выделяются основные компоненты и задачи. Стратегическое планирование начинается с разработки альтернативных подходов и оценки потенциальных угроз. На основе этой работы создается дорожная карта с четким расчетом критического пути ее осуществления.

3 этап – воплощение намеченного плана в жизнь после официального одобрения. В ходе его реализации регулярно анализируются отклонения от первоначальных намерений и выявляются предвиденные или неожиданные факторы риска.

4 этап – завершающий – посвящен всесторонней оценке итогов проекта: выполнены ли поставленные задачи, достигнуты ли целевые показатели, соответствует ли функциональность дорожной карты изначальному замыслу. Проводится тщательное сравнение фактических и планируемых результатов, выявляются нереализованные элементы, требующие повторного рассмотрения.

Важным элементом дорожной карты является возможность прогнозирования – от краткосрочных контрольных точек до долгосрочных перспектив трудоустройства. Система также наглядно демонстрирует положительные результаты достижения целей и выполнения запланированных этапов. Реализация дополнительной функциональности дорожной карты необходима для отслеживания прогресса объекта и корректировки сценариев его развития. Данный функционал должен включать: интуитивно понятный и доступный интерфейс, исключающий сложные манипуляции и поиск; возможность для пользователя импортировать персональные достижения в разных форматах из различных источников и с разных устройств; систему визуализаций достижений студента в многообразных вариантах; аналитический инструментарий для обработки информации и формирования прогностических моделей [5, с. 46].

Результаты исследования. В эпоху стремительных технологических инноваций, цифровизации и трансформации современного рынка перед университетами и институтами стоит серьезный вызов: как модернизировать свои образовательные подходы и программы, чтобы выпускники могли максимально соответствовать актуальным запросам работодателей?

Формирование стратегического плана развития становится критически важным по ряду факторов. Ключевой среди них – эволюция требований к профессиональным качествам соискателей. Современные работодатели выходят за рамки оцен-

ки исключительно профессиональных знаний, уделяя все большее внимание метанавыкам: способности критически анализировать информацию, генерировать нестандартные решения, эффективно взаимодействовать в коллективе и демонстрировать высокий уровень эмоциональной компетентности. Современный рынок труда, характеризующийся жесткой конкуренцией, создает барьеры для трудоустройства выпускников, которые зачастую не обладают достаточным практическим опытом и адекватной профессиональной подготовкой. Устаревшие образовательные методики многих вузов, оставшихся верными традиционным подходам, формируют разрыв между академическими знаниями выпускников и актуальными требованиями профессиональной среды.

Стратегическое взаимодействие образовательных учреждений с потенциальными работодателями должно стать основой функционирования современной системы подготовки кадров. Университеты необходимо трансформировать в центры постоянного диалога между академическим сообществом и бизнес-структурами. Только такое тесное сотрудничество обеспечивает возможность своевременного выявления и интеграция в учебный процесс профессиональных навыков и компетенций, действительно востребованных в конкретных отраслях экономики. Практический опыт показывает, что вузы, выстраивающие систематические коммуникации с работодателями, значительно повышают шансы своих выпускников на успешное трудоустройство и карьерный рост.

Трансформация образовательной парадигмы требует фундаментального пересмотра структуры учебных программ. В основе современного профессионального образования должна лежать не просто передача теоретических знаний, а целенаправленное формирование конкретных компетенций, имеющих прямую связь с будущей профессиональной деятельностью студентов. Эффективным инструментом реализации компетентностного подхода выступает модульная система обучения. Каждый образовательный модуль представляет собой логически завершенный блок, направленный на последовательное развитие определенных навыков и умений. Такая структура позволяет гибко адаптировать образовательные программы под меняющиеся требования рынка труда и индивидуальные образовательные траектории обучающихся.

Для успешной имплементации современных педагогических подходов необходима детально проработанная дорожная карта, включающая не только описанные выше компоненты, но и дополнительные элементы:

- система непрерывного мониторинга эффективности образовательного процесса;

- механизмы оперативной актуализации образовательных программ в соответствии с технологическими трендами;
- интеграция проектной деятельности в образовательный процесс с привлечением реальных кейсов от компаний-партнеров;
- развитие системы наставничества с участием практикующих специалистов.

В конечном итоге, формирование конкурентоспособности выпускников – это комплексный процесс, требующий системного подхода и глубокого переосмысления традиционных образовательных практик. Только объединив усилия академического сообщества, бизнеса и самих обучающихся, можно создать образовательную экосистему, способную отвечать вызовам современности и готовить специалистов, востребованных на рынке труда.

Сегодня невозможно представить качественное образование без цифровых инструментов. Инновационные образовательные платформы становятся ключевым элементом современного обучения, предоставляя студентам возможность осваивать материал в индивидуальном темпе. Разработка интерактивных онлайн-курсов и виртуальных лабораторий позволяет значительно повысить доступность знаний и практических навыков, независимо от географического положения обучающихся.

Внедрение проектной методологии в образовательный процесс трансформирует теоретические знания в практические умения. Работа над реальными бизнес-кейсами позволяет студентам погрузиться в профессиональную среду еще на этапе обучения. Особую ценность представляет система обязательных производственных стажировок, организованных совместно с ведущими компаниями отрасли. Такие партнерства между образовательными учреждениями и бизнесом создают уникальную экосистему для формирования востребованных специалистов.

На наш взгляд, революционным шагом в подготовке профессионалов становится применение технологий виртуальной (далее – VR) и дополненной (далее – DR) реальности. Современные VR-симуляторы создают безопасную среду для отработки сложных практических навыков без риска и с возможностью многократного повторения. Это особенно ценно в областях, где ошибки могут иметь серьезные последствия: медицине, авиации, промышленности. Интеграция образовательных программ с технологиями симуляции требует не только технических ресурсов, но и новых педагогических подходов. Преподаватели должны адаптировать методики обучения, чтобы максимально использовать потенциал виртуальных сред. Непрерывный цикл «обратная связь – модификация программ – внедрение технологий – оценка результатов» создает самообучающуюся образовательную экосистему, способную оперативно реагировать на

ДОРОЖНАЯ КАРТА ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА
В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО РЫНКА ТРУДА

изменения в профессиональных сферах и технологиях. Только такой комплексный подход может обеспечить подготовку специалистов, действительно готовых к вызовам современного рынка труда.

Систематический сбор данных от работодателей и выпускников позволяет образовательным учреждениям создавать точную карту востребованных навыков. Эта информация служит основой для транс-

формации образовательных программ, делая их более соответствующими реальным потребностям работодателей. Важно не только собирать мнения, но и внедрять аналитические системы оценки полученных данных, позволяющие выявлять долгосрочные тренды.

Далее определим систему мероприятий, их содержание, исполнителей и сроки реализации (см. Таблицу).

Таблица

Дорожная карта формирования конкурентоспособности выпускников вуза

Мероприятия	Содержание	Значение	Исполнители	Сроки
1. Диагностика исходного состояния конкурентоспособности выпускников вуза	Для получения информации о динамике формирования конкурентоспособности выпускников вуза в ходе поэтапного воплощения его модели на основе обоснованных организационно-педагогических условий нами сравнивались результаты констатирующего и формирующего этапов исследования, научно-методических критериев, направленных на выявление уровней сформированности отдельных компонентов и показателей. Подготовлен исследовательский инструментарий; проведены диагностические процедуры (опрос, тестирование и др.); разработаны процедуры анализа и оценки показателей сформированности ключевых компетенций; проведен анализ исходного значения ключевых свойств и качеств личности первокурсника; подготовлены заключения	Знание исходных показателей конкурентоспособности студентов позволит вносить коррективы в образовательные программы, делать акцент в ходе научно-образовательного процесса на развитие учащегося с учетом его слабых мест. Последующее сравнение исходных и промежуточных значений позволит осуществить оценку динамики сформированности конкурентоспособности выпускников вуза	Специально обученный эксперт	Октябрь – ноябрь 1 семестра обучения
2. Планирование и организация экспериментально-педагогической работы по формированию конкурентоспособности выпускников вуза	Процесс формирования конкурентоспособного профессионала включает несколько ключевых аспектов. Преподаватели самостоятельно выбирают педагогические инструменты для эффективного обучения. Важную роль играет баланс между теоретическим и практическим компонентами в образовательном процессе. Студенты получают необходимые теоретические знания, структура которых определяется образовательными программами. Разработка учебных планов и их содержательное наполнение являются фундаментом для качественной подготовки будущих специалистов	Обеспечивает комплексное развитие компетенций, необходимых для современной трудовой деятельности и усиления позиций выпускников на рынке труда	Академическое руководство вуза, преподаватели, карьерные консультанты	На протяжении всего обучения

Мероприятия	Содержание	Значение	Исполнители	Сроки
2.1. Создание профессионально-образовательной среды вуза	Включает обновление образовательных программ, интеграцию новых технологий в образовательные процессы, создание центров карьерного развития	Повышение качества образовательной среды способствует более успешной подготовке студентов к профессиональной деятельности	Академическое руководство вуза, преподаватели, специалисты по информационным технологиям	Начало каждого учебного года
2.2. Использование современных образовательных технологий в процессе формирования конкурентоспособности выпускников вуза	Внедрение онлайн-курсов, виртуальных тренингов, симуляций и адаптивного обучения	Развитие цифровых навыков и способность работать в удаленных командах	Технический персонал, преподаватели	С сентября по июнь каждого учебного года, затем регулярное обновление
2.3. Формирование у студентов знаний, личностных и профессиональных компетенций, необходимых конкурентоспособным выпускникам вуза	Курсы по развитию «мягких навыков», лидерских качеств, креативности и аналитических способностей	Повышение уровня личной конкурентоспособности выпускников	Преподаватели, тренеры, психологи	Построение системы к сентябрю 1 курса, проведение – постоянно
2.4. Организация совместных форм деятельности с потенциальными работодателями	Стажировки, практики, совместные проекты	Реальный опыт работы и установление профессиональных связей	Центр карьерного развития, представители компаний	Октябрь – май 4 курса, ежегодная повторяемость при переводе на следующий курс обучения
2.5. Планирование профессиональной карьеры студентов	Индивидуальные карьерные консультации, составление карьерных планов	Осуществление осознанного карьерного выбора и целеустремленность	Карьерные консультанты	Сентябрь – май 4 курса
2.6. Планирование успешного поведения на современном рынке труда	Семинары и мастер-классы по написанию резюме, прохождению собеседований	Повышение уверенности в своей готовности к трудоустройству	Эксперты кадровых агентств, карьерные консультанты	Ноябрь – апрель 4 курса
3. Диагностика промежуточных результатов экспериментально-педагогической работы и корректировка хода работы	Проведение промежуточной оценки и внесение необходимых корректировок в программы экспериментально-педагогической работы	Убедиться в соответствии текущих программ целям и ожиданиям. Возможность своевременно корректировать и улучшать образовательный процесс	Академическое руководство, мониторинговая комиссия	Май 4 курса
4. Оценка конечных результатов и масштабирование успешных практик	Анализ достигнутых результатов, выявление успешных практик и разработка рекомендаций по их внедрению в стандартные процессы обучения.	Повышение уверенности в своей готовности к трудоустройству. Закрытие цикла подготовки, определение успешных методов и стратегий для будущих программ	Академическое руководство, аналитическая группа из числа экспертов и преподавателей	Июнь 4 курса

На современном рынке труда востребованы специалисты с комплексной подготовкой, что отражено в структуре образовательных программ вузов. Системный подход к планированию обучения демонстрирует глубокое понимание студентами профессиональных потребностей работодателей. Интеграция обучающихся в профессиональную среду достигается путем активного использования современных цифровых инструментов и тесного взаимодействия с потенциальными работодателями. Эта стратегия обеспечивает высокую актуальность получаемых обучающимися знаний. Полноценная профессиональная подготовка невозможна без гармоничного развития как технических компетенций, так и социально-коммуникативных умений. В программе профессиональной подготовки выпускников вуза уделяется особое внимание балансу между профессиональными навыками и умениями межличностной коммуникации. Адаптация основных образовательных программ подготовки специалистов станет возможной благодаря внедрению инновационных педагогических подходов и современных обучающих технологий. Выпускники будут более конкурентоспособными на рынке труда благодаря активному участию в сотрудничестве с работодателями и в программах целевого и сетевого обучения. Чтобы сохранять лидирующие позиции вузам на рынке образовательных услуг, необходимо постоянно изучать и применять инновационные образовательные технологии в процессе формирования конкурентоспособности выпускников вуза.

Заключение. В современном мире, где технологии стремительно меняют ландшафт профессий, особенно важно создавать инновационные образовательные модели. Разработанный нами паспорт дорожной карты представляет собой не формальный документ, а комплексную стратегию формирования профессионалов, адаптированных к цифровой эпохе. Успешная интеграция выпускников в динамично меняющуюся профессиональную среду становится возможной благодаря системному подходу к их подготовке. Программа внедрения дорожной карты ориентирована на поддержку становления специалистов с критическим мышлением, способных эффективно решать нестандартные задачи в условиях информационного общества. Регулярный мониторинг результатов обучения и гибкая корректировка содержания курсов позволяют оперативно адаптировать образовательный процесс к актуальным требованиям рынка труда.

Особое внимание в дорожной карте уделяется налаживанию прочных связей с индустриальными партнерами, что обеспечивает практикоориентированность обучения и актуальность получаемых компетенций. Такой подход не только повышает качество подготовки студентов, но и создает основу для долгосрочной конкурентоспособности образовательного учреждения на национальном и международном уровнях.

Реализация заявленной стратегии позволит сформировать новое поколение профессионалов, чья ценность на рынке труда будет определяться не только профильными знаниями, но и адаптивностью, инновационным мышлением и готовностью к непрерывному обучению на протяжении всей карьеры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабкин А.В., Фортунова У.В. Дорожная карта как инструмент конкурентного устойчивого развития высокотехнологичных предприятий // Прогрессивная экономика. 2024. № 7. С. 130-144. DOI: 10.54861/27131211_2024_7_130
2. Ефимова О.С. Виды дорожных карт, используемых в образовании // Повышение квалификации педагогических кадров в изменяющемся образовании: сборник материалов V Всероссийской интернет-конференции с международным участием, Москва, 20-22 декабря 2016 года. Т. 1. Часть 2. М.: ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», 2017. С. 55-59.
3. Коноплянский Д.А. Об использовании метода дорожной карты в формировании конкурентоспособности выпускника вуза // Педагогика. 2016. № 1. С. 101-106.
4. Коноплянский Д. А. Особенности использования метода дорожной карты в формировании конкурентоспособности выпускника вуза // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2016. № 1. С. 56-60.
5. Курипта О. В., Круглякова А.А. Построение дорожной карты личных достижений студента // Проектное управление в строительстве. 2019. № 4 (17). С. 43-49.
6. Марычева А.Н., Степанова С.М. Дорожная карта как инструмент целевой практико-ориентированной подготовки студентов многоуровневых образовательных комплексов // Материалы IX Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». URL: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017029859> (дата обращения: 02.09.2025).
7. Пак Л.Г., Каменева Е.Г., Кочемасова Л.А. Трудоустройство выпускников как проблема современного высшего образования // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 4 (57). С. 317-321. DOI: 10.25683/VOLBI.2021.57.425
8. Пак Н.И., Дорошенко Е.Г., Хегай Л.Б. Учебные дорожные карты, как средство личностно-ориентированного обучения // Образование и наука. 2015. № 8 (127). С. 97-111.
9. Пеша А.В., Камарова Т.А., Патутина С.Ю. Дорожная карта взаимодействия высшего учебного заведения, работодателей и студентов в условиях современной инновационной экономики // Современное образование. 2019. № 1. С. 48-62. DOI: 10.25136/2409-8736.2019.1.24354

10. Полубоярова А.А., Топников А.О. Дорожная карта, как способ стратегического планирования развития проекта // Наукосфера. 2023. № 4-1. С. 392–395.
11. Трофимова Л.А., Трофимов В.В. Инновационные подходы к принятию управленческих решений: учебное пособие. СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2012. 78 с.
12. Фортунова У.В. Этапы разработки дорожной карты конкурентного устойчивого развития высокотехнологичных предприятий // Интеллектуальная инженерная экономика и Индустрия 5 (ИНПРОМ-2024): сборник трудов Международной научно-практической конференции. СПб.: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2024. С. 270–274.
13. Харитонов О.С., Ободец О.С. Дорожная карта и система сбалансированных показателей адаптивной стратегии // Сборник научных работ серии «Экономика». 2022. № 27. С. 65–75. DOI: 10.5281/zenodo.7341495
14. Что такое дорожная карта проекта и зачем она вам нужна / Asana. URL: <https://asana.com/ru/resources/project-roadmap> (дата обращения 01.10.2025).
15. Phaal R. Technology Roadmapping. UK: IET Management Key, University of Cambridge, 2006. 26 (1). P. 2–19.

REFERENCES

1. Babkin A.V., Fortunova U.V. Dorozhnaya karta kak instrument konkurentnogo ustoichivogo razvitiya visokotekhnologichnykh predpriyatii [Roadmap as a tool for competitive sustainable development of high-tech enterprises]. *Progressive economy*. 2024. No. 7. P. 130–144. (in Russian). DOI: 10.54861/27131211_2024_7_130
2. Efimova O.S. Vidi dorozhnikh kart, ispolzuemikh v obrazovanii [Types of road maps used in education]. *Professional development of teaching staff in changing education: proceedings of the V All-Russian Internet Conference with International Participation, Moscow, December 20–22, 2016. Vol. 1. Part 2*. Moscow: Academy of advanced training and professional retraining of education workers, 2017. P. 55–59. (in Russian).
3. Konoplyanskii D.A. Ob ispolzovanii metoda dorozhnoi karti v formirovanii konkurentosposobnosti vipusknika vuza [On the use of the roadmap method in shaping the competitiveness of a university graduate]. *Pedagogy*. 2016. No. 1. P. 101–106. (in Russian).
4. Konoplyanskii D.A. Osobennosti ispolzovaniya metoda dorozhnoi karti v formirovanii konkurentosposobnosti vipusknika vuza [Features of using the roadmap method in shaping the competitiveness of a university graduate]. *Bulletin of Voronezh State University. Series: Problems of higher education*. 2016. No. 1. P. 56–60. (in Russian).
5. Kuripta O.V., Kruglyakova A.A. Postroenie dorozhnoi karti lichnykh dostizhenii studenta [Building a roadmap for student's personal achievements]. *Project management in construction*. 2019. No. 4 (17). P. 43–49. (in Russian).
6. Maricheva A.N., Stepanova S.M. Dorozhnaya karta kak instrument tselevoi praktiko-orientirovannoi podgotovki studentov mnogourovnevnykh obrazovatelnykh kompleksov [Roadmap as a tool for targeted practice-oriented training of students of multi-level educational complexes]. *Proceedings of the IX International Student Scientific Conference "Student Scientific Forum"*. Available at: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017029859> (date of the Application: 02.09.2025). (in Russian).
7. Pak L.G., Kameneva Ye.G., Kochemasova L.A. Trudoustroistvo vipusnikov kak problema sovremennogo visshego obrazovaniya [Employment graduates as a problem of modern higher education]. *Business. Education. Right*. 2021. No. 4 (57). P. 317–321. (in Russian). DOI: 10.25683/VOLBI.2021.57.425
8. Pak N.I., Doroshenko Ye.G., Hegaj L.B. Uchebnye dorozhnye karti, kak sredstvo lichnostno-orientirovannogo obucheniya [Educational roadmaps as a means of personality-oriented learning]. *Education and science*. 2015. No. 8 (127). P. 97–111. (in Russian).
9. Pesha A.V., Kamarova T.A., Patutina S.Yu. Dorozhnaya karta vzaimodeistviya visshego uchebnogo zavedeniya, rabotodately i studentov v usloviyakh sovremennoi innovatsionnoi ekonomiki [Roadmap for the interaction of higher education institutions, employers and students in a modern innovative economy]. *Modern education*. 2019. No. 1. P. 48–62. (in Russian). DOI: 10.25136/2409-8736.2019.1.24354
10. Poluboyarova A.A., Topnikov A.O. Dorozhnaya karta, kak sposob strategicheskogo planirovaniya razvitiya proekta [Roadmap as a way of strategic planning of project development]. *Naukosphere*. 2023. No. 4-1. P. 392–395. (in Russian).
11. Trofimova L.A., Trofimov V.V. Innovatsionnye podkhodi k prinyatiyu upravlencheskikh reshenii: uchebnoe posobie [Innovative approaches to managerial decision-making]. Saint Petersburg: Publishing house of SPbGUEF, 2012. 78 p. (in Russian).
12. Fortunova U.V. Etapi razrabotki dorozhnoi karti konkurentnogo ustoichivogo razvitiya visokotekhnologichnykh predpriyatii [Stages of developing a roadmap for competitive sustainable development of high-tech enterprises]. *Intellectual Engineering Economics and Industry 5 (INPROM-2024): proceedings of the International Scientific and Practical Conference*. Saint Petersburg: Polytechnic press, 2024. P. 270–274. (in Russian).
13. Kharitonova O.S., Obodets O.S. Dorozhnaya karta i sistema sbalansirovannykh pokazatelei adaptivnoi strategii [The roadmap and the system of balanced indicators of adaptive strategy]. *Collection of scientific papers of the series "Economics"*. 2022. No. 27. P. 65–75. (in Russian). DOI: 10.5281/zenodo.7341495
14. Chto takoe dorozhnaya karta proekta i zachem ona vam nuzhna [What is the roadmap of the project and why do you need it]. *Asana*. Available at: <https://asana.com/ru/resources/project-roadmap> (date of the Application: 01.10.2025). (in Russian).
15. Phaal R. Technology Roadmapping. UK: IET Management Key, University of Cambridge, 2006. 26 (1). P. 2–19.

Поступила в редакцию: 15.10.2025

Received: 15.10.2025

Поступила после рецензирования: 21.11.2025

Revised: 21.11.2025

Поступила к публикации: 04.12.2025

Accepted: 04.12.2025

*Педан Т.Н., Постнова Т.В., Шалыгин С.П.,
Омский государственный медицинский университет*



ПЕДАН ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА
Российская Федерация, город Омск

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии дополнительного профессионального образования, Омский государственный медицинский университет. Сфера научных интересов: педагогика и психология высшей школы, педагогические технологии в медицинском образовании. Автор более 30 опубликованных научных работ. Электронная почта: Averochkin1@rambler.ru

TATYANA N. PEDAN
Omsk, Russian Federation

Ph.D. of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology of Additional Professional Education, Omsk State Medical University. Research interests: pedagogy and psychology of higher education, pedagogical technologies in medical education. Author of more than 30 published scientific works. E-mail address: Averochkin1@rambler.ru



ПОСТНОВА ТАТЬЯНА ВЯЧЕСЛАВОВНА
Российская Федерация, город Омск

кандидат биологических наук, доцент кафедры химии, Омский государственный медицинский университет. Сфера научных интересов: теория и методика преподавания химии, метаболизм моногастральных и полигастральных млекопитающих в норме и патологии. Автор более 20 опубликованных научных работ. Электронная почта: tanya_peksheva@mail.ru

TATIANA V. POSTNOVA
Omsk, Russian Federation

Ph.D. of Biological Sciences, Associate Professor at the Department of Chemistry, Omsk State Medical University. Research interests: theory and methods of teaching chemistry, metabolism of monogastric and polygastric mammals in norm and pathology. Author of more than 20 published scientific works. E-mail address: tanya_peksheva@mail.ru



ШАЛЫГИН СЕРГЕЙ ПЕТРОВИЧ
Российская Федерация, город Омск

кандидат химических наук, доцент, старший преподаватель кафедры химии, Омский государственный медицинский университет. Сфера научных интересов: теория и методика преподавания химии, механизмы реакций в органической химии. Автор более 60 опубликованных научных работ. Электронная почта: sh.sergej.P@mail.ru

SERGEY P. SHALYGIN
Omsk, Russian Federation

Ph.D. of Chemical Sciences, Docent, Senior Lecturer at the Department of Chemistry, Omsk State Medical University. Research interests: theory and methods of teaching chemistry, reaction mechanisms in organic chemistry. Author of more than 60 published scientific works. E-mail address: sh.sergej.P@mail.ru

Разработка технологии развития самоорганизации студентов в учебно-профессиональной деятельности

Аннотация. Рассматриваются содержание и структура самоорганизации обучающихся, ее роль в успешном решении профессиональных задач. Представлены результаты опытно-экспериментальной работы по развитию самоорганизации студентов 2 курса Омского государственного медицинского университета по специальности 33.05.01 Фармация в процессе изучения дисциплины «Органическая химия». Анализируются результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной

ной работы, которые подтверждают низкие показатели развития самоорганизации студентов. Разработана и реализована на формирующем этапе технология развития самоорганизации студентов в учебно-профессиональной деятельности на практических занятиях в рамках дисциплины «Органическая химия». Описаны результаты повторной диагностики, которые свидетельствуют о положительной динамике развития самоорганизации студентов и подтверждают результативность разработанной технологии.

Ключевые слова: самоорганизация, компоненты самоорганизации студентов, технология развития самоорганизации, учебная дисциплина «Органическая химия».

Для цитирования: Педан Т.Н., Постнова Т.В., Шалыгин С.П. Разработка технологии развития самоорганизации студентов в учебно-профессиональной деятельности // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 55–59. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.055

Abstract. The content and structure of students' self-organization, its role in the successful solution of professional tasks are considered. The results of experimental work on the development of self-organization of students of the 2nd year of Omsk State Medical University in the specialty 33.05.01 Pharmacy in the process of studying the discipline "Organic Chemistry" are presented. The results of the ascertaining stage of experimental work are analyzed, which confirm the low indicators of students' self-organization development. The technology of developing students' self-organization in educational and professional activities in practical classes within the framework of the discipline "Organic Chemistry" has been developed and implemented at the formative stage. The results of repeated diagnostics are described, which indicate the positive dynamics of the development of students' self-organization and confirm the effectiveness of the developed technology.

Keywords: self-organization, components of students' self-organization, technology of self-organization development, academic discipline "Organic Chemistry".

For citation: Pedan T.N., Postnova T.V., Shalygin S.P. Development of Technology for the Development of Students' Self-organization in Educational and Professional Activities. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 55–59. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.055



Омский государственный медицинский университет

Введение. Модернизация системы высшего образования предполагает реализацию новых подходов к подготовке высококвалифицированных специалистов, способных успешно решать профессиональные задачи на основе сформированной системы компетенций. Согласно положениям федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, результатами обучения выступают универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. Одним из результатов освоения программы специалитета по специальности 33.05.01 «Фармация» для обучающихся медицинского вуза выступает способность к самоорганизации, как универсальная ком-

петенция, которая предполагает умение управлять собственной профессиональной деятельностью.

Ряд исследователей (О.Б. Михайлова, Т.А. Поначева, Г.В. Сенченко и др.) акцентирует внимание на проблеме недостаточной сформированности навыков самоорганизации у современных студентов. Обучающиеся вузов испытывают определенные трудности в организации своей деятельности, не всегда готовы правильно оценивать и контролировать свои действия, а также находить и исправлять ошибки.

С.С. Котова и О.Н. Шахмаева определяют самоорганизацию как способность субъекта учения рационально организовывать и поэтапно осуществлять свою учебно-профессиональную деятельность, контроль и коррекцию ее хода и результатов на всех этапах, используя накопленные знания, навыки и опыт [1]. Самоорганизация учебно-профессиональной деятельности включает в себя следующие действия:

- определение и формулирование цели и задач;
- планирование;
- диагностика состояния своей деятельности;
- организация деятельности в соответствии с планом;
- оценивание деятельности и ее результатов;
- коррекция своей учебно-профессиональной деятельности [1].

Цель исследования – разработка технологии развития самоорганизации студентов в учебно-профессиональной деятельности.

Ход и результаты опытно-экспериментальной работы (далее – ОЭР).

База исследования: Омский государственный медицинский университет.

Сроки проведения исследования: 2024–2025 учебный год.

Контингент исследования: 27 студентов 2 курса, обучающихся по специальности «Фармация».

Методы и методики исследования: педагогическое проектирование, эксперимент, опрос, наблюдение за учебной деятельностью и оценка ее результатов; методика В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ-2020».

На *констатирующем этапе ОЭР* для изучения уровня сформированности самоорганизации студентов использовалась методика В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ-2020» [2]. Самоорганизация и саморегуляция являются взаимосвязанными процессами: саморегуляция выступает в качестве механизма осуществления самоорганизации [3]. Методика В.И. Моросановой позволяет диагностировать уровень развития таких компонентов самоорганизации, как планирование, самооценка, самокоррекция и общий уровень самостоятельности.

В дополнение к методике В.И. Моросановой оценивалась степень самостоятельности студентов при решении задач и навыки коррекции допущенных ошибок в ходе выполнения контрольной работы по дисциплине «Органическая химия».

Результаты первичной диагностики по методике В.И. Моросановой показали, что больше половины респондентов (66,67 %) имеет низкий уровень развития самостоятельности. 44,44 % студентов продемонстрировали невысокие результаты по шкале «Программирование», что свидетельствует о неумении и (или) нежелании продумывать последовательность своих действий. Почти треть обучающихся (25,93 %) имеет низкий уровень развития показателей по шкале «Оценивание результатов», что говорит о не критичности к своим действиям. 40,74 % студентов не способны быстро и своевременно корректировать свои действия.

Результаты контрольной работы по дисциплине «Органическая химия» позволяют говорить о низком уровне знаний и практических умений. Оценку «2» получили 70,4 % обучающихся, «3» – 29,6 %, «4» и «5» баллов не получил ни один участник исследования. В процессе выполнения контрольной работы многие студенты не могли самостоятельно выполнить задания, демонстрировали неуверенность в правильности решения, испытывали трудности на этапе исправления ошибок.

Для развития самоорганизации студентов в учебно-профессиональной деятельности при изучении дисциплины «Органическая химия» нами была разработана технология, включающая мотивационно-целевой, содержательно-деятельностный и рефлексивно-оценочный этапы деятельности преподавателя. Данная технология опирается на модель рефлексивного взаимодействия управляющего и управляемого, в ре-

зультате которого формируется субъектная позиция обучающихся и их способность к самоуправлению и самоорганизации (Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко).

Мотивационно-целевой этап ориентирован на мотивирование студентов к самостоятельному решению учебно-профессиональных задач, осознание и принятие ими цели учебного занятия, а также понимание собственных возможностей для достижения положительных результатов.

Действия преподавателя на данном этапе:

- определяет и формулирует цель развития самоорганизации студентов в учебно-профессиональной деятельности;
- моделирует содержание учебного материала по дисциплине (теме) с учетом необходимости реализации компонентов самоорганизации студентов в учебно-профессиональной деятельности (разрабатывает упражнения, ситуационные задачи, проблемные вопросы, проекты и др.);
- выбирает форму проведения учебного занятия, определяет методы и приемы развития самоорганизации студентов;
- разрабатывает технологическую карту учебного занятия;
- мотивирует студентов на включение в процесс решения учебных задач (организует действия по осознанию и принятию цели учебного занятия).

Действия студентов на данном этапе:

- осознают потребность в решении учебных задач;
- принимают цель учебного занятия как личностно-значимую (осознают важность решения учебно-профессиональных задач для личного и профессионального развития);
- понимают, какие усилия им необходимо приложить для успешного решения учебно-профессиональных задач.

Содержательно-деятельностный этап направлен на организацию самостоятельной работы студентов. На данном этапе предполагается формирование навыков самоорганизации, затем создание ситуаций для их применения и максимального проявления самостоятельности при решении учебно-профессиональных задач.

Действия преподавателя по формированию у студентов навыков самоорганизации:

- обучение целеполаганию (формирование навыков постановки конкретных измеримых и достижимых целей при решении учебно-профессиональных задач);
- обучение планированию (формирование навыков разработки плана действий с учетом имеющихся ресурсов и времени);
- обучение оценке и коррекции результатов работы (формирование навыков проверки соответствия результатов поставленной цели, адекватной самооценки достигнутых результатов, выявления допущенных ошибок и коррекции действий).

Действия студентов на этапе формирования навыков самоорганизации:

- осознание важности выполнения учебного задания, определение конкретных результатов и критериев их оценки, анализ ресурсов, необходимых для достижения, формулирование операциональной цели с указанием средств ее достижения;
- определение конкретных шагов и действий в соответствии с поставленной целью с учетом имеющихся ресурсов и времени;
- проверка соответствия полученных результатов поставленной цели, адекватная оценка полученных результатов работы, понимание причин несоответствия полученных результатов и поставленной цели, исправление допущенных ошибок.

Действия преподавателя по созданию ситуаций для максимального проявления самоорганизации при решении учебно-профессиональных задач:

- стимулирование студентов к самостоятельному целеполаганию, планированию, оценке и коррекции своей учебно-профессиональной деятельности (организация деятельности обучающихся для выполнения лабораторных работ, индивидуальных научно-исследовательских проектов, подготовки научных докладов, сообщений, мультимедийных презентаций и др.);
- индивидуализированная помощь студентам в случае затруднений при самоорганизации учебно-профессиональной деятельности.

Действия студентов по самоорганизации при решении учебно-профессиональных задач: максимальное проявление активности и самостоятельности при организации и выполнении лабораторных работ, индивидуальных научно-исследовательских проектов, подготовке научных докладов, сообщений, мультимедийных презентаций и др.

Рефлексивно-оценочный этап предполагает создание условий для анализа и оценки студентами результатов своей учебно-профессиональной деятельности.

Действия преподавателя на данном этапе. Организация деятельности студентов, направленной на:

- критическое осмысление результатов своей работы путем сравнения поставленных целей и достигнутых результатов;
- выбор способов, обеспечивающих успешное решение учебно-профессиональных задач;
- анализ причин допущения ошибок и определение способов коррекции собственной деятельности.

Также осуществляется помощь обучающимся в случае затруднений в определении способов коррекции своей деятельности.

Действия студентов на данном этапе:

- адекватная оценка результатов своей работы;
- анализ причин допущения ошибок;
- определение способов коррекции собственной деятельности.

На *формирующем этапе ОЭР* осуществлялась реализация разработанной нами технологии развития самоорганизации студентов в учебно-профессиональной деятельности на практических занятиях в рамках дисциплины «Органическая химия».

На *контрольном этапе ОЭР* для повторной диагностики использовалась методика В.И. Моросановой, реализованная в процессе выполнения испытуемыми контрольной работы по дисциплине «Органическая химия». Результаты повторной диагностики позволяют говорить о положительной динамике в развитии самоорганизации студентов.

У большинства студентов (55,56 %) выявлены средний и высокий уровни самостоятельности. Увеличилось количество обучающихся (66,67 %) с высокими и средними показателями по шкале «Программирование». У 85,18 % студентов диагностированы высокий и средний уровни развития адекватной оценки результатов своей работы. Высокий и средний уровни сформированности навыков коррекции выявлен у 70,37 % обучающихся (см. Таблицу).

Таблица

Динамика развития компонентов самоорганизации студентов 2 курса

№ п/п	Шкала	Уровень развития саморегуляции / Количество студентов, %		
		Низкий	Средний	Высокий
1	Планирование	7,40	70,37	22,22
		0	62,96	37,04
3	Программирование	44,44	51,85	3,70
		33,33	55,56	11,11
4	Оценивание результатов	25,93	62,96	11,11
		14,82	55,55	29,63
5	Гибкость, коррекция	40,74	48,15	11,11
		29,63	51,85	18,52
6	Самостоятельность	66,67	29,63	3,70
		44,44	40,74	14,82

* *Примечание:* в числителе приводятся данные, полученные до начала ОЭР, в знаменателе – по итогам ОЭР.

Результаты контрольной работы по дисциплине «Органическая химия» на заключительном этапе ОЭР также позволяют говорить о положительной динамике в развитии самоорганизации студентов. Оценку «2» получили 25,9 % обучающихся, «3» – 29,6 %, «4» – 37,1 % и «5» – 7,4 %. В процессе выполнения контрольной работы они в меньшей степени испытывали трудности на этапах планирования, реализации плана, оценивания и коррекции результатов.

Заключение. Итоги проведенного исследования свидетельствуют о результативности разработанной

технологии, которая подтвердилась положительной динамикой развития самоорганизации студентов в процессе изучения дисциплины «Органическая химия».

Развитие способности к самоорганизации как необходимой составляющей профессиональной компетентности помогает успешно решать профессиональные задачи. Разработанная нами технология позволяет успешно сформировать навыки самоорганизации студентов в учебно-профессиональной деятельности при изучении дисциплины «Органическая химия».

ЛИТЕРАТУРА

1. Котова С.С., Шахматова О.Н. Основы эффективной самоорганизации: учебное пособие. Екатеринбург: Издательство Российского государственного профессионально-педагогического университета, 2010. 145 с.
2. Моросанова В.И., Кондратюк Н.Г. Опросник В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения ССПМ-2020» // Вопросы психологии. 2020. № 4. С. 155-167.
3. Соловей Д.В. Формирование компетенции самоорганизации у курсантов в образовательной среде военного вуза: дис. ... канд. пед. наук. Армавир, 2023. 204 с.

REFERENCES

1. Kotova S.S., Shaxmatova O.N. Osnovy' e'ffektivnoj samoorganizacii [Fundamentals of effective self-organization]. Yekaterinburg: Publishing House of the Russian State Vocational Pedagogical University, 2010. 145 p. (in Russian).
2. Morosanova V.I., Kondratyuk N.G. Oprosnik V.I. Morosanovoj "Stil' samoregulyacii povedeniya SSPM-2020" [V.I. Morosanova's questionnaire "The style of self-regulation of behavior of the SSPM-2020"]. *Questions of psychology*. 2020. No. 4. P.155-167. (in Russian).
3. Solovej D.V. Formirovanie kompetencii samoorganizacii u kursantov v obrazovatel'noj srede voennogo vuza: dis. ... kand. ped. nauk [Formation of self-organization competence among cadets in the educational environment of a military university. Ph.D. of Pedagogical Sciences Thesis]. Armavir, 2023. 204 p. (in Russian).

Поступила в редакцию: 23.10.2025

Поступила после рецензирования: 26.11.2025

Поступила к публикации: 08.12.2025

Received: 23.10.2025

Revised: 26.11.2025

Accepted: 08.12.2025

Хазан М.Ю., Любимова М.В., Фролова О.Н.,
*Национальный исследовательский Нижегородский
государственный университет имени Н.И. Лобачевского*



ХАЗАН МАРИЯ ЮРЬЕВНА

Российская Федерация, Нижний Новгород

кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры мировой экономики и таможенного дела, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского. Сфера научных интересов: мировая экономика и международные экономические отношения, кросс-культурное деловое взаимодействие, этика международного бизнеса, этика государственной службы, управление персоналом в таможенной деятельности. Автор более 40 опубликованных научных работ. Электронная почта: m_u_khazan@iee.unn.ru

MARIA Yu. KHAZAN

Nizhny Novgorod, Russian Federation

Ph.D. of Economic Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of International Economy and Customs Affairs, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod. Research interests: world economy and international economic relations, cross-cultural business interaction, international business ethics, public service ethics, personnel management in customs activities. Author of more than 40 published scientific works. E-mail address: m_u_khazan@iee.unn.ru



ЛЮБИМОВА МАРИАННА ВИКТОРОВНА

Российская Федерация, Нижний Новгород

кандидат экономических наук, доцент кафедры мировой экономики и таможенного дела, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского». Сфера научных интересов: взаимосвязи в сфере общество – бизнес – государство, социальная ответственность, гражданское общество, государственное регулирование, культура и экономика, социокультурное проектирование. Автор более 30 опубликованных научных работ. Электронная почта: lbmv1973@gmail.com

MARIANNA V. LYUBIMOVA

Nizhny Novgorod, Russian Federation

Ph.D. of Economic Sciences, Associate Professor at the Department of World Economy and Customs Affairs, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod. Research interests: relationships in the field of society – business – government, social responsibility, civil society, government regulation, culture and economics, socio-cultural design. Author of more than 30 published scientific works. E-mail address: lbmv1973@gmail.com



ФРОЛОВА ОЛЬГА НИКОЛАЕВНА

Российская Федерация, Нижний Новгород

кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры мировой экономики и таможенного дела, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского. Сфера научных интересов: проектное управление в отраслях и сферах деятельности, внешнеэкономическая деятельность и таможенное дело. Автор более 60 опубликованных научных работ. Электронная почта: onfrolova@iee.unn.ru

OLGA N. FROLOVA

Nizhny Novgorod, Russian Federation

Ph.D. of Economic Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of International Economy and Customs Affairs, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod. Research interests: project management in industries and areas of activity, foreign economic activity and customs business. Author of more than 60 published scientific works. E-mail address: onfrolova@iee.unn.ru

Изучение профессиональных и карьерных предпочтений обучающихся высших учебных заведений по специальности «Таможенное дело»

Аннотация. Обоснована актуальность проведения исследования, ориентированного на изучение профессиональных и карьерных предпочтений студентов. Цель исследования – выявить эффективные меры формирования устойчивого интереса к выбранной профессиональной деятельности у обучающихся по специальности «Таможенное дело». Выявлены представления студентов о таможенном деле, об образе должностного лица таможенных органов на этапе поступления в вуз и на 4 курсе. Определено количество выпускников, планирующих после получения диплома трудоустроиться по профилю, резоны выбора университета и специальности. По итогам мониторинга динамики профессиональных и карьерных предпочтений у студентов сделаны выводы: от 1 к 4 курсу у обучающихся сохранилось устойчивое позитивное отношение к представителям выбранной профессии; большое значение придается возможности работать на благо государства; но менее 50 % опрошенных выражают готовность работать по специальности.

Ключевые слова: специальность «Таможенное дело», профессиональные и карьерные предпочтения студентов, образ должностного лица таможенного органа.

Для цитирования: Хазан М.Ю., Любимова М.В., Фролова О.Н. Изучение профессиональных и карьерных предпочтений обучающихся высших учебных заведений по специальности «Таможенное дело» // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 60–65. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.060

Abstract. The relevance of conducting research focused on the study of professional and career preferences of students is substantiated. The purpose of the study is to identify effective measures for the formation of a sustained interest in the chosen professional activity among students of the specialty “Customs business”. The students’ ideas about customs business and the image of a customs official at the stage of admission to the university and at the 4th year are revealed. The number of graduates planning to find a job in their field after graduation, the reasons for choosing a university and specialty have been determined. Based on the results of monitoring the dynamics of professional and career preferences among students, conclusions were drawn: from the 1st to the 4th year, students retained a stable positive attitude towards representatives of their chosen profession; great importance is attached to the opportunity to work for the benefit of the state; less than 50% of respondents express willingness to work in their specialty.

Keywords: specialty “Customs business”, professional and career preferences of students, image of a customs official.

For citation: Khazan M.Yu., Lyubimova M.V., Frolova O.N. Study of Professional and Career Preferences of Students of Higher Educational Institutions Specializing in Customs. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 60–65. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.060

Введение. Сегодня российские вузы, осуществляющие подготовку специалистов по программе высшего образования «Таможенное дело», сталкиваются с рядом проблем. Одной из них является работа в условиях конкурентной борьбы за абитуриентов, обусловленной «демографической ямой» и оттоком выпускников школ из периферийных регионов страны. Вузы стараются привлечь наиболее талантливых из них, тех кто в перспективе станет успешным студентом, а затем и профессионалом. Также важен средний балл поступающих по результатам единого государственного экзамена (далее – ЕГЭ), так как данный показатель является одним из критериев эффективности вузов. При этом не изучаются профессиональные и карьерные предпочтения абитуриентов. В результате уже в процессе обучения выясняется, что выбор будущей профессии не являлся в достаточной степени осознанным, а после успешного окончания университета лишь немногие из выпускников идут работать по специальности.

Предоставление таможенными органами базы для проведения производственных практик, проводимые с участием их сотрудников в образовательных организациях профориентационные мероприятия не оказывает ожидаемого влияния на выбор студентами будущего места работы. В этой связи необходимо внести коррективы в содержание и структуру примерных и рабочих образовательных программ ряда дисциплин специальности «Таможенное дело», чтобы повлиять на формирование у студентов представлений о работе таможенных органов и выбор ими карьерной траектории после завершения обучения.

Наличие обозначенных нами проблем и задач определяет актуальность проведения исследования, ориентированного на изучение профессиональных и карьерных предпочтений студентов. Цель исследования – выявить эффективные меры формирования устойчивого интереса к выбранной профессиональной деятельности у обучающихся по специальности «Таможенное дело». Для достижения данной цели необходимо решить следующие задачи:

- определить, что стало движущей силой, фактором выбора (отвержения) студентом данного вуза и направления подготовки [1, с. 63];
- оценить представления обучающихся об образе должностного лица таможенных органов и о профессии в целом;
- осуществить мониторинг динамики профессиональных и карьерных предпочтений у студентов.

Ход и результаты эмпирического этапа исследования.

Сроки проведения исследования: сентябрь 2024 года – май 2025 года.

База исследования: институт экономики Национального исследовательского Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского.

Контингент исследования: обучающиеся 1 и 4 курсов по специальности «Таможенное дело»; 48 и 40 студентов соответственно.

Методы исследования: опрос для обучающихся 1 курса, тестирование для обучающихся 4 курса.

Опрос первокурсников (сентябрь – декабрь 2024 года) о привлекательности будущей профессии проводился в процессе преподавания учебной дисциплины «Введение в специальность». Ее основной задачей является формирование у студентов представлений о работе специалиста в сфере таможенного дела. Перед респондентами была поставлена задача описать образ современного должностного лица таможенного органа – перечислить свойственные ему профессиональные и личностные качества, определить специфику и содержание сферы деятельности, а также аргументировать свой выбор специальности при поступлении.

По итогам анализа результатов опроса обучающихся были выявлены их представления о таможенном деле на этапе поступления в вуз. Опрошенные отметили:

- непредсказуемость, неординарность, разноплановость будущей работы, разнообразие решаемых задач (контроль грузов, анализ документов, взаимодействие с правоохранительными органами, людьми из разных стран, международными партнерами);
- потенциал для развития различных качеств: аналитические способности, внимание к деталям, навыки общения, ответственность, готовность работать в нестандартных ситуациях, способность решать сложные профессиональные задачи;
- возможность расширить свой кругозор, получить разнообразные знания о мире, различных культурах и традициях, взаимодействии стран в разных сферах, товарах и процессах, важных для международной торговли;
- возможность при выполнении профессиональных обязанностей получать не только доход, но удовлетворение, испытывать интерес к работе;
- государственную значимость профессии таможенника и роль, которую играют должностные лица та-

моженных органов в обеспечении национальной безопасности страны, защите экономики (предотвращение контрабанды и других правонарушений, помощь в обеспечении правопорядка и безопасности на границе, контроль за соблюдением законодательства»);

- возможность непосредственного участия в важной для страны экономической и правовой деятельности;
- стабильность, которую дает государственная служба, предусмотренные законодательством социальные гарантии, пенсионное обеспечение.

Среди оснований выбора профессии студенты указали ее соответствие их «стремлению к справедливости», отметили, что таможенник – это «интересная и благородная» работа, позволяющая чувствовать себя «полезным для общества».

Высказывания опрошенных позволяют сделать вывод о том, что они осознают высокие моральные стандарты и уровень профессионализма, которым должен соответствовать человек, находящийся на государственной службе и являющийся должностным лицом таможенного органа.

Тестирование обучающихся 4 курса (апрель – май 2025 года) осуществлялось по запросу таможенных органов Нижегородской области. Основные задачи проведения тестирования:

- определение количества выпускников, планирующих после получения диплома трудоустроиваться по профилю;
- выявление представлений старшекурсников о выбранной профессии;
- изучение их профессиональных и карьерных предпочтений.

Внимание обучающихся были представлены вопросы о:

- выборе специальности на этапе поступления в вуз;
- социально-психологических характеристиках, присущих современным должностным лицам;
- общественной оценке деятельности гражданских служащих;
- возможностях взаимодействия вуза и таможенных органов;
- ожидаемых преимуществах и уровне престижа выбранной профессии;
- перспективах дальнейшего трудоустройства.

Исследование движущих сил, побудивших обучающихся выбрать специальность «Таможенное дело», позволяет выделить наиболее значимые (см. Рисунок 1).

1. Требуемые при поступлении экзаменационные предметы; проходные баллы по ЕГЭ.
2. Перспектива получения стабильной работы в государственном органе.
3. Стремление работать на благо государства.
4. Другое (наличие возможности прохождения военной подготовки (для молодых людей), интересное содержание будущей профессии).

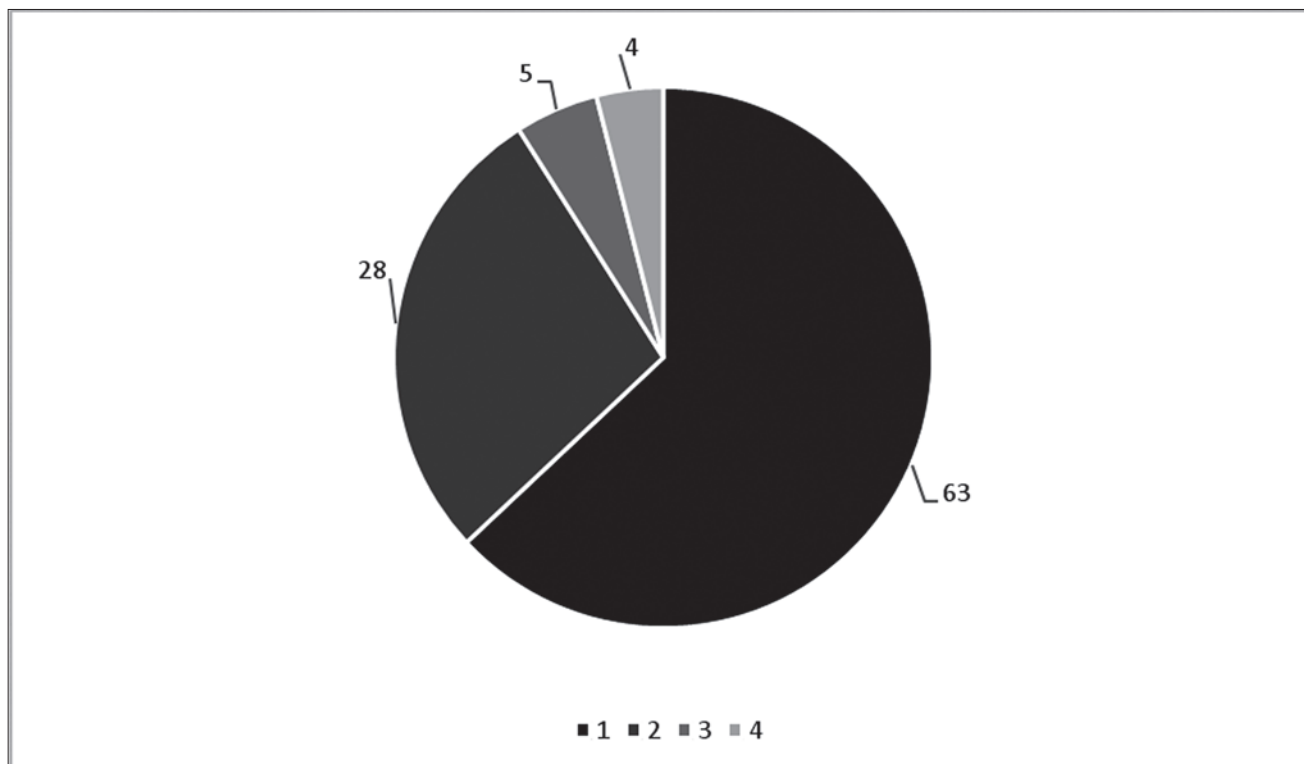


Рисунок 1. Ответы респондентов о резонах выбора специальности «Таможенное дело»*

* *Примечание:* на диаграмме количество респондентов указано в процентах; цифрами обозначены номера сегментов в соответствии с нумерацией вариантов ответов.

Представленные результаты говорят о том, что уровень осознанности при выборе профессии недостаточно высок. Ключевую роль играют факторы, не имеющие непосредственного отношения к специфике будущей деятельности.

Представления студентов, завершающих обучение на 4 курсе, о работе по специальности «Таможенное дело» оценивались по итогам составления ими социально-психологического портрета таможенника как совокупности внутренне обусловленных и профессионально значимых качеств (характеристик) сотрудника, устойчиво проявляющихся в его деятельности, поведении и общении [2, с. 115]. «Собирательный образ» профессионала формируется на учебных занятиях, в ходе практики, знакомства с различными источниками информации.

Были выявлены качества, которыми, по мнению обучающихся, должен обладать служащий, сотрудник или работник таможенного органа. Наибольшим количеством студентов отмечены: законопослушность, профессионализм, патриотизм, упорство, стремление к самосовершенствованию. Среди важных характеристик также выделены: коммуникабельность, цифровая грамотность, эмпатия.

Совокупность представленных респондентами ведущих психологических и профессиональных харак-

теристик таможенника говорит о том, что к 4 курсу у обучающихся сохранилось устойчивое позитивное отношение к представителям данной профессии. Это косвенно свидетельствует о соответствии образовательных программ специалитета «Таможенное дело» задачам подготовки студентов к работе по выбранной профессии.

Профорориентационные предпочтения будущих выпускников отражены в ответах на вопросы теста, касающиеся ожиданий в отношении предстоящей работы, заработной платы, потенциала развития. Среди наиболее значимых преимуществ, которые может дать работа в таможенных органах, опрошенные выделили: стабильность, возможность профессионального и личностного роста, престиж профессии, достойная зарплата. В представленном перечне ожиданий от будущей профессии уровень заработной платы находится только на четвертом месте. Это говорит о том, что обучающимися большое значение придается возможности работать на благо государства, вопрос личного обогащения находится на втором плане.

Возможности и необходимость личностного и профессионального роста в профессиональной деятельности сотрудника таможенных органов респонденты оценили по-разному (см. Рисунок 2).

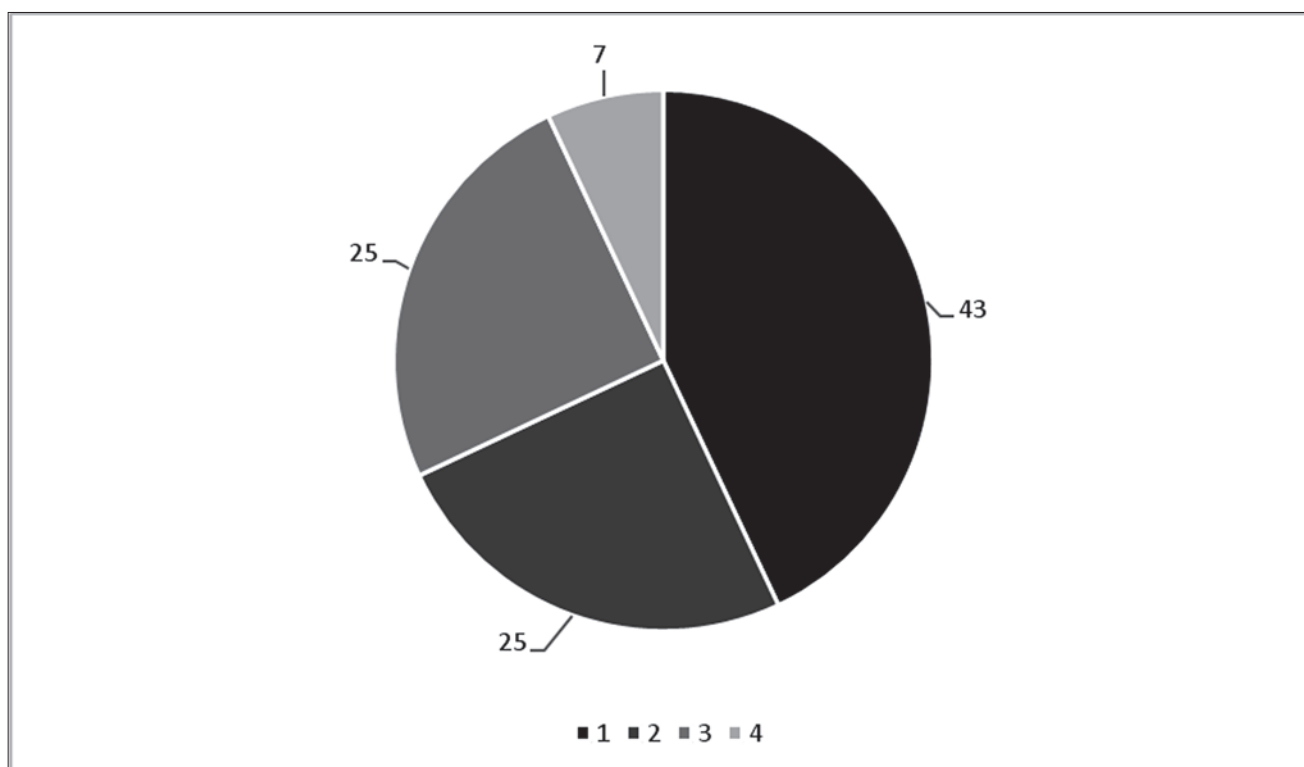


Рисунок 2. Ответы респондентов о возможностях развития в профессиональной деятельности сотрудника таможенных органов

* *Примечание:* на диаграмме количество респондентов указано в процентах; цифрами обозначены номера сегментов в соответствии с нумерацией вариантов ответов.

1. Развитие непосредственно в процессе профессиональной деятельности за счет обучения на рабочем месте.

2. Получение дополнительного профессионального образования.

3. Развитие навыков в области спорта, искусства и так далее.

4. Отсутствие плана личного и профессионального развития в связи с тем, что в вузе получена необходимая подготовка.

Для старшекурсников, осознающих потребность в личном и профессиональном росте, работа в таможенных органах предоставляет соответствующие возможности. Необходимость регулярно повышать профессиональную квалификацию – обязанность каждого таможенника, закрепленная на законодательном уровне. В системе таможенных органов представлены различные перспективы карьерного роста на различных уровнях.

Престиж той или иной профессии во многом формируется под влиянием общественного мнения. Согласно утверждениям большинства тестируемых (около 70 %), в общественном мнении доминирует положительная оценка профессии таможенника, но ее престиж и в целом авторитет государственных служащих необходимо повышать.

Полученные результаты свидетельствуют о том, несмотря на положительную оценку работы таможенных органов со стороны общества, необходимы регулярные мероприятия, направленные на повышение престижа рассматриваемой нами профессии. Процессы экономической и политической турбулентности не могут не сказываться на обобщенных представлениях о государственной службе, поэтому необходимо постоянно вести работу в данном направлении.

Свои намерения относительно будущего трудоустройства четверокурсники продемонстрировали, отвечая на вопрос: «Планируете ли Вы после окончания вуза идти на службу в таможенные органы?». К сожалению, менее 50 % опрошенных однозначно ответили «да». 40 % респондентов дали отрицательный ответ. Остальные обозначили себя как пока не определившихся с выбором.

Выводы и рекомендации. Проанализировав результаты опроса первокурсников и тестирования четверокурсников, можно сделать выводы:

- у студентов с первого курса сформировано и поддерживается на протяжении всего времени обучения положительное отношение к профессии таможенника;
- присутствует осознание той особой миссии, которую выполняют должностные лица таможенного органа в государственном управлении;

- обучающиеся понимают необходимость профессионального и личностного роста в соответствии с требованиями профессии;
- влияние объективных ограничений (например, увеличение объема работы у должностных лиц таможенных органов, обусловленное современной экономической и политической ситуацией, изменением логистической и товарной структуры внешней торговли) препятствует выбору выпускниками работы по специальности после окончания вуза.

Изменение данной ситуации возможно при соблюдении ряда условий.

1. По нашему мнению, дальнейшее непрерывное развитие партнерства между вузами и таможенными органами должно выражаться в более активном привлечении должностных лиц таможенных органов к реализации образовательного процесса, разработке образовательных программ дисциплин, что позволит повысить их прикладную ценность. Знания и опыт профессионалов, которые они могут передать в процессе обучения, – лучшая реклама для дальнейшего выбора специальности. Их участие в мероприятиях по популяризации профессии

и профориентационных событиях привлечет больше выпускников в таможенные органы для трудоустройства.

2. По мнению представителей таможенных органов, в целях повышения престижа таможенной службы необходима, прежде всего, достойная заработная плата. В последние годы Президентом и Правительством Российской Федерации были приняты меры по повышению уровня денежного содержания должностных лиц. Немаловажным фактором в этом направлении является сохранение и расширение пакета социальных льгот и гарантий для специалистов таможенных органов.

Результаты проведенного исследования призваны помочь:

- выпускникам вуза – сделать правильный выбор в начале своей профессиональной карьеры;
- вузам – повысить качество подготовки специалистов таможенного дела за счет внесения необходимых изменений в образовательные программы ряда дисциплин;
- таможенным органам – разрешить непростую проблему кадрового обеспечения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Леонов А.К.* Мотивация абитуриентов при поступлении в вуз: опыт социологического мониторинга // *Общество: социология, психология, педагогика.* 2023. № 4. С. 63–68.
2. *Сафаров Р.А.* Социально-психологический портрет сотрудника таможенной службы как проблема исследования // *Ученые записки Санкт-Петербургского филиала РТА.* 2001. № 4. С. 112–118.

REFERENCES

1. *Leonov A.K.* Motivazija abiturientov pri postuplenii v vuz: opit soziologicheskogo monitoringa [Motivation of Applicants for Admission to a University: Experience of Sociological Monitoring]. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogy.* 2023. No. 4. P. 63–68. (in Russian).
2. *Safarov R.A.* Sozialno-psihologicheskij portret sotrudnika tamozhennoi sluzhbi kak problema issledovania [Social and psychological portrait of the customs officer as a problem of research]. *Scientific notes of the St. Petersburg branch of the RTA.* 2001. No. 4. P. 112–118. (in Russian).

Поступила в редакцию: 17.09.2025

Поступила после рецензирования: 24.10.2025

Поступила к публикации: 07.11.2025

Received: 17.09.2025

Revised: 24.10.2025

Accepted: 07.11.2025

Шукшина Т.И.,

Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева

Демяшкина Ю.А.,

*Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева,
Национальный исследовательский Мордовский
государственный университет имени Н.П. Огарева*

Замкин П.В.,

Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева



ШУКШИНА ТАТЬЯНА ИВАНОВНА

Российская Федерация, город Саранск

доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева. Сфера научных интересов: методология и технология педагогического образования, региональная история педагогики и образования, динамика образования на различных уровнях. Автор более 300 опубликованных научных работ. Электронная почта: tishukshina@yandex.ru

TATYANA I. SHUKSHINA

Saransk, Russian Federation

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Vice-Rector for Research, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseiev. Research interests: methodology and technology of pedagogical education, regional history of pedagogy and education, dynamics of education at various levels. Author of more than 300 published scientific works. E-mail address: tishukshina@yandex.ru



ДЕМЯШКИНА ЮЛИЯ АНДРЕЕВНА

Российская Федерация, город Саранск

аспирант кафедры педагогики, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева; преподаватель кафедры дизайна и рекламы, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева. Сфера научных интересов: компетентностный подход в профессиональной подготовке специалиста, исследовательская компетентность студентов педагогических направлений подготовки. Автор более 20 опубликованных научных работ. Электронная почта: yudemyashkina@yandex.ru

YULIA A. DEMYASHKINA

Saransk, Russian Federation

Postgraduate at the Department of Pedagogy, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseiev; Lecturer at the Department of Design and Advertising, National Research Ogarev Mordovia State University. Research interests: competence-based approach in professional training of a specialist, research competence of students of pedagogical training programs. Author of more than 20 published scientific works. E-mail address: yudemyashkina@yandex.ru



ЗАМКИН ПЕТР ВАСИЛЬЕВИЧ

Российская Федерация, город Саранск

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева. Сфера научных интересов: подготовка педагога-исследователя, организация практико-ориентированной исследовательской деятельности, исследовательские компетенции педагогов. Автор более 100 опубликованных научных работ. Электронная почта: p.zamkin@yandex.ru

PETER V. ZAMKIN

Saransk, Russian Federation

Ph.D. of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseiev. Research interests: training of teacher-researchers, organization of practice-oriented research activities, research competencies of teachers. Author of more than 100 published scientific works. E-mail address: p.zamkin@yandex.ru

Роль студенческих научных обществ в формировании исследовательской компетентности студентов педагогических направлений подготовки*

Аннотация. Недостаточное соответствие результатов подготовки выпускника – начинающего педагога – актуальным запросам отрасли образования, общества и государства и необходимость усиления исследовательского потенциала будущих учителей определяют актуальность работы, связанной с поиском продуктивных подходов к формированию исследовательской компетентности студентов педагогических направлений подготовки. Цель данной статьи – рассмотрение роли студенческого научного общества в формировании исследовательской компетентности студентов. Описана работа научных студенческих объединений при кафедрах, на уровне факультета и университета. Выделены организационно-управленческие и исследовательские задачи научной работы кафедр, участие в постановке и решении которых способствует формированию методологического компонента исследовательской компетентности. Показана роль наставничества в становлении ее мотивационного компонента. Представлены студенческие научные мероприятия разного масштаба, включение в подготовку, организацию и проведение которых обеспечивает формирование организационно-методического компонента. Делается вывод о значимости потенциала студенческих научных обществ в формировании исследовательской компетентности обучающихся.

Ключевые слова: исследовательская компетентность, студенческие научные общества, педагогические направления подготовки в вузе.

Для цитирования: Шукшина Т.И., Демьяшкіна Ю.А., Замкин П.В. Роль студенческих научных обществ в формировании исследовательской компетентности студентов педагогических направлений подготовки // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 66–71. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.066

Abstract. The insufficient compliance of the results of the graduate's training as a novice teacher with the current needs of the education sector, society and the state and the need to strengthen the research potential of future teachers determine the relevance of the work related to the search for productive approaches to the formation of research competence of students in pedagogical fields of training. The purpose of this article is to consider the role of the student scientific society in the formation of students' research competence. The work of scientific student associations at departments, at the faculty and university levels is described. The organizational, managerial and research tasks of the scientific work of the departments are highlighted, participation in the formulation and solution of which contributes to the formation of the methodological component of research competence. The role of mentoring in the formation of its motivational component is shown. Student scientific events of various scales are presented, the inclusion in the preparation, organization and conduct of which ensures the formation of an organizational and methodological component. The conclusion is made about the importance of the potential of student scientific societies in the formation of students' research competence.

Keywords: research competence, student scientific societies, pedagogical areas of training at the university.

For citation: Shukshina T.I., Demyashkina Yu.A., Zamkin P.V. The Role of Student's Scientific Societies in the Formation of Research Competence of Students of Pedagogical Training Programs. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 66–71. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.066

Введение. В современном постиндустриальном (информационном) обществе происходит усиление роли научных знаний во всех областях социально-экономической жизни. Это актуализирует задачи подготовки специалистов новой формации, обладающих критическим и аналитическим мышлением, развитыми исследовательскими навыками, способных решать профессиональные задачи, опираясь на научные знания и научные методы [7]. Особенно важно ориентироваться на эти качества при организации подготовки педагогических кадров на этапе, когда уже не востребован учитель как транслятор знаний, а нужен активный, мыслящий творчески, готовый к самостоятельному поиску научной информации и применению научных знаний на практике педагог [4].



Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева

* Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров (Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы и Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева).

В «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» отмечается важность участия педагогических работников в научно-исследовательской деятельности, интеграции научных исследований с образовательным процессом. Также в документе говорится о необходимости обеспечить опережающие темпы изменений системы подготовки педагогических кадров в связи с постоянной трансформацией содержания, технологий, управления и инфраструктуры педагогического образования. Среди важных задач отмечено включение в программы подготовки педагогических кадров сквозной траектории формирования исследовательских компетенций педагога [6].

На сегодняшний день существует проблема недостаточного соответствия результатов подготовки выпускника – начинающего педагога – актуальным запросам отрасли образования, общества и государства. Необходимость усиления исследовательского потенциала будущих учителей образовательных организаций в условиях широкого внедрения цифровых технологий, новых методов обучения и стандартов, утвержденных профильными ведомствами [2] определяет *актуальность* проводимой нами работы, связанной с поиском продуктивных подходов к формированию исследовательской компетентности студентов педагогических направлений подготовки.

Цель данной статьи – рассмотрение роли студенческого научного общества (далее – СНО) в формировании исследовательской компетентности студентов педагогических направлений подготовки.

Организация работы по формированию исследовательской компетентности студентов в условиях СНО. Согласно определению, данному Т.А. Бороненко и В.С. Федотовой, исследовательская компетентность студентов выражается в «способности сознательно выбирать методологическую позицию, результативно применять методы научного познания в исследовании объектов профессиональной деятельности с получением объективно или субъективно нового научного знания на основе сформированных исследовательских умений» [1].

В рамках данной статьи рассмотрим вопросы формирования таких компонентов исследовательской компетентности студентов педагогических направлений подготовки, как методологический, мотивационный и организационно-методический. Полагаем, что каждый из них можно сформировать на определенном уровне функционирования СНО в вузе.

Среди условий, обеспечивающих формирование исследовательской компетентности студентов, авторами отмечаются среда кафедры (А.И. Артюхина), организация учебно-исследовательской практики (Л.Н. Румянцева), самостоятельная работа обучающихся (А.Г. Шнейдер). Анализ научной литературы и образовательной практики позволяет выделить

в качестве важного условия активное включение будущих педагогов в атмосферу исследовательской деятельности, работу СНО. Однако потенциал подобных обществ до конца не раскрыт.

Авторами СНО рассматривается как площадка для формирования лидерских качеств будущих педагогов (В.Н. Чертолыс), средство самореализации студентов в научно-исследовательской деятельности (Е.П. Бачурина). СНО является одним из органов студенческого самоуправления как неотъемлемой части высшей школы в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (2012) [цит. по: 8, с. 34]. Они существуют в большинстве высших учебных заведений. Особенную актуальность СНО приобрели в контексте ежегодного грантового конкурса студенческих научных объединений, проводимого Министерством науки и высшего образования Российской Федерации начиная с 2022 года. По его результатам вуз, выигравший данный конкурс, может получить финансирование на развитие своих СНО в размере до пяти млн. рублей. Это придало существенный импульс к формированию и поддержке СНО администрациями университетов. Так, в 2025 году на данный конкурс было подано 316 заявок. В числе его победителей СНО Мордовского государственного педагогического университета имени М.Е. Евсевьева (далее – МГПУ).

Формирование исследовательской компетентности студентов происходит при активном включении в работу на каждом уровне СНО МГПУ:

- научные студенческие объединения (далее – НСО) при кафедрах (кружки, исследовательские группы и так далее) – основные единицы организации наставничества в научно-исследовательской работе обучающихся;
- НСО кафедр и органы самоуправления на уровне факультета;
- представители СНО всех факультетов – уровень университета [11].

На уровне НСО кафедр происходит формирование *методологического аспекта исследовательской компетентности студентов*. В начале каждого семестра они участвуют в постановке организационно-управленческих и исследовательских задач совместно с преподавателями – руководителями НСО. Вовлечение студентов в планирование деятельности НСО позволяет сформировать у них обоснованный взгляд на совокупность принципов, методов, форм и средств, которые необходимо использовать для решения научных проблем. Среди организационно-управленческих задач стоит отметить:

- разработку плана-перспективы исследовательской работы;
- распределение исследовательских задач между исполнителями;
- определение предполагаемых результатов работы исследовательской группы;

- выбор и обсуждение методологии и методов проведения исследования.

Исследовательские задачи связаны со следующими аспектами:

- поиск, анализ и обобщение современных научных знаний по теме проводимого исследования;
- выявление и теоретическое обоснование педагогических условий в рамках проводимого исследования;
- экспериментальная апробация и реализация выявленных условий.

В МГПУ представлены разные форматы НСО при кафедрах: научно-исследовательские, проектно-исследовательские объединения, проблемные группы, научно-исследовательские кружки, творческие, исследовательские лаборатории, дискуссионные клубы, мастерские во главе с ведущим преподавателем. В ходе их работы студенты знакомятся с теоретическими и методическими основами той или иной отрасли научного знания, необходимыми для решения исследовательских задач.

Лаборатории и научно-образовательные центры вуза являются стартовыми площадками для молодых исследователей, которые хотят быть востребованы в своей работе. На данный момент на кафедрах университета функционирует более 70 НСО, в работе которых задействовано более 1300 обучающихся, занимающихся научно-исследовательской деятельностью. Они осуществляют теоретические и прикладные исследования в сфере социогуманитарных, педагогических, естественных и технических наук. В результате этой работы студенты получают предметные, методологические, психолого-педагогические, общекультурные знания.

Важным условием эффективности работы по формированию исследовательской компетентности является наличие института наставничества. Кураторы, компетентные наставники и тьюторы делятся исследовательским опытом, помогают подготовиться к презентации результатов проекта, проведенного исследования в ходе конференций, участию во всероссийских и международных профильных олимпиадах. Они поддерживают рост студентов в качестве профессиональных исследователей, их закрепление в академическом сообществе [5]. Обучающиеся также участвуют во встречах с ведущими российскими учеными, в рамках которых обсуждаются насущные проблемы науки и практики [10]. Общение в коллективе единомышленников позволяет каждому будущему педагогу строить свою траекторию личностного и профессионального роста, развивать в себе инициативность и самостоятельность, формировать лидерские качества.

Обучающиеся включаются в выполнение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям вузов-партнеров: Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Башкирский государственный университет имени М. Акмуллы и др.

СНО по профильным направлениям (история и право, иностранные языки, филология, физическая культура, педагогическое и художественное образование, психология и дефектология, среднее профессиональное образование; естественно-технологическое и физико-математическое направления) выступают молодежными объединениями обучающихся всех факультетов вуза. На их уровне работа направлена на формирование у студентов *мотивационного аспекта исследовательской компетентности*. Он определяет расположенность и интерес к исследовательской деятельности, осознание будущими педагогами важности развития исследовательской компетентности.

Деятельность СНО на уровне факультета позволяет решать комплекс задач:

- реализация модели преемственности поколений исследователей в рамках научной школы: руководитель научной школы – докторант – аспирант – студент-исследователь;
- интеграция молодежной науки в систему научно-исследовательской деятельности вуза;
- повышение престижа и привлекательности учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности;
- формирование научного задела студента-исследователя (публикации, конкурсные работы, поисковые и экспериментальные материалы).

На этом этапе ключевым фактором становления будущего педагога как профессионала, владеющего исследовательской компетентностью, также является наставничество, которое осуществляется преподавателями и студентами старших курсов [9]. Знакомство с наукой в вузе начинается с первого курса и сопровождает студентов на протяжении всего периода обучения. В первые учебные недели на факультетах проходят мероприятия, в ходе которых первокурсники знакомятся с активом СНО факультетов, руководителями научных групп и кружков, со структурой и содержанием портфолио студента-исследователя и основными направлениями работы: научно-исследовательским, научно-организаторским, проектным, медиа и др.

Старшекурсники берут научное шефство над первокурсниками и вводят их в курс научной работы на факультетах. Они проводят мастер-классы по повышению академических и исследовательских компетенций на различные темы: «Самоорганизация студентов в научно-исследовательской деятельности», «Студенческая наука: методы и направления исследований», «Подготовка к публикации научных исследований», «Выбор журнала для публикации на-

учной статьи», «Эффективная подготовка докладов и презентаций», «Техники конспектирования». Организуется работа лаборатории педагогических идей «Студенческая наука в проектной деятельности» и др.

На уровне СНО университета формируется *организационно-методический аспект исследовательской компетентности*. Повышение уровня готовности обучающихся к осуществлению исследовательской деятельности обеспечивается включением их в подготовку, организацию и проведение студенческих научных мероприятий разного масштаба. Отметим ключевые события.

Региональная площадка Всероссийского фестиваля НАУКА 0+, которая проходит в МПГУ с 2021 года под эгидой Министерства науки и высшего образования. В числе мероприятий – интеллектуальные игры, дискуссии, квесты, конкурсы, тренинги, интерактивные лекции, мастер-классы и многое другое. Представители научного актива вуза становятся модераторами и участниками работы площадок.

Всероссийский конкурс научно-исследовательских работ студентов «Студенческие исследования в образовании». Он проводится ежегодно и включает несколько тематических направлений. Для студентов высшего образования это: «Общая педагогика. Теория и методика воспитания», «Психологические науки. Дефектология», «Методика преподавания дисциплин», «Филологические науки и литературоведение», «Исторические и обществоведческие дисциплины», «Естественные и технические науки». Для студентов среднего профессионального образования есть отдельная номинация – «Психолого-педагогические науки». Члены СНО организуют тематические конкурсные площадки, координи-

руют работу экспертной комиссии, создают полноценное медиасопровождение конкурса в социальных сетях.

Представление будущими педагогами теоретических и практических результатов исследований, своих методических разработок на научных семинарах и конференциях всероссийского и международного уровня, работа в составе команды педагогов-исследователей повышает их готовность к анализу собственной исследовательской деятельности, интерпретации результатов исследования, формулированию его выводов [3].

Заключение. Таким образом, СНО обладают значимым потенциалом в формировании исследовательской компетентности студентов педагогических направлений подготовки, действуя на трех уровнях. Методологический аспект рассматриваемой компетентности формируется в ходе участия в работе НСО на уровне кафедр. Обучающиеся познают азы исследовательской деятельности. Становление мотивационного компонента происходит на уровне факультетов в процессе активного взаимодействия студентов разных курсов и профилей обучения. Развитие организационно-методического аспекта осуществляется в процессе организации студентами научно-практических и научно-просветительских мероприятий различного уровня. Активная работа в составе СНО способствует осознанию важности и значимости исследовательской позиции, обеспечивает теоретическую подготовку к осуществлению исследовательской деятельности, формирует методологические и методические компетенции, необходимые для решения исследовательских задач, а также готовность и способность осуществлять исследовательскую деятельность, анализировать и оценивать ее результат.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бороненко Т.А., Федотова В.С. Формирование исследовательской компетентности бакалавров и магистров педагогического образования в психологической среде // Вестник Череповецкого государственного университета. 2013. № 1-2 (46). С. 79-82.
2. Замкин П.В., Шукшина Т.И. Сущность и структура прикладных исследовательских компетенций педагога // Гуманитарные науки и образование. 2022. Т. 13, № 4 (52). С. 27-34.
3. Замкин П.В., Шукшина Т.И., Демяшкина Ю.А., Дудникова А.В. Результаты диагностики прикладных исследовательских компетенций у студентов педагогических направлений подготовки и педагогов общеобразовательных организаций // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14, № 1 (53). С. 26-33.
4. Морозова О.П. Учитель как исследователь: профессиональная подготовка в системе классического университетского образования // Сибирский педагогический журнал. 2023. № 4. С. 64-73. DOI: 10.15293/1813-4718.2304.07
5. Подготовка педагога-исследователя в вузе: практико-ориентированный подход: монография / Л.Е. Бабушкина, И.Б. Буянова, С.Н. Горшенина и др. Саранск: Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, 2022. 152 с.
6. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.06.2022 № 1688-р «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» / Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. URL: <https://docs.cntd.ru/document/350986401> (дата обращения: 07.10.2025).
7. Слепенкова Е.А. Педагогическая научно-исследовательская деятельность в профессиональной подготовке учителя отечественной школы в XX веке: что изменилось за 100 лет? // Вопросы образования. 2007. № 1. С. 94-109.
8. Храброва К.Г. Студенческие научные общества как форма реализации студенческого самоуправления // Вестник социально-политических наук. 2020. № 19. С. 33-35.

9. Шукшина Т.И. Наставничество в организации научно-исследовательской работы студентов вуза // Актуальные проблемы общего и профессионального образования: сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции, посвященной Году педагога и наставника «59-е Евсевьевские чтения». Саранск, 20–21 апреля 2023 г.; отв. редкол.: М.В. Антонова. Саранск: Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, 2023. С. 84–92.
10. Шукшина Т.И., Аверьянова И.И. Научная школа в педагогическом вузе как форма подготовки педагогов-исследователей // Педагогический журнал. 2022. Т. 12, № 6-2. С. 724–733.
11. Шукшина Т.И., Лаптун В.И., Горшенина С.Н. Кафедра педагогики Мордовского государственного педагогического университета имени М.Е. Евсевьева: история и современность // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12, № 4 (48). С. 118–126.

REFERENCES

1. Boronenko T.A., Fedotova V.S. Formirovanie issledovatel'skoi kompetentnosti bakalavrov I magistrov pedagogicheskogo obrazovaniya [Formation of research competence of bachelors and masters of pedagogical education in the praxeological environment]. *Bulletin of Cherepovets State University*. 2013. No. 1-2 (46). P. 79–82. (in Russian).
2. Zamkin P.V., Shukshina T.I. Sushchnost' i struktura prikladnykh issledovatel'skikh kompetentsiy pedagoga [The essence and structure of applied research competencies of a teacher]. *Humanities and education*. 2022. Vol. 13, No. 4 (52). P. 27–34. (in Russian).
3. Zamkin P.V., Shukshina T.I., Demyashkina Yu.A., Dudnikova A.V. Rezul'taty diagnostiki prikladnykh issledovatel'skikh kompetentsiy u studentov pedagogicheskikh napravleniy podgotovki i pedagogov obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy [Results of diagnostics of applied research competencies of students of pedagogical training programs and teachers of general education organizations]. *Humanities and education*. 2023. Vol. 14, No. 1 (53). P. 26–33. (in Russian).
4. Morozova O.P. Uchitel' kak issledovatel': professional'naya podgotovka v sisteme klassicheskogo universitetskogo obrazovaniya [Teacher as researcher: professional training in the system of classical university education]. *Siberian Pedagogical Journal*. 2023. No. 4. P. 64–73. (in Russian). DOI: 10.15293/1813-4718.2304.07
5. Podgotovka pedagoga-issledovatelya v vuze: praktiko-orientirovannyi podkhod: monografiya [Training of a teacher-researcher at a university: a practice-oriented approach: monograph]. L.E. Babushkina, I.B. Buyanova, S.N. Gorshenina et al. Saransk: Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev, 2022. 152 p. (in Russian).
6. Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federatsii ot 24.06.2022 № 1688-p "O Konceptcii podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlya sistemi obrazovaniya na period do 2030 goda" [Decree of the Government of the Russian Federation dated 24.06.2022 № 1688-p "On the concept of teacher training for the education system for the period up to 2030"]. *Electronic fund of legal and regulatory documents*. Available at: <https://docs.cntd.ru/document/350986401> (date of the Application: 07.10.2025). (in Russian).
7. Slepenskova E.A. Pedagogicheskaya nauchno-issledovatel'skaya deyatelnost' v professional'noi podgotovke uchatelya otechestvennoi shkoly v XX veke: chto izmenilos' za 100 let? [Pedagogical research activity in the professional training of teachers of Russian schools in the XX century: what has changed in 100 years?]. *Educational issues*. 2007. No. 1. P. 94–109. (in Russian).
8. Khrabrova K.G. Studencheskie nauchnye obshchestva kak forma realizatsii studencheskogo samoupravleniya [Student scientific societies as a form of implementation of student self-government]. *Bulletin of social and political sciences*. 2020. No. 19. P. 33–35. (in Russian).
9. Shukshina T.I. Nastavnichestvo v organizatsii nauchno-issledovatel'skoy raboty studentov vuza [Mentoring in the Organization of Research Work of University Students]. *Actual Problems of General and Professional Education: Collection of Scientific Articles Based on the Materials of the International Scientific and Practical Conference Dedicated to the Year of the Teacher and Mentor "59th Evseviev Readings"*. Saransk, April 20–21, 2023. Responsible editorial board: M.V. Antonova. Saransk: Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev, 2023. P. 84–92. (in Russian).
10. Shukshina T.I., Aver'yanova I.I. Nauchnaya shkola v pedagogicheskom vuze kak forma podgotovki pedagogov-issledovateley [Scientific school in a pedagogical university as a form of training of teacher-researchers]. *Pedagogical Journal*. 2022. Vol. 12, No. 6-2. P. 724–733. (in Russian).
11. Shukshina T.I., Laprun V.I., Gorshenina S.N. Kafedra pedagogiki Mordovskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni M.E. Evsev'eva: istoriya i sovremennost' [Department of Pedagogy of Mordovsk State Pedagogical University named after M.E. Evsev: History and Modernity]. *Humanities and Education*. 2021. Vol. 12, No. 4 (48). P. 118–126. (in Russian).

Поступила в редакцию: 17.09.2025

Received: 17.09.2025

Поступила после рецензирования: 22.10.2025

Revised: 22.10.2025

Поступила к публикации: 05.11.2025

Accepted: 05.11.2025

Яхина Е.П.,

Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет



ЯХИНА ЕЛЕНА ПЕТРОВНА

Российская Федерация, Санкт-Петербург

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры технологий информационного и математического моделирования, Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет. Сфера научных интересов: информатизация образования, дистанционное и смешанное обучение, визуализация данных. Автор более 60 опубликованных научных работ. Электронная почта: eyakhina@gmail.com

ELENA P. IAKHINA

Saint Petersburg, Russia

Ph.D. of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Information Technology and Mathematical Modeling, Saint Petersburg State University of Architecture and Civil Engineering. Research interests: informatization of education, distance and blended learning, data visualization. Author of more than 60 published scientific works. E-mail address: eyakhina@gmail.com

Опыт решения проблем импортозамещения в образовательном процессе вуза на примере программного обеспечения

Аннотация. В статье рассматривается актуальная в рамках политики импортозамещения проблема перехода высших учебных заведений с зарубежного программного обеспечения на свободно распространяемое. Актуальность исследования обусловлена необходимостью обеспечения суверенитета российской системы высшего образования в области информационных технологий и потребностью в адаптации образовательного процесса к новым условиям цифровой независимости. Приводятся результаты сравнительного анализа функциональных возможностей программных решений на примере офисных пакетов; выявляются проблемы адаптации студентов и преподавателей к новому программному обеспечению. Предлагаются пути решения выявленных проблем. Конечная цель исследования заключается в помощи вузам в минимизации рисков, связанных с переходом на свободно распространяемое программное обеспечение.

Ключевые слова: офисные пакеты, импортозамещение, опыт внедрения вузами офисного программного обеспечения, проблемы адаптации студентов и преподавателей, рекомендации по внедрению альтернативных программных продуктов.

Для цитирования: Яхина Е.П. Опыт решения проблем импортозамещения в образовательном процессе вуза на примере программного обеспечения // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 72–77. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.072

Abstract. The article considers the problem of the transition of higher education institutions from foreign software to freely distributed software, which is relevant within the framework of the import substitution policy. The relevance of the research is determined by the need to ensure the sovereignty of the Russian higher education system in the field of information technology and the need to adapt the educational process to the new conditions of digital independence. The results of a comparative analysis of the functionality of software solutions using the example of office packages are presented.; The problems of adaptation of students and teachers to new software are revealed. Solutions to the identified problems are proposed. The ultimate goal of the study is to help universities minimize the risks associated with the transition to freely distributed software.

Keywords: office packages, import substitution, the experience of universities implementing office software, problems of adaptation of students and teachers, recommendations for the introduction of alternative software products.

For citation: Iakhina E.P. Experience in Solving the Problems of Software Import Substitution in Higher Education. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 72–77. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.072

Введение. Анализ тенденций использования российскими вузами программно-технических решений в сфере образования свидетельствует о доминирующей роли зарубежных разработчиков [8]. По мнению Б.А. Бурняшова и М. Грибова, на протяжении десятилетий они создавали достаточно выгодные условия по использованию их программного обеспечения для образовательных учреждений России, отладив таким образом механизмы обучения российских специалистов на основе предоставляемого ими программного обеспечения (далее – ПО) [3; 5]. В результате этого значительная часть информационно-технологических (далее – ИТ) решений, применяемых в системе образования, базировалась преимущественно на импортных программных продуктах [1].

С объявлением санкций против России использование зарубежного программного обеспечения для большинства вузов нашей страны стало практически невозможным. Остро встал вопрос поиска альтернативных решений как на рынке свободного ПО, так и среди разработок отечественных производителей, способных обеспечить функциональную замену зарубежным продуктам [4].

Однако данный процесс сопровождается рядом проблем:

- несовместимость нового ПО с имеющейся технической, программной и организационно-методической инфраструктурой вуза;
- недостаточная подготовка преподавателей и студентов к процессу перехода на новое ПО;
- недостаточная методическая поддержка пользователей со стороны профильных подразделений образовательной организации.

Проведенные ранее исследования (А.Л. Дзюбенко, В.В. Лосева, В.К. Григорьев, В.В. Скуратова и др.) не дают комплексного ответа на вопрос о том, как эффективно организовать образовательный процесс в новых условиях. Этим определяется *актуальность* проводимой нами работы, обусловленная необходимостью обеспечения суверенитета российской системы высшего образования в области информационных технологий и потребностью в адаптации образовательного процесса к новым условиям цифровой независимости. *Цель* исследования заключается в разработке практических рекомендаций для успешной реализации процесса импортозамещения в вузе на основе систематизации опыта решения возникающих проблем при переходе на альтернативное ПО.

Методы исследования: анализ научных работ по теме исследования; сравнительный анализ отечественных и зарубежных программных решений; опрос студентов с применением облачных технологий; обобщение опыта вузов для выявления проблем, связанных с переходом на новое ПО; систематизация и обобщение полученных результатов с последующей разра-



Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет

боткой рекомендаций для эффективной реализации политики импортозамещения в вузе.

Результаты исследования. В условиях действия санкционных ограничений, введенных против Российской Федерации, сотрудники Санкт-Петербургского государственного архитектурно-строительного университета (далее – СПбГАСУ) столкнулись с необходимостью замены ряда применяемых зарубежных программных продуктов на отечественные или свободно распространяемые аналоги. В рамках настоящего исследования предметом анализа выступает процесс импортозамещения офисного ПО на примере дисциплины «Информационные технологии», преподаваемой у всех направлений подготовки вуза кафедрой технологий информационного и математического моделирования.

В новых реалиях дисциплину «Информационные технологии» в нашем вузе пришлось перевести с изучения пакета Microsoft Office на свободно распространяемый офисный пакет Libre Office. В качестве пакетов-аналогов могли бы выступить и другие ИТ-решения, такие как Apache OpenOffice, МойОфис, Р7-Офис, OnlyOffice [5]. Так, Р7-Офис является отличной российской альтернативой пакета Microsoft Office, но уступает ему по глубине и полноте поддержки некоторых продвинутых функций (в частности, макросов, расширенных инструментов анализа и визуализации данных, сложных сценариев автоматизации и отдельных механизмов совместной работы). Это может ограничить возможности реализации образовательных программ. Преимущество Р7-Офиса в наличии более адаптивного интерфейса, схожего с таковым пакета Microsoft Office.

При внедрении пакета LibreOffice в преподавание дисциплины «Информационные технологии» аналогами редакторов Microsoft Word и Microsoft Excel стали LibreOffice Writer и LibreOffice Calc. На основе данных некоторых исследователей [2; 7] и исходя из

полученного нами практического опыта выполним сравнение данных редакторов.

В качестве базового умения, формируемого у студентов при работе с текстовым редактором, выделяется профессиональное форматирование текстов, достаточное для грамотного оформления курсовых и дипломных работ. Полученный нами опыт и проведенный на его основе сравнительный анализ указывают на значительные функциональные совпадения и ключевые различия, определяющие сложности перехода пользователей с Microsoft Word на LibreOffice Writer.

Определяющим преимуществом LibreOffice Writer является тот факт, что это бесплатный и кроссплатформенный программный продукт, в то время как Microsoft Office имеет некоторые функциональные различия между версиями для Windows и macOS.

Критически важной проблемой при переходах с одного пакета на другой является совместимость форматов. LibreOffice Writer способен открывать и сохранять документы в форматах .doc и .docx, однако в ряде случаев может иметь место некорректное отображение форматирования.

Серьезным аспектом различий данных пакетов явилась работа с формулами. В Microsoft Word для создания формул используется графический редактор, в то время как в LibreOffice Writer применяется отдельный компонент LibreOffice Math. Это может стать когнитивным барьером для пользователей. Работа с библиографией, сносками, перекрестными ссылками, разделами документа и регулярными выражениями также реализована иначе, что потребует от пользователей дополнительного времени и усилий на переобучение.

При переходе с пакета Microsoft Excel на пакет LibreOffice Calc студенты сталкиваются с еще более выраженными функциональными различиями, особенно в задачах, требующих углубленного анализа данных. По мнению пользователей, Excel превосходит Calc по обширности библиотеки функций (9.4 против 8.6 по рейтингу G2) [11] и качеству технической поддержки, которая в Excel обеспечивается за счет обширных онлайн-ресурсов и сообщества.

Одной из сложных областей для перехода с одного пакета на другой является работа с макросами и диаграммами. Студенты, привыкшие к языку Visual Basic for Applications (VBA), сталкиваются с тем, что LibreOffice Calc поддерживает LibreOffice Basic и Python. Работа с диаграммами в новом пакете сопровождается множеством ограничений, непривычных для грамотного пользователя Microsoft Excel. Во-первых, в Calc доступно меньше типов и подтипов диаграмм. Во-вторых, интерфейс работы с диаграммами в Calc является менее интуитивно понятным: многие необходимые параметры находятся в глубокие вложенных меню. Третья проблема заключается

в ограниченной динамичности диаграмм – при изменении данных диаграммы могут обновляться некорректно.

Данные ограничения сделали невозможным выполнение ряда практических и лабораторных работ. В результате этого многие рекомендации к ним потребовали значительной методической переработки.

В ходе исследования нами был проведен опрос студентов.

Сроки проведения опроса: 2024–2025 учебный год.

Контингент опрашиваемых: 324 студента 1 курса строительного факультета и факультета судебных экспертиз и права в строительстве и на транспорте СПбГАСУ.

Цель проведения опроса: изучить мнение студентов о внедрении в образовательный процесс нового офисного пакета Libre Office.

Опрос проводился с использованием средств облачного сервиса Google Forms.

По результатам проведенного опроса видно, что большинство респондентов (85 %) указало на неудобство и непривычность интерфейса. При этом они отмечают возможность адаптации к нему при условии соответствующей поддержки. Это подчеркивает важность разработки обучающих материалов, способствующих снижению первоначального дискомфорта при работе с новым ПО. Настораживает тот факт, что более половины опрошенных (54 %) не планируют использовать LibreOffice за пределами изучаемой дисциплины. Это говорит о доминировании привычных ИТ-решений в их учебной и внеучебной деятельности и может приводить к низкой мотивации освоения рассматриваемой нами дисциплины.

15 % студентов указали на отсутствие в новом ПО нужного функционала, что требует более тщательного анализа их потребностей и возможной доработки методических подходов с акцентом на демонстрацию возможностей LibreOffice, которые могут быть неочевидны для начинающих пользователей.

В совокупности данные опроса указывают на важность комплексного подхода к внедрению альтернативных программных решений, включающего техническую, методическую и мотивационную поддержку студентов [6].

Полученный нами практический опыт показал, что переход на альтернативное ПО сопровождается трудностями и для преподавательского состава. Реализация данного процесса предполагает не только техническую адаптацию, но и методическую организацию, а также работу с психологической готовностью пользователей к изменениям [10]. Во-первых, необходимо существенно переработать учебно-методические материалы. В нашем вузе потребовалась адаптация инструкций к практическим работам и обновление лекционного материала, что повлекло за собой дополнительную методическую нагрузку

ку на преподавателей. На возникновении подобных проблем указывают О.В. Бочкарева, В.В. Скуратов, О.В. Снежкина, Ю.М. Царапкина [2].

Во-вторых, освоение новых программ требует от преподавателя значительных времени и усилий. Отсутствию соответствующей мотивации снижает заинтересованность педагогов в переходе на новое ПО. В-третьих, многие преподаватели демонстрируют негативное отношение к смене привычного ПО, мотивируя это восприятием нового инструмента как менее функционального, надежного или не соответствующего профессиональным стандартам.

Таким образом, проведенная работа позволила выявить ряд *проблем*, характерных для студентов и преподавателей:

- непривычный интерфейс – «мышечная память» и привычка к интерфейсу Microsoft Office на начальном этапе перехода на новое ПО приводят к снижению скорости при решении стандартных задач;
- недостаточный уровень цифровой грамотности, владения компьютерными программами у многих обучающихся затрудняет освоение нового ПО;
- неготовность к самообучению, отсутствие у студентов навыков самостоятельного поиска информации и решения проблем;
- низкий уровень мотивации к переходу на новое ПО, обусловленный тем, что обучающиеся не видят прямой связи между освоением нового ПО и своими будущими профессиональными задачами;
- наличие альтернативных программ, к которым студенты привыкли, может создавать негативное отношение к LibreOffice;
- поверхностные знания о возможностях нового ПО вызывают негативное отношение к нему, недооценку его функциональности, что в итоге снижает эф-

фективность формирования профессиональных компетенций;

- информационный вакуум – недостаток наглядных материалов и инструкций по работе с новым офисным пакетом в сфере профессионального использования, адаптированных для нужд обучающихся.

Пути решения данных проблем представлены в Таблице 1.

Проблемы адаптации преподавателей приводят к еще большим сложностям, связанным с переходом на новое ПО, так как они непосредственно отражаются на качестве образовательного процесса. К ним мы относим следующие проблемы:

- большие временные затраты, связанные с переобучением и методической нагрузкой при адаптации занятий под новое ПО;
- недостаточность мер мотивации и поощрения со стороны руководства вуза для стимулирования преподавателей к освоению нового ПО, приводящая к снижению их заинтересованности в переходе на него;
- психологические барьеры, негативное восприятие нового ПО, страх ошибок и привычка к старым программам, мешающие эффективно использовать новые инструменты в образовательной деятельности;
- недостаток методической и технической поддержки со стороны ИТ-служб и (или) компетентных коллег;
- сопротивление изменениям со стороны студентов или коллег, снижающее мотивацию преподавателя;
- низкий уровень цифровой компетентности педагога в части работы с компьютером или ПО усложняет процесс адаптации к новому ПО;
- отсутствие осознания педагогической ценности в переходе на новое ПО, связанное с непониманием прямой связи между ним и оптимизацией образовательного процесса.

Таблица 1

Проблемы адаптации студентов к использованию нового ПО и пути их разрешения

Проблемы	Пути разрешения
Непривычный интерфейс	Использование пошаговых практических упражнений для закрепления навыков; подсказки по поиску команд нового ПО, соответствующих командам прежнего ПО
Недостаточный уровень цифровой грамотности	Дополнительные краткие обучающие курсы; консультации; интерактивные материалы и видеоуроки к занятиям
Неготовность к самообучению	Обучение навыкам самостоятельного поиска информации; наставничество
Низкий уровень мотивация	Примеры практического применения нового ПО; его интеграция в учебные проекты и лабораторные работы; использование игровых и соревновательных элементов в обучении
Сравнение с другими программами	Подчеркивание неявных преимуществ нового пакета; показ сравнительных заданий в разных программах
Информационный вакуум	Разработка методических материалов; создание онлайн-ресурса; консультации преподавателя на регулярной основе
Поверхностное знание возможностей ПО	Демонстрация скрытых и продвинутых функций; создание обучающих видеоматериалов и пошаговых руководств по расширенному использованию ПО

Проблемы адаптации преподавателей к использованию нового ПО и пути их разрешения

Проблема	Пути разрешения
Большие дополнительные временные затраты	Планирование времени на освоение ПО; использование готовых шаблонов и материалов; постепенное внедрение нового ПО в образовательный процесс
Недостаточность стимулирования	Использование материальных и нематериальных стимулов, признание успехов и достижений преподавателей руководством
Психологическое невосприятие нового ПО	Проведение мотивационных и ознакомительных тренингов; демонстрация преимуществ нового ПО; поддержка коллег
Недостаток методической и технической поддержки	Создание методических материалов и инструкций; организация консультаций и поддержки; доступ к онлайн-ресурсам и обучающим видеоматериалам
Сопротивление со стороны студентов или коллег	Формирование позитивного опыта использования ПО; демонстрация его преимуществ; вовлечение студентов и коллег в совместные проекты и выполнение практических заданий
Низкий уровень цифровой компетентности	Краткие обучающие курсы для повышения квалификации; наставничество со стороны более квалифицированных коллег; использование интерактивных обучающих материалов
Отсутствие осознания педагогической ценности нового ПО	Демонстрация практических результатов применения нового ПО; внедрение его в учебные проекты и оценку компетенций студентов

Рекомендации по внедрению нового ПО.

Разработка методических материалов и обучающих ресурсов – учебных пособий, видеокурсов по работе с новым пакетом. Необходимо осуществлять сопоставление функционала нового и ранее используемого ПО, что позволит снизить «барьер входа» и ускорить адаптацию пользователей.

Информационно-просветительская работа со студентами, направленная на разъяснение причин перехода, акцентирующая внимание на преимуществах нового пакета (для LibreOffice это открытость, отсутствие лицензионных ограничений, доступность на различных платформах).

Мотивирование преподавателей и компенсация их временных затрат путем материального и нематериального стимулирования: выплаты за методическую работу, признание успехов со стороны руководства, возможность пройти повышение квалификации.

Создание системы технической поддержки, рабочей группы, ответственной за оказание помощи преподавателям и студентам при возникновении технических трудностей; базы знаний (инструкции, ответы на часто возникающие вопросы), доступной на цифровых ресурсах образовательной организации.

Сбор и анализ обратной связи от участников образовательных отношений: проведение опросов, интервью позволит своевременно выявлять возникающие проблемы, оценивать удовлетворенность пользова-

телей с последующей корректировкой процесса перехода. Полученные данные могут служить основой для совершенствования методической поддержки и повышения уровня цифровых компетенций преподавателей и студентов.

Заключение. Внедрение альтернативного ПО в образовательную среду вуза представляет собой не столько технический, сколько организационно-педагогический вызов. Результаты проведенного исследования показывают, что успешный переход возможен лишь при комплексном подходе, включающем разработку методической базы, информационную работу со студентами, поддержку и мотивирование преподавателей, а также создание устойчивой системы технического сопровождения и обратной связи [9].

Предложенные рекомендации позволяют снизить барьеры адаптации и повысить эффективность перехода на новое ПО; сформировать у участников образовательного процесса устойчивые цифровые компетенции, соответствующие современным требованиям информационного общества. Представляется целесообразным проведение оценки эффективности внедренных мер и проведение исследований по другим категориям ПО вуза. Для СПбГАСУ, в частности, актуальна замена пакетов компании Autodesk (Revit и 3ds Max), предназначенных для направлений подготовки архитектурного профиля, на свободно распространяемые пакеты-аналоги (Renga и Blender).

ЛИТЕРАТУРА

1. Импортозамещение профессионального программного обеспечения в техническом образовании в вузах России: аналитический отчет] / Официальный сайт АНО «Цифровая экономика». М., 2024. URL: <https://d-economy.ru/analitic/importozameshhenie-professionalnogo-programmnogo-obespechenija-v-tehnicheskom-obrazovanii-v-vuzah-rossii/> (дата обращения: 15.08.2025).
2. Бочкарева О.В., Скуратов В.В., Снежкина О.В., Царапкина Ю.М. Реализация учебного процесса вуза в условиях перехода на отечественное программное обеспечение // Перспективы: сборник статей по материалам XVI национальной заочной научно-практической конференции «Артемовские чтения». 2021. № 1 (4). С. 4–15. DOI: 10.21686/1818-4243-2021-1-4-15
3. Бурняшов Б.А. Импортозамещение программного обеспечения учебного процесса российских вузов // Информатика и образование. 2022. Т. 37, № 1. С. 27–36. DOI: 10.32517/0234-0453-2022-37-1-27-36
4. Бурняшов Б.А. Проблемы программного обеспечения профессионального образования России // Научный вестник Южного института менеджмента. 2019. № 2. С. 119–124. DOI: 10.31775/2305-3100-2019-2-119-124
5. Грибов М. Импортозамещение в IT: цифровая трансформация на российском ПО // Официальный сайт СберСервис. URL: https://sberbankservice.ru/press/smi_about_us/importozameshchenie-v-it:-tsifrovaya-transformatsiya-narossiiskom-po (дата обращения: 15.08.2025).
6. Григорьев В.К., Бирюкова А.А., Овчинников М.А. Инфраструктурная поддержка импортозамещения программного обеспечения // Открытое образование. 2018. Т. 22, № 3. С. 52–60. DOI: 10.21686/1818-4243-2018-3-52-60
7. Дзюбенко А.Л., Лосева В.В. Особенности импортозамещения некоторых видов программного обеспечения в учебном процессе высшей школы // Вестник МГПУ. 2023. № 3 (66). С. 16–29. DOI: 10.25688/2072-9014.2023.65.3.02
8. Национальный проект «Цифровая экономика» / Официальный сайт «Стратегия Российской Федерации». URL: <https://strategy24.ru/rf/management/projects/natsional-nuyroyekt-tsifrova-ekonomika> (дата обращения: 02.09.2025).
9. Пасурин Д.А. Проблемы импортозамещения программного обеспечения в вузе // Цифровые модели и решения. 2023. Т. 2, № 4. С. 63–75. DOI: 10.29141/2949-477X-2023-2-4-6
10. Руденко М.Н., Чернявский С.В., Чернявский В.С., Субботина Ю.Д. Импортозамещение информационно-коммуникационных технологий в России // Вестник Томского государственного университета. Экономика. 2022. № 58. С. 77–87.
11. G2. Business Software and Services Reviews. URL: <https://www.g2.com> (дата обращения: 10.09.2025).

REFERENCES

1. Importozameshhenie professional'nogo programmnogo obespecheniya v texnicheskom obrazovanii v vuzax Rossii: analiticheskij otchyot [Import substitution of professional software in technical education in Russian universities: analytical report]. *Official website of ANO "Digital Economy"*. Moscow, 2024. Available at: <https://d-economy.ru/analitic/importozameshhenie-professionalnogo-programmnogo-obespechenija-v-tehnicheskom-obrazovanii-v-vuzah-rossii/> (date of the Application: 15.06.2025). (in Russian).
2. Bochkareva O.V., Skuratov V.V., Snezhkina O.V., Czarapkina Yu.M. Realizaciya uchebnogo processa vuza v usloviyax perexoda na otechestvennoe programmnoe obespechenie [The implementation of the educational process of the university in the context of the transition to domestic software]. *Prospects: collection of articles based on the materials of the XVI national correspondence scientific and practical conference "Artemovskiy readings"*. 2021. No. 1 (4). P. 4–15. (in Russian). DOI: 10.21686/1818-4243-2021-1-4-15
3. Burnyashov B.A. Importozameshhenie programmnogo obespecheniya uchebnogo processa rossijskix vuzov [Import substitution of software for the educational process of Russian universities]. *Informatics and education*. 2022. Vol. 37, No. 1. P. 27–36. (in Russian). DOI: 10.32517/0234-0453-2022-37-1-27-36
4. Burnyashov B.A. Problemy' programmnogo obespecheniya professional'nogo obrazovaniya Rossii [Problems of software for professional education in Russia]. *Scientific Bulletin of the Southern Institute of Management*. 2019. No. 2. P. 119–124. (in Russian). DOI: 10.31775/2305-3100-2019-2-119-124
5. Gribov M. Importozameshhenie v IT: cifrovaya transformaciya na rossijskom PO [Import substitution in IT: digital transformation in Russian software]. *Official website of SberServis*. Available at: https://sberbankservice.ru/press/smi_about_us/importozameshchenie-v-it:-tsifrovaya-transformatsiya-narossiiskom-po (date of the Application: 15.08.2025). (in Russian).
6. Grigor'ev V.K., Biryukova A.A., Ovchinnikov M.A. Infrastrukturnaya podderzhka importozameshheniya programmnogo obespecheniya [Infrastructural support for software import substitution]. *Open education*. 2018. Vol. 22, No. 3. P. 52–60. (in Russian). DOI: 10.21686/1818-4243-2018-3-52-60
7. Dzyubenko A.L., Loseva V.V. Osobennosti importozameshheniya nekotory'x vidov programmnogo obespecheniya v uchebnom processе vy'sshej shkoly' [Features of import substitution of certain types of software in the educational process of higher education]. *Bulletin of the Moscow State Pedagogical University*. 2023. No. 3 (66). P. 16–29. (in Russian). DOI: 10.25688/2072-9014.2023.65.3.02
8. Nacional'nyj proekt "Cifrovaya e'konomika" [National Project "Digital Economy"]. *Official website of the Strategy of the Russian Federation*. Available at: <https://strategy24.ru/rf/management/projects/natsional-nyy-proyekt-tsifrova-ekonomika> (date of the Application: 02.09.2025). (in Russian).
9. Pasurin D.A. Problemy' importozameshheniya programmnogo obespecheniya v vuze [Problems of import substitution of software in higher education institutions]. *Digital models and solutions*. 2023. Vol. 2, No. 4. P. 63–75. (in Russian). DOI: 10.29141/2949-477X-2023-2-4-6
10. Rudenko M.N., Chernyavskij S.V., Chernyavskij V.S., Subbotina Yu.D. Importozameshhenie informacionno-kommunikacionny'x tehnologij v Rossii [Import substitution of information and communication technologies in Russia]. *Bulletin of Tomsk State University. Economy*. 2022. No. 58. P. 77–87. (in Russian).
11. G2. Business Software and Services Reviews [G2. Business Software and Services Reviews]. Available at: <https://www.g2.com> (date of the Application: 10.09.2025). (in Russian).

Поступила в редакцию: 02.10.2025

Received: 02.10. 2025

Поступила после рецензирования: 12.11.2025

Revised: 12.11.2025

Поступила к публикации: 27.11.2025

Accepted: 27.11.2025

*Бабаниязова К.А.,
Московский государственный лингвистический университет*



БАБАНИЯЗОВА КСЕНИЯ АЛТЫБАЕВНА

Российская Федерация, Москва

аспирант кафедры лингводидактики, Московский государственный лингвистический университет. Сфера научных интересов: лингводидактика, подготовка преподавателей китайского языка в лингвистическом университете, обучение китайскому языку. Автор пяти опубликованных научных работ. Электронная почта: ksubabani09@yandex.ru

KSENIYA A. BABANIYAZOVA

Moscow, Russian Federation

Postgraduate at the Department of Linguodidactics, Moscow State Linguistic University. Research interests: linguodidactics, training Chinese language teachers at a linguistic university, Chinese language teaching. Author of five published scientific works. E-mail address: ksubabani09@yandex.ru

Содержание обучения будущих преподавателей китайского языка диалектными вариантами китаеязычного этикета (приветствие и извинение)

Аннотация. Рассматривается содержательный аспект подготовки преподавателей китайского языка в лингвистическом университете. Обозначена проблема ориентированности университетов России на обучение студентов нормативному китайскому языку (путунхуа), что не позволяет им применять приобретенные знания в практической деятельности в условиях реального языкового окружения в различных провинциях Китая, определяет трудности восприятия местных диалектов, непонимание культурного контекста. Обоснована актуальность отбора иноязычного содержания обучения китаеязычному этикету с учетом диалектных вариантов речевых формул китайского языка. Цель исследования – выявить специфику содержания обучения для более эффективного преподавания китайского языка в рамках подготовки преподавателей в лингвистическом университете. Представлены результаты решения задачи исследования, связанной с анализом особенностей региональных форм китаеязычного этикета, а именно диалектных вариантов таких формул вежливости, как приветствие и извинение. Анализ осуществлен на примере сопоставления речевых формул вежливости в северном и кантонском диалектах и диалекте У. Делается вывод о значимости проведенной работы для формирования у студентов умения применять теоретические знания и умения на практике, успешно справляться с трудностями восприятия диалектов разных групп, для обучения следующего поколения преподавателей китайского языка.

Ключевые слова: содержательный аспект подготовки преподавателей китайского языка, лингвистический университет, обучение китаеязычному этикету, диалектные варианты приветствия и извинения.

Для цитирования: Бабаниязова К.А. Содержание обучения будущих преподавателей китайского языка диалектными вариантами китаеязычного этикета (приветствие и извинение) // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 78–82. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.078

Abstract. The article considers the substantive aspect of the training of Chinese language teachers at a linguistic university. The problem of the orientation of Russian universities towards teaching students the normative Chinese language (Putonghua) is outlined, which does not allow them to apply the acquired knowledge in practice in a real language environment in various provinces of China, determines the difficulties of perceiving local dialects, misunderstanding of the cultural context. The relevance of the selection of the foreign language content of teaching Chinese etiquette is substantiated, taking into account the dialectal variations of the speech formulas of the Chinese language. The purpose of the study is to identify the content of teaching regional peculiarities of Chinese-language etiquette in the framework of the training of Chinese language teachers at the linguistic university. The results of solving a research problem related to the analysis of the features of regional forms of Chinese-language etiquette, namely dialectal variations of such politeness formulas as greeting and apology, are presented. The analysis is carried out using the example of a comparison of speech formulas of politeness in the northern and Cantonese dialects and the Wu dialect. It is concluded that the work carried out is important for the formation of students' ability to apply theoretical knowledge and skills in practice, successfully cope with difficulties in perceiving dialects of different groups, and for the education of the next generation of Chinese language teachers.

Keywords: substantive aspect of Chinese language teacher training, linguistic university, teaching Chinese-language etiquette, dialectal variations of greetings and apologies.

For citation: Babaniyazova K.A. The Content of Teaching Future Chinese Language Teachers Dialect Variations of Chinese Language Etiquette (Greetings and Apologies). *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 78–82. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.078

Введение. На сегодняшний день отмечается рост популярности изучения китайского языка, обеспечивающего взаимодействие со стратегическим партнером России Китаем в различных сферах деятельности. Вместе с этим растет исследовательский интерес к вопросам преподавания китайского языка и расширяется спектр проблем, выявляемых учеными. Среди таких проблем авторы выделяют отсутствие фундаментальных работ и целостной концепции в области обучения китайскому языку с учетом этнокультурного кода китайской цивилизации [4, с. 5–6]; эффективных методик преподавания в данной сфере (Цао Чуньхуа). Образовательные организации в Российской Федерации ориентированы, главным образом, на обучение студентов нормативному китайскому языку (путунхуа). В результате подготовленные в университетах специалисты не могут применить приобретенные знания в практической деятельности в условиях реального языкового окружения в различных провинциях Китайской Народной Республики (далее – КНР). У них отмечаются трудности в восприятии местных диалектов, непонимание культурного контекста. Этим определяется *актуальность* исследований, посвященных обучению будущих преподавателей китайского языка с учетом региональных особенностей разных провинций, возрастание значимости разработки содержания обучения, способствующего формированию квалифицированных кадров, способных использовать полученные знания как на севере, так и на юге Китая.

Методология и методы исследования. На сегодняшний день российскими и китайскими учеными создана методологическая (Т.Л. Гурулева, А.А. Григорьева, Ч. Цао и др.) и теоретическая (А.Н. Алексахин, О.И. Завьялова, Y. Hong и др.) база для рассмотрения отдельных вопросов взаимосвязи китайского языка, культуры и менталитета народа, межкультурной коммуникации, теоретических и прикладных аспектов китаеведческого образования [4, с. 8]. Среди актуальных вопросов – отбор иноязычного содержания обучения китаеязычному этикету с учетом диалектных вариантов речевых формул китайского языка.

В научной литературе представлены результаты исследований, связанных с методикой переработки иноязычной информации, подчеркиваются необходимость развития преподавателем автоматизированных навыков анализа и синтеза иноязычной



Московский государственный лингвистический университет

информации у обучающихся [7, с. 521]; значимость вербальной коммуникации на иностранном языке и индивидуальность каждой национальной культуры и ее языка [4, с. 361]; специфика изучения диалектов китайского языка, с которой сталкиваются многие иностранные студенты, желающие преодолеть трудности в новой языковой среде [10, с. 2]; приоритетность учета этикетных формул при формировании социолингвистической компетенции в процессе обучения иностранному языку [12, с. 89]; выделяются лингвистический аспект вежливости в китайском языке и культуре, тесно связанный с конфуцианской традицией [11, с. 8]; особенности вербального и невербального этикета в китайской и русской лингвокультурах, знание которых способствует адекватному и успешному пониманию представителей двух стран [6, с. 67]; изменения в русском и китайском речевом этикете, которые сохраняют элементы традиционного этикета [5, с. 115]; конфуцианские и даосские требования к обучению гармонически развитого и вежливого человека [8, с. 62]. Таким образом заложены теоретические основы для отбора иноязычного содержания обучения китаеязычному этикету с учетом диалектных вариантов речевых формул китайского языка.

Цель исследования – выявить специфику содержания обучения для более эффективного преподавания китайского языка в рамках подготовки преподавателей в лингвистическом университете. В ходе работы была изучена информация, которая обеспечит формирование у студентов компетенций, необходимых для успешной коммуникации с пред-

ставителями культуры КНР. В данной статье представлены результаты решения *задачи исследования*, связанной с анализом особенностей региональных форм китаеязычного этикета, а именно диалектных вариантов таких формул вежливости, как приветствие и извинение.

Методы исследования: теоретико-аналитический метод, применяемый для изучения трудов ученых по заявленной тематике, контент-анализ учебников, ориентированных на обучение китайским диалектам, компаративный анализ, направленный на выявление характерных особенностей речевого этикета в северной, южной и восточной частях КНР.

Анализ особенностей диалектных вариантов приветствия и извинения будет осуществлен на примере сопоставления речевых формул вежливости в северном и кантонском диалектах и диалекте У. Выбор данных диалектов в качестве базы для анализа определяется рядом факторов:

1. Эти группы относятся к сильным («strong») диалектам китайского языка в соответствии с принятой классификацией китайских исследователей, исходящей из численности говорящих на данном диалекте и степени его влияния на средства массовой коммуникации [13];

2. кантонский диалект занимает особое положение среди других региональных вариантов китайского языка, так как выполняет роль универсального коммуникативного инструмента в группе диалектов Юэ (粵方言) [2; 3], широкого распространен в крупных мегаполисах юга Китая (Гуанчжоу, Гонконг, Макао).

В основе проводимого анализа лежит классификация диалектов, представленная в «Лингвистическом атласе Китая» (汉语方言地图集) [13], согласно которой выделяют 10 диалектных групп: диалекты Гуаньхуа (官话方言) Цзинь (晋方言), У (吴方言), Хуэй (徽方言), Гань (赣方言), Сян (湘方言), Мин (闽方言), Юэ (粤方言), Пинхуа (平话土话), Хакка (客家方言).

Разнообразие диалектных вариантов речевых формул приветствия в китайском языке. В рамках южнокитайских диалектов выделяется группа Юэ, наиболее известным представителем которой является кантонский диалект. Приветственная формула «你好» [nei5hou2] сохраняет свою классическую иероглифическую запись, однако претерпевает значительные изменения в плане тоновых контуров, инициальных и финальных элементов слога [10]. Этот факт свидетельствует о существенной трансформации фонетической структуры при сохранении идентичной графики. Данную особенность важно учитывать в подготовке преподавателей китайского языка.

В ходе исследования особенностей диалекта У на территории Шанхая был обнаружен ряд значимых характеристик. Так, в шанхайском диалекте приветствие «依好» [noi hɔ], помимо изменений в произношении, предполагает замену традиционного иероглифа «你»

на менее частотный вариант «依». Это подчеркивает своеобразие данной подгруппы. А.Н. Алексахин обращает внимание на особую роль редких и нестандартных иероглифов в шанхайской лексике. Такие знаки, как правило, отсутствуют в официальных списках нормативных иероглифов, представленных в авторитетном орфографическом справочнике «新华字典» («Словарь иероглифов Синьхуа») [1]. Указанная особенность подтверждает значительную автономию шанхайского диалекта, его отличия от общегосударственного языкового стандарта.

В повседневной речи жители Шанхая часто используют следующие приветствия: 依早 [noi tsɔ] (доброе утро), 依好 [noi hɔ] (здравствуй), 长远勿见 [zaŋ y vɛ? tci] (давно не виделись), 依好哦 [noi hɔ va] (как поживаешь?). На данном примере можно наблюдать отличительные особенности не только фонетического, но также лексического и грамматического характера. Перечисленные варианты приветствия демонстрируют характерные черты измененного лексического состава, включающего элементы классического письменного языка вэньянь. Так, иероглиф 勿 [wù], согласно данным, основанным на изучении памятников древнекитайской письменной речи, отражает процесс стяжения (контракции) отрицания 无 [wú] с местоимением 之 [zhī], либо выступает в роли запретительного отрицательного элемента, замещающая частицу 不 [bù] вслед за модальными глаголами, выражающими возможность или желание. В выражении 依好哦 [noi hɔ va] (как поживаешь?) используется служебное слово 哦 [va], соответствующее вопросительному служебному слову 吗 [ma] в путунхуа. Данный аспект не был ранее широко освещен в учебниках китайского языка, однако, на наш взгляд, имеет важное значение при подготовке преподавателей.

В другом регионе распространения диалектов У, городе Сучжоу, форма приветствия характеризуется значительными отклонениями от стандартов путунхуа. Жители города традиционно употребляют следующие формы: 僚好 [ne231-hau51], 早阿 [tsau31-aeɦ3], 饭阿吃勒 [ve231 aeɦ43-chih3-leɦ3], 大家好 [da22-ka33 hau51]. Их анализ позволяет подтвердить существенные различия между группой диалектов У и официальным стандартом путунхуа, проявляющиеся как в фонологических особенностях, так и в изменениях иероглифической записи.

Разнообразие диалектных вариантов речевых формул извинения в китайском языке. Речевые формулы вежливости категории «извинения» также различаются в зависимости от диалекта. Например, распространенный вариант 对不起 [duibùqǐ] (извините) имеет отличные от нормы произносительные особенности в разных диалектах:

- кантонский: меняется написание и звучание на 對不起 [deoi3 bat1 hei2];

- шанхайский: меняется также лексическое наполнение: 对勿起 [te vəʔ tɕ'i];
- группа Хакка: выражение произносится как [tʰi-put-hí];
- Цзинь – [dui3 beh4 qi2];
- Мин – [tʰi-put-khí].

Употребление некоторых выражений ассоциировано с определенными ситуациями. Например, в диалекте У после приема гостей принято говорить 无啥招待, 真对勿起! [m13 sa34 zɔ53 de13, zen53 de34 vak1 qi34] (Не было какого-либо приема, действительно извините.) Также распространены выражения:

1. 麻烦侬! [mo13 ve13 nong13] (Извините за беспокойство.);
2. 耽误侬掰工夫! [de53 u 13 nong13 gak1 gong53 fu53] (Простите, что занимаю ваше время.).

Таким образом, одно и то же выражение с семантикой извинения может существенно различаться в произношении и написании в зависимости от региона. Это необходимо учитывать в процессе подго-

товки преподавателей китайского языка для отбора содержания и обучения региональным особенностям китаеязычного этикета.

Заключение. Выявление специфики содержания обучения региональным особенностям китаеязычного этикета в рамках подготовки преподавателей китайского языка в лингвистическом университете является непростой задачей в силу существования множества диалектов и значимых различий между диалектными вариантами таких формул вежливости, как приветствие и извинение. Значимость этой работы определяется необходимостью отбора информации, которая обеспечит формирование у студентов компетенций, необходимых для успешной коммуникации с представителями культуры КНР. Их сформированность дает возможность не только реализовывать полученные теоретические знания и умения на практике, но и успешно справляться с трудностями восприятия региональных особенностей этикетных формул и обучением следующего поколения преподавателей китайского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алексакхин А.Н.* Начальный курс разговорного шанхайского языка. М.: Восток – Запад, 2007. 216 с.
2. *Баров С.А., Егорова М.А.* Кантонский диалект в современном Китае: проблема сохранения // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2019. № 1. С. 152–166.
3. *Завьялова О.И.* О классификационных критериях в китайской диалектологии // Человек и культура Востока. Исследования и переводы. 2021. № 9. С. 14–28.
4. *Глушкова С.Ю.* «Обращение» как средство выражения вежливости в английском и китайском языках // Теория и практика общественного развития. 2011. № 2. С. 361–363.
5. *Иванова К.А., Хаматова А.А.* Изменения в русском и китайском речевом этикете (на примере приветствий, используемых в интернет-общении) // Известия Восточного института. 2013. № 2 (22). С. 108–117.
6. *Лю Х., Лучинская Е.Н.* Особенности вербального и невербального этикета в китайской и русской лингвокультурах // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2024. Т. 332, № 1. С. 61–68.
7. *Рыблова А.Н.* Текст: методические основы переработки профессионально значимой информации // Слово. Грамматика. Речь: сборник материалов VI Международной научно-практической конференции. М.: Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, 2015. С. 520–522.
8. *Рыблова А.Н., Бабаниязова К.А.* Модульное обучение китаеязычному этикету студентов лингвистического университета // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2025. Т. 854, № 1. С. 60–66.
9. *Тихонова Е.В.* Методическая система обучения китайскому языку студентов-лингвистов в русле этнолингвистической концепции: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Нижний Новгород, 2024. 40 с.
10. *Chow B.* Cantonese for everyone. Hong Kong: Joint Publishing, 2021. 245 p.
11. *Hornig Y.* Linguistic Politeness in the Chinese Language and Culture. *Theory and Practice in Language Studies*. 2020. Vol. 10, No. 1. P. 1–9.
12. *Krejčí J.* Instruction in speech etiquette as a means of formation of sociolinguistic competence in the course of language education. *International Reviewed Scientific Journal West-East*. 2019. Vol. 1, No. 1. P. 83–90.
13. *Mao Yu-Han, Lee Hugo Yu-Hsiu* Strong and Weak Dialects of China: How Cantonese Succeeded Whereas Shaan'Xi Failed with the Help of Media. *Asian Social Science*. 2014. Vol. 10, No. 15. P. 23–36.
14. *曹志耘.* 汉语方言地图集词汇卷. 北京: 商务印书馆, 2008. 203 p. [Цао Чжиюнь Лингвистический атлас Китая. Пекин: Коммерческая пресса, 2008. 203 с.] (на китайском языке).

REFERENCES

1. *Aleksakhin A.N.* Nachal'nyy kurs razgovornogo shankhayskogo yazyka [Beginner's course of spoken Shanghai Chinese]. Moscow; Vostok – Zapad, 2007. 216 p. (in Russian).
2. *Barov S.A., Egorova M.A.* Kantonskij dialekt v sovremennom Kitae: problema sohraneniya [Cantonese dialect in modern China: the problem of conservation]. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*. Vol. 10, No. 1. P. 152–166. (in Russian).
3. *Zav'yalova O.I.* O klassifikacionnyh kriteriyah v kitajskoj dialektologii [On the classification criteria in Chinese dialectology]. *The man and the culture of the East: research and translations*. 2021. Vol. 1, No. 9. P. 14–28. (in Russian).

4. Glushkova S.Yu. "Obrashhenie" kak sredstvo vyrazhenija vezhливости v anglijskom i kitajskom jazykah ["Direct address" as the means of expressing politeness in the English and the Chinese languages]. *Theory and Practice of Social Development*. 2011. No. 2. P. 361–363. (in Russian).
5. Ivanova K.A., Khamatova A.A. Izmenenija v rusском i kitajskom rechevom jetikete (na primere privetstvij, ispol'zuemyh v internet-obshhenii) [Changes in Russian and Chinese Speech Etiquette (Using the Example of Greetings Used in Internet Communication)]. *Oriental Institute Journal*. 2013. Vol. 22, No. 2. P. 108–117. (in Russian).
6. Lyu Kh., Luchinskaya E.N. Osobennosti verbal'nogo i neverbal'nogo jetiketa v kitajskoj i rusской lingvokul'turah [Verbal and non-verbal features of etiquette in Russian and Chinese linguocultures]. *Bulletin of Adyghe State University. Ser.: Philology and Art Criticisms*. 2024. Vol. 332, No. 1. P. 61–68. (in Russian).
7. Ryblova A.N. Tekst: metodicheskie osnovy pererabotki professional'no znachimoj informacii [Text: Methodological Foundations of Processing Professionally Significant Information]. *Proceedings of the 6th International scientific and practical conference: "Text: problems and prospects. Aspects of study for the purpose of teaching Russian as a foreign language"*. Moscow: Lomonosov Moscow State University, 2015. P. 520–522. (in Russian).
8. Ryblova A.N., Babanijazova K.A. Modul'noe obuchenie kitaejazychnomu jetiketu studentov lingvisticheskogo universiteta [Modular Training of the Chinese Language Etiquette to Students of a Linguistic University]. *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching*. 2024. Vol. 854, No. 1. P. 60–66. (in Russian).
9. Tihonova E.V. Metodicheskaya sistema obucheniya kitajskomu yazyku studentov-lingvistov v rusle etnolingvisticheskoy koncepcii: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk [Methodical system of teaching Chinese to students of linguistics in line with the ethnolinguistic concept. Extended Abstract of Dr. Habil. of Pedagogical Sciences Thesis]. Nizhny Novgorod, 2024. 40 p. (in Russian).
10. Chow B. Cantonese for everyone. Hong Kong: Joint Publishing, 2021. 245 p.
11. Horng Y. Linguistic Politeness in the Chinese Language and Culture. *Theory and Practice in Language Studies*. 2020. Vol. 10, No. 1. P. 1–9.
12. Krejčí J. Instruction in speech etiquette as a means of formation of sociolinguistic competence in the course of language education. *International Reviewed Scientific Journal West-East*. 2019. Vol. 1, No. 1. P. 83–90.
13. Mao Yu-Han., Lee Hugo Yu-Hsiu Strong and Weak Dialects of China: How Cantonese Succeeded Whereas Shaan'Xi Failed with the Help of Media. *Asian Social Science*. Vol. 10, No. 15. P. 23–36.
14. 曹志耘. 汉语方言地图集词汇卷. 北京: 商务印书馆, 2008. 203 p. [Cao Zhiyun Linguistic Atlas of Chinese Dialects. Beijing: Commercial Press]. (in Chinese).

Поступила в редакцию: 19.09.2025

Поступила после рецензирования: 27.10.2025

Поступила к публикации: 11.11.2025

Received: 19.09.2025

Revised: 27.10.2025

Accepted: 11.11.2025

Вишнякова И.В.,

*КАИ – Казанский государственный технический университет имени А.Н. Туполева,
КНИТУ – Казанский государственный технологический университет*

Мухаметзянова А.Г., Хусаинов Р.Н., Бронская В.В.,

Игнашина Т.В., Лапин И.В., Вишняков В.М.,

КНИТУ – Казанский государственный технологический университет



ВИШНЯКОВА ИРИНА ВЯЧЕСЛАВОВНА

Российская Федерация, город Казань

кандидат технических наук, доцент кафедры инженерной компьютерной графики и автоматизированного проектирования, Казанский национальный исследовательский технологический университет; доцент кафедры электронных и квантовых средств передачи информации, Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева – КАИ. Сфера научных интересов: развитие системы инженерного образования, совершенствование подготовки студентов технических вузов к управлению интеллектуальной собственностью, обучение студентов с ограниченными возможностями здоровья. Автор более 70 опубликованных научных работ. Электронная почта: vivkazan@mail.ru

IRINA V. VISHNYAKOVA

Kazan, Russian Federation

Ph.D. of Engineering Sciences, Associate Professor at the Department of Professional Pedagogical Education, Kazan National Research Technological University, Associate Professor at the Department of Electronic and Quantum Means of Information Transmission, A.N. Tupolev Kazan Research Technical University. Research interests: development of the system of engineering education, improvement of the preparation of students of technical universities for intellectual property management, training of students with disabilities. Author of more than 70 published scientific works. E-mail address: vivkazan@mail.ru



МУХАМЕТЗЯНОВА АСИЯ ГАБДУЛМАЗИТОВНА

Российская Федерация, город Казань

доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой инженерной компьютерной графики и автоматизированного проектирования, Казанский национальный исследовательский технологический университет. Сфера научных интересов: моделирование гидродинамики и взаимосвязанных процессов тепло-массо-переноса, осложненных химической реакцией в турбулентных потоках, на основе методов вычислительной гидродинамики, применение информационных технологий в графической подготовке студентов технических вузов. Автор более 140 опубликованных научных работ. Электронная почта: asia@kstu.ru

ASIA G. MUKHAMETZYANOVA

Kazan, Russian Federation

Doctor of Technical Sciences, Full Professor, Head of the Department of Engineering Computer Graphics and Computer-Aided Design, Kazan National Research Technological University. Research interests: modeling of hydrodynamics and interrelated processes of heat and mass transfer, complicated by chemical reaction in turbulent flows, based on computational fluid dynamics methods, application of information technologies in the graphic training of students of technical universities. Author of more than 140 published scientific works. E-mail address: asia@kstu.ru



ХУСАИНОВ РУСТЭМ НАКИПОВИЧ

Российская Федерация, город Казань

кандидат технических наук, доцент кафедры инженерной компьютерной графики и автоматизированного проектирования, Казанский национальный исследовательский технологический университет. Сфера научных интересов: образовательные технологии, преподавание дисциплин «Начертательная геометрия», «Инженерная и компьютерная графика», тепло- и массообменные процессы в дисперсных системах. Автор более 80 опубликованных научных работ. Электронная почта: xusainov57@mail.ru

RUSTEM N. KHUSAINOV

Kazan, Russian Federation

Ph.D. of Engineering Sciences, Associate Professor at the Department of Engineering Computer Graphics and Computer-Aided Design, Kazan National Research Technological University. Research interests: educational technologies in teaching the disciplines “Descriptive Geometry” and “Engineering and Computer Graphics”, heat and mass transfer processes in dispersed systems. Author of more than 80 published scientific works. E-mail address: xusainov57@mail.ru



БРОНСКАЯ ВЕРОНИКА ВЛАДИМИРОВНА

Российская Федерация, город Казань

кандидат технических наук, доцент кафедры процессов и аппаратов химической технологии, Казанский национальный исследовательский технологический университет. Сфера научных интересов: математическое моделирование массо- и теплообменных процессов, инженерная педагогика. Автор более 400 опубликованных научных работ. Электронная почта: dweronika@mail.ru

VERONIKA V. BRONSKAYA

Kazan, Russian Federation

Ph.D. of Engineering Sciences, Associate Professor at the Department of Processes and Devices of Chemical Technology, Kazan National Research Technological University. Research interests: mathematical modeling of mass and heat transfer processes, engineering pedagogy. Author of more than 400 published scientific works. E-mail address: dweronika@mail.ru



ИГНАШИНА ТАТЬЯНА ВЯЧЕСЛАВОВНА

Российская Федерация, город Казань

кандидат технических наук, доцент кафедры процессов и аппаратов химической технологии, Казанский национальный исследовательский технологический университет. Сфера научных интересов: математическое моделирование массо- и теплообменных процессов, инженерная педагогика. Автор более 170 опубликованных научных работ. Электронная почта: ighnashina00@mail.ru

TATIANA V. IGNASHINA

Kazan, Russian Federation

Ph.D. of Engineering Sciences, Associate Professor at the Department of Processes and Devices of Chemical Technology, Kazan National Research Technological University. Research interests: mathematical modeling of mass and heat transfer processes, engineering pedagogy. Author of more than 170 published scientific works. E-mail address: ighnashina00@mail.ru



ЛАПИН ИЛЬЯ ВЛАДИМИРОВИЧ

Российская Федерация, город Казань

старший преподаватель кафедры технологии конструкционных материалов, Казанский национальный исследовательский технологический университет. Сфера научных интересов: инженерная педагогика, технологии обработки материалов, химическая промышленность. Автор более 10 опубликованных научных работ. Электронная почта: ilya.lapin.69@mail.ru

ILYA V. LAPIN

Kazan, Russian Federation

Senior Lecturer at the Department of Structural Materials Technology, Kazan National Research Technological University. Research interests: engineering pedagogy, materials processing technologies, the chemical industry. Author of more than 10 published scientific works. E-mail address: ilya.lapin.69@mail.ru



ВИШНЯКОВ ВЯЧЕСЛАВ МИХАЙЛОВИЧ

Российская Федерация, город Казань

старший преподаватель кафедры инженерной компьютерной графики и автоматизированного проектирования, Казанский национальный исследовательский технологический университет. Сфера научных интересов: художественная обработка материалов, применение информационных технологий в графической подготовке студентов технических вузов. Автор пяти опубликованных научных работ. Электронная почта: VishnyakovVM@corp.knrtu.ru

VYACHESLAV M. VISHNYAKOV

Kazan, Russian Federation

Senior Lecturer, Department of Engineering Computer Graphics and Computer-Aided Design, Kazan National Research Technological University. Research interests: artistic processing of materials, application of information technology in the graphic training of students at technical universities. Author of five published scientific works. E-mail address: VishnyakovVM@corp.knrtu.ru

Условия повышения эффективности преподавания учебной дисциплины «Начертательная геометрия» в процессе подготовки инженерно-технических кадров

Аннотация. Выделены проблемы вузов, развивающих инженерное образование. Обоснована актуальность поиска оптимальных форм и методов обучения начертательной геометрии с учетом отсутствия у студентов, поступающих на инженерные специальности, необходимого уровня графических навыков и постоянного снижения количества аудиторных часов, отводимых на изучение данной дисциплины в вузе. Выявлены условия повышения эффективности преподавания учебной дисциплины «Начертательная геометрия»: погружение обучающихся в профессиональный или жизненный контекст; проблемность обучения; межличностное сотрудничество; использование наглядных материалов; учет индивидуальных особенностей обучающихся; опора на дифференцированный подход; деление программы на модули; создание доступной информационной образовательной среды.

Ключевые слова: начертательная геометрия, высшее инженерное образование, контекстный подход, технологии опережающего, модульного и дистанционного обучения.

Для цитирования: Вишнякова И.В., Мухаметзянова А.Г., Хусаинов Р.Н., Бронская В.В., Игнашина Т.В., Лапин И.В., Вишняков В.М. Условия повышения эффективности преподавания учебной дисциплины «Начертательная геометрия» в процессе подготовки инженерно-технических кадров // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 83–90. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.083

Abstract. The problems of universities developing engineering education are highlighted. The relevance of the search for optimal forms and methods of teaching descriptive geometry is substantiated, taking into account the lack of the necessary level of graphic skills among students entering engineering specialties and the constant decrease in the number of classroom hours devoted to studying this discipline at the university. The conditions for improving the effectiveness of teaching the discipline “Descriptive Geometry” have been identified: immersion of students in a professional or life context; problematic learning; interpersonal cooperation; using visual materials; taking into account the individual characteristics of students; relying on a differentiated approach; dividing the program into modules; creating an accessible information educational environment.

Keywords: descriptive geometry, higher engineering education, contextual approach, advanced, modular and distance learning technologies.

For citation: Vishnyakova I.V., Mukhametzyanova A.G., Husainov R.N., Bronskaya V.V., Ignashina T.V., Lappin I.V., Vishnyakov V.M. Conditions for Improving the Effectiveness of Teaching the Discipline “Descriptive Geometry” in the Process of Training Engineering and Technical Personnel. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 83–90. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.083

Введение. В «Концепции технологического развития на период до 2030 года» отмечается, что для его ускорения необходимо привлечь к решению масштабных задач профессиональные инженерно-технические кадры [6]. Вместе с этим на разных уровнях обсуждаются вопросы дефицита инженерных кадров. В этой связи эффективность решения проблем подготовки образовательными организациями квалифицированных инженеров, формирования новых инженерных школ определяет принципиальную возможность достижения Россией технологического суверенитета. Развивая инженерное образование, вузы сталкиваются со множеством проблем:

- инженерные специальности не востребованы абитуриентами – по данным Минобрнауки, в 2022 году они не попали в топ-5 самых выбираемых выпускниками школ;
- усиление тенденции к уменьшению числа старшеклассников, сдающих Единый государственный экзамен по физике – 16 % одиннадцатиклассников в 2023 году;



КНИТУ – Казанский государственный технологический университет

- недостаточно высокий процент молодых специалистов, устраивающихся на работу по специаль-

ности – 68 % по данным Высшей школы экономики на 2020 год;

- несоответствие качества подготовки будущих инженеров реальным потребностям бизнеса, необходимость их дополнительного обучения на рабочем месте, требующего значительных затрат средств и времени.

Среди общих проблем в сфере инженерного образования, с которым вузы сталкиваются непосредственно в ходе организации образовательного процесса, – отсутствие необходимого уровня графических навыков у студентов, поступающих на инженерные специальности. Одной из основных причин такого положения дел, по мнению исследователей, является отсутствие учебного предмета «Черчение» в школе [3; 10]. Задача обеспечения качественной геометро-графической подготовки будущих инженеров как необходимое условие формирования их профессиональной компетентности усложняется из-за постоянного снижения количества аудиторных часов, отводимых на изучение начертательной геометрии в вузе.

Наличие данной проблемы определяет *актуальность* проводимой нами работы по поиску оптимальных форм и методов обучения начертательной геометрии. *Цель данной статьи* – описать условия повышения эффективности преподавания учебной дисциплины «Начертательная геометрия» в процессе подготовки инженерно-технических кадров.

Теоретические основы исследования. Базовыми для перестройки системы преподавания рассматриваемой нами дисциплины являются такие методологические инструменты, как контекстный подход (А.А. Вербицкий), технологии опережающего (перспективно-опережающего; С.Н. Лысенкова), дистанционного и модульного обучения.

Контекстное обучение – это образовательный подход, который связывает теорию с практикой, погружая обучающихся в профессиональный или жизненный контекст путем моделирования реальных ситуаций, проблем и задач, чтобы сделать знания лично значимыми и применимыми, а не просто передать информацию. Оно реализуется через три формы деятельности: академическую (лекции), квазипрофессиональную (игры, спецкурсы) и учебно-профессиональную (практика, проекты), формируя у студентов целостную профессиональную компетентность и субъектность [2].

Ключевыми принципами контекстного подхода, обеспечивающими решение задач повышения эффективности преподавания дисциплины «Начертательная геометрия», являются:

1. проблемность – обучение строится вокруг решения проблем, а не только усвоения фактов.
2. моделирование профессиональной деятельности – создание условий, имитирующих будущую работу;
3. совместная деятельность – акцент на моделирование социальных взаимосвязей, взаимодействие пре-

подавателя и студентов, обучающихся друг с другом (для помощи отстающим назначаются кураторы из числа наиболее успешных студентов) и в случае возникновения вопросов, студенты обращаются к нему, и только потом в общий чат с преподавателем [2].

Данный подход повышает интерес к учению, у студентов появляется личностный смысл в освоении знаний, непосредственно связанных с будущей профессией. В сочетании с технологиями, которые будут рассмотрены ниже, контекстное обучение позволяет более рационально и продуктивно использовать учебное время.

Опережающее обучение – вид обучения, при котором краткие основы трудной для восприятия темы (например, тезисы или отдельные блоки информации) даются преподавателем до того, как начнется изучение ее по программе. Понятия, аналогичные формулировке «опережающее обучение» встречаются в трудах Л.В. Занкова при описании способов активизации, развития мыслительной деятельности обучающегося, формировании его способности самостоятельно добывать знания в сотрудничестве со сверстниками, саморазвиваться.

Согласно идее С.Н. Лысенковой для реализации технологии опережающего обучения необходимы опорные материалы: схемы, карточки. Участие в их составлении позволяет включить каждого ученика, студента в активную деятельность на занятиях, довести представления по изучаемой теме до формирования понятий, устойчивых навыков [8]. Среди базовых принципов данной технологии выделяется межличностное сотрудничество, нацеленность на успех обучающихся, предупреждение ошибок, дифференцированный подход, обеспечивающий доступность материала для каждого, опосредованное обучение (упоминавшаяся выше практика кураторства).

Применение данной технологии позволяет экономить времени на лекции, практических занятиях, обеспечивает воспитание у обучающихся самостоятельности в познавательной деятельности.

В рамках одной из трактовок технологии опережающего обучения получают развитие идеи А.А. Вербицкого о постепенном переходе студентов к базовым формам деятельности более высокого ранга. По мнению Т.В. Матекиной, «опережающее обучение должно строиться как процесс прогностического конструирования собственных возможностей и освоения самого способа построения идеального пространства собственной деятельности в контексте наращивания ее сложности» [9, с. 166].

Технологии модульного обучения предполагают деление учебного материала на самостоятельные, логически завершённые блоки-модули. Такой подход позволяет обучающимся самостоятельно конструировать содержание образовательной деятельности, программу обучения, осваивать ее в индивидуаль-

ном темпе, опираясь на самостоятельную работу. Построение образовательного процесса на основе учебных модулей восходит к идее С. Постлуайта о «модульных единицах»: он предложил любую единицу учебного материала считать независимой при включении ее в учебный план [цит. по: 4, с. 14] для создания гибкой открытой образовательной структуры. Модульное обучение получило достаточно широкое распространение благодаря его высокой технологичности, «структуризации содержания обучения, четкой последовательности предъявления всех элементов дидактической системы (целей, содержания, способов управления учебным процессом) в форме модульной программы; вариативности структурных организационно-методических единиц» [1, с. 927].

А.Н. Имангалиева, А.Д. Кубегенова, А.Е. Тажжуран отмечают, что модульной технологии присущи «четкость и логичность действий, активность и самостоятельность студента, индивидуализированный темп работы, регулярная сверка результатов (промежуточных и итоговых), самоконтроль и взаимоконтроль» [7, с. 136].

Технологии дистанционного обучения – это формат, базирующийся преимущественно на самостоятельном получении студентами знаний, компетенций по различным темам. Преподаватель дает установочную информацию, предлагает задания и осуществляет консультационную помощь. Взаимодействие педагога и обучающихся осуществляется с помощью телекоммуникационных технологий. В современном высшем образовании дистанционный формат часто используется как вспомогательный, практикуется вариант в очно-дистанционного (смешанного) обучения. Это помогает решить множество имеющихся проблем обучения.

За основу построения преподавания дисциплины «Начертательная геометрия» в смешанном формате принимается практика организации занятий для студентов заочной формы обучения. Общий объем (9 часов) включает курс установочных лекций. Далее студенты получают материал по рассмотренным темам для дальнейшего самостоятельно изучения (онлайн-курс).

Преподавание дисциплины «Начертательная геометрия». Теоретические подходы были реализованы нами в практике преподавания дисциплины «Начертательная геометрия» на кафедре инженерной компьютерной графики и автоматизированного проектирования (далее – ИКГАП) КНИТУ – Казанского государственного технологического университета. При разработке стратегии реализации образовательной программы учитывался ряд факторов:

- различия начального уровня графических навыков у студентов 1 курса;
- наличие доступа к устойчивому Интернету;

- разный уровень способностей к усвоению содержания геометро-графических дисциплин у обучающихся;
- отсутствие у некоторых студентов необходимой техники.

Технология обучения строится с ориентацией на следующие категории студентов: легко осваивающие предмет и демонстрирующие глубокие знания; способные освоить предмет; отстающие – те, кому начертательная геометрия дается тяжело. Также учитывается тип восприятия информации: аудиал, визуал, кинестетик. Обучающимся предоставляется возможность самостоятельно пройти тест (диагностика доминирующей перцептивной модальности С. Ефремцева), выявить доминирующий тип восприятия. В соответствии с результатами диагностики при поддержке педагогов студенты учатся выбирать для себя удобный формат освоения материала дисциплины.

Программа дисциплины поделена на модули, по завершении освоения которых проставляются оценки, а затем подсчитывается общая сумма баллов и определяется оценка по предмету. Обучение осуществляется в смешанном формате. Создана доступная информационная образовательная среда на базе системы организации учебного процесса КНИТУ-ONE. На сайте кафедры размещены методические и теоретические материалы, видеолекции, записи онлайн занятий, примеры выполнения заданий с подробными пояснениями к расчетно-графическим работам, задания для лабораторных занятий, контрольные вопросы. Это позволяет обучающимся самостоятельно актуализировать свои знания, изучать образцы и требования к оформлению, выполнять свои варианты заданий.

Для облегчения восприятия студентами новой информации в дистанционном формате был подобран наглядный материал для лекционного модуля (видеоматериалы, презентации, учебные пособия), предоставлена возможность записи и повторного просмотра лекций. На Рисунке 1 приведен пример наглядного представления положения точки A в пространстве. Обучающимся предлагалось взять в руки пуговицу или другой небольшой предмет и определить его расположение относительно стены (фронтальная проекция точки A – плоскость π_2) и пола (горизонтальная проекция точки A – плоскость π_1).

На Рисунке 2 представлен пример наглядного сопровождения пошагового пояснения преподавателем этапов решения задачи на построение проекций точек A, B, C, D на плоскости π_1 и π_2 ; горизонтали и фронтали, прямой, перпендикулярной плоскости треугольника ABC ; определение точки пересечения прямой с плоскостью треугольника; натуральной величины отрезка; видимости прямой относительно плоскости треугольника.

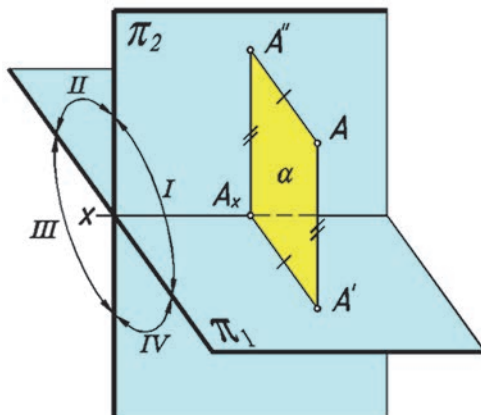


Рисунок 1. Эпюр Монжа

* Источник: [11].

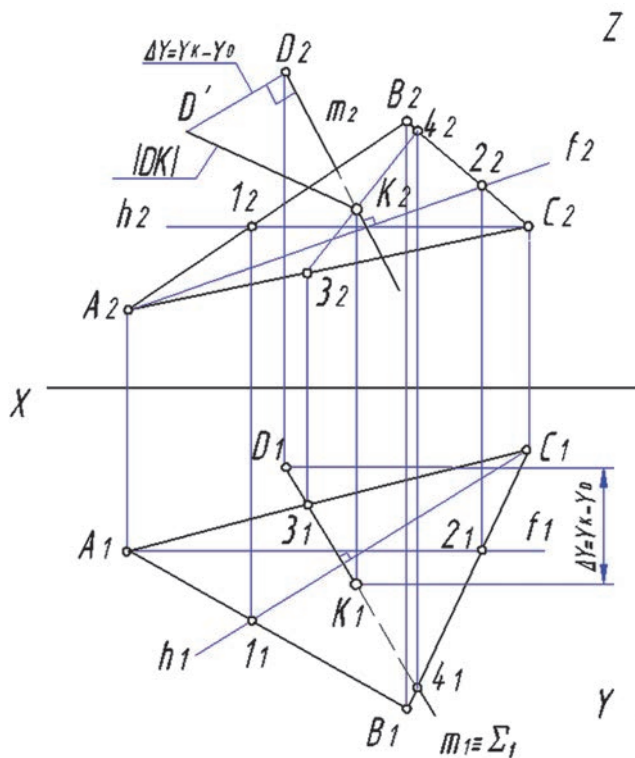


Рисунок 2. Пример наглядного материала для демонстрации пошагового решения задачи

* Источник: [5].

Наличие подобных обучающих материалов позволяет студентам выполнять задания, слушая объяснение преподавателя в режиме онлайн.

Важную роль в смешанном формате изучения дисциплины играют контроль и проверка знаний студентов. После изучения теоретической части, студентам предоставляются контрольные вопросы по теме, ориентированные на воспроизведение определенных освоенных понятий. Принципиальным

моментом является осуществление проверки выполненных обучающимися расчетно-графических работ в очном формате. В ходе представления студентом проделанной работы, беседы с преподавателем делаются выводы об уровне освоения знаний, самостоятельности осуществления познавательных действий.

Заключение. Реализация в образовательном процессе основных положений контекстного подхода,

УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «НАЧЕРТАТЕЛЬНАЯ ГЕОМЕТРИЯ» В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКИХ КАДРОВ

технологий опережающего, модульного и дистанционного обучения позволяет обеспечить качественную подготовку будущих инженеров по важной для дальнейшего обучения в вузе и предстоящей профессиональной деятельности дисциплине «Начертательная геометрия». В ходе исследования нами выявлены следующие условия эффективности реализации программы рассматриваемого нами курса:

- погружение обучающихся в профессиональный или жизненный контекст путем моделирования реальных ситуаций;
- проблемность обучения, моделирование профессиональной деятельности; совместная деятельность, межличностное сотрудничество, опосредованное обучение (назначение кураторов из числа наиболее успешных студентов);
- использование наглядных материалов;
- учет индивидуальных особенностей обучающихся (уровень сформированности графических навыков, способностей к усвоению содержания геометро-графических дисциплин, тип восприятия информации

и др.), наличие устойчивого доступа к Интернету, необходимой техники;

- опора на дифференцированный подход, обеспечивающий доступность материала для каждого;
- постепенный переход студентов к базовым формам деятельности более высокого ранга;
- деление программы на модули, структуризация содержания обучения, вариативность структурных организационно-методических единиц;
- создание доступной информационной образовательной среды, содержащей все необходимые материалы для организации самостоятельной учебной деятельности;
- осуществление проверки выполненных обучающимися расчетно-графических работ в очном формате.

Соблюдение данных условий позволяет значительно повысить эффективность работы преподавателей, мотивировать обучающихся к освоению навыков, необходимых для дальнейшего успешного обучения в вузе и последующей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буркина В.А. О некоторых приоритетах модульного обучения в вузе // Молодой ученый. 2014. № 4 (63). С. 925-927.
2. Вербицкий А.А. Контекстное обучение и становление новой образовательной программы. Жуковский: МИМ ЛИНК, 2000. 41 с.
3. Вольхин К.А., Астахова Т.А. Проблемы графической подготовки студентов технического университета // Геометрия и графика. Научно-методический журнал. 2014. Т. 2, Вып. 3. С. 24-28.
4. Гнездилова Е.В. Модульная технология обучения адъюнктов иноязычной лексики научного стиля // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2025. № 1 (105). С. 202-212. DOI: <https://doi.org/10.35750/2071-8284-2025-1-202-212>.
5. Жирных Б.Г., Серегин В.И., Шарикян Ю.Э. Начертательная геометрия: учебник / Под общ. ред. В.И. Серегина. 1-е изд. М.: Изд-во МГТУ имени Н.Э. Баумана, 2015. 168 с.
6. Концепция технологического развития на период до 2030 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 20 мая 2023 г. № 1315-р. URL: <https://rospatent.gov.ru/content/uploadfiles/technological-2023.pdf> (дата обращения: 14.10.2025).
7. Кубегенова А.Д., Тажжуран А.Е., Имангалиева А.Н. Модульная технология обучения как средство повышения эффективности подготовки специалистов ИКТ // Педагогическое мастерство: материалы X Международной научной конференции, г. Москва, 20-23 июня 2017 г. М.: Буки-Веди, 2017. С. 135-137.
8. Лысенкова С.Н. Жизнь моя - школа, или Право на творчество. М.: Новая школа, 1995.
9. Матекина Т.В. Проектирование технологий опережающего обучения // Известия РГПУ имени А.И. Герцена. 2009. № 112. С. 164-171.
10. Шабанова О.П., Шабанова М.Н. Модель преодоления низкого уровня графической культуры студентов и школьников // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2014. № 1 (29). С. 199-204.
11. Эпюр № 1: методические указания; сост.: И.Н. Поникарова, Л.М. Васильева, Р.Р. Нигматов. Казань: Изд-во КНИТУ, 2013. 16 с.

REFERENCES

1. Burkina V.A. O nekotoryh prioritetah modul'nogo obucheniya v vuze [On some priorities of modular education at the university]. *Young Scientist*. 2014. No. 4 (63). P. 925-927. (in Russian).
2. Verbickij A.A. Kontekstnoe obuchenie i stanovlenie novej obrazovatel'noj programmy [Contextual learning and the formation of a new educational program]. Zhukovskiy: MIM LINK, 2000. 41 p. (in Russian).
3. Vol'hin K.A., Astahova T.A. Problemy graficheskoy podgotovki studentov tekhnicheskogo universiteta [Problems of graphic training of technical university students]. *Geometry and graphics. Scientific and methodological journal*. 2014. Vol. 2, Iss. 3. P. 24-28. (in Russian).
4. Gnezdilova E.V. Modul'naya tekhnologiya obucheniya ad'yunktov inoyazychnoj leksike nauchnogo stilya [Modular technology of teaching adjuncts foreign language vocabulary of scientific style]. *Bulletin of the Saint Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*. 2025. No. 1 (105). P. 202-212. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.35750/2071-8284-2025-1-202-212>.

5. Zhirnyh B.G., Seregin V.I., Sharikyan Yu.E. Nachertatel'naya geometriya [Descriptive geometry]. Moscow: Publishing House of Bauman Moscow State Technical University, 2015. 168 p. (in Russian).
6. Konceptiya tekhnologicheskogo razvitiya na period do 2030 goda. Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 20 maya 2023 g. № 1315-r [The concept of technological development for the period up to 2030. Decree of the Government of the Russian Federation dated May 20, 2023 No. 1315-R]. Available at: <https://rospatent.gov.ru/content/uploadfiles/technological-2023.pdf> (date of the Application: 14.10.2025). (in Russian).
7. Kubegenova A.D., Tazhkuran A.E., Imangalieva A.N. Modul'naya tekhnologiya obucheniya kak sredstvo povysheniya effektivnosti podgotovki specialistov IKT [Modular learning technology as a means of improving the effectiveness of training ICT specialists]. *Pedagogical excellence: proceedings of the X International Scientific Conference, Moscow, June 20-23, 2017*. Moscow: Buki-Vedi, 2017. P. 135-137. (in Russian).
8. Lysenkova S.N. Zhizn' moja - shkola, ili Pravo na tvorchestvo [My life is a school, or the right to creativity]. Moscow: New School, 1995. (in Russian).
9. Matekina T.V. Proektirovanie tekhnologij operezhayushchego obucheniya [Designing advanced learning technologies]. *Izvestiya RSPU named after A.I. Herzen*. 2009. No. 112. P. 164-171. (in Russian).
10. Shabanova O.P., Shabanova M.N. Model' preodoleniya nizkogo urovnya graficheskoy kul'tury studentov i shkol'nikov [A model for overcoming the low level of graphic culture of students and schoolchildren]. *Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University*. 2014. No. 1 (29). P. 199-204. (in Russian).
11. Epyur № 1: metodicheskie ukazaniya [Plot No. 1: methodological guidelines; comp.: I.N. Ponikarova, L.M. Vasilyeva, R.R. Nigmatov]. Kazan: KNRTU Publishing House, 2013. 16 p. (in Russian).

Поступила в редакцию: 26.10.2025

Поступила после рецензирования: 02.12.2025

Поступила к публикации: 12.12.2025

Received: 26.10.2025

Revised: 02.12.2025

Accepted: 12.12.2025

*Гафнер В.В., Каплан Я.Б.,
Уральский государственный педагогический университет*



ГАФНЕР ВАСИЛИЙ ВИКТОРОВИЧ
Российская Федерация, Екатеринбург

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, Уральский государственный педагогический университет. Сфера научных интересов: педагогика безопасности, теоретико-методологические основы образования в области безопасности жизнедеятельности. Автор более 100 опубликованных научных работ. Электронная почта: gafnerw@mail.ru

VASILIIY V. GAFNER
Yekaterinburg, Russian Federation

Ph.D. of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Anatomy, Physiology and Life Safety, Ural State Pedagogical University. Research interests: safety pedagogy, theoretical and methodological foundations of life safety education. Author of more than 100 published scientific works. E-mail address: gafnerw@mail.ru



КАПЛАН ЯНА БОРИСОВНА
Российская Федерация, Екатеринбург

кандидат педагогических наук, доцент, полковник внутренней службы, доцент кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, Уральский государственный педагогический университет, член-корреспондент Национальной академии наук пожарной безопасности. Сфера научных интересов: педагогика безопасности, обучение в области пожарной безопасности. Автор более 60 опубликованных научных работ. Электронная почта: kaplanyana@mail.ru

YANA B. KAPLAN
Yekaterinburg, Russian Federation

Ph.D. of Pedagogical Sciences, Docent, Colonel of the Internal Service, Associate Professor at the Department of Anatomy, Physiology and Life Safety, Ural State Pedagogical University, Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Fire Safety. Research interests: safety pedagogy, fire safety education. Author of more than 60 published scientific works. E-mail address: kaplanyana@mail.ru

Анализ современного состояния теории и практики обучения школьников в сфере пожарной безопасности

Аннотация. Цель исследования – выявление системных проблем обучения школьников в сфере пожарной безопасности и разработка образовательного минимума как основы для модернизации образовательных программ. Среди методов исследования сравнительный анализ федеральных рабочих программ предмета «Основы безопасности и защиты Родины» для 8–9 и 10–11 классов, нормативно-правовых документов и статистических данных Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий. В результате исследования установлено, что существующая система подготовки школьников характеризуется фрагментарностью содержания, дефицитом учебного времени, отсутствием практико-ориентированного подхода и психологической подготовки к действиям в чрезвычайных ситуациях. Выявлено несоответствие между декларируемыми требованиями к компетенциям выпускников и реальным уровнем их подготовки. На основе проведенного анализа предложена структура образовательного минимума пожарной безопасности, включающая когнитивный, операционный и поведенческий компоненты. Сделан вывод о необходимости фундаментального пересмотра содержания и методологии обучения с учетом принципов непрерывности, возрастной адекватности и практической направленности. Реализация предложенных мер позволит повысить эффективность формирования культуры безопасности обучающихся.

Ключевые слова: пожарная безопасность, образовательный минимум, школьное образование, учебный предмет «Основы безопасности и защиты Родины», практическая подготовка, психологическая устойчивость.

Для цитирования: Гафнер В.В., Каплан Я.Б. Анализ современного состояния теории и практики обучения школьников в сфере пожарной безопасности // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 91–95. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.091

Abstract. The purpose of the study is to identify systemic problems of teaching schoolchildren in the field of fire safety and to develop an educational minimum as a basis for modernizing educational programs. The research methods include a comparative analysis of the federal work programs on the subject “Fundamentals of Homeland Security and Protection” for grades 8–9 and 10–11, regulatory documents and statistical data from the Ministry of the Russian Federation for Civil Defense, Emergencies and Disaster Management. As a result of the study, it was found that the existing system of school education is characterized by fragmented content, lack of study time, lack of a practice-oriented approach and psychological preparation for emergency situations. The discrepancy between the declared requirements for the competencies of graduates and the actual level of their training has been revealed. Based on the analysis, the structure of the educational minimum of fire safety is proposed, including cognitive, operational and behavioral components. It is concluded that there is a need for a fundamental revision of the content and methodology of teaching, taking into account the principles of continuity, age adequacy and practical orientation. The implementation of the proposed measures will improve the effectiveness of the formation of a safety culture for students.

Keywords: fire safety, educational minimum, school education, subject “Fundamentals of Homeland security and protection”, practical training, psychological stability.

For citation: Gafner V.V., Kaplan Ya.B. Analysis of the Current State of the Theory and Practice of Teaching Schoolchildren in the Field of Fire Safety. *Higher education today*. 2025. No. 5. P. 91–95. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.091



Уральский государственный педагогический университет

Введение. Анализ официальных данных Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий (далее – МЧС) позволяет выявить устойчивые негативные тенденции в области детского травматизма при пожарах. По данным за 2024 год, в Российской Федерации было зарегистрировано 347436 пожаров, которые привели к травмам 8345 и гибели 7575 человек. Ежегодно количество случаев с летальным исходом на пожарах среди несовершеннолетних варьируется в диапазоне от 300 до 400 (в 2024 году погибло 409 детей и подростков) [3]. Сохраняющая стабильность этих показателей, несмотря на общее снижение количества пожаров в стране, косвенно свидетельствует о недостаточной эффективности существующей организации обучения мерам пожарной безопасности.

В соответствии с Федеральным законом от 21 декабря 1994 года № 69-ФЗ «О пожарной безопасности», обучение мерам пожарной безопасности – это «организованный процесс по формированию знаний, умений, навыков граждан в области обеспечения пожарной безопасности в системе общего, профессионального и дополнительного образования, в процессе трудовой и служебной деятельности, а также в повседневной жизни» [7]. В статье 25 данного закона говорится: «в образовательных организациях проводится обязательное обучение обучающихся мерам пожарной безопасности» [7]. Таким образом, подготовка школьников в сфере пожарной безопасности является обязательной частью образовательного процесса в школах и других образовательных учреждениях. Она должна включать регулярные занятия, практические тренировки и инструктажи, адаптированные к возрасту обучающихся, нацеленные на формирование устойчивых навыков предотвращения пожаров и правильного поведения во время пожара.

В Советском Союзе действовали Правила пожарной безопасности для общеобразовательных школ [4], в соответствии с которыми с учащимися 1–4 классов и детьми старшего дошкольного возраста должны были проводиться беседы по предупреждению пожаров в школе, а с учащимися 5–8 классов – полноценные занятия по изучению правил пожарной безопасности по утвержденной программе.

С введением в 1991 году предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» (далее – ОБЖ) вопросам пожарной безопасности также уделялось серьезное внимание. Так, в программе 1994 года изучение основных правил пожарной безопасности начиналось с 1 класса [5]. Однако после принятия первых государственных образовательных стандартов в 2004 году предмет «ОБЖ» был исключен из программы начальной школы, а его содержание и учебные часы были переданы предмету «Окружающий мир». Обновление федеральных государственных образовательных стан-

дартов привело к тому, что тема пожарной безопасности в начальном образовании к 2009 году совсем исчезла [1]. К настоящему моменту, в нарушение требований Федерального закона «О пожарной безопасности», в стране отсутствует целенаправленное обучение основам пожарной безопасности в начальной и основной школе до 8 класса. Проблемы обучения школьников мерам пожарной безопасности, которые стояли перед системой образования 20 лет назад, по-прежнему не решены [6].

Этим определяется *актуальность* комплексного анализа современного состояния обучения школьников в сфере пожарной безопасности. *Цель настоящей статьи* – представить результаты исследования, ориентированного на выявление системных проблем обучения школьников в сфере пожарной безопасности и разработку образовательного минимума как основы для модернизации образовательных программ.

Образовательный минимум по пожарной безопасности. На основе анализа статистических данных о причинах возникновения пожаров, научных исследований и современных подходов к обучению пожарной безопасности нами был составлен образовательный минимум по пожарной безопасности – минимально необходимый уровень знаний, умений и навыков в области пожарной безопасности, которым должны владеть все граждане страны, в том числе и обучающиеся. Он включает в себя три взаимосвязанных компонента: когнитивный, операционный и поведенческий. Ниже представлено содержание образовательного минимума пожарной безопасности для уровня общего образования.

Когнитивный компонент (знания) составляет теоретическую основу для распознавания угрозы пожара и принятия решений. Он включает представления по следующим вопросам:

- происхождение и динамика пожара: основные причины возникновения пожаров, понимание скоротечности процесса;
- опасные факторы пожара: пламя и искры, тепловой поток, повышенная температура окружающей среды и концентрация токсичных продуктов горения и термического разложения, пониженная концентрация кислорода, снижение видимости в дыму;
- средства защиты и профилактики, первичные средства пожаротушения и их применение;
- психологическая подготовка: признаки паники, основные техники дыхательной саморегуляции, понимание действия стресса на когнитивные процессы.

Операционный компонент (умения) подразумевает способность действовать при пожаре по алгоритму:

- оповещение: оперативный вызов экстренных служб, передача точной структурированной определенной образом информации о пожаре;

- эвакуация: ориентирование по плану эвакуации в незнакомом месте, умение безопасно покинуть место возгорания;
- применение первичных средств пожаротушения (огнетушитель);
- оказание первой помощи при термических ожогах;
- психологическая подготовка: выполнение дыхательных упражнений для снижения напряжения, применение алгоритма «остановись – подумай – действуй» в стрессовых ситуациях.

Поведенческий компонент (навыки) объединяет навыки как доведенные до автоматизма поведенческие паттерны, активируемые в условиях стресса и дефицита времени. Среди них навыки, связанные с:

- тактическими решениями: оперативная оценка обстановки и принятие решения (ликвидация пожара своими силами, эвакуация и др.);
- действиями в типовых ситуациях: автоматизированные алгоритмы поведения при возгорании электроприбора, горючих жидкостей, одежды на человеке и др.;
- эвакуация в условиях задымления: перемещение в задымленном пространстве, проверка преград на температурное воздействие, изоляция помещений путем закрывания дверей;
- психологическая подготовка: автоматическое применение дыхательных техник при первых признаках паники, мгновенная активация алгоритмического мышления в условиях дефицита времени.

Этот образовательный минимум должен стать ориентиром для анализа и последующей модернизации образовательных программ в области пожарной безопасности.

Анализ современного состояния обучения пожарной безопасности в общеобразовательных организациях. Как отмечалось выше, критическим недостатком действующей системы обучения пожарной безопасности школьников является отсутствие систематического обучения основам пожарной безопасности на этапе начальной школы и в 5–7 классах. До 8 класса соответствующие вопросы либо не рассматриваются вообще, либо затрагиваются фрагментарно в рамках внеурочной деятельности или классных часов. Это приводит к тому, что в наиболее сензитивный период формирования базовых поведенческих паттернов дети лишены целенаправленного педагогического руководства. Представления о пожаре и мерах безопасности складываются у них стихийно – под влиянием средств массовой информации, компьютерных игр, разрозненных рассказов родителей или эпизодических встреч с представителями пожарной охраны. Подобная информация часто носит поверхностный, а иногда и искаженный характер, не формируя адекватное восприятие опасности и правильный алгоритм действий.

Проведенный нами анализ федеральных рабочих программ (далее – ФРП) по предмету «Основы безопасности и защиты Родины» (далее – ОБЗР) для 8–9 и 10–11 классов [9; 10] позволил выявить системные проблемы в подготовке школьников в области пожарной безопасности.

Основной сложностью выступает недостаток учебного времени. Согласно ФРП учебного предмета «ОБЗР», на освоение вопросов пожарной безопасности в 8–9 и 10–11 классах отводится всего 8 часов (3 часа в 8 классе, 1 – в 9, 3 – в 10, 1 – в 11). Такой объем следует признать несоответствующим минимальным методическим требованиям для формирования устойчивых практических навыков, достижения представленных в ФРП ОБЗР предметных практических планируемых результатов обучения в области пожарной безопасности. Обучающиеся должны иметь навыки:

- безопасных действий при обращении с газовыми и электрическими приборами;
- безопасных действий при пожаре дома, на балконе, в подъезде, лифте;
- первой помощи при ожогах;
- поведения при угрозе и возникновении пожара;
- правильного использования первичных средств пожаротушения.

Безусловно, все эти навыки необходимы, но за несколько часов их сформировать невозможно.

Содержание данного раздела отличается фрагментарностью – обучение сводится к разрозненным сведениям, не формируется целостная система знаний о природе пожара и алгоритмах поведения при угрозе и возникновении пожара. Отсутствие принципа спирального построения программы и длительные временные промежутки между изучением смежных тем приводят к утрате полученных знаний.

Требования к результатам обучения предполагают уверенное владение навыками использования первичных средств пожаротушения, однако программа ограничивается теоретическим их изучением без обязательной практической отработки. Аналогичная ситуация наблюдается с навыками эвакуации – не предполагается отработка конкретных алгоритмов движения в задымленном пространстве и использования подручных средств защиты.

Серьезной проблемой остается формальный подход к обучению вызову экстренных служб. Отсутствие

тренировок по передаче структурированной информации приводит к неспособности обучающихся четко описать суть происшествия. Навыки оказания первой помощи при ожогах представлены только в 10 классе, фрагментарно, без отработки на практике и анализа типичных ошибок.

Критическим упущением является отсутствие психологической подготовки к действиям в условиях стресса. Программа не предусматривает моделирование стрессовых условий, не формируют механизмы преодоления паники и сохранения способности к рациональным действиям [8].

Вопрос материально-технического обеспечения предмета «ОБЗР» в целом, и темы пожарной безопасности, в частности, остается актуальным с момента введения предмета. Изучение средств пожаротушения часто ограничивается теоретическим знакомством без применения на учебных макетах по причине их отсутствия.

Ситуацию усугубляет дефицит квалифицированных педагогических кадров, осуществляющих обучение по предмету «ОБЗР». К сожалению, большое количество учителей (в первую очередь – совместителей) не обладает необходимой специальной подготовкой в вопросах безопасности в целом и пожарной безопасности в частности, ограничивается лишь передачей содержания учебника.

Вывод. Проведенное исследование свидетельствует о необходимости фундаментального пересмотра содержания и методики обучения пожарной безопасности в школе. Освоение данного раздела учебного предмета «ОБЗР» в образовательных организациях следует рассматривать как необходимый элемент формирования культуры безопасности обучающихся [2].

Модернизация образовательной программы предмета «ОБЗР» на основе принципов непрерывности, практической ориентации и возрастной адаптации с участием педагогов-практиков, ученых обеспечит реальную готовность школьников к чрезвычайным ситуациям и существенно снизит повседневные риски. При этом очевидно, что кризис в обучении мерам пожарной безопасности невозможно преодолеть без перехода руководства системы образования страны от формального подхода к решению проблем преподавания предмета «ОБЗР» к ответственному.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Гафнер В.В.* ФГОС начального общего образования: похищение безопасности в 3 частях // География и безопасность жизнедеятельности – традиции и инновации в педагогическом образовании: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 110-летию Педагогического института ИГУ, Иркутск, 08–09 ноября 2019 года. Иркутск: Институт географии имени В.Б. Сочавы Сибирского отделения Российской академии наук, 2019. С. 93–96.
2. *Крекунов А.А., Каплан Я.Б., Корнилов А.А.* Обучение мерам пожарной безопасности в образовательных организациях общего образования как составляющая формирования культуры безопасности // Формирование куль-

- туры безопасности жизнедеятельности в образовательной среде: приоритеты, проблемы, решения. Сборник материалов по итогам Международной научной конференции, Москва, 28–29 марта 2018 года. М.: Объединенная редакция, 2018. С. 238–239.
3. Пожары и пожарная безопасность в 2024 году. Статистика пожаров и их последствий: информационно-аналитический сборник. Балашиха: ФГБУ ВНИИПО МЧС России, 2025. 112 с.
 4. Правила пожарной безопасности для общеобразовательных школ, профессионально-технических училищ, школ-интернатов, детских домов, дошкольных, внешкольных и других учебно-воспитательных учреждений: ППБ-101-89. Утвержден Приказом Государственного комитета СССР по народному образованию от 04.07.89 № 541. М., 1989. 20 с.
 5. Программы для общеобразовательных учреждений. Основы безопасности жизнедеятельности: I–XI классы. М.: Просвещение, 1994. 110 с.
 6. Ратникова О.Д., Комова М.А. Обучение мерам пожарной безопасности, проблемы и пути их решения // Технологии гражданской безопасности. 2004. № 3 (7). С. 43–45.
 7. Российская Федерация. О пожарной безопасности. Федеральный закон от 21 декабря 1994 г. № 69-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. 1994. № 35. (В редакции Федерального закона от 07.07.2025 № 198-ФЗ).
 8. Сидоркин В.А., Косов С.В. Психолого-педагогические компоненты формирования пожаробезопасного поведения детей // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социоконетика. 2016. Т. 22, № 3. С. 207–209.
 9. Федеральная рабочая программа основного общего образования по учебному предмету «Основы безопасности и защиты Родины» (для 8–9 классов образовательных организаций) / Единое содержание общего образования. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_ooo_frp_obzr-8-9.pdf (дата обращения: 25.10.2025).
 10. Федеральная рабочая программа среднего общего образования по учебному предмету «Основы безопасности и защиты Родины» (для 10–11 классов образовательных организаций) / Единое содержание общего образования. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_soo_frp_obzr_10_11.pdf (дата обращения: 25.10.2025).

REFERENCES

1. Gafner V.V. FGOS nachal'nogo obshchego obrazovaniya: pohishchenie bezopasnosti v 3 chastyakh [FGOS of primary general education: the abduction of safety in 3 parts]. *Geografiya i bezopasnost' zhiznedeyatel'nosti – tradicii i innovacii v pedagogicheskom obrazovanii. Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem, posvyashchennoj 110-letiyu Pedagogicheskogo instituta IGU, Irkutsk, 08–09 noyabrya 2019 goda*. Irkutsk: Institut geografii imeni V.B. Sochavy Sibirskogo otdeleniya Rossijskoj akademii nauk, 2019. P. 93–96. (in Russian).
2. Krektunov A.A., Kaplan Ya.B., Kornilov A.A. Obuchenie meram pozharnoj bezopasnosti v obrazovatel'nyh organizacijah obshchego obrazovaniya kak sostavlyayushchaya formirovaniya kul'tury bezopasnosti [Training in fire safety measures in general education organizations as a component of the formation of a safety culture]. *Formation of a culture of life safety in the educational environment: priorities, problems, solutions. Collection of materials on the results of the International Scientific Conference, Moscow, March 28–29, 2018*. Moscow: United Edition, 2018. P. 238–239. (in Russian).
3. Pozhary i pozharaya bezopasnost' v 2024 g. Statistika pozharov i ih posledstvij: informacionno-analiticheskij sbornik [Fires and fire safety in 2024. Statistics of fires and their consequences: information and analytical collection]. Балашиха: ФГБУ ВНИИПО МЧС России, 2025. 112 p. (in Russian).
4. Pravila pozharnoj bezopasnosti dlya obshcheobrazovatel'nyh shkol, professional'no-tehnicheskikh uchilishch, shkol-internatov, detskih domov, doshkol'nyh, vneshkol'nyh i drugih uchebno-vospitatel'nyh uchrezhdenij: PPB-101-89. Utv. prikazom Gosudarstvennogo komiteta SSSR po narodnomu obrazovaniyu ot 04.07.89 N 541 [Fire safety rules for general education schools, vocational schools, boarding schools, orphanages, preschool, extracurricular and other educational institutions: PPB-101-89]. Moscow, 1989. 20 p. (in Russian).
5. Programmy dlya obshcheobrazovatel'nyh uchrezhdenij. Osnovy bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti: I–XI klassy [Programs for general education institutions. Fundamentals of life safety: I–XI grades]. Moscow: Prosveshchenie, 1994. 110 p. (in Russian).
6. Ratnikova O.D., Komova M.A. Obuchenie meram pozharnoj bezopasnosti, problemy i puti ih resheniya [Training in fire safety measures, problems and ways to solve them]. *Civil security technologies*. 2004. No. 3 (7). P. 43–45. (in Russian).
7. Rossijskaya Federaciya. O pozharnoj bezopasnosti. Federal'nyj zakon ot 21 dekabrya 1994 g. № 69-FZ [The Russian Federation. About fire safety. Federal Law No. 69-FZ of December 21, 1994]. *Collection of Legislation of the Russian Federation*. 1994. N 35. (As amended by Federal Law No. 198-FZ dated 07.07.2025). (in Russian).
8. Sidorkin V.A., Kosov S.V. Psihologo-pedagogicheskie komponenty formirovaniya pozharobezopasnogo povedeniya detej [Psychological and pedagogical components of the formation of fire-safe behavior of children]. *Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2016. Vol. 22, No. 3. P. 207–209. (in Russian).
9. Federal'naya rabochaya programma osnovnogo obshchego obrazovaniya po uchebnomu predmetu "Osnovy bezopasnosti i zashchity Rodiny" (dlya 8–9 klassov obrazovatel'nyh organizacij) [Federal working program of basic general education on the subject "Fundamentals of security and defense of the Motherland" (for grades 8–9 of educational organizations)]. *Unified content of general education*. Available at: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_ooo_frp_obzr-8-9.pdf (date of the Application: 25.10.2025). (in Russian).
10. Federal'naya rabochaya programma srednego obshchego obrazovaniya po uchebnomu predmetu "Osnovy bezopasnosti i zashchity Rodiny" (dlya 10–11 klassov obrazovatel'nyh organizacij) [Federal working program of secondary general education on the subject "Fundamentals of security and defense of the Motherland" (for grades 10–11 of educational organizations)]. *Unified content of general education*. Available at: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_soo_frp_obzr_10_11.pdf (date of the Application: 25.10.2025). (in Russian).

Поступила в редакцию: 26.10.2025

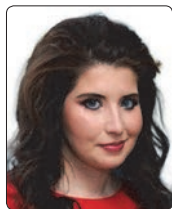
Received: 26.10.2025

Поступила после рецензирования: 25.11.2025

Revised: 25.11.2025

Поступила к публикации: 09.12.2025

Accepted: 09.12.2025

Кузнецова В.Г.,*Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова***КУЗНЕЦОВА ВИКТОРИЯ ГРИГОРЬЕВНА****Российская Федерация, Москва**

ассистент института иностранных языков для профессиональных целей, ФГАОУ ВО Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова Минздрава России. Сфера научных интересов: молодежная политика, воспитание личности, попаданчество как метод воспитания подрастающего поколения, взаимосвязь молодежной субкультуры и традиционной культуры. Автор трех опубликованных научных работ. Электронная почта: kuznetsova_v_g_1@staff.sechenov.ru

VICTORIA G. KUZNETSOVA**Moscow, Russian Federation**

Assistant of the Institute of Foreign Languages for Professional Purposes, Sechenov First Moscow State Medical University. Research interests: youth policy, youth education, time travel as a method of educating the younger generation, the relationship between youth subculture and traditional culture. Author of three published scientific works. E-mail address: kuznetsova_v_g_1@staff.sechenov.ru

Построение модели воспитания профессионально-нравственных качеств будущих медицинских работников на основе приема «попаданчество»

Аннотация. Обоснована актуальность поиска инновационных подходов к воспитанию профессионально-нравственных качеств будущих медицинских работников на основе приема «попаданчество». Уточнены определения основных понятий предметно-категориального поля исследования: нравственность, нравственное воспитание, нравственная подготовленность будущего медицинского работника к профессиональной деятельности, нравственные качества и профессионально-нравственная позиция специалиста, образовательная среда, виртуальное пространство, киберсоциализация. Выделены необходимые характеристики, значимые нравственные и профессионально-нравственные качества будущего медицинского работника. Определены особенности виртуальной среды как пространства личностного становления молодежи, специфика киберсоциализации, современного студента как сетевой личности. Выдвигается идея создания образовательной среды как «промежуточной матрицы», переходной модели, сочетающей в себе идеальную и привычную индивиду области существования. Определены суть процесса моделирования и продуктивные подходы к его осуществлению. Обозначены перспективы дальнейшей исследовательской деятельности: определение конкретного содержания воспитательного процесса, выявление условий его эффективности, разработка и апробация модели воспитания профессионально-нравственных качеств будущих медицинских работников на основе приема «попаданчество».

Ключевые слова: профессионально-нравственные качества будущих медицинских работников, прием воспитания «попаданчество», киберсоциализация студента, сетевая личность.

Для цитирования: Кузнецова В.Г. Построение модели воспитания профессионально-нравственных качеств будущих медицинских работников на основе приема «попаданчество» // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 96–103. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.096

Abstract. The relevance of the search for innovative approaches to the education of professional and moral qualities of future medical workers based on the “popadanstvo” method is substantiated. The definitions of the main concepts of the subject-categorical field of research are clarified: morality, moral education, moral readiness of a future medical worker for professional activity, moral qualities and professional and moral position of a specialist, educational environment, virtual space, cybersocialization. The necessary characteristics, significant moral and professional qualities of the future medical worker are highlighted. The features of the virtual environment as a space of personal development of young people, the specifics of cybersocialization, and the modern student as a network personality are determined. The idea of creating an educational environment as an “intermediate matrix”, a transitional model combining the ideal and familiar areas of existence for an individual, is put forward. The essence of the modeling process and productive approaches to its implementation are defined. The prospects for further research activities are outlined: the definition of the specific content of the educational process, the identification of conditions for its effectiveness, the development and testing of a model for the education of professional and moral qualities of future medical workers based on the “popadanstvo” method.

Keywords: professional and moral qualities of future medical workers, the method of education “popadanstvo”, cybersocialization of the student, network personality.

For citation: Kuznetsova V.G. Building a Model of Education of Professional and Moral Qualities of Future Medical Workers Based on the “Popadanstvo” Method. *Higher education today*. 2025. No. 5. P. 96–103. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.096

Введение. Сегодня человечество ищет ответы на новые глобальные вызовы: цифровизация всех сфер жизни, обострение геополитической обстановки, трансформация социума. Исследователи выделяют характеристики общества, приводящие, по словам В.В. Абраменковой, к потере подрастающими поколениями «пространства нормальной социализации»: высокий динамизм социальной жизни, психоэмоциональная напряженность; духовно-нравственный кризис общества и традиционных социальных институтов, прежде всего семьи [1, с. 136]; утрата обществом нравственных ориентиров, моральная инфляция, маргинализация и конфликтность современного общества, информационная избыточность, подавление или неполная реализация потребности в безопасности, деформирующие личность и социум (В.В. Денисов, Л.А. Михайлов, А.И. Муравых, В.С. Поликарпов, В.А. Рукинов, В.В. Сергеев, С.Н. Соколова), доминирование киберсоциализации как механизма взросления [24].

В этих условиях коренным образом меняется понимание роли науки, культуры и образования в реалиях постиндустриального (информационного) общества, актуализируется потребность в качественном изменении подходов к организации обучения и воспитания на всех уровнях образования, в рамках разных институтов социализации [24]. Образование рассматривается Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO – ЮНЕСКО) как высший приоритет в системе государственных интересов и задач. «Стратегия национальной безопасности Российской Федерации» признает образование одним из приоритетных направлений формирования и развития российской государственности, сохранения самобытности страны, обеспечения ее национальной безопасности [26]. Деятельности системы образования определяет будущее человека, человечества, планеты, выступая механизмом изменения менталитета индивида и общества (Б.С. Гершунский), ликвидации функциональной неграмотности людей по отношению к среде обитания, производству и социуму (О.А. Фельдман).

Масштабность происходящих трансформаций определяет *актуальность* поиска инновационных подходов к воспитанию подрастающих поколений, учитывающих специфику социализации в условиях информационного поля, в котором живет современная



Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова

молодежь. В Указе Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» представлена концепция формирования идентичности молодежи, воспитания нравственных качеств [25]. С опорой на данный документ рассмотрим возможности построения модели воспитания профессионально-нравственных качеств будущих медицинских работников на основе жанра литературы и кино попаданчество, используемого в качестве приема образовательной деятельности.

Методологическую основу проводимого нами исследования составляют: аксиологический, средовой, культурологический и личностно ориентированный подходы. Аксиологический подход обеспечивает понимание нравственных ценностей индивида как системообразующего фактора в формировании профессионально-нравственных позиций, выбор путей формирования у будущих медицинских работников представлений о традиционных российских духовно-нравственных ценностях. Обращение к культурологическому подходу отражает исследовательскую позицию, основанную на видении взаимосвязи образования и культуры, представлении воспитания как приобщения подрастающих поколений к ценностям – элементам культуры общества. Средовой под-

ход позволяет учесть влияние на индивида образовательной среды, а также сообщества, в котором он живет и широкой информационной среды. Личностно ориентированный подход нацеливает исследователя на отказ от формирования личности с заданными свойствами в пользу создания условий для полноценного проявления и развития личностных функций воспитанников [18].

В данной статье представлены основные результаты решения следующих *задач исследования*:

- уточнение определений основных понятий предметно-категориального поля исследования;
- выделение значимых для проводимой работы особенностей представителей молодого поколения и среды, в которой происходит их социализация;
- определение сути процесса моделирования и продуктивных подходов к его осуществлению.

Основные понятия предметно-категориального поля исследования. Ключевым понятием нашего исследования является «нравственность», рассматриваемая нами с опорой на работы А.Г. Ковалева, П.М. Тихомирова и П.М. Якобсона как система интеллектуально-эмоциональных убеждений индивида, форма общественного сознания и вид общественных отношений, определяющих духовно-нравственную направленность и поведение личности в социуме, субъективное отношение человека к различным сторонам социального бытия – людям, деятельности и труду, самому себе и окружающему миру в целом.

Определение сути феномена «нравственное воспитание» и специфики соответствующего процесса в условиях современности выстраивается нами с опорой на работы Ю.В. Васильковой, Б.С. Гершунского, В.И. Журавлева, Т.И. Ильиной, Ф.Ф. Королева, Б.Т. Лихачева, И.Т. Огородникова, П.И. Пидкасистого, В.А. Сластенина, Н.Л. Селивановой. Нравственное воспитание – это целенаправленный процесс формирования у личности устойчивых моральных ценностей, убеждений и поведения, основанных на принципах добра, справедливости и честности

Результатом нравственного воспитания будущего медицинского работника становится его нравственная подготовленность как профессионала. Она включает:

- моральные знания и убеждения;
- навыки, умения и привычки высоконравственного поведения на работе;
- профессиональные морально-психические установки и ценностные ориентации, выражающие степень внутреннего принятия моральных и этических норм, освоение стиля общения и поведения;
- значимые нравственные качества [22].

В рамках изучения проблем профессионального воспитания (В.И. Белова, Р.Б. Горбачева, Э.Ф. Зеер, С.В. Рачина и др.) выделяются следующие значимые нравственные качества профессионала: трудолюбие, добросовестность, ответственность, правопо-

слушность, преданность профессиональному долгу, готовность к сотрудничеству, коллективизм, неконфликтность, внимание к людям, вежливость, демократичность, честность, требовательность к себе. Роль нравственных качеств состоит в том, что они определяют мотивационные основания социальной и профессиональной деятельности медицинского работника, побуждают его к действиям в соответствии со своими нравственными установками [8, с. 12]. От них зависит устойчивость нравственных суждений, убеждений, требовательности к себе (нравственное самоосознание) и система адекватных действий, поступков, актов саморегуляции (нравственное поведение) [9].

Анализ научных работ показывает, что среди необходимых характеристик медицинских работников авторы выделяют: умение адекватно воспринимать действительность, конструктивное и уважительное отношение к окружающей природной и социальной сфере, стремление к духовно-нравственному совершенствованию и творческой, созидательной социально значимой деятельности, чувство ответственности и долга, высокую нравственную культуру [8, с. 3]

На основе результатов исследований, посвященных формированию профессионально значимых качеств медицинских работников (Н.Н. Аниськина, В.Б. Ворсина, Т.Ф. Галиуллина, В.А. Корзунин, Е.В. Корчак, А.Ф. Краснов, Е.В. Лапочкин, О.А. Пешнина, Л.В. Островская и др.), нравственному аспекту профессиональной деятельности специалистов данной категории (М.А. Белялова, А.И. Карпенко, П.Д. Киргуев, Б.А. Ясько и др.), можно определить профессионально-нравственные качества будущего медицинского работника как качества личности, способствующие успешному профессиональному обучению, исполнению в дальнейшем профессиональных функций, необходимые при выполнении профессиональной деятельности [13, с. 11].

Исследователи выделяют профессионально-нравственные качества, которые можно объединить в три группы:

- отношение к людям: человеколюбие, альтруизм, внимательность, отзывчивость, доброта, мягкость, душевность, милосердие, ответственность, толерантность; ориентация на здоровье человека как главную социальную ценность, стремление служить людям и профессии;
- способность понимать другого человека, эмоционально отзываться на его переживания (эмпатия), приобщаться к эмоциональной жизни другого; сопереживание, сострадание, сочувствие;
- нравственная рефлексия – умение медицинского работника осмысливать свои побуждения, предвидеть последствия своих поступков для себя и других людей, соотносить их с имеющимися средствами достижения цели, прогнозировать; осуществлять целе-

направленную деятельность по самосовершенствованию, самоподготовке к будущей роли [9; 13, с. 12].

Наличие данных качеств определяет сформированность нравственной готовности к профессиональной деятельности (Е.В. Бондаревская, В.И. Горова, В.Е. Гурин и др.), а также такого интегративного личностного образования, как профессионально-нравственная позиция будущего специалиста-медика – его ценностно-деятельное отношение к профессии и себе как субъекту реализации ее гуманистической ценности. По мнению М.А. Зуб, такая позиция включает ориентировочную ценностно-здороведческую, готовностно-мотивированную и активно-деятельностную подструктуры [9].

Особенности представителей молодого поколения и среды, в которой происходит их социализация. Выявление закономерностей, лежащих в основе построения модели воспитания профессионально-нравственных качеств будущих медицинских работников, связано с рассмотрением роли среды, в которой живет и развивается человек. В работах российских и зарубежных ученых рассмотрена роль среды в воспитании индивида (И.Д. Демакова, Д. Дьюи, В.А. Караковский, М. Монтессори, Н.Л. Селиванова, С.Т. Шацкий), представлены идеи управления процессом развития путем создания образовательной среды с определенными свойствами (Б.М. Бим-Бад, Ю.С. Мануйлов, Н.Я. Михайленко, А.В. Мудрик, Л.И. Новикова, С.Л. Новоселова, А.П. Усова), положения о взаимном влиянии поведения, окружающей среды и личных качеств обучающегося (А. Бандура, Е. Маккоби). Среда, специально создаваемая для воспитания и обучения, обозначается в литературе различными понятиями: «образовательная среда» (В.А. Левин), «обучающая и воспитывающая среда» (Б.М. Бим-Бад), «образовательное развивающее пространство» (В.М. Степанов), «воспитательное пространство» (Л.И. Новикова), «пространство культуры жизнедеятельности» (Е.В. Бондаревская).

Л.Л. Тимофеева систематизирует различные трактовки понятия «образовательная среда»: совокупность учреждений, служб системы образования, а также семей обучающихся; часть социокультурного пространства, зона взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных процессов; учебно-воспитательная среда конкретного образовательного учреждения; система условий, влияющих на формирование личности, а также совокупность содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении возможностей для саморазвития обучающихся [26, с. 94].

В своей работе мы опираемся на следующее определение: «образовательная среда – это психолого-педагогическая реальность, сочетание уже сложившихся исторических влияний и намеренно созданных педагогических условий и обстоятельств, направ-

ленных на формирование и развитие личности обучающегося» [2].

Как значимое дополнение образовательной среды или ее часть исследователями рассматривается виртуальное пространство («электронная» «интернет-», «виртуальная» и «информационная» среда). И.Н. Теркулова определяет цифровую среду как «компонент педагогической системы, который обеспечивает реализацию организационной, технической и социально-развивающей функций для достижения социально-воспитательных эффектов, способствующих решению задач социального образования, оказанию индивидуальной помощи и расширению социального опыта обучающихся» [23].

В подобной среде, по словам С.И. Левиковой, отражены такие особенности культуры постмодерна как плюрализм, множественность, децентрация, неопределенность, фрагментарность, прерывность, изменчивость, отсутствие бинарных оппозиций, эклектизм, мозаичность [15]. Для цифрового мира характерны двойственность образов, непредсказуемость, отсутствие прозрачности, быстротечность событий, размытость границ, связанных с нравственными нормами и моралью. Являясь самой массовой и наиболее действенной формой приобщения молодежи к социально-культурным ценностям (или ценностям псевдокультуры) среди институтов стихийного общественного воспитания [12], цифровая среда занимает одно из ведущих мест по силе воздействия на индивида, являясь каналом интенсивной социализации [Макарова], поставляя образцы для подражания, оказывающие значительное влияние на «формирование у молодого поколения стереотипов поведения, идеалов, духовных ценностей, индивидуального и общественного мировоззрения» [17, с. 3].

Существование одновременно в двух пространствах – реальном и виртуальном – коренным образом меняет ситуацию личностного становления молодежи и всех сфер развития (когнитивного, физического, социального и так далее). Понимание влияния виртуальной среды отражено в новых терминах, активно используемых в педагогике, психологии, социологии: «киберсоциализация» (Т.В. Есикова), «виртуальная социализация» (М.С. Чванова), «интернет-социализация» (Т.А. Жданова, В.А. Плешаков, Н.С. Черноярова), «цифровая социализация» (П.Н. Демин, Р.И. Зекерьяев, О.А. Карабанова, В.В. Кисова, М.В. Шевченко). Как отмечает Л.Р. Генералов, молодежь в наибольшей мере включена в процесс социализации в киберпространстве (киберсоциализацию, медиасоциализацию и интернет-социализацию) [5, с. 224], что подчеркивается использованием понятий «Homo Cyberus» (В.А. Плешаков) и «homo virtualis» (Т.А. Жданова, Н.С. Черноярова).

В педагогике продолжается дискуссия о роли и механизмах воздействия образовательной среды.

Е.Н. Землянская, В.А. Левин и другие рассматривают ее как систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу. Нам близка позиция Б.М. Бим-Бада, определяющего обучающую и воспитывающую среду как «естественную стихию учения и воспитания, которая должна быть близка к процессам непреднамеренной социализации и исключает непосредственное воздействие на обучающихся. Развитие индивида достигается в ходе самостоятельного взаимодействия со специально созданной средой» [3]. Компромиссной можно признать идею создания образовательной среды как «промежуточной матрицы» [21, с. 32], представляющей собой несуществующую в реальности переходную модель, сочетающую в себе идеальную и привычную индивиду как объекту и субъекту воспитания области существования.

Аналогия с подобной матрицей прослеживается в работах М. Коула, выделяющего имплицитно присутствующие в той или иной среде факторы влияния на индивида (традиции, обычаи, схемы, сценарии, игры, ритуалы, культурные формы, искусственно созданные объекты – слова, символы и др.), культурные направляющие, готовые «сценарии», идеальные культурные черты [14, с. 246]. Автор отмечает, что элементы «матрицы» представлены как в материальном контексте повседневной жизни, так и в идеальном (воображаемом).

Идея создания подобной модели созвучна положениям, представленным в работах С.В. Ивановой, Л.С. Пастуховой, ориентирующим на расширение понимания образовательной среды, создание открытого воспитательного пространства формирования гражданских качеств молодежи, российской идентичности [19], педагогической средой, которая формирует данное воспитательное пространство [10]. Таким образом расширяется и оптимизируется система внешних источников воспитания профессионально-нравственных качеств будущих медицинских работников, традиционно представленная комплексом ценностных ориентаций образовательной организации и ближайшей социокультурной среды, профессиональной направленностью нравственного воспитания студентов и социальной мотивацией профессионального поведения [9].

Одним из приемов создания такой матрицы является прием попаданчества. «Попаданчество» как жанр литературы и кино связан с попаданием героя в другой мир, зачастую воображаемый [6, с. 1]. Как прием осуществления воспитательной деятельности попаданчество обеспечивает погружение будущего специалиста в информационное поле, построенное с использованием ярких образов героев прошлого. Они должны стать образцом высоконравственного поведения медицинского работника, патриота, человеколюбца, примером служения людям и профессии.

Прием попаданчества необходимо оценить с позиций соответствия основным чертам и потребностям молодежи, студенчества. При этом важно учитывать, что каждая возрастная группа людей обладает чертами как «исторически устойчивыми» (В.В. Давыдов), «инвариантными характеристиками, мало зависящими от социума» (И.Д. Демакова), так и специфическими для данного периода развития человечества [24]. Важность понимания особенностей воспитуемых М.В. Богуславский рассматривает на примере системы воспитания А.С. Макаренко. Автор отмечает: «Продуктивность и долголетие «педагогической поэмы» А.С. Макаренко во многом обуславливаются тем, что он осуществлял свою деятельность на основе глубокого знания и тонкого использования психологических особенностей подросткового и юношеского возрастов, которым свойственно стремление к самоутверждению и созиданию, оптимистичный взгляд на мир, мажорное восприятие жизни, детский кодекс чести, яркая реакция на оказываемое доверие» [4].

Для современного студента (человека киберсоциализирующегося) исследователи выделяют отличительные черты, связанные с новым нелинейным мировоззрением, способом оценки ситуации, структурой самосознания личности и мотивационно-потребностной сферой в социальном, психологическом и духовно-нравственном планах [20, с. 7; 11]; ориентированностью на виртуальную реальность; характеризующие его как, создателя, носителя, потребителя виртуальной культуры [7, с. 122; 125]. Среди специфических черт сетевой личности исследователи выделяют мозаичность образов, ориентированность на мнения виртуальных «друзей», которые могут расходиться с принятыми в обществе нравственными устоями; такие «преимущества» сетевого пространства, как анонимность, обезличивание индивида, множественность возможных образов, ролей; реализацию своего «сверх-Я» (З. Фрейд), некоего идеального образа себя в виртуальном мире, за пределами реальной жизни. Исследователи отмечают больший интерес молодых людей по сравнению с представителями старших поколений, к экзистенциальной, чем материальной составляющей жизни человека, осознанное стремление к гармонии с собой, потребность в личном пространстве, поле деятельности. Эти нужды зачастую более эффективно удовлетворяет виртуальный мир.

Подходы к осуществлению процесса моделирования. Определение методологических основ исследования, рассмотрение его базовых понятий, значимых характеристик представителей молодого поколения и среды, в которой происходит их социализация, позволяет перейти к решению следующей задачи исследования – построению модели воспитательного процесса на основе жанра литературы и кино попаданчества. В педагогике представлены различные под-

ходы к моделированию как методу абстрактного представления образовательного процесса (Н.М. Мамедов, И.Б. Новик, В.А. Штофф), применению конкретных педагогических моделей (Р.С. Бозиев, В.К. Пичугина, В.В. Сериков). Н.А. Козырев и О.А. Козырева предлагают под педагогическим моделированием понимать вид профессиональной деятельности, предполагающий построение идеального образца фрагмента педагогической действительности (процедуры, условия, метода, средства и так далее), дающий возможность изучить (измерить, детализировать, классифицировать и так далее) исследуемый объект или явление в зависимости от поставленных педагогом или ученым задач [11].

Модель в педагогике понимается как прообраз, идеал, образец педагогической действительности. Е.А. Лодатко рассматривает педагогическую модель как мысленную систему, имитирующую или отражающую определенные свойства, признаки, характеристики объекта исследования, принципы его внутренней организации или функционирования, и презентующую в виде культурной формы, присущей определенной социокультурной практике [16, с. 126]. В нашем исследовании модель рассматривается как прообраз образовательной среды – «промежуточной матрицы» воспитания с использованием приема «попаданчество», ориентирующего будущего медицинского работника на переориентировку сознания

в русле духовно-нравственных российских ценностей. Векторная модель позволяет подобрать контент, обеспечивающий виртуальное перемещение воспитуемого в образовательное пространство, насыщенное примерами нравственного поведения, служения профессии, обеспечивающее приобщение обучающихся к духовно-нравственным традициям России.

Одной из ключевых идей отбора контента является обеспечение возможности переживания воспитуемыми нравственных коллизий: использование приема «попаданчество» обеспечивает мысленное или виртуальное перемещение в прошлое или будущее, принятие на себя роли героя определенного произведения, вовлечение участника в ту или иную ситуацию. Яркость предлагаемых образов должна мотивировать будущего специалиста к осмыслению происхождения, вызвать интерес к поиску ценностных маркеров добра и зла, справедливости, честности.

Заключение. На основе полученных при решении рассмотренных нами задач исследования могут быть обозначены дальнейшие исследовательские действия: определение конкретного содержания воспитательного процесса, выявление условий его эффективности, разработка и апробация в образовательном процессе медицинского вуза модели воспитания профессионально-нравственных качеств будущих медицинских работников на основе приема «попаданчество».

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абраменкова В.В.* Теоретические основы стратегии безопасного развития детства в России // Проблемы национальной стратегии. 2015. № 2 (29). С. 136-149.
2. *Баева И.А.* Психологическая безопасность в образовании: монография. СПб.: СОЮЗ, 2002. 271 с.
3. *Бим-Бад Б.М.* Антропологическое основание теории и практики современного образования: очерк проблем и методов их решения. М.: Российский открытый Университет, 1994. 36 с.
4. *Богуславский М.В.* Воспитательная педагогика А.С. Макаренко: генезис, трактовка, актуальность (вступительное слово к разделу) // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 1, № 3 (50). С. 13-18.
5. *Генералов Л.Р.* Влияние виртуальной среды на процесс социализации подростков // Высшее образование сегодня. 2025. № 5. С. 221-228.
6. *Ерохина Т.И., Матанцева М.А.* Попаданчество в зарубежном кинематографе XXI века // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 4. С. 207-209.
7. *Жданова Т.А., Черноярлова Н.С.* Влияние виртуальной среды на социализацию современной молодежи // Ученые заметки ТОГУ. 2015. Т. 6, № 2. С. 121-127.
8. *Жуковская Н.А.* Технология развития нравственных качеств в профессиональной подготовке студентов медицинского колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2007. 23 с.
9. *Зуб М.А.* Формирование профессионально-нравственной позиции студентов медицинского колледжа: дис. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2003. 149 с.
10. *Иванова С.В.* Образовательное пространство и образовательная среда: в поисках отличий // Ценности и смыслы. 2015. № 6 (40). С. 23-28.
11. *Козырев Н.А., Козырева О.А.* Педагогическое моделирование как продукт и метод научнопедагогического исследования // Современная педагогика. 2015. № 8. URL: <https://pedagogika.snauka.ru/2015/08/4791> (дата обращения: 23.09.2025).
12. *Королева А.В., Бескровная О.В.* Влияние виртуальной информационной среды на социальное становление подростков: проблемные аспекты / Сайт ТСУ. URL: https://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2020/09112020_prepodavatel/9/Koroleva_Beskrovnaya.pdf (дата обращения: 07.09.2025).
13. *Корчак Е.В.* Развитие профессионально-нравственных качеств студентов медицинского колледжа в процессе изучения информатики: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ижевск, 2009. 23 с.
14. *Коул М.* Культурно-историческая психология: наука будущего. М.: Институт психологии РАН, 1997. 432 с.
15. *Левикова С.И.* Два взгляда на структуру культуры: от классики к постмодернизму (на примере неформальной молодежной субкультуры) // Второй Российский культурологический конгресс с международным участием

- «Культурное многообразие: от прошлого к будущему»: программа, тезисы докладов и сообщений. СПб.: ЭЙДОС; АСТЕРИОН-СПб, 2009. 511 с. С. 119–120.
16. Лодатко Е.А. Типология педагогических моделей // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 1 (16). С. 126–128.
 17. Макарова Л.Н., Копытова Н.Е., Королева А.В. Конструктивные и деструктивные возможности изменяющейся внешней информационной среды // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2012. № 6 (110). С. 84–91.
 18. Методология научного исследования в педагогике: коллективная монография; под ред. Р.С. Бозиева, В.К. Пичугиной, В.В. Серикова. М.: Планета, 2016. 208 с.
 19. Пастухова Л.С. Социально-проектная деятельность как открытое воспитательное пространство развития гражданских качеств молодежи // Вестник Марийского государственного университета. 2019. № 2 (34). С. 289–294.
 20. Плешаков В.А. Теория киберсоциализации человека: монография; под ред. А.В. Мудрика. М.: HomoCiberus, 2011.
 21. Старкова А.В. Методика «зеркало» в сравнительных исследованиях по педагогике // Северо-Казахстанский государственный университет имени М. Козыбаева. 2018. № 59-2. С. 348–352.
 22. Столяренко А.М. Психология и педагогика. М.: Юнити-Дана, 2001. 423 с.
 23. Теркулова И.Н. Цифровая среда как педагогическое условие позитивной социализации обучающихся во франкоговорящих странах (Франция, Канада): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2019. 27 с.
 24. Тимофеева Л.Л. Концепция формирования культуры безопасности у детей дошкольного и младшего школьного возраста: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2022. 428 с.
 25. 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 сайт Президента России. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 04.09.2025).
 26. Указ Президента Российской Федерации от 12 мая 2009 г. № 537 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года» // Российская газета – Федеральный выпуск № 4912 (88). 19.05.2009.

REFERENCES

1. Abramenkova V.V. Teoreticheskie osnovy strategii bezopasnogo razvitiya detstva v Rossii [Theoretical foundations of the strategy of safe childhood development in Russia]. *Problems of national strategy*. 2015. No. 2 (29). P. 136–149. (in Russian).
2. Baeva I.A. Psihologicheskaya bezopasnost' v obrazovanii: monografiya [Psychological safety in education: a monograph]. Saint Petersburg: SOYUZ, 2002. 271 p. (in Russian).
3. Bim-Bad B.M. Antropologicheskoe osnovanie teorii i praktiki sovremennogo obrazovaniya: ocherk problem i metodov ih resheniya [The anthropological basis of the theory and practice of modern education: an essay on problems and methods of their solution]. Moscow: Russian Open University, 1994. 36 p. (in Russian).
4. Boguslavskij M.V. Vospitatel'naya pedagogika A.S. Makarenko: genezis, traktovka, aktual'nost' (vstupitel'noe slovo k razdelu) [Educational pedagogy of A.S. Makarenko: genesis, interpretation, relevance (introductory word to the section)]. *Domestic and foreign pedagogy*. 2018. Vol. 1, No. 3 (50). P. 13–18. (in Russian).
5. Generalov L.R. Vliyanie virtual'noj sredy na process socializacii podrostkov [The influence of the virtual environment on the process of socialization of adolescents]. *Higher education today*. 2025. No. 5. P. 221–228. (in Russian).
6. Erohina T.I., Matanceva M.A. Popadanchestvo v zarubezhnom kinematografe XXI veka [Popadanchestvo in foreign cinema of the XXI century]. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. 2019. No. 4. P. 207–209. (in Russian).
7. Zhdanova T.A., Chernoyarova N.S. Vliyanie virtual'noj sredy na socializaciyu sovremennoj molodezhi [The influence of the virtual environment on the socialization of modern youth]. *Scientific notes of TOGU*. 2015. Vol. 6, No. 2. P. 121–127. (in Russian).
8. Zhukovskaya N.A. Tekhnologiya razvitiya npravstvennykh kachestv v professional'noj podgotovke studentov medicinskogo kolledzha: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [Technology for the development of moral qualities in the professional training of medical college students. Extended Abstract of Ph.D. of Pedagogical Sciences Thesis]. Saratov, 2007. 23 p. (in Russian).
9. Zub M.A. Formirovanie professional'no-npravstvennoj pozicii studentov medicinskogo kolledzha: dis. ... kand. ped. nauk [Formation of the professional and moral position of medical college students. Ph.D. of Pedagogical Sciences Thesis]. Krasnodar, 2003. 149 p. (in Russian).
10. Ivanova S.V. Obrazovatel'noe prostranstvo i obrazovatel'naya sreda: v poiskah otlichij [Educational space and educational environment: in search of differences]. *Values and meanings*. 2015. No. 6 (40). P. 23–28. (in Russian).
11. Kozyrev N.A., Kozyreva O.A. Pedagogicheskoe modelirovanie kak produkt i metod nauchnopedagogicheskogo issledovaniya [Pedagogical modeling as a product and method of scientific and pedagogical research]. *Modern pedagogy*. 2015. No. 8. Available at: <https://pedagogika.snauka.ru/2015/08/4791> (date of the Application: 23.09.2025). (in Russian).
12. Koroleva A.V., Beskrovnaya O.V. Vliyanie virtual'noj informacionnoj sredy na social'noe stanovlenie podrostkov: problemnye aspekty [The influence of the virtual information environment on the social development of adolescents: problematic aspects]. *TSU website*. Available at: https://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2020/09112020_prepodavatel/9/Koroleva_Beskrovnaya.pdf (date of the Application: 07.09.2025). (in Russian).
13. Korchak E.V. Razvitie professional'no-npravstvennykh kachestv studentov medicinskogo kolledzha v processe izucheniya informatiki: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [Development of professional and moral qualities of medical college students in the process of studying computer science. Extended Abstract of Ph.D. of Pedagogical Sciences Thesis]. Izhevsk, 2009. 23 p. (in Russian).
14. Koul M. Kul'turno-istoricheskaya psihologiya: nauka budushchego [Cultural and historical psychology: the science of the future]. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 1997. 432 p. (in Russian).
15. Levikova S.I. Dva vzglyada na strukturu kul'tury: ot klassiki k postmodernizmu (na primere neformal'noj molodezhnoj subkul'tury) [Two views on the structure of culture: from classics to postmodernism (on the example of an informal youth subculture)]. *The Second Russian Cultural Congress with international participation "Cultural diversity: from the past to the future": program, abstracts of reports and messages*. Saint Petersburg: EIDOS; ASTERION-SPb, 2009. 511 p. (in Russian).

16. Lodatko E.A. Tipologiya pedagogicheskikh modelej [Typology of pedagogical models]. *Vector of Science of Tolyatti State University. Series: Pedagogy, psychology*. 2014. No. 1 (16). P. 126–128. (in Russian).
17. Makarova L.N., Kopytova N.E., Koroleva A.V. Konstruktivnye i destruktivnye vozmozhnosti izmenyayushcheysya vneshnej informacionnoj srede [Constructive and destructive possibilities of the changing external information environment]. *Bulletin of Tambov University. Series: Humanities*. 2012. No. 6 (110). P. 84–91. (in Russian).
18. Metodologiya nauchnogo issledovaniya v pedagogike: kollektivnaya monografiya; pod red. R.S. Bozieva, V.K. Pichuginoj, V.V. Serikova [Methodology of scientific research in pedagogy: a collective monograph; edited by R.S. Bosiev, V.K. Pichugina, V.V. Serikov]. Moscow: Planeta, 2016. 208 p. (in Russian).
19. Pastuhova L.S. Social'no-proektnaya deyatel'nost' kak otkrytoe vospitatel'noe prostranstvo razvitiya grazhdanskih kachestv molodezhi [Social project activity as an open educational space for the development of civic qualities of youth]. *Bulletin of the Mari State University*. 2019. No. 2 (34). P. 289–294. (in Russian).
20. Pleshakov V.A. Teoriya kibersocializacii cheloveka: monografiya; pod red. A.V. Mudrika [Theory of human cybersocialization: a monograph; edited by A.V. Mudrik]. Moscow: HomoCiberus, 2011. (in Russian).
21. Ctarkova A.V. Metodika "zerkalo" v sravnitel'nyh issledovaniyah po pedagogike [The "mirror" methodology in comparative studies of pedagogy]. *North Kazakhstan State University named after M. Kozybaev*. 2018. No. 59-2. P. 348–352. (in Russian).
22. Stolyarenko A.M. Psihologiya i pedagogika [Psychology and pedagogy]. Moscow: Unity-Dana, 2001. 423 p. (in Russian).
23. Terkulova I.N. Cifrovaya sreda kak pedagogicheskoe uslovie pozitivnoj socializacii obuchayushchihysya vo frankogovoryashchih stranah (Franciya, Kanada): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [Digital environment as a pedagogical condition for positive socialization of students in French-speaking countries (France, Canada). Extended Abstract of Ph.D. of Pedagogical Sciences Thesis]. Moscow, 2019. 27 p. (in Russian).
24. Timofeeva L.L. Konceptiya formirovaniya kul'tury bezopasnosti u detej doskol'nogo i mladshego shkol'nogo vozrasta: dis. ... d-ra ped. nauk [The concept of forming a safety culture in children of preschool and primary school age. Dr. Habil. of Pedagogical Sciences Thesis]. Moscow, 2022. 428 p. (in Russian).
25. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 09.11.2022 g. № 809 "Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoj politiki po sohraneniyu i ukrepleniyu tradicionnyh rossijskih duhovno-nravstvennyh cennostej" [Decree of the President of the Russian Federation dated 09.11.2022 No. 809 "On Approval of the Fundamentals of State Policy for the preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral values"]. *Official website of the President of Russia*. Available at: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (date of the Application: 04.09.2025). (in Russian).
26. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 12 maya 2009 g. № 537 "O Strategii nacional'noj bezopasnosti Rossijskoj Federacii do 2020 goda" [Decree of the President of the Russian Federation dated May 12, 2009 No. 537 "On the National Security Strategy of the Russian Federation until 2020"]. *Rossiyskaya Gazeta – Federal Issue*. No. 4912 (88). 19.05.2009. (in Russian).

Поступила в редакцию: 16.10.2025

Поступила после рецензирования: 25.11.2025

Поступила к публикации: 09.12.2025

Received: 16.10.2025

Revised: 25.11.2025

Accepted: 09.12.2025

Шенокур Ф.,*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова***ШЕНОКУР ФУРКАН****Российская Федерация, Москва**

соискатель кафедры дидактической лингвистики и теории преподавания русского языка как иностранного филологического факультета, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова. Сфера научных интересов: методика преподавания русского языка как иностранного, функционально-коммуникативная грамматика, лингвистическая семантика и прагматика. Электронная почта: furkansenokur@yandex.ru

FURKAN SENOKUR**Moscow, Russian Federation**

Applicant at the Department of Didactic Linguistics and Theory of Teaching Russian as a Foreign Language of the Faculty of Philology, Lomonosov Moscow State University. Research interests: methodology of teaching Russian as a foreign language, functional-communicative grammar, linguistic semantics and pragmatics. E-mail address: furkansenokur@yandex.ru

Использование метафорических выражений с существительным «мысль» в обучении русскому языку как иностранному

Аннотация. Цель статьи – представить возможности использования метафорических выражений с существительным «мысль» в обучении русскому языку как иностранному. Обозначена роль метафоры для языка и индивида. Обоснована актуальность темы исследования. Рассмотрена семантика метафорических выражений с существительным «мысль», определено, какие метафорические образы могут использоваться при описании мысли. Выявлены наиболее часто встречающиеся в русском языке обороты речи, описывающие мыслительные процессы. Представлена классификация данных выражений, выделено пять семантических групп: мысль как субъект действия описывается от момента ее появления в сознании до ухода. Сформулированы рекомендации по работе с метафорическими выражениями в практике преподавания русского языка как иностранного. Приводятся примеры упражнений, способствующих их усвоению обучающимися. Результаты исследования могут быть полезны преподавателям русского языка как иностранного, иностранным обучающимся, изучающим русский язык.

Ключевые слова: метафорические выражения с существительным «мысль», обучение русскому языку как иностранному.

Для цитирования: Шенокур Ф. Использование метафорических выражений с существительным «мысль» в обучении русскому языку как иностранному // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 104–112. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.104

Abstract. The purpose of the article is to present the possibilities of using metaphorical expressions with the noun “thought” in teaching Russian as a foreign language. The role of metaphor for language and the individual is outlined. The relevance of the research topic is substantiated. The semantics of metaphorical expressions with the noun “thought” is considered, and it is determined which metaphorical images can be used to describe a thought. The most common phrases of speech in the Russian language describing mental processes have been identified. The classification of these expressions is presented, five semantic groups are identified: thought as the subject of action is described from the moment of its appearance in consciousness to departure. Recommendations on working with metaphorical expressions in the practice of teaching Russian as a foreign language are formulated. Examples of exercises that promote their assimilation by students are given. Russian as a foreign language teachers and foreign students who study Russian may find the results of the study useful.

Keywords: metaphorical expressions with the noun “thought”, teaching Russian as a foreign language.

For citation: Senokur F. The Use of Metaphorical Expressions with the Noun “Thought” in Teaching Russian as a Foreign Language. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 104–112. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.104

Введение. Метафора (др.-греч. *μεταφορά* «перенос; переносное значение») – слово или выражение, употребляемое в переносном значении, в основе которого лежит сравнение предмета или явления с каким-либо другим на основании их общего признака, косвенного сходства (по Б.В. Томашевскому) [12]. Метафора – это не только средство художественной выразительности, но и мощный инструмент мышления, один из механизмов развития языка. Как когнитивный инструмент метафора помогает понимать абстрактные, сложные или новые семантические единицы через знакомые или простые образы, создавать новые смыслы; формирует наше восприятие информации, моделирует действительность. Как языковой механизм она позволяет в короткой фразе передать огромный пласт смысла и эмоций. Метафора выполняет коммуникативные и социальные функции, помогая обращаться к чувствам, эмоциям собеседника, вызывать ощущение общности у тех, кто понимает предлагаемые метафоры.

Вырастая в определенной языковой среде, «человек воспринимает мир через определенную «метафорическую вуаль»» [6, с. 35]. Для инофона понимание метафор, встречающихся в изучаемом языке, зачастую вызывает трудности, так как в родных для него языке и культуре может не быть аналогов. В результате у изучающих русский язык как иностранный (далее – РКИ) возникают коммуникативные проблемы в ситуациях повседневного общения, уровень овладения языком не позволяет решать профессиональные и жизненные задачи.

В связи с этим не угасает исследовательский интерес к метафоре как объекту изучения (Н.Д. Арутюнова, Н. Гудмен, М. Джонсон, О.Н. Лагута, Дж. Лакофф) и как средству обучения, имеющему выраженный дидактический потенциал (А.В. Бурцева, И.В. Рыжкова, В.Н. Телия, Н.Л. Федотова и др.). Доказано, что включение метафор в активный словарь изучающих РКИ способствует развитию коммуникативной компетентности, включающей метафорическую компетентность [1; 9]. Данная компетентность предполагает понимание метафоры как когнитивной, лингвистической и социальной необходимости, инструмента роста языка, его гибкости и выразительности, способа мышления человека.

Выраженный дидактический потенциал метафоры актуализирует задачи изучения конкретных метафорических выражений для их последующего использования в практике преподавания РКИ. Предметом нашего исследовательского интереса является сфера мыслительной деятельности. В науке представлены работы, посвященные лингвистическим аспектам использования метафор с существительным «мысль» (В.В. Красных, Лу Цзыи, Пэн Юйхай, Т.А. Трипольская, А.А. Чернобров), но отсутствуют системные исследования о применении подобных оборотов речи в об-



Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

учении русскому языку как иностранному. Этим определяется *актуальность* проводимого нами исследования, связанного с вопросами использования метафорических выражений с существительным «мысль» в обучении русскому языку как иностранному.

Цель данной статьи – представить возможности использования метафорических выражений с существительным «мысль» в обучении русскому языку как иностранному. Ниже рассмотрены результаты решения следующих *задач исследования*:

- выявить наиболее часто встречающиеся в русском языке метафорические выражения, описывающие мыслительные процессы с существительным *мысль*;
- представить классификацию данных выражений;
- определить, какие метафорические образы могут использоваться при описании мысли;
- сформулировать рекомендации по работе с данными выражениями в практике преподавания РКИ.

Теоретические основы исследования. Мыслительные процессы недоступны прямому восприятию, невидимы глазу, неосязаемы. По этой причине для их описания во многих языках мира используются приемы, переносящие опыт из физически воспринимаемого мира. В работе Дж. Лакоффа и М. Джонсона в качестве инструмента, с помощью которого абстрактные понятия выражаются через более конкретные образы, рассматриваются метафоры. Например, идеи обозначаются как пицца (переварить книгу), люди (он – отец современной биологии), растения (идеи принесли плоды), товар (на хорошие идеи есть спрос), деньги (он богат идеями) и др. [7]. Исследователями описывается феномен метафоры как способ осмысления мира.

Метафора выполняет языковую мировидческую функцию и может служить «призмой», через которую обеспечивается рассмотрение вновь познаваемого через уже познанное путем создания ассоциа-

тивного поля [11, с. 179]. «Метафора далека от того, чтобы быть просто средством украшения. Она активно участвует в развитии знания, замещая устаревшие “естественные” категории новыми, позволяющими увидеть проблему в ином свете, представляя нам новые факты и новые миры» [4, с. 194]. Например, такие лингвистические термины, как *корень слова* и *семантическое поле* с точки зрения их происхождения – это результаты действия метафоризации. Таким образом, метафора – это не только средство художественной выразительности языка, но и мощный инструмент мышления.

Рассмотрим семантику метафорических выражений с существительным *мысль*. Процессы мышления в русском языке часто описываются с помощью оборотов речи, выражений, в которых мысль представляется как что-то автономное, физически осязаемое, живое: мысль как живое существо, мысль как растение, мысль как физический объект, мысль как природное явление и др. Такие образы можно считать примерами антропоцентризма. Согласно антропоцентризму человек «мыслит явления природы или абстрактные понятия как «опредмеченные» константы, как лица или живые существа, обладающие антропоморфными, зооморфными и тому подобными качественными, динамическими и ценностными свойствами» [11, с. 174].

Мысль также характеризуется скоростью движения и целеустремленностью [2, с. 166]. В русском языке есть выражения, обозначающие, что мысль:

- медленно или стремительно появляется в сознании: *мысль пришла в голову, промелькнула в голове;*
- неуверенно или направленно движется: *мысль бродит в голове;*
- зафиксирована в сознании: *мысль засела в голове;*
- переполняет или покидает сознание: *мысли заполнили голову, мысль вылетела из головы.*

Сознание в русском языке часто представляется через образ головы. Соматизм *голова* метонимически замещает человека в его интеллектуальной деятельности и представляет собой интеллектуальное пространство сознания, в котором располагаются мысли [3, с. 437–438]. Взаимодействие мысли как автономного субъекта и головы как локуса для жизнедеятельности мысли рассмотрим через призму метафорических выражений, построенных на различных моделях:

- антропоморфная – человек как центр мироздания, понятийные сферы: «анатомия», «физиология», «болезни» и др.;
- природоморфная – человек и природа, понятийные сферы: «мир животных», «мир растений» и «мир неживой природы»;
- артефактная – человек и результаты его труда, понятийные сферы: «механизмы», «инструменты», «домашняя утварь» и др. (по А.П. Чудинову [15, с. 136]).

За основу нашей классификации возьмем две из трех «трасс», предложенных Н.Д. Арутюновой, – первую и третью. Первая «трасса» соединяет человека (голову как резиденцию мыслей) и мысль, витающую в мировом пространстве, изредка наведывающуюся в свои резиденции; вторая – ведет от человека к предмету его размышлений, третья – описывает ход мысли [2, с. 165].

Для проведения анализа были использованы данные из толковых словарей, интернет-ресурсов «Национальный корпус русского языка», «Google. Книги».

Выражения *первой группы* описывают появление мысли в голове.

Мысль	наклеывается шевелинулась зародилась родилась вызрела	в голове
-------	---	----------

Мысль описывается как что-то живое, проходящее этапы своего развития. Используются образы эмбриона, птенца в яйце, плода растения, описываются фазы появления мысли изнутри с акцентом на длительности формирования мысли и готовности носителя к ее появлению. Выражение *мысль наклеывается в голове* описывает мысль, которая только начинает появляться и еще не оформилась до конца. Метафорически оно построено на образе появления птенца из яйца и передает неопределенность. «Странная мысль наклеывалась в его голове, как из яйца цыпленок, и очень, очень занимала его» (Ф. Достоевский).

Выражение *мысль шевельнулась в голове* также описывает мысль, которая еще не оформилась, но уже подала первый признак жизни. «Какая-то неясная мысль шевельнулась в моей голове. Даже не мысль, а скорее идея, сырая и неоформленная» (М. Лунева). В выражении *мысль зародилась в голове* передается начальный этап развития мысли, при котором она уже сформировалась в сознании, но не оформилась до конца, ее содержание и границы пока не определены. «В голове Климова зародилась мысль о том, а стоит ли решать проблему столь сложным путем» (Я. Бельский).

Выражение *мысль родилась в голове* отражает завершение процесса возникновения мысли: она оформилась, приобрела четкие очертания и готова быть представленной миру. ««Я еще крепкая. Буду звать тебя Юсси», – дикая мысль родилась в голове и тут же сорвалась с языка» (И. Гальши). *Мысль вызрела в голове* – метафора, указывающая на завершение стадии формирования мысли. В данном случае она уже родилась, прошла через этапы обдумывания, и теперь это зрелая мысль, готовая к реализации. Подчеркивается длительность нахождения мысли в сознании, ее на-

копление, сила и глубина. «Надеюсь, вы осознаете, в каком отчаянии Глобусу нужно было пребывать, чтобы столько “диверсионных” мыслей вызрело в голове» (А. Тамразян).

Ряд выражений построен на образе движения из глубины на поверхность.

Мысль	пробилась проросла всплыла	в голове
-------	----------------------------------	----------

Смысл этих похожих фраз различается:

- *прорасть* – мысль перемещается в сознании изнутри вверх, как росток растения через пространство почвы;
- *пробиваться* – мысль движется, как луч света сквозь тучи;
- *всплывать* – как предмет, который поднимается вверх со дна водоема.

Выражение *мысль пробилась в голове* используется в контекстах, в которых появлению мысли ранее мешали какие-либо препятствия, мысль (или ее очертания) сначала была подавлена внешними или внутренними факторами. «И как это удивительно, что такая простая мысль пробилась в голову не сразу, а через целую массу всякого рода неоприятностей!» (М. Салтыков-Щедрин). Выражение *мысль проросла в голове* чаще описывает мысль, которая развивалась внутри и оформилась («А еще где-то в голове вдруг проросла мысль – завтра ты станешь ее мужем» Е. Соболянская), но также может означать мысль, укрепившуюся в сознании и пустившую корни («Эта мысль проросла и пустила корни, и Фрида уже не могла думать ни о чем другом» А. Эббс). Данное выражение может быть отнесено к первой и третьей группам.

Оборот речи *мысль всплыла в голове* подчеркивает, что мысль уже существовала в глубине сознания, а теперь «появилась на поверхности». «И тут, как назло, мысль о сигаретах снова всплыла в голове. Как будто по команде» (А. Стрелец).

На образах, в которых мысль представляется как живое существо, проникающее в голову извне, построен ряд выражений.

Мысль	пришла взбрела лезет закралась	в голову
-------	---	----------

Примеры с глаголами *лезет* и *закралась* используются для обозначения нежелательных (например, тревожных) мыслей. Выражение *мысль лезет в голову* указывает также на назойливость мысли, ее негативное восприятие человеком. Речевой оборот *мысль закралась в голову* передает идею о том, что мысль появилась незаметно, неожиданно и постепенно начала занимать сознание, вызывая сомнения. *Мысль*

взбрела в голову также характеризует мысль как внезапную, странную.

Приведем примеры для каждого из выражений:

- «Знаешь, Ванька, мы, наверное, уедем отсюда», – сказал он и сам обрадовался, что наконец-то эта простая мысль пришла в голову (М. Галина).
- «Этого не может быть!» – думал Атос. – «Что за нелепая мысль взбрела мне в голову?!» (А. Дюма).
- Сон не возвращался, докучливые, беспокойные мысли лезли в голову (П. Врангель).
- Закралась в голову мысль, что такая скользкая тварь, как Голлум, вполне может обмануть его, хотя в подобных случаях, как известно, уговор считается священным (Д. Толкин).

Ряд речевых оборотов выражает внезапное, стремительное, как молния или вихрь, появление мысли изнутри.

Мысль	вспыхнула мелькнула сверкнула пронеслась пролетела	в голове
-------	--	----------

- Ясная мысль мелькнула в голове: «Мы их заставим выложить карты на стол!» (С. Григорьев).
- Простая мысль вспыхнула в голове яркой лампочкой (К. Агатова).
- «Но тогда...» – новая мысль сверкнула вспышкой, короткой и яростной (А. Зарубин).
- Страшная мысль пронеслась в голове, словно вихрь (А. Рин).

Рассмотрение выражений первой группы позволяет сделать вывод о том, что их замена может привести к полному или частичному искажению смысла. Это можно проследить в приводимых ниже примерах:

- «Машина времени. Можно же вернуться и...», – яркая мысль вспыхнула в голове у Алексея и заставила с надеждой посмотреть на Игоря Петровича, сидящего рядом (А. Абатуров). Выражение *мысль вспыхнула в голове* передает внезапное озарение, которое нельзя выразить при помощи нейтрального *мысль пришла в голову*.

• «Знаете что, нам с вами нужно снять “Гамлета”». А я тогда был вплотную занят фильмом «Чистое небо» и не мог всерьез думать ни о чем другом. Но с тех пор подспудная эта мысль сидела в голове, а когда вызрела, я узнал, что «Гамлета» снимает на «Ленфильме» Григорий Козинцев. Я опоздал. (И. Христоворова). Здесь подчеркивается длительность, накопленность и внутреннее происхождение мыслей. Это нельзя выразить при использовании, например, оборота *мысли закрались в голову*, передающего проникновение извне, вызывающее тревогу.

Вторая группа метафорических выражений описывает движение попавших в сознание мыслей, проявляющих разную направленность и степень активности.

Вариативность типов и скорости движения указывает на разную степень мыслительной и эмоциональной напряженности. Выделим выражения, которые используются для описания неспешного движения неоформленных мыслей.

Мысль	бродит блуждает	в голове
-------	--------------------	----------

Здесь мысль представлена как живое существо, а ее носитель находится в состоянии низкой мыслительной активности.

- А то бродит в голове какая-то неоформленная мысль (И. Демина).
- В голове моей блуждала мысль как в тумане. Я ее вроде бы начинал видеть и тут же пелена окутывала все. Но я ее ощущал (Д. Кутенков).

Для передачи усиления интенсивности мыслительного процесса и выразительности речи используются выражения, в которых мысль может быть представлена как:

- живое существо:

Мысли	бегут скачут мечутся разбегаются роятся	в голове
-------	---	----------

- объекты неживой природы (облака, дым, песок):

Мысли	клубятся рассыпаются	в голове
-------	-------------------------	----------

- химические вещества: *мысли перемешиваются в голове*.

Эти выражения передают хаос в мыслях, невозможность сосредоточиться на одной конкретной мысли. Рассмотрим примеры:

- Сон не шел, мысли роились в голове, словно ночные бабочки, беспокойно порхающие в темноте (С. Слюсаренко).
- Мысли Рисета бежали в голове, как свора гончих (А. Крук).
- Мысли скакали в голове, как сумасшедшие, сбивая с толку и заставляя разрываться от неопределенности (С. Грей).
- Мысли метались в голове, словно стая обезумевших ворон, но решение нужно было принимать, и как можно быстрее (Н. Андреева).
- В голове – полный хаос, мысли разбегаются, словно испуганные птицы (Е. Астахова).
- Мысли клубились, как туман, в котором ничего путного не разглядишь, никакой дороги (М. Норбеков).
- Мысли рассыпались в голове, он с трудом понимал происходящее (Д. Дивеевский).
- Мысли просто перемешивались в голове, не давая мне сконцентрироваться на чем-то конкретном (Л. Мак).

Цикличное движение мысли передается выражениями *мысль крутится в голове, мысль вертится в голове*. «Какие-то муторные мысли крутились в голове, не давая как следует уснуть и в то же время, не оформляясь в какую-то законченную идею» (А. Мельников). Такое повторяющееся движение мыслей в зависимости от контекста позволяет нам также отнести данные выражения к третьей группе – к динамической фиксации мысли в голове. «Все эти мысли постоянно крутились в моей собственной голове, но я никому об этом не говорил» (Н. Хилл).

Рассмотренные ранее в рамках первой группы речевые обороты *мысль пронеслась в голове, мысль пролетела в голове* могут быть отнесены также ко второй группе, с акцентом не на факт появления мысли, а на динамику и очень высокую скорость движения.

Замена выражений второй группы может привести к полному или частичному искажению смысла. В примере «Придет время, справлюсь и с этим. Иногда разные мысли бродят в голове, но пока не обрели форму» (С. Спирина) с помощью глагола *бродит* подчеркивается неопределенность мысли и отсутствие у нее четкой формы. Замена на другой речевой оборот, например, *мысли разбегаются*, означает изменение внутреннего состояния носителя.

Третья группа объединяет выражения, описывающие закрепление мысли в сознании. С их помощью передается тревожное состояние носителя мысли, постоянное или периодическое обдумывание одной и той же мысли.

Различным типам движения мысли в первых рассмотренных группах противопоставлена такая характеристика, как обездвиженность. Статическая фиксация передается выражениями, в которых мысль представляется как живое существо, предмет, вещество или растение.

Мысль	сидит держится поселилась засела застряла	в голове
-------	---	----------

Приводимые примеры можно дополнить выражениями: *мысль не выходит из головы, мысль запала в голову, мысль въелась в голову*, а также уже ранее рассмотренным *мысль проросла в голове*.

Выражение *мысль сидит в голове* в зависимости от контекста может использоваться для фиксации или обозначения обобщенного факта наличия мыслей. «Не успею!» – эта мысль сидела в голове, как заноза» (И. Осипов). Здесь имеет место фиксация. «Отпустите меня», – потребовала я вновь, стараясь не показать, что напугана, мало ли какие мысли сидят в головах этих двух идиотов?» (А. Джейн). Отмечается факт наличия мыслей, их обобщенность.

В выражении *мысль не выходит из головы* часто передается тревога. «Именно эта мысль не вышла из головы Эмори, когда она решила принять горячую ванну, надеясь избавиться от тревоги» (С. Браун). Выражение *мысль запала в голову* часто описывает мысль, оставившую след, впечатление: «Мне крепко запала в голову одна мысль, и я никак не мог отказаться от нее, как вдруг зазвонил телефон» (Ю. Домбровский). Выражения *мысль засела в голове*, *мысль въелась в голову*, *мысль застряла в голове* вызывают ассоциации с нежеланными гостями, чем-то назойливым. «Тревожные мысли засели в голове. Что же делать?» (И. Кайзер). «Между собой мы назвали эту практику “вечерним гвоздодером”, так как она помогает вытащить из головы мысли, застрявшие в голове подобно гвоздям» (М. Дорофеев).

Выражения могут различаться по степени интенсивности фиксации. Глагол *въедаться* отсылает к образу краски или запаха, попавших в ткань, от которых сложно избавиться. Речевой оборот *мысль въелась в голову* передает наиболее сильную фиксацию. «За три года работы продавцом я усвоил одно. Вообще-то я и раньше это знал, но теперь эта мысль въелась в голову так сильно, как какое-нибудь заболевание психически больного» (А. Федоров).

Фиксация мысли с движением выражается уже рассмотренными ранее выражениями: *мысль крутится в голове*, *мысль вертится в голове*.

Фиксация мысли с ментальным сопротивлением с целью ее осмысления передается выражением *мысль не укладывается в голове*. В его основе образ предмета, не помещающегося в отводимое для него пространство. Оно передает состояние ментального конфликта, непонимание или нежелание принять действительность; носитель вынужден возвращаться к обдумыванию одной и той же мысли. Мысль в данном случае воспринимается как что-то непривычное, шокирующее. «Все закончилось? Мысль не укладывалась в голове и казалась абсурдной» (А. Миларут).

Рассмотрение выражений третьей группы также позволяет сделать вывод о том, что их замена может привести к полному или частичному искажению смысла. Проиллюстрируем это примером: «Эта мысль не укладывалась в голове и вместе с этим не отпускала Знаменского весь день» (М. Гаврилов). Замена, например, на *мысль застряла в голове* или *мысль крутилась в голове* приведет к потере оттенка ментального сопротивления.

Четвертая группа выражений описывает перегруженность сознания из-за избытка движущихся или зафиксированных мыслей, ментальное напряжение или стресс. Выражение *мысли заполнили голову* вызывает ассоциации с насекомыми (*роящиеся* в голове – во второй группе), которые полностью заполнили пространство головы. Часто это нежелательные, мрачные мысли. «Сотни мыслей заполнили голо-

ву, как рой шершней, что зло гудели в стенках черепа» (К. Мун). На образы шума, кипения опираются выражения *мысли гудят в голове*, *мысли кипят в голове*. При этом глагол гудеть часто также ассоциируется с насекомыми. «Мысли, одна тяжелее и страшнее другой, гудели в голове, как растревоженный пчелиный улей» (О. Егорова). «Мысли его кипели: беспрерывно создавались новые образы, планы новых произведений, а старые планы росли и развивались» (Г. Чулков).

Воздействие мыслей на голову как анатомический объект передается выражениями:

Голова	трещит гудит разрывается лопается пухнет кипит идет кругом	от мыслей
--------	--	-----------

В этих оборотах речи фокус переносится на голову как сосуд, подвергающийся негативному воздействию содержимого. Избыток мыслей воспринимается отрицательно, как невозможность справиться с ними. Эти мысли можно охарактеризовать как болезненные, назойливые, тревожные, гнетущие. Рассмотрим примеры.

- Голова трещала от навязчивых мыслей. Что делать? Как спастись? (А. Лоренц).
- Голова гудела от мыслей и возможных вариантов, казалось, я схожу с ума от волнения (Д. Голд).
- Моя голова разрывается от мыслей, которые лезут в нее (Д. Чистяков).
- Голова лопается от мыслей, которых слишком много сейчас (К. Лин).
- Голова пухнет от мыслей, не спится по ночам: где же выход? (Э. Дипнер).
- От мыслей голова кипит, словно чайник на плите (А. Лакс).

В выражении *голова забита мыслями* она может представляться как переполненный шкаф, а во фразе *голова перегружена мыслями* – как механизм, рабочая мощность которого превышена. «Я преувеличиваю, конечно, не все тридцать лет голова моя была забита мыслями о спасении человечества» (В. Колотенко). «Однако проще было сказать, чем сделать: его голова была перегружена мыслями обо всем, что произошло в последние дни, тревога нарастала, а обстановка ужасно давила» (В. Бояровская).

Возможность взаимозамены выражений данной группы во многом зависит от коммуникативной задачи говорящего. Выражения *голова гудит от мыслей* и *мысли гудят в голове* описывают разное распределение ролей. В случае, если *мысли* занимают позицию подлежащего и играют роль агенса (инициатора действия), а голова выполняет функцию локуса (места действия), выражаются локативные отношения. Там, где роль подлежащего у мыслей забирает голо-

ва, она получает роль экспериенцера, а мысли становятся причиной, стимулом, что приводит к каузальным отношениям между ними. При этом, становясь экспериенцером, *голова* может сохранять также и роль локуса.

Пятая группа выражений описывает исчезновение мысли из сознания. *Мысль вылетела из головы, мысль ушла из головы* – мысли описываются как живое существо. Глагол *вылететь* может ассоциироваться с птицей. Он подчеркивает внезапность исчезновения мысли. «Все мысли вылетели из головы, даже не попрощавшись, осталось одно – непреодолимый страх» (В. Фейн). «“Откуда тут лошадь?”, – пронеслось у меня в голове, но как быстро мысль пришла в голову, так же быстро она и ушла, оставляя мою голову совершенно пустой» (Х. Джонс).

В речевых оборотах *мысль улетучилась из головы* и *мысль выветрилась из головы* мысль сравнивается с паром и запахом. «Мысль улетучилась из головы, как только я очутился в полутемной комнате с книжными полками» (М. Кабир). «Из головы совершенно выветрилась та мысль, что она дала слово Ольге не выходить из дому, никому не открывать двери и ни с кем не вступать в разговоры» (Н. Александрова).

Выражения пятой группы описывают завершение мыслительного акта не в результате его логического окончания, а из-за потери мысли.

Возникновение разных метафорических образов связано со спецификой функционирования глаголов в разных контекстах. Например, глагол *прорастать* в прямом значении используется по отношению к растениям. Соответственно, мысль в выражении *мысль проросла в голове* метафорически представляется как растение. Глагол *пробиваться* используется в различных контекстах – от описания природы и физических явлений (луч света пробился сквозь тучи, звук пробился сквозь стену) до человеческих успехов (он пробился на работе и сделал успешную карьеру). Многозначность данного глагола позволяет передавать различные метафорические образы, отражающие разные действия и характеристики мысли.

Рекомендации по формированию у обучающихся навыков употребления метафорических выражений. На занятиях по РКИ важно использовать эффективную систему упражнений и заданий. Инофоны не могут использовать метафоры, не осознавая их значения. В этой связи целесообразно начинать с рецептивных упражнений, направленных на восприятие материала. Опираясь на идею использования ассоциативных карт как инструмента стимулирования гибкости мышления и преодоления психологического и языкового барьеров [14], мы предлагаем начинать с упражнений на соотнесение изучаемых выражений с иллюстрациями. К примеру: мысли роются в голове – изображение роя пчел;

мысль проросла в голове – изображение растения, появившегося из почвы.

Такие упражнения способствуют «визуализации» метафор русского языка. Особое внимание следует обратить на интерференцию получаемой информации с учетом специфики родного языка инофонов. Например, в английском языке, в отличие от русского, есть выражения, в которых мысль может не только гудеть, но и греметь [13, с. 421]. Некоторые выражения могут отсутствовать в родном языке обучающихся. Например, в итальянском языке нет оборота речи *мысль всплыла* [13, с. 421]; в китайской лингвокультуре не обнаруживается образных аналогов выражения *мысль пришла в голову* [8, с. 113–115]; в турецком языке отсутствует аналог выражения *мысль наклеивается*.

В рассмотренных выше выражениях представлено разнообразие семантики, определяющее необходимость использования упражнений на формирование навыка понимания семантических оттенков. Например: «Из представленных выражений (*мысль наклеивается в голове, мысль лезет в голову, мысль бродит в голове, мысль вспыхнула в голове*) выберите то, в котором описывается внезапное появление мысли (или мысль можно охарактеризовать как назойливую, нежелательную).

В аудитории инофонов также важно учитывать имеющиеся ограничения в употреблении выражений. В частности, в выражении *мысль не укладывается в голове* не используется глагол в будущем времени [10, с. 188], а в выражении *мысли бегут в голове* существительное *мысль* употребляется во множественном числе [5, с. 8]. Для лучшего усвоения таких языковых нюансов можно предложить задания на поиск в предложениях и исправление ошибок, нарушающих нормы согласования числа, вида или времени. Важно дополнять такие упражнения заданиями на пояснение сделанных обучающимися исправлений.

С целью закрепления материала можно предложить репродуктивные упражнения на трансформацию. Например: заменить глаголы, обозначающие различные мыслительные процессы, на предложения с метафорическими выражениями (*я вдруг подумал – мысль вспыхнула в голове*). Такие задания помогают развивать навык перефразирования и активизируют пассивный словарь. В качестве полезных продуктивных заданий могут использоваться групповые упражнения, организующие диалоги, формирующие навык самостоятельного моделирования ситуации.

Выводы. Анализ источников по теме исследования показал широкую распространенность в русском языке выражений, в которых мысль метафорически функционирует как самостоятельный субъект действия. В таких метафорических образах мысль может представляться как человек, объект живой или

неживой природы, явление, химическое вещество или предмет. Такие образы в русском языке не всегда имеют аналоги в картине мира иностранных обучающихся.

Рассмотренные выражения были объединены нами в пять групп в зависимости от коммуникативной задачи говорящего: от начала мыслительного процесса до его окончания. Показано, что выражения внутри групп могут иметь разные оттенки значений, поэтому не всегда можно осуществить их взаимозамену. На основе проведенного анализа разработаны методические рекомендации и предложены типы

упражнений, направленные на осознанное восприятие инофонами русских метафорических выражений, понимание и самостоятельное моделирование контекста для их употребления в речи.

Материалы работы будут полезны иностранным обучающимся уровня владения языком от В2 и выше, прежде всего, будущим переводчикам и литературоведам. Владение метафорами помогает изучающим РКИ глубже воспринимать особенности мышления носителей русского языка, делает речь более выразительной и способствует развитию коммуникативной компетентности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Л.М., Мишланова С.Л. Формирование метафорической компетенции // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2016. № 4 (36). С. 98–107.
2. Арутюнова Н.Д. Языковая метафора (синтаксис и лексика) // Лингвистика и поэтика. М.: Наука, 1979. С. 147–173.
3. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий. 6-е изд. / отв. ред. В.Н. Телия. М.: АСТ-Пресс Школа; Грамота, 2024. 784 с.
4. Гудмен Н. Метафора – работа по совместительству / пер. с англ. Р.И. Розиной // Теория метафоры. М.: Прогресс, 1990. С. 194–200.
5. Красных В.В., Лу Цзыи Коннотативный аспект значения некоторых глагольных фразеологических единиц с абстрактным именем мысль в современном русском языке // Мир русского слова. 2021. № 2. С. 4–12.
6. Лагута О.Н. Метафорология: теоретические аспекты. Новосибирск: Новосибирский государственный университет, 2003. Ч. 1. 114 с.
7. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем / пер. с англ., под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. М.: Едиториал УРСС, 2004. 256 с.
8. Лу Цзыи. Глагольные коллокации с существительным мысль в современном русском языке: дис. ... канд. филол. наук. М., 2022. 211 с.
9. Скрынникова И.В., Григорьева Е.Г., Щеколдина А.В. Опыт развития метафорической компетенции магистров политических наук и регионоведения // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. № 4. С. 309–312.
10. Словарь образных выражений русского языка / под ред. В.Н. Телия. М.: Отечество, 1995. 368 с.
11. Телия В.Н. Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира. М.: Наука, 1988. С. 173–204.
12. Томашевский Б.В. Теория литературы. Поэтика: учеб. пособие. М.: Аспект Пресс, 1996. С. 52–53.
13. Трипольская Т.А., Чернобров А.А. Национально-культурная специфика ментальной структуры мысли в русском, итальянском и английском языках // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 3 (100). С. 419–423.
14. Федотова Н.Л., Бурцева А.В., Рыжкова И.В. Метафорические карты как средство развития речевой образности на занятиях русского языка как иностранного // Русистика. 2025. № 1. С. 117–131.
15. Чудинов А.П. Политическая лингвистика: учеб. пособие. М.: Флинта, 2006. 256 с.

REFERENCES

1. Alekseeva L.M., Mishlanova S.L. Formirovanie metaforicheskoy kompetentsii [Formation of the Metaphorical Competence]. *Perm University Herald. Russian and Foreign Philology*. 2016. No. 4 (36). P. 98–107. (in Russian).
2. Arutyunova N.D. Yazykovaya metafora (sintaksis i leksika) [Linguistic metaphor (Syntax and vocabulary)]. *Linguistics and Poetics*. Moscow: Nauka, 1979. P. 147–173. (in Russian).
3. Bol'shoy frazeologicheskii slovar' russkogo yazyka. Znachenie. Upotreblenie. Kul'turologicheskii kommentariy [The Big Phraseological Dictionary of the Russian Language: Meaning. Usage. Cultural Commentary]. Moscow: AST-Press Shkola; Gramota, 2024. 784 p. (in Russian).
4. Gudmen N. Metafora – rabota po sovместitel'stvu [Teoriya metafory]. *Metaphor as moonlighting*. Moscow: Progress, 1990. P. 194–200. (in Russian).
5. Krasnykh V.V., Lu Tsyi Konnotativnyy aspekt znacheniya nekotorykh glagol'nykh frazeologicheskikh edinit s abstraktnym imenem mysl' v sovremennom russkom yazyke [Connotative Aspect of the Meaning of Some Verbal Phraseological Units with the Abstract Name Thought in Modern Russian Language]. *The World of Russian Word*. 2021. No. 2. P. 4–12. (in Russian).
6. Laguta O.N. Metaforologiya: teoreticheskie aspekty [Metaphorology: Theoretical Aspects. Part 1]. Novosibirsk: Novosibirsk State University, 2003. Ch. 1. 114 p. (in Russian).
7. Lakoff Dzh., Dzhonson M. Metafor, kotorymi my zhivem [Metaphors that we live by]. Moscow: Unified URSS, 2004. 256 p. (in Russian).
8. Lu Tsyi Glagol'nye kollokatsii s sushchestvitel'nym mysl' v sovremennom russkom yazyke: dis. ... kand. filol. nauk [Verbal Collocations with the Noun “mysl” in Modern Russian. Ph.D. of Philological Sciences Thesis]. Moscow, 2022. 211 p. (in Russian).

9. Skrynnikova I.V., Grigor'eva E.G., Shchekoldina A.V. Opyt razvitiya metaforicheskoy kompetentsii magistrrov politicheskikh nauk i regionovedeniya [Attempt of Developing Metaphorical Competence in Masters of Political Science and Regional Studies]. *Philology. Theory & Practice*. 2019. No. 4. P. 309-312. (in Russian).
10. Slovar' obraznykh vyrazheniy russkogo yazyka [Dictionary of Figurative Expressions of the Russian Language]; pod red. V.N. Teliya. Moscow: Otechestvo, 1995. 368 p. (in Russian).
11. Teliya V.N. Metaforizatsiya i ee rol' v sozdanii yazykovoy kartiny mira [Metaphorization and Its Role in Creating a Linguistic Picture of the World]. *Rol' chelovecheskogo faktora v yazyke: Yazyk i kartina mira*. Moscow: Nauka, 1988. P. 173-204. (in Russian).
12. Tomashevskij B.V. Teoriya literatury. Poetika [Theory of literature. Poetics: studies. The manual]. Moscow: Aspect Press, 1996. P. 52-53. (in Russian).
13. Tripol'skaya T.A., Chernobrov A.A. Natsional'no-kul'turnaya spetsifika mental'noy struktury mysl' v russkom, ital'yanskom i angliyskom yazykakh [National and Cultural Peculiarities of the Mental Structure 'Thought' in Russian, Italian and English]. *The world of science, culture and education*. 2023. No. 3 (100). P. 419-423. (in Russian).
14. Fedotova N.L., Burtseva A.V., Ryzhkova I.V. Metaforicheskie karty kak sredstvo razvitiya rechevoy obraznosti na zanyatiyakh russkogo yazyka kak inostrannogo [Metaphorical Maps as a Means of Developing Speech Imagery at Classes of Russian as a Foreign Language]. *Russian Language Studies*. 2025. No. 1. P. 117-131. (in Russian).
15. Chudinov A.P. Politicheskaya lingvistika [Political Linguistics]. Moscow: Flinta, 2006. 256 p. (in Russian).

Поступила в редакцию: 10.11.2025

Поступила после рецензирования: 01.12.2025

Поступила к публикации: 11.12.2025

Received: 10.11.2025

Revised: 01.12.2025

Accepted: 11.12.2025

Виденичкин Д.М.,
Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина



ВИДЕНИЧКИН ДМИТРИЙ МИХАЙЛОВИЧ

Российская Федерация, город Елец

аспирант кафедры психофизиологии, Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина. Сфера научных интересов: психофизиология, психология, онкология, онкопсихология. Автор семи опубликованных научных работ. Электронная почта: dima-videnichkin@rambler.ru

DMITRY M. VIDENICHKIN

Yelets, Russian Federation

Postgraduate at the Department of Psychophysiology, Bunin Yelets State University. Research interests: psychophysiology, psychology, oncology, oncopychology. Author of seven published scientific works. E-mail address: dima-videnichkin@rambler.ru

Биоинформационные методы прогнозирования эмоционального состояния у женщин с раком молочной железы

Аннотация. Исследование посвящено разработке и применению биоинформационных методов прогнозирования эмоционального состояния у женщин с раком молочной железы. В исследовании использовались психологические опросники и физиологические показатели, включая вариабельность сердечного ритма и уровень кортизола. Для анализа данных применялись регрессионные модели и алгоритмы машинного обучения. Полученные результаты подтвердили значимую взаимосвязь между физиологическими и эмоциональными параметрами, а также высокую эффективность предложенных моделей прогнозирования. Интеграция данных различных типов в рамках систем поддержки принятия решений обеспечивает персонализированный подход к психологической помощи, повышая качество жизни и эффективность адаптации пациенток.

Ключевые слова: психоонкология, рак молочной железы, биоинформатика, эмоциональное состояние.

Для цитирования: Виденичкин Д.М. Биоинформационные методы прогнозирования эмоционального состояния у женщин с раком молочной железы // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 113–117. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.113

Abstract. The study focuses on the development and application of bioinformatics methods for predicting the emotional state of women with breast cancer. The study used psychological questionnaires and physiological indicators, including heart rate variability and cortisol levels. Regression models and machine learning algorithms were employed for data analysis. The results confirmed a significant correlation between physiological and emotional parameters, as well as the high efficiency of the proposed prediction models. The integration of various types of data within decision support systems provides a personalized approach to psychological care, improving the quality of life and the effectiveness of patient adaptation.

Keywords: psychoncology, breast cancer, bioinformatics, emotional state.

For citation: Videnichkin D.M. Bioinformatics Methods for Predicting Emotional State in Women with Breast Cancer. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 113–117. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.113

Введение. Рак молочной железы является одной из наиболее распространенных онкологических патологий среди женщин во всем мире. По данным Всемирной организации здравоохранения, ежегодно регистрируется более 2 миллионов новых случаев заболевания, что делает его серьезной проблемой здравоохранения. Помимо физических последствий, рак молочной железы оказывает значительное влияние на психологическое состояние пациенток, вы-

зывая стресс, тревожность, депрессию и снижение качества жизни. По данным исследователей, психологические реакции на болезнь могут варьироваться в зависимости от стадии заболевания, методов лечения, индивидуальных особенностей личности и социальной поддержки [2; 4].

Изучение эмоционального состояния пациенток важно не только для понимания влияния болезни на психику, но и для разработки эффективных стра-



Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина

тегий психологической поддержки и адаптации. Эмоциональные нарушения могут снижать результативность лечения, увеличивать риск осложнений и замедлять восстановление, что подчеркивает необходимость комплексного подхода к наблюдению за пациентками.

Современные биоинформационные подходы предоставляют уникальные возможности для интеграции и анализа больших объемов данных, включая клинические, психологические и физиологические показатели. По данным А.В. Хачатурян, D. Mitsi, I.V. Parathanasiou, K. Tsaras, математические модели, алгоритмы машинного обучения и системы поддержки принятия решений позволяют выявлять скрытые зависимости между различными параметрами, прогнозировать динамику эмоционального состояния и формировать индивидуальные рекомендации по психологической поддержке [3; 5].

В психоонкологии наблюдается растущий интерес к использованию биоинформационных методов, поскольку традиционные подходы зачастую ограничены субъективной оценкой состояния пациентов [6]. Применение объективных физиологических данных, таких как вариабельность сердечного ритма, уровень кортизола, показатели сна и активности в сочетании с психологическими опросниками, создает более полное представление о состоянии пациентки и позволяет точнее прогнозировать риски эмоциональных нарушений [7]. Проведение исследований в области биоинформационного прогнозирования психологического состояния онкобольных является актуальной задачей современной медицины и психологии, поскольку позволяет не только улучшить качество жизни пациентов, но и оптимизировать психологическую помощь, делая ее более персонализированной и эффективной.

Таким образом, *актуальность* проводимого нами исследования обусловлена высокой социально-медицинской значимостью рака молочной железы – одного из самых распространенных онкологических заболеваний у женщин (свыше 2 млн новых случаев ежегодно по данным ВОЗ). Помимо тяжелых физических последствий, болезнь провоцирует выраженные психоэмоциональные нарушения – тревожность, депрессию, снижение качества жизни, – которые могут негативно влиять на качество лечения и скорость реабилитации.

В этой связи критически важно разработать объективные инструменты прогнозирования эмоционального состояния пациенток. Современные биоинформационные методы (математическое моделирование, машинное обучение) позволяют интегрировать клинические, психологические и физиологические данные, выявляя скрытые взаимосвязи и формируя персонализированные рекомендации [1]. Это открывает возможности для своевременной психологической поддержки и повышения эффективности комплексной терапии.

Целью настоящего исследования является разработка и апробация биоинформационных методов прогнозирования эмоционального состояния у женщин с раком молочной железы.

Задачи исследования:

- анализ взаимосвязей между психологическими и физиологическими показателями у пациенток;
- применение математических моделей и алгоритмов машинного обучения для прогнозирования уровня тревожности и депрессии;
- разработку системы поддержки принятия решений, интегрирующей данные различных источников, для формирования индивидуальных рекомендаций;
- оценка ее эффективности для осуществления психологической поддержки.

Научная значимость исследования заключается в демонстрации возможности использования комплексных биоинформационных подходов для прогнозирования эмоционального состояния онкобольных, открывающих новые направления исследований в области психоонкологии и биоинформатики.

Организация исследования. *Сроки проведения исследования:* с 01.09.2023 по 31.12.2023.

База исследования: Тульский областной клинический онкологический диспансер».

Контингент исследования. Исследование проводилось на выборке из 60 женщин с подтвержденным диагнозом рак молочной железы, возраст 35–65 лет, средний возраст около 50 лет. Критериями включения в группу испытуемых были: подтвержденный диагноз, отсутствие сопутствующих психических расстройств и согласие на участие в исследовании.

Методы сбора данных. Эмоциональное состояние изучалось с помощью стандартизированных психо-

логических опросников: шкалы М. Гамильтона для оценки тяжести депрессии (HDRS/HAM-D) и тревоги (HAM-A), анкеты оценки качества жизни EORTC QLQ-C30 и физиологических показателей (интервалы R-R и вариабельность сердечного ритма, уровень кортизола в слюне).

Математические модели и методы анализа данных. Для прогнозирования эмоционального состояния применялся комплекс методов.

1. Регрессионные модели – линейная и логистическая регрессия для анализа взаимосвязей между физиологическими и психологическими показателями.

2. Модели машинного обучения – методика «Случайный лес», метод опорных векторов (SVM) для классификации и прогнозирования уровня тревожности и депрессии.

3. Системы поддержки принятия решений (далее – СППР) – интеграция данных различных источников для формирования индивидуальных рекомендаций по психологической поддержке.

Обработка данных. Полученные данные были стандартизированы и нормализованы. Для оценки точности моделей применялись кросс-валидация и метрика F1-score. Также строились графики зависимости эмоциональных показателей от физиологических и клинических данных для наглядного представления результатов.

Результаты исследования. *Психологические показатели.* На основе анализа опросников выявлено, что у большинства пациенток наблюдались умеренные и высокие уровни тревожности (68 % выборки) и депрессии (54 %). Средние показатели тревожности по шкале М. Гамильтона составили $17,2 \pm 3,5$ балла, депрессии – $14,8 \pm 3,1$ балла.

Физиологические показатели. Средняя вариабельность сердечного ритма (HRV) составила $42,5 \pm 10,2$ мс. Наблюдалась отрицательная корреляция между HRV и уровнем тревожности ($r = -0,56$, $p < 0,01$), что подтверждает связь психологического состояния и физиологических реакций организма.

Прогнозирование с помощью биоинформационных методов.

1. Регрессионные модели: линейная регрессия показала, что физиологические значения объясняют до 48 % вариаций эмоционального состояния пациенток.

2. Модели машинного обучения:

- методика «Случайный лес» обеспечила точность прогнозирования тревожности на уровне 82 %, депрессии – 79 %;
- метод опорных векторов показал схожие результаты (точность – 80 % и 77 % соответственно);
- градиентный бустинг позволил увеличить точность прогнозирования до 85 % для тревожности и 81 % для депрессии.

3. СППР: интеграция данных психологических тестов и физиологических показателей позволила сфор-

мулировать индивидуальные рекомендации по психологической поддержке с точностью 83 %.

Обсуждение результатов исследования. Результаты исследования показывают, что биоинформационные методы являются эффективным инструментом для прогнозирования эмоционального состояния у женщин с раком молочной железы. Связь между физиологическими показателями и психологическим состоянием подтверждает необходимость комплексного подхода к мониторингу и поддержке пациентов. Эти данные согласуются с выводами предыдущих исследований, в которых отмечалась выраженная корреляция между вариабельностью сердечного ритма и уровнем тревожности у онкобольных [2; 4; 5; 7].

Применение регрессионных моделей и методов машинного обучения позволяет не только прогнозировать уровень тревожности и депрессии, но и выделять ключевые факторы, влияющие на эмоциональное состояние пациенток. В частности, анализ моделей показал, что наиболее значимыми предикторами уровня тревожности и депрессии выступают показатели вариабельности сердечного ритма, уровень кортизола, а также субъективная оценка качества сна. Эти результаты подчеркивают важность многомерного подхода, объединяющего физиологические и психологические параметры.

СППР, интегрирующие данные разных источников, демонстрируют высокую эффективность в формировании индивидуальных рекомендаций для психологической поддержки. Такой подход позволяет сочетать объективные биофизиологические данные с субъективными психологическими показателями, создавая более полное представление о состоянии пациентки. СППР могут учитывать динамику эмоционального состояния во времени, выявлять периоды повышенного риска и своевременно предлагать варианты поддержки, что значительно повышает эффективность психоонкологической помощи [2; 4; 5; 7].

Ограничения исследования. Пилотный этап исследования осуществлен на ограниченной выборке, включавшей 60 пациенток, что потенциально снижает возможность обобщения полученных результатов. Применение полученных данных для демонстрации функциональности моделей не позволяет оценить их прогностическую точность в реальных клинических условиях. В перспективе запланировано увеличение объема выборки и использование аутентичных клинических данных, что должно повысить надежность и валидность выводов исследования.

Для дальнейшего улучшения моделей прогнозирования может быть полезно включение дополнительных биомаркеров, таких как показатели иммунного ответа, генетические данные и параметры активности мозга. Применение более сложных алгоритмов машинного обучения, включая глубокие нейрон-

ные сети, также может повысить точность прогнозов и выявить скрытые закономерности в данных.

Заключение. Результаты исследования подтверждают потенциал биоинформационных методов в психонкологии и открывают перспективы для дальнейшего внедрения персонализированных систем прогнозирования и поддержки пациенток. В долгосрочной перспективе это может привести к формированию целостной модели психоэмоционального мониторинга, объединяющей физиологические, психологические и клинические данные, что существенно повысит качество и эффективность психологической помощи в онкологии.

Биоинформационные методы прогнозирования эмоционального состояния позволяют объективно оценивать психологический статус пациенток с раком молочной железы. Использование интеграции физиологических и психологических данных обеспечивает более точное и своевременное выявление нарушений эмоционального состояния, что способствует персонализации поддержки пациенток.

Регрессионные модели и алгоритмы машинного обучения продемонстрировали высокую точность прогнозирования уровня тревожности и депрессии. Это подтверждает возможность применения современных вычислительных методов в психонкологии для анализа комплексных данных и формирования прогнозов, которые учитывают как физиологические, так и психологические показатели.

СППР, интегрирующие данные из различных источников, обеспечивают формирование индивидуальных рекомендаций по психологической поддержке. Такой подход позволяет своевременно выявлять группы риска, прогнозировать динамику эмоционального состояния и планировать соответствующие интервенции, повышая эффективность психонкологической помощи.

Интеграция биоинформатики в психонкологические исследования и практику позволяет формировать персонализированные стратегии поддержки пациенток, что существенно повышает качество и эффективность психонкологической помощи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Корабельников Д.И., Ламоткин А.И. Искусственный интеллект в онкологии: мировой опыт использования и перспективы развития // Фармакоэкономика. Современная фармакоэкономика и фармакоэпидемиология. 2025. DOI: 10.26442/18151434.2025.2.20322
2. Старостин Р.А., Кузьмина С.В., Гатауллин И.Г. Распространенность депрессии у лиц с раком молочной железы (обзорная статья) // Бюллетень медицинской науки. 2023. № 5. С. 137-140.
3. Хачатурян А.В. Перспективы использования больших данных, искусственного интеллекта, машинного обучения, нейросетей и глубокого обучения в диагностике и лечении злокачественных опухолей мочеполовой системы // Современная онкология. 2025. Т. 27, № 2. С. 86-92. DOI: 10.26442/18151434.2025.2.203225
4. Antoni M.H., Jacobs J.M., Bouchard L.C. et al. Post-surgical depressive symptoms and long-term survival in non-metastatic breast cancer patients at 11-year follow-up. *General Hospital Psychiatry*. 2017. Vol. 44. P. 16-21. DOI: 10.1016/j.genhosppsy.2016.10.002
5. Tsaras K., Papathanasiou I.V., Mitsi D. et al. Assessment of depression and anxiety in breast cancer patients: prevalence and associated factors. *Asian Pacific Journal of Cancer Prevention*. 2018. Vol. 19, No. 6. P. 1661-1669. DOI: 10.22034/APJCP.2018.19.6.1661
6. Vodermaier A., Linden W., Rnic K. et al. Prospective associations of depression with survival: a population-based cohort study in patients with newly diagnosed breast cancer. *Breast Cancer Research and Treatment*. 2014. Vol. 143, No. 2. P. 373-384. DOI: 10.1007/s10549-013-2795-4
7. Wang X., Wang N., Zhong L. et al. Prognostic value of depression and anxiety on breast cancer recurrence and mortality: a systematic review and meta-analysis of 282,203 patients. *Molecular Psychiatry*. 2020. Vol. 25, No. 2. P. 3186-3197. DOI: 10.1038/s41380-020-00865-6

REFERENCES

1. Korabel'nikov D.I., Lamotkin A.I. Iskusstvennyj intellekt v onkologii: mirovoj opyt ispol'zovaniya i perspektivy razvitiya [Artificial intelligence in oncology: world experience of use and development prospects]. *Pharmacoeconomics. Modern pharmacoeconomics and pharmacoepidemiology*. 2025. (in Russian). DOI: 10.26442/18151434.2025.2.20322
2. Starostin R.A., Kuz'mina S.V., Gataullin I.G. Rasprostranennost' depressii u lic s rakom molochnoj zhelezy (obzornaya stat'ya) [Prevalence of depression in people with breast cancer (review article)]. *Bulletin of Medical Science*. 2023. No. 5. P. 137-140. (in Russian).
3. Hachaturyan A.V. Perspektivy ispol'zovaniya bol'shikh dannyh, iskusstvennogo intellekta, mashinnogo obucheniya, nejrosetej i glubokogo obucheniya v diagnostike i lechenii zlokachestvennyh opuholej mochepolovoj sistemy [Prospects of using big data, artificial intelligence, machine learning, neural networks and deep learning in the diagnosis and treatment of malignant tumors of the genitourinary system]. *Modern Oncology*. 2025. Vol. 27, No. 2. P. 86-92. (in Russian). DOI: 10.26442/18151434.2025.2.203225
4. Antoni M.H., Jacobs J.M., Bouchard L.C. et al. Post-surgical depressive symptoms and long-term survival in non-metastatic breast cancer patients at 11-year follow-up. *General Hospital Psychiatry*. 2017. Vol. 44. P. 16-21. DOI: 10.1016/j.genhosppsy.2016.10.002

5. Tsaras K., Papathanasiou I.V., Mitsi D. et al. Assessment of depression and anxiety in breast cancer patients: prevalence and associated factors. *Asian Pacific Journal of Cancer Prevention*. 2018. Vol. 19, No. 6. P. 1661–1669. DOI: 10.22034/APJCP.2018.19.6.1661
6. Vodermaier A., Linden W., Rnic K. et al. Prospective associations of depression with survival: a population-based cohort study in patients with newly diagnosed breast cancer. *Breast Cancer Research and Treatment*. 2014. Vol. 143, No. 2. P. 373–384. DOI: 10.1007/s10549-013-2795-4
7. Wang X., Wang N., Zhong L. et al. Prognostic value of depression and anxiety on breast cancer recurrence and mortality: a systematic review and meta-analysis of 282,203 patients. *Molecular Psychiatry*. 2020. Vol. 25, No. 2. P. 3186–3197. DOI: 10.1038/s41380-020-00865-6

Поступила в редакцию: 05.11.2025

Поступила после рецензирования: 28.11.2025

Поступила к публикации: 10.12.2025

Received: 05.11.2025

Revised: 28.11.2025

Accepted: 10.12.2025

*Дубровина С.В., Чепурко Ю.В.,
Иркутский государственный медицинский университет*

*Митина Ю.В.,
Центр патологии речи и нейрореабилитации Департамента здравоохранения Москвы*

*Никулина Т.И.,
Байкальский государственный университет*



ДУБРОВИНА СВЕТЛАНА ВАЛЕРИЕВНА

Российская Федерация, город Иркутск

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры клинической, социальной психологии и гуманитарных наук, Иркутский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации. Сфера научных интересов: клиническая психология, нейропсихология, психология образования, детская психология. Автор более 90 опубликованных научных работ. Электронная почта: dubrovina.swetlana2014@yandex.ru

SVETLANA V. DUBROVINA

Irkutsk, Russian Federation

Ph.D. of Psychological Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Clinical, Social Psychology and Humanities, Irkutsk State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation. Research interests: clinical psychology, neuropsychology, educational psychology, child psychology. Author of more than 90 published scientific works. E-mail address: dubrovina.swetlana2014@yandex.ru



ЧЕПУРКО ЮЛИЯ ВЛАДИСЛАВОВНА

Российская Федерация, город Иркутск

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры клинической, социальной психологии и гуманитарных наук, Иркутский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации. Сфера научных интересов: социальная психология, клиническая психология, психология труда, возрастная психология. Автор более 120 опубликованных научных работ. Электронная почта: juliavs@bk.ru

YULIYA V. CHERPURKO

Irkutsk, Russian Federation

Ph.D. of Psychological Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Clinical, Social Psychology and Humanities, Irkutsk State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation. Research interests: social psychology, clinical psychology, occupational psychology, age psychology. Author of more than 120 published scientific works. E-mail address: juliavs@bk.ru



МИТИНА ЮЛИЯ ВЛАДИМИРОВНА

РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ, ГОРОД МОСКВА

врач-психиатр, Центр патологии речи и нейрореабилитации Департамента здравоохранения Москвы. Сфера научных интересов: психотерапия невротических и психосоматических расстройств, психология, клиническая психология. Автор более 30 опубликованных научных работ. Электронная почта: julmit@rambler.ru

YULIYA V. MITINA

Moscow, Russian Federation

Psychiatrist, Center for Speech Pathology and Neurorehabilitation of the Moscow Department of Healthcare. Research interests: psychotherapy for neurotic disorders and for psychosomatic disorders, psychology, clinical psychology. Author of more than 30 published scientific works. E-mail address: julmit@rambler.ru



НИКУЛИНА ТАТЬЯНА ИВАНОВНА
Российская Федерация, город Иркутск

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социологии и психологии, Байкальский государственный университет. Сфера научных интересов: экономическая психология, психология менеджмента, психология конфликта, педагогическая психология. Автор более 80 опубликованных научных работ. Электронная почта: nikulinati@mail.ru

TATYANA I. NIKULINA
Irkutsk, Russian Federation

Ph.D. of Psychological Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Sociology and Psychology, Baikal State University. Research interests: economic psychology, management psychology, conflict psychology, educational psychology. Author of more than 80 published scientific works. E-mail address: nikulinati@mail.ru

Невербальная коммуникация в деятельности психологов-консультантов

Аннотация. Представлены результаты опроса психологов-консультантов с опытом успешной практики об использовании в работе средств невербальной коммуникации. Итоги опроса показывают, что невербальная коммуникация играет важную роль в профессиональной деятельности психологов-консультантов. Специалисты используют различные стратегии для корректировки своего невербального поведения. Язык тела, мимика, жесты, изменение интонации и расстояние в общении помогают психологу понять истинные чувства клиента, установить доверие и эмпатию, поскольку эти невербальные сигналы часто передают больше информации, чем слова. Они позволяют выявить скрытые эмоции, противоречия и глубокие переживания клиентов. Делается вывод о важности формирования навыков использования средств невербальной коммуникации у студентов, обучающихся по направлению «Психология» с профилем «Консультативная психология. Психотерапия», специальности «Клиническая психология».

Ключевые слова: коммуникативная компетентность невербальная коммуникация, психолог-консультант, практический психолог.

Для цитирования: Дубровина С.В., Чепурко Ю.В., Митина Ю.В., Никулина Т.И. Невербальная коммуникация в деятельности психологов-консультантов // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 118–123. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.118

Abstract. The results of a survey of consulting psychologists with successful practice experience on the use of non-verbal communication tools in their work are presented. The survey results show that non-verbal communication plays an important role in the professional activities of counseling psychologists. Specialists use various strategies to adjust their non-verbal behavior. Body language, facial expressions, gestures, changes in intonation, and distance in communication help a psychologist understand a client's true feelings, establish trust, and empathy, as these nonverbal signals often convey more information than words. They allow you to identify hidden emotions, contradictions and deep feelings of clients. The conclusion is made about the importance of developing skills in using non-verbal communication tools among students studying in the field of Psychology with the profile of "Consultative Psychology. Psychotherapy", specialty "Clinical psychology".

Keywords: communicative competence, non-verbal communication, consultant psychologist, practical psychologist.

For citation: Dubrovina S.V., Chepurko Yu.V., Mitina Yu.V., Nikulina T.I. Nonverbal Communication of Counseling Psychologists. Higher education today. 2025. No. 6. P. 118–123. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.118

Введение. В настоящее время, компетентностная модель специалиста-профессионала представляет собой описание знаний, умений и навыков, а также поведенческих характеристик, необходимых для эффективного выполнения профессиональных задач. Для психолога-консультанта выстраивание успешного взаимодействия с клиентами во многом зависит от уровня сформированности коммуникативной компетентности. Коммуникативная компетентность для представителей этой значимой в социальной сфере общества профессии – это профессиональные коммуникативные навыки, знания о том, как всту-



пать в диалог с клиентом, умение привести диалог к тому, чтобы состоялся результат психологической консультации, произошла трансформация личности.

Недостаточный уровень развития коммуникативных навыков у практикующих психологов может приводить к отрицательному результату их работы – ситуации неуспеха, накоплению негативного опыта, повышению чувства неудовлетворенности от профессии и утрате мотивационного компонента деятельности. Неумение практикующего психолога выстраивать взаимоотношения с клиентами может оказывать негативное влияние на его становление как успешного и эффективного профессионала.

Коммуникативная компетентность психолога предполагает владение вербальными и невербальными средствами общения. Взаимодействуя друг с другом, они способствуют установлению контакта с клиентом, передаче информации и созданию доверительной атмосферы. В профессиональной деятельности психолога невербальная коммуникация имеет первостепенное значение, поскольку обеспечивает более глубокое понимание эмоционального состояния клиента, которое зачастую невозможно выразить вербальными средствами. Выступая ключевым фактором для формирования доверительных отношений, невербальная коммуникация обеспечивает чувство безопасности, позволяет выявить несоответствия между вербальным и невербальным поведением, а также верифицировать или опровергнуть высказывания клиента. Данные аспекты играют существенную роль в эффективности психотерапевтического процесса и установлении прочной связи с клиентом.

А.И. Аверьянов подчеркивает, что невербальная компетентность психолога является фактором установления и поддержания терапевтического альянса: важна личность психотерапевта и установление доверительных отношений с клиентом, а именно вербальный и невербальный аспекты [1]. О.Д. Пуговкина и А.Б. Холмогорова отмечают, что условием успешной работы психолога-консультанта является терапевтический альянс в психотерапии [2].

Уделяя пристальное внимание невербальным проявлениям, таким как жесты, мимика, поза, зрительный контакт, психолог стремится получить целостное представление о внутреннем мире клиента. Это позволяет специалисту реагировать не только на словесное содержание, но и на манеру выражения клиента, что обеспечивает более глубокое понимание его переживаний клиента и, следовательно, позволяет оказывать более эффективную психологическую поддержку.

Важность развития у психолога-консультанта навыков использования невербальных средств коммуникации определяет актуальность проводимого нами исследования. Его *цель* – изучить практику исполь-

зования средств невербальной коммуникации психологами-консультантами.

Задачи исследования:

- разработать анкету для изучения специфики невербальной коммуникации психологов-консультантов;
- провести опрос психологов-консультантов с целью определения используемых ими средств невербальной коммуникации в процессе психологического консультирования;
- осуществить анализ полученных данных.

Объект исследования – деятельность психологов-консультантов. *Предмет исследования* – невербальная коммуникация психологов-консультантов.

Организация исследования. Исследование проводилось с мая по декабрь. 2024 года на базе Восточно-Сибирского регионального отделения Общероссийской профессиональной психотерапевтической лиги (далее – ОППЛ). Выборку составили практикующие психологов-консультанты (n=45; средний возраст 37,6 лет, все женщины), имеющие высшее профильное (базовое) психологическое образование, стаж (средний стаж 23,7 лет) и опыт работы в различных сферах: психотерапия, психологическое консультирование, профессиональная психологическая деятельность в образовании, клиниках, имеется опыт групповой психологической работы.

Методики исследования. Для изучения невербальной коммуникации была разработана авторская анкета (10 закрытых и 5 открытых вопросов). Для обработки результатов исследования применялся количественный и качественный анализ данных. Исследование проводилось в онлайн-формате, с использованием гугл-форм.

Основные результаты исследования и их обсуждение. Психологи-консультанты отвечали на вопросы анкеты. Представим (см. Таблицу) и проанализируем полученные ответы.

Анализ данных, представленных в Таблице, позволяет сделать выводы об использовании психологами-консультантами средств невербальной коммуникации и понимании ими значения данных средств в профессиональной деятельности. Респонденты отметили, что зрительный контакт необходим для создания доверительного отношения с клиентом и подтверждения истинности намерений консультанта, а также для снятия психологических защитных барьеров у клиента. Для психологов-консультантов важно применять кивки головы, поскольку данное невербальное средство общения позволяет подтвердить клиенту, что его слушают, слышат и понимают. Многие опрошенные меняют тон голоса в зависимости от эмоционального состояния, что позволяет специалисту научить клиента управлять своими эмоциями и чувствами, отслеживать и выражать их. Отмечается важность голосовой модальности для установления эмоционального контакта с клиентом.

Ответы психологов-консультантов на закрытые вопросы анкеты

№	Вопросы	Варианты ответов / Количество респондентов, %			
		Да (часто)	иногда	редко	никогда
1	Поддерживаете ли Вы зрительный контакт с клиентом на протяжении всей консультации?	100	–	–	–
2	Часто ли Вы используете кивки головы для подтверждения понимания клиента?	56	33	11	–
3	Меняете ли Вы тон голоса в зависимости от эмоционального состояния клиента?	67	22	11	–
4	Используете ли Вы улыбку для создания доверительной атмосферы?	100	–	–	–
5	Обращаете ли Вы внимание на положение тела клиента как индикатор его состояния?	78	18	4	–
6	Используете ли Вы жестикуляцию для пояснения своих мыслей в процессе консультации?	56	33	11	–
7	Обращаете ли Вы внимание на дыхания клиента, чтобы оценить его эмоциональное состояние?	44	16	–	–
8	Используете ли Вы паузы в речи для того, чтобы дать клиенту возможность подумать?	49	33	18	–
9	Подстраиваете ли Вы свою позу под позу клиента для создания раппорта?	40	38	22	–
10	Используете ли Вы близость в пространстве как средство регулирования комфорта клиента?	49	38	18	–

Все респонденты используют улыбку в процессе психологического консультирования, поскольку для клиента она является сигналом открытости и принятия, а для самого консультанта – это инструмент управления своим психическим состоянием и создания гармоничной атмосферы при взаимодействии с клиентом. Многие участники исследования указали на то, что они обращают внимание на положения тела клиента, получая информацию о внутреннем мире клиента. Таким образом, психологи-консультанты отмечают важность отслеживания положения тела, позы, наклона при работе с клиентом, когда невозможно вербально выразить проблему, эмоции и чувства. Большая часть респондентов отметила, что они стараются подстраивать свою позу под клиента для создания раппорта. Данный невербальный сигнал позволяет показать клиенту глубину участия в психотерапевтическом процессе и быть активным «проводником» в случае пассивности клиента.

Важным индикатором психического состояния клиента является его дыхание, наблюдение за которым позволяет определить, какие эмоции он испытывает и выделить «мишени» для работы с ними. Немного более половины специалистов использует жестикуляцию для пояснения своих мыслей в процессе консультирования для усиления эффекта от вербального общения. Жесты помогают лучше передавать

эмоции, удерживать внимание клиента. Менее половины опрошенных осознанно делают паузы в коммуникативном взаимодействии. Важность данного невербального сигнала связана с возможностью отследить реакцию клиента, дать ему время на осмысление информации, снизить напряжение и активизировать глубинные внутренние переживания для последующей их трансформации.

Близость в процессе психологического консультирования с той или иной периодичностью использует большинство психологов-консультантов, поскольку это способствует формированию доверительной атмосферы, которая позволяет клиенту раскрыться и быть понятым.

Полученные в ходе ответов респондентами на закрытые вопросы данные говорят о высоком уровне осознания опрошенными важности невербальных сигналов в процессе общения с клиентом.

Рассмотрим результаты, полученные по открытым вопросам анкеты.

Отвечая на вопрос «Опишите, как вы реагируете на невербальные признаки тревоги у клиента?», психологи-консультанты отметили, что применяют разнообразие стратегий:

- создание спокойной атмосферы (67 %): уверенный, мягкий тон общения, использование пауз для обеспечения комфорта;

- установление зрительного контакта (62 %), который способствует снижению тревожности клиента;
- корректировка собственной позы и жестов (56 %) и снижение темпа общения (49 %) для обеспечения спокойной обстановки;
- предложение клиенту выразить свои эмоции (44 %), и его поддержка словами и невербальными сигналами (40 %) направлены на снижение эмоционального напряжения;
- демонстрация эмпатии (36 %) и предложение упражнений на расслабление (31 %) – персонализированные подходы к уменьшению тревожности клиента в зависимости от его состояния;
- соблюдение комфортной дистанции (27 %);
- анализ невербальных сигналов (22 %).

На вопрос «Какие жесты и позы Вы находите наиболее эффективными для создания доверительной атмосферы?» практикующие психологи отмечают, что такие позы должны быть естественными и открытыми, выделяют различные жесты и позы:

- открытые жесты (62 %) и расслабленная поза (56 %) демонстрируют готовность специалиста к взаимодействию и создают комфортное пространство для общения;
- немного наклоненное вперед тело (49 %) и поддерживающие кивки головы (44 %) демонстрируют вовлеченность и внимание консультанта, усиливая доверие клиента;
- улыбка (40 %) и прямой, но ненавязчивый зрительный контакт (33 %) рассматриваются клиентом как знаки дружелюбия и заинтересованности;
- минимальное личное пространство (31 %);
- расслабленные руки и ноги (27 %);
- руки расположены на уровне стола или на бедрах (22 %);
- сопровождающие жесты (18 %).

Отвечая на вопрос «Как Вы адаптируете свои невербальные сигналы в зависимости от эмоционального состояния клиента?», опрошенные указали, что применяют различные стратегии:

- регулирование тона и громкости голоса (67 %), что наиболее важно для установления соответствия вербального и невербального общения эмоциональному состоянию клиента;
- трансформация зрительного контакта (62 %) также играет важную роль в установлении доверия и снижении дискомфорта;
- подстройка позы (56 %) и сокращение или увеличение дистанции (49 %) обеспечивают пластичность невербального взаимодействия, способствуя созданию благоприятных условий для клиента;
- модуляция скорости речи (44 %) и регулирование интенсивности жестов (40 %) позволяют управлять динамикой общения, адаптируя ее к состоянию клиента;
- использование эмпатической мимики (36 %);
- подстройка ритма дыхания (31 %);

- включение пауз в речь (27 %);
- изменение выраженности улыбки (22 %).

Использование разнообразных подходов обеспечивает более тонкую настройку и индивидуализацию взаимодействия.

На вопрос «Как Вы корректируете свою невербальную реакцию, если понимаете, что клиент неправильно интерпретировал Ваше поведение?» специалисты-психологи ответили, что используют разнообразные стратегии:

- изменение позы (56 %), что подтверждает значимость открытой и располагающей позы в невербальной коммуникации;
- вербализация проблемы (53 %), обсуждение возникшего недопонимание;
- усиление (то есть, более длительное поддержание) зрительного контакта (49 %) и регулирование тона голоса (44 %) показывают стремление специалистов поддерживать искренность и доброжелательность в общении;
- улыбка, дружественная мимика в целом (40 %) и использование более понятных жестов (36 %) позволяют снять напряжение и создать комфортную атмосферу;
- сокращение дистанции (31 %);
- использование пауз в речи (27 %);
- обсуждение впечатлений клиента (22 %).

Перечисленные стратегии дополняют основные подходы к процессу психологического консультирования, предоставляя клиенту возможность для уточнения и гармонизации взаимодействия со специалистом.

Отвечая на вопрос «Что Вам помогает регулировать свое невербальное поведение в случаях, когда клиент проявляет признаки дискомфорта?», психологи-консультанты выделили в своих ответах следующие приемы и стратегии:

- осознанное управление позой (60 %);
- контроль за тоном голоса (56 %);
- регулирование зрительного контакта (51 %);
- использование поддерживающих жестов (49 %) и пауз в речи (44 %), играющих важную роль в создании комфортной атмосферы, позволяющих продемонстрировать поддержку и предоставлять клиенту время для осмысления ситуации;
- регулирование дистанции (40 %);
- наблюдение за мимикой клиента (36 %);
- применение дыхательных техник (31 %);
- переключение фокуса внимания клиента (27 %);
- помощь клиенту в осознании своих эмоций (22 %).

Эти стратегии обеспечивают более персонализированное и гибкое взаимодействие психолога с клиентом.

Таким образом, открытые вопросы позволили определить, что в процессе психологического консультирования специалисты применяют различные стратегии невербального общения: язык тела,

мимика, жесты, тон голоса и соблюдение личного пространства. Все эти средства играют важную роль в работе психолога-консультанта, поскольку внимательное наблюдение за клиентом и его невербальными реакциями позволяет специалисту лучше понимать его истинные переживания клиента, укреплять доверительные отношения и проявлять эмпатию. Установлено, что большинство опрошенных указывает на то, что невербальное общение дает больше информации, чем устная речь, выявляя скрытые чувства, внутренние конфликты и глубинные проблемы, которые могут оставаться невысказанными.

Заключение. Результаты опроса показывают, что невербальная коммуникация играет важную роль в профессиональной деятельности психологов-консультантов. Специалисты используют различные стратегии для корректировки своего невербального поведения и минимизации возможных разногла-

сий с клиентами. Понимание и применение разнообразных стратегий невербальной коммуникации помогает психологам устанавливать контакт с клиентами, минимизировать напряжение и способствовать разрешению конфликтов. Это подчеркивает важность развития навыков невербальной коммуникации для повышения эффективности профессиональной деятельности психолога-консультанта.

Полученные результаты можно использовать при организации учебного процесса студентов, обучающихся в магистратуре по направлению 37.04.01 Психология с профилем «Консультативная психология. Психотерапия», специальности «Клиническая психология» (37.05.01). В частности, для формирования навыков невербального общения в процессе психологического консультирования у студентов целесообразно применять специальные кейсы и практические задачи, решение которых позволит продемонстрировать умения их использования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверьянов А.И. Личность логотерапевта и установление доверительных отношений с клиентом (вербальный и невербальный аспекты) // Новое в психолого-педагогических исследованиях: теоретические и практические проблемы психологии и педагогики. 2020. № 4 (60). С. 58-73.
2. Пуговкина О.Д., Холмогорова А.Б. Терапевтический альянс в психотерапии // Современная терапия психических расстройств. 2011. № 3. С. 14-21.

REFERENCES

1. Aver'yanov A.I. Lichnost' logoterapevta i ustanovlenie doveritel'nykh otnosheniy s klientom (verbal'nyy i neverbal'nyy aspekty) [The Personality of a Logotherapist and Establishing Trusting Relationships with a Client (Verbal and Non-verbal Aspects)]. *Innovation in psychological and pedagogical studies*. 2020. No. 4 (60). P. 58-73. (in Russian).
2. Pugovkina O.D., Kholmogorova A.B. Terapevticheskiy al'yans v psikhoterapii. Pugovkina [Therapeutic Alliance in Psychotherapy]. *Current Therapy of Mental Disorders*. 2011. No. 3. P. 14-21. (in Russian).

Поступила в редакцию: 06.11.2025

Поступила после рецензирования: 02.12.2025

Поступила к публикации: 17.12.2025

Received: 06.11.2025

Revised: 02.12.2025

Accepted: 17.12.2025

*Иванова А.И., Гуриева С.Д.,
Санкт-Петербургский государственный университет*



ИВАНОВА АНАСТАСИЯ ИГОРЕВНА
Российская Федерация, Санкт-Петербург

аспирант кафедры социальной психологии факультета психологии, Санкт-Петербургский государственный университет. Сфера научных интересов: социальные установки, доверие к дистанционной психологической помощи, барьеры и фасилитаторы обращения за психологической помощью. Автор двух опубликованных научных работ. Электронная почта: skates98@list.ru

ANASTASIA I. IVANOVA

Russian Federation, Saint Petersburg

Postgraduate at the Department of Social Psychology of the Faculty of Psychology, Saint Petersburg State University. Research interests: social attitudes, trust in remote psychological assistance, barriers and facilitators to seeking psychological help. Author of two published scientific works. E-mail address: skates98@list.ru



ГУРИЕВА СВЕТЛАНА ДЗАХОТОВНА
Российская Федерация, Санкт-Петербург

доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной психологии, Санкт-Петербургский государственный университет. Сфера научных интересов: межкультурный менеджмент, межкультурные коммуникации, международные переговоры, деловой протокол и этикет, этнические конфликты и установки, персональный брендинг. Автор более 300 опубликованных научных работ. Электронная почта: s.gurieva@spbu.ru

SVETLANA D. GURIEVA

Russian Federation, Saint Petersburg

Doctor of Psychological Sciences, Full Professor, Head of the Department of Social Psychology, Saint Petersburg State University. Research interest: intercultural management, intercultural communications, international negotiations, business protocol and etiquette, ethnic conflicts and ethnic attitudes, personal branding. Author of more than 300 published scientific works. E-mail address: s.gurieva@spbu.ru

Выявление и ранжирование значимых для дистанционного консультирования паралингвистических характеристик голоса консультанта

Аннотация. Рассматриваются ключевые аспекты работы консультанта телефона доверия, а также стратегии преодоления специфических трудностей, связанных с данным форматом психологической помощи. Приводятся результаты опроса, отражающие предпочтения абонентов по голосовым характеристикам консультанта. Представлены оригинальные данные опроса 40 респондентов, которые показали, что спокойный, ровный тон и четкая дикция являются приоритетными характеристиками голоса консультанта для установления доверия. Обоснована необходимость целенаправленной подготовки специалистов телефонных служб. Разработаны практические рекомендации по голосовой подготовке консультантов для повышения эффективности их взаимодействия с абонентами.

Ключевые слова: телефон доверия, доверие, голос, речь, доверительные отношения, абонент, консультант, дикция.

Для цитирования: Иванова А.И., Гуриева С.Д. Выявление и ранжирование значимых для дистанционного консультирования паралингвистических характеристик голоса консультанта // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 124–132. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.124

Abstract. The key aspects of the helpline consultant's work are considered, as well as strategies for overcoming specific difficulties associated with this format of psychological assistance. The results of the survey are presented, reflecting the preferences of subscribers according to the consultant's voice characteristics. The original survey data of 40 respondents are presented, which showed that a calm, even tone and clear diction are the priority characteristics of a consultant's voice to establish trust. The necessity of targeted training of telephone service specialists is substantiated. Practical recommendations on the voice training of consultants have been developed to improve the effectiveness of their interaction with subscribers.

Keywords: helpline, trust, voice, speech, trust relationship, subscriber, consultant, diction.

For citation: Ivanova A.I., Gurieva S.D. Identification and Ranking of the Paralinguistic Characteristics of The Consultant's Voice that are Significant for Remote Counseling. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 124–132. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.124

Введение. В условиях растущей психологической напряженности в обществе и повышения внимания к ментальному здоровью, инструменты дистанционной психологической помощи приобретают особую значимость. Телефон доверия (далее – ТД) остается важным инструментом оперативной анонимной поддержки в сложных жизненных ситуациях [11]. Его преимущества – круглосуточная доступность, бесплатность, конфиденциальность и возможность контролировать контакт со стороны абонента [3] – делают его незаменимым для тех, кто по разным причинам не может или не готов обратиться за очной помощью. Таким образом, повышение эффективности телефонного консультирования представляет собой актуальную социально-психологическую задачу. Ключевым фактором обеспечения эффективности работы ТД являются психотерапевтические отношения между консультантом и абонентом, требующие создания ощущения присутствия и погружения в беседу. Достигается такой эффект путем глубокой концентрации психолога на консультативном процессе [2].

Работа консультанта ТД сопряжена со специфической трудностью: отсутствием визуального канала восприятия собеседника. В условиях частичной сенсорной депривации голос становится единственным инструментом для установления контакта, передачи эмпатии, поддержки и формирования доверия. Паралингвистические характеристики речи (тон, темп, интонация, громкость, паузы) компенсируют отсутствие невербальных сигналов. С помощью голосовых характеристик можно получить до девяти видов невербальной информации о человеке: эмоциональную, эстетическую, индивидуально-личностную, биофизическую, социально-групповую, психологическую, пространственную и медицинскую [9]. Поэтому работа над голосом и понимание особенностей использования голоса в телефонном консультировании важны для эффективного решения профессиональных задач консультантом ТД [14].

Однако на практике имеет место существенное противоречие. С одной стороны, существует теоретическое признание критической роли голоса в телефонном консультировании. С другой – отсутствует систематическая голосовая подготовка консуль-



Санкт-Петербургский государственный университет

тантов ТД в большинстве программ их обучения. Также остается открытым эмпирический вопрос: какие именно паралингвистические характеристики голоса консультанта воспринимаются абонентами как наиболее значимые для формирования доверия. Доминирование текстовых форм дистанционной коммуникации (Интернет, мессенджеры) усугубляет проблему, приводя к постепенной потере навыков тонкой слуховой интерпретации как у будущих консультантов, так и у потенциальных абонентов.

Выявленное противоречие позволяет сформулировать *проблему исследования*: отсутствие эмпирически обоснованной и систематизированной модели паралингвистических характеристик голоса консультанта, определяющих качество дистанционного консультативного контакта.

Цель данной работы – выявить и ранжировать паралингвистические характеристики голоса, значимые для обеспечения качества дистанционного консультативного контакта.

Разрешение указанного противоречия обладает высокой теоретической и практической значимостью.

Теоретическая значимость заключается в уточнении моделей невербальной коммуникации в условиях частичной сенсорной депривации и дополнении теоретических положений к их эмпирической верификации в контексте телефонного консультирования. На основе полученных количественных данных создан эмпирически обоснованный «профиль» голоса, вызывающего доверие, что позволяет разработать целевые рекомендации для специалистов, работающих в дистанционном психологическом консультировании.

Научная новизна исследования заключается в том, что в нем впервые осуществлен переход от теоретических положений к их эмпирической верификации в контексте телефонного консультирования. На основе полученных количественных данных создан эмпирически обоснованный «профиль» голоса, вызывающего доверие, что позволяет разработать целевые рекомендации для специалистов, работающих в дистанционном психологическом консультировании.

Практическая значимость исследования связана с возможностью создания научно обоснованных программ подготовки консультантов, работающих в дистанционном формате.

Теоретические основы исследования. Голос является ключевым каналом в работе ТД, с помощью которого передаются эмоции. Его можно рассматривать как часть «невербальной экспрессивности», наряду с мимикой и телодвижениями. В науке голосовые характеристики изучаются в различных дисциплинах: фонетике, психологии, медицине, лингвистике, компьютерных науках (распознавание голоса) и других. В Таблице представлены основные параметры голоса, которые выделяют исследователи.

Таблица

Характеристики голоса

Категория характеристик	Параметр	Описание
Физические – связаны с анатомией и физиологией голосового аппарата	Высота тона	Частота колебаний голосовых связок (Гц) – чем выше частота, тем выше тон голоса
	Громкость	Зависит от амплитуды звуковых волн (сила выдоха, напряжение связок)
	Тембр	Уникальная окраска голоса, обусловленная формантами и гармониками
Акустические – измеряются инструментально	Частота основного тона (F0)	Средняя частота колебаний голосовых связок.
	Форманты (F1, F2, F3 и так далее)	Пики в спектре голоса, важные для распознавания гласных звуков
	Джиттер	Микроколебания частоты основного тона
	Шиммер	Микроколебания амплитуды звука
	Гармонический шум	Соотношение гармонических и шумовых компонентов в голосе
Параметры речи – связаны с манерой произнесения слов и коммуникацией	Темп речи	Скорость произнесения слов (количество слов в минуту)
	Ритм	Распределение ударений и пауз в речи
	Интонация	Мелодический рисунок фразы (вопрос, утверждение, ирония и др.)
	Паузы и заполнители	Использование пауз и слов-паразитов
Перцептивные характеристики – то, как голос воспринимается слушателем (субъективные оценки)	Эмоциональная окраска	Восприятие эмоций через интонацию, темп, громкость
	Уверенность/неуверенность	Стабильность или колебание темпа, четкая или скудная артикуляция, наличие или отсутствие слов-паразитов
	Социальные маркеры	Восприятие возраста, пола, общественного статуса, акцента
Клинические параметры – используются для диагностики патологий голоса	Охриплость (дисфония)	Нарушение вибрации связок из-за узелков, воспалений
	Напряженность голоса	Гиперфункция голосовых связок
	Афония	Полная потеря голоса (например, при параличе связок)

Особое значение в телефонном консультировании приобретают перцептивные характеристики (эмоциональная окраска) и параметры речи, связанные с манерой произнесения слов (темп, ритм, интонация). Именно они компенсируют отсутствие визуальных сигналов и напрямую влияют на восприятие эмпатии и надежности консультанта клиентом. Голосовые характеристики помогают точно интерпретировать эмоции. Например, гнев, грусть и счастье легче распознаются через голос, чем другие эмоции, такие как ревность или любовь [16].

Базовые эмоции, такие как гнев, грусть, счастье, страх, отвращение, приятное удивление имеют универсальные выразительные характеристики общие для всех культур, и распознать их помогают частота основного тона, громкость звука и темп речи [13].

Исследование акустической дифференциации эмоций выявило, что радость отличается повышенными значениями темпа речи, громкости и вариативности высоты голоса. Дополнительные параметры, такие как длительность речевых сегментов, паузы и колебания громкости, позволили точнее разграничить гнев и радость. Гнев может проявляться в двух формах: «холодный» (сдержанный) и «горячий» (экспрессивный). Эмоцией, которую сложнее всего распознать по акустическим признакам, оказался страх [18].

В целом, негативные эмоции распознаются по голосу точнее, чем положительные. Эволюционная роль гнева – сигнализировать об угрозе, а грусть служит маркером потребности в поддержке и защите. Это объясняет относительную простоту распознавания этих эмоций. Такие голосовые характеристики, как быстрый темп речи, громкость, короткие паузы ассоциируются с доминированием и повышают убедительность высказываний.

Голосовые сигналы (например, паузы, изменения тона) помогают инициировать, завершать или менять темы в разговоре. Если человек задумался или озадачен, то об этом могут говорить паузы. Их большое количество, сменяющееся их отсутствием, может свидетельствовать о том, что человек принял какое-либо решение или пришло понимание ситуации.

Увеличение темпа речи клиента ТД может говорить о возникшей тревоге или беспокойстве. Поэтому темп речи консультанта не должен быть слишком быстрым, чтобы не спровоцировать возникновение тревоги. Появление в речи более высоких частотных характеристик может свидетельствовать о волнении, низких – о задумчивости. Повышение громкости голоса зачастую говорит о раздражении.

Интонацией в речи можно передать оценку того, что человек говорит: иронию, насмешку, сарказм

Эффективность дистанционного психологического консультирования по телефону определяется не только содержанием разговора, но и тем, как звучат слова. При отсутствии визуального контакта голос

консультанта, манера речи, паузы и молчание становятся ключевыми инструментами выстраивания доверия и обеспечения комфортного пространства для абонента.

Процесс взаимодействия консультанта и абонента объединяет вербальное (устное словесное общение с помощью речи) и невербальное (особый вид общения посредством языка тела, включающий мимику, жесты, позы и другие визуальные сигналы общения) [5]. В обычной жизни человек воспринимает информацию с помощью трех каналов: визуальный, кинестетический, аудиальный [1]. В условиях телефонного консультирования, где визуальный и кинестетический каналы исключены, вся нагрузка по передаче информации, эмпатии, доверия ложится на аудиальный канал. Это многократно усиливает значение голоса и речи консультанта, а также его способность адаптироваться к ведущей модальности клиента через речевые предикаты. Аудиальный канал несет в себе как вербальное содержание (смысл произносимых слов), так и невербальные сигналы, выраженные исключительно паралингвистически – через характеристики самого голоса и речи. В ситуации противоречия между вербальным и невербальным сообщением люди склонны больше доверять невербальному. Для работы ТД это означает, что паралингвистические аспекты речи (тон, темп, интонация, громкость, паузы) становятся основными невербальными сигналами, формирующими восприятие и доверие абонента.

Исследования показывают, что в очном общении невербальные сигналы играют крайне важную, часто преобладающую роль в формировании впечатления и передаче эмоций [8]. В контексте ТД, где визуальные сигналы недоступны, паралингвистические аспекты голоса берут на себя ключевую функцию невербальной коммуникации. Вербальные и невербальные (паралингвистические) средства общения с помощью ТД дополняют друг друга. Вербально передается фактическая информация, паралингвистически – отношение к сказанному и собеседнику. Паралингвистические средства служат индикатором истинного отношения, помогают уточнять и усиливать смысл слов, а также экономят речевые средства коммуникации. Они делают общение более выразительным, раскрывают скрытые эмоции и формируют доверие между людьми. К паралингвистическим средствам общения по ТД можно отнести фонацию, включающую тембр, темп, громкость речи, заполнители пауз, мелодические явления, особенности произношения звуков речи [15].

В условиях телефонного консультирования способность консультанта быстро определить и адаптироваться к ведущей сенсорной модальности абонента путем использования соответствующих предикатов (глаголов, описывающих действия через зрение,

слух, ощущения) становится критически важной. Это позволяет не только компенсировать недостаток визуальной информации, но и значительно ускорить установление раппорта, создавая у абонента ощущение, что его видят, слышат, чувствуют и понимают на более глубоком уровне [4].

Следовательно, осознанное использование паралингвистических характеристик голоса (тембр, темп, интонация) в сочетании с вербальной адаптацией под сенсорную модальность абонента является критически важным для создания у него ощущения безопасности, глубокого понимания, доверия и готовности консультанта помочь.

С учетом важности характеристик голоса их выбор для голосового помощника Алисы происходил в несколько этапов. Изначально Яндекс рассматривал мужской голос, но исследования показали, что женский голос воспринимается как более комфортный и безопасный. Он ассоциируется с материнским тоном и связывается с доброжелательностью и доверием. Алиса «говорит» голосом актрисы Татьяны Шитовой [10]. Он был выбран благодаря его нейтральности и способности актрисы передавать эмоции без лишней драматизации [12].

В 2014 году Ф. Макэлир и П. Белин провели исследование, в рамках которого участники оценивали голоса 32 мужчин и 32 женщин, произносивших слово «Hello». Его целью было определение влияния акустических характеристик на доверие. В результате выяснилось, что люди формируют первое впечатление о личности говорящего всего за 390 миллисекунд. Интонация и тембр влияют на восприятие личности: низкий голос воспринимается как более доминантный, высокий – как более дружелюбный. Голос с переменной интонацией (высокий тон в начале, падение к середине, подъем в конце) вызывал больше доверия. Монотонность произношения ассоциировалась с отсутствием эмоций и снижала доверие. Исследователи предположили, что меняющаяся интонация воспринимается как признак искренности [17].

А.В. Ермолаева выделяет следующие нежелательные качества голоса консультанта ТД: монотонность, неуверенность, «бормотание», тихий или слишком громкий или резкий голос [6]. По ее мнению, монотонность вызывает равнодушие и снижает вовлеченность абонента. Неуверенность, «бормотание» и тихий голос порождают сомнения в компетентности консультанта. Слишком громкий или резкий голос ассоциируется с агрессией и лишает абонента чувства контроля над беседой [6]. В качестве желательных параметров голоса выделяются: спокойный темп речи, меняющаяся громкость (адаптация к эмоциональному состоянию абонента), отчетливое произношение, низкая или средняя тональность с интонационным разнообразием, «улыбчивое» зву-

чение, когда по тембру голоса чувствуется дружелюбие. Медленная, спокойная речь позволяет абоненту лучше обдумать вопросы и создает пространство для выражения чувств. Манера говорить чрезмерно быстро может усилить тревогу или создать ощущение спешки со стороны консультанта.

С изменением интонации консультант демонстрирует заинтересованность и эмпатию, поддерживает тонус беседы. Подстройка интонации под голос абонента (парафраз, легкое «отзеркаливание») усиливает ощущение взаимопонимания.

В телефонном консультировании важна не только речь, но и молчание. Это не просто отсутствие слов, а важный инструмент установления доверия и создания безопасного пространства для абонента. Оно выполняет несколько функций:

- дает время на осмысление: абонент может переварить эмоции, собраться с мыслями или найти слова для выражения сложных переживаний;
- снижает давление, поскольку отсутствие немедленных реакций консультанта уменьшает у абонента ощущение «долженствования»;
- подчеркивает принятие: молчание сигнализирует, что консультант готов слушать без осуждения.

Чтобы молчание было эффективным, важно правильно его использовать. Короткие паузы (3–5 секунд) особенно полезны после эмоциональных высказываний или вопросов – они позволяют абоненту «вернуться» в диалог. Поддерживающие сигналы, такие как «Да», «Я слушаю», демонстрируют присутствие консультанта, не нарушая тишину. Также помогает краткое резюме после паузы. Например, если абонент говорит: «Мне кажется, меня никто не понимает...» и замолкает, консультант может откликнуться: «Вы чувствуете себя одиноким, и это тяжело».

Однако важно помнить, что молчание может и навредить. Затянутые паузы иногда воспринимаются как неловкость или отсутствие интереса, а в кризисных ситуациях (например, при суицидальных мыслях или остром стрессе) они могут усилить тревогу. В таких случаях лучше аккуратно вербализовать происходящее: «Вижу, вам сложно говорить об этом. Мы можем помолчать, если нужно, но я здесь». Полезно наблюдать за реакцией абонента и, если пауза вызывает напряжение, мягко предложить: «Хотите продолжить?».

Таким образом, молчание – это «немая эмпатия», требующая чуткости и умения «читать» абонента. Как подчеркивается в методических пособиях, ключ – в балансе: дать пространство, но не оставить человека в одиночестве. Правильно использованное молчание превращает диалог в искренний разговор двух людей, а не в механический обмен репликами [6].

Организация эмпирического исследования. Настоящее исследование носит поисковый (эксплораторный) характер и выполнено в рамках описатель-

ной стратегии. *Цель эмпирического этапа исследования* – выявление и описание социальных представлений и ожиданий, существующих у молодежной аудитории относительно голосовых характеристик консультанта ТД.

Сроки проведения эмпирического этапа исследования: с февраля по апрель 2025 года.

Контингент исследования. Выборка является целевой и нерепрезентативной, так как специальный отбор респондентов по признаку наличия или отсутствия опыта обращения в службу «ТД» не производился. Ключевым критерием включения в выборку стал возраст (от 18 до 35 лет), поскольку данная возрастная группа – активные пользователи дистанционных сервисов. В выборку вошли 40 респондентов (32 женщины и 8 мужчин), представляющих различные профессиональные сферы. Значительная часть респондентов (52,5 %) не имела опыта обращения в службу «ТД», что позволяет рассматривать их ответы как ожидания потенциальных абонентов, формирующие первичное доверие к службе.

Методы и методики исследования. Для достижения цели исследования и проверки теоретических положений была разработана авторская анкета «Идеальный консультант телефона доверия», направленная на изучение социальных представлений и предпочтений относительно паралингвистических характеристик консультанта. Сбор данных осуществлялся в дистанционном формате с использованием онлайн-платформы «Анкетолог». Анкета включает 15 вопросов, структурированных в четыре содержательных блока. Выбор вопросов обоснован результатами теоретического анализа, в ходе которого были выделены ключевые голосовые и речевые параметры, влияющие на установление доверия в условиях отсутствия визуального контакта (см. Таблицу).

Блок 1 «Социально-демографические данные» (вопросы 1–4) включает вопросы о поле, опыте обращения на ТД, предпочтениях относительно пола консультанта и его имени.

Блок 2 «Предпочтения потенциальных клиентов относительно основных голосовых и речевых параметров психолога дистанционного консультирования» (вопросы 5–12) направлен на оценку значимости различных характеристик голоса консультанта (темп, тембр, громкость, паузы и эмоциональность) и влияния предпочитаемой клиентом манеры речи на установление контакта.

Блок 3 «Оценка порога терпимости абонента к неприятным характеристикам голоса консультанта» (вопрос 13) измеряет, при каких условиях неприятный голос может стать причиной прерывания контакта.

Блок 4 «Выявление негативных характеристик голоса и оценка значимости произношения» включает определение важности идеального произношения по

шкале от 1 до 5 (вопрос 14) и открытый вопрос № 15 «Какие характеристики голоса могут нарушить Ваше доверие?». Последний вопрос предназначен для сбора спонтанных, не навязанных готовым вариантом ответа ассоциаций и выявления наиболее эмоционально заряженных деструктивных параметров. Анализ высказываний респондентов позволяет глубже интерпретировать данные, полученные по итогам обобщения ответов на закрытые вопросы.

Результаты эмпирического этапа исследования и их обсуждение. По итогам проведения опроса было выявлено, что опыт обращения на ТД имели 20 % участников, 15 % сталкивались с невозможностью дозвониться, а 12,5 % рассматривали возможность звонка, но не реализовали ее.

Почти половина опрошенных (47,5 %) указала, что пол консультанта не имеет значения. Среди женщин 45 % респондентов предпочли консультантов-женщин, тогда как гендерные предпочтения мужчин были выражены слабо (2,5 %).

Значительная часть респондентов (72,5 %) отметила, что название консультантом своего имени повышает доверие. Лишь 5 % высказались за анонимность, а 22,5 % сочли этот аспект несущественным.

На Рисунке представлены результаты выбора опрошенными важных параметров голоса консультанта ТД.

35 % участников исследования выступали против прерывания абонента в ходе взаимодействия, 35 % допускали его для уточнения деталей. На паузы 40 % предпочитали реагировать поддерживающими фразами, 35 % – сохранять молчание. Распределение ответов на вопрос о влиянии неприятного голоса на готовность прервать диалог позволило выявить три примерно равные группы респондентов: 37,5 % указали, что неприятный голос в сочетании с другими факторами (например, грубостью) заставит их прервать диалог, 32,5 % – сделают это немедленно, 30 % – не прервут контакт.

Обобщение ответов на открытый вопрос показало, что основными негативными характеристиками голоса консультанта ТД стали:

- грубость, резкость (48 %);
- речевые дефекты, нечеткая дикция (25 %);
- монотонность, громкость, фоновые шумы (15 %).

По шкале от 1 до 5 важность идеального произношения получила среднюю оценку 4,43 (медиана – 5), что подчеркивает его ключевую роль в формировании доверия.

Результаты опроса демонстрируют, что успешный консультант ТД должен обладать нейтральным, спокойным голосом с четкой дикцией, избегать крайностей в эмоциональности и громкости. Стиль его общения должен быть дружелюбным, но профессиональным, важно избегать грубости, монотонности, излишней эмоциональности.

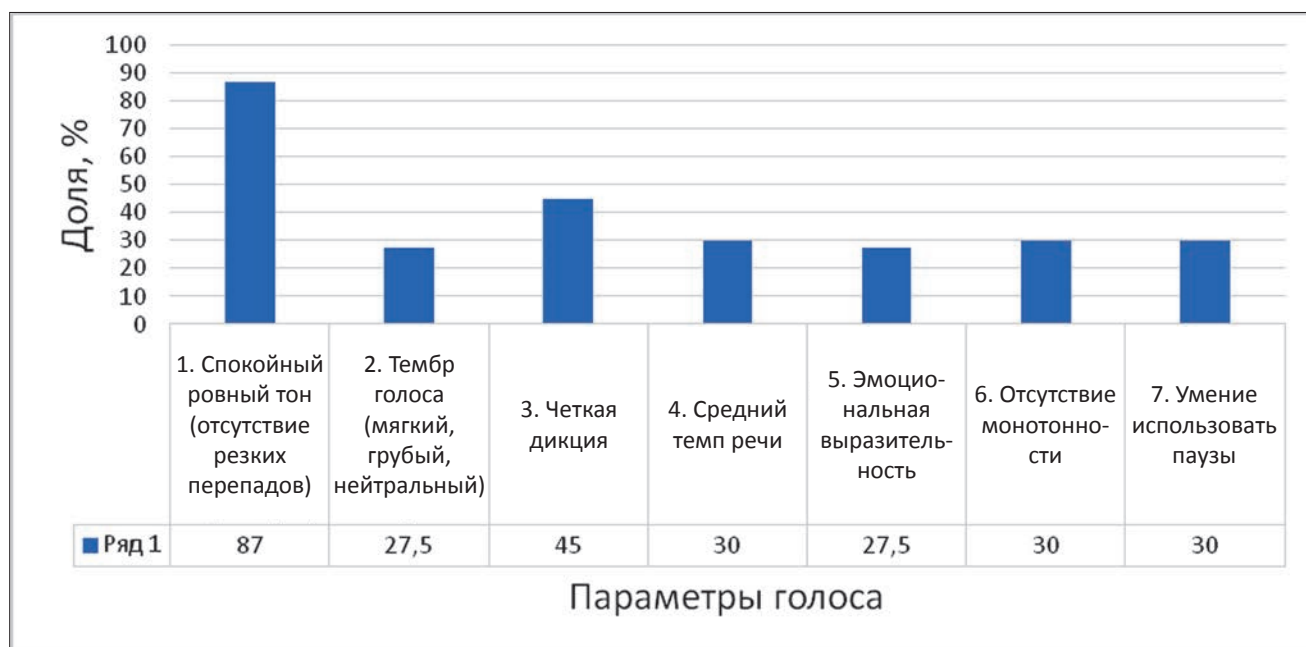


Рисунок. Важность параметров голоса консультанта ТД

В процессе беседы нужно давать абоненту высказаться, использовать паузы для поддержки или размышлений. Для повышения доверия нужно называть имя (если абонент не предпочитает анонимность). Значимым в телефонном консультировании является отсутствие фоновых шумов и хорошее произношение консультанта.

На основе теоретического анализа и результатов проведенного опроса, можно сформулировать *практические рекомендации* для консультанта ТД, направленные на развитие голосовых и речевых навыков, упражнения, которые научат управлять голосом.

Разминка. Начинать любое упражнение нужно с артикуляционной гимнастики. Можно использовать такие упражнения: «почистить» зубы языком, вытянуть губы в трубочку, затем растянуть в улыбку. Для разминки челюсти можно использовать активное жевание с закрытым и открытым ртом. Благодаря этим упражнениям можно подготовить речевой аппарат (губы, язык, щеки, челюсти) для дальнейших упражнений.

Развитие дикции. Классическим методом для развития четкой дикции является чтение любого текста с предметом во рту. Еще один способ улучшить дикцию – тренироваться, произнося скороговорки или стихотворения, читать их с выражением, чтобы развивать эмоциональную выразительность речи [7].

Работа с дыханием. Самый простой способ расслабить мышцы гортани – зевнуть. Также можно читать длинные тексты с коротким вдохом и долгим выдохом, это поможет научиться контролировать выдох, что важно для поддержания ясности и силы голоса.

Усиление низких и высоких частот голоса. Можно записывать голос на диктофон, читать текст с разной эмоциональной окраской, переслушивать и выбирать наиболее подходящую интонацию.

Выводы. Проведенное исследование, несмотря на методологические ограничения (целевая нерепрезентативная выборка, отсутствие контрольной группы), выполнило свою основную задачу: оно позволило выявить и эмпирически описать иерархию голосовых характеристик, значимых для формирования первичного доверия к консультанту ТД с точки зрения молодежной аудитории.

Абсолютным приоритетом для респондентов является спокойный, ровный тон голоса. К высокозначимым характеристикам отнесены четкая дикция, средний темп речи и умеренная громкость. Важным дополнением, формирующим позитивный образ, выступает дружелюбная манера с «улыбкой в голосе». Идеальное произношение подтвердило свою роль базового профессионального требования.

Выявлен перечень характеристик, критически снижающих доверие. Наибольшую негативную реакцию вызывают грубость и резкость в голосе, что стало наиболее частой категорией в открытых ответах. Существенными барьерами также являются речевые дефекты, нечеткая дикция, монотонность, чрезмерная громкость и наличие фоновых шумов.

Исследование также позволило уточнить ожидания аудитории относительно коммуникативного стиля. Респонденты демонстрируют запрос на баланс между эмпатией и профессионализмом: допускается умеренная эмоциональность голоса или ее проявление

в кризисных ситуациях, ценится гибкое использование пауз (поддерживающие фразы, молчание).

Таким образом, работа, выступая в качестве пилотной, систематизирует социальные ожидания и формирует эмпирически обоснованный «профиль» голоса, формирующего доверие. Полученные данные

создают содержательную основу для разработки первых научно обоснованных модулей голосовой подготовки и задают конкретные векторы для будущих исследований, такие как сравнение ожиданий с восприятием реальных клиентов и оценка эффективности тренинговых программ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барило С.А., Христенко А.О., Рахимов Б.А. Роль каналов восприятия в коммуникативных процессах с клиентами // Столыпинский вестник. 2023. Т. 5, №. 1. С. 263–271.
2. Бьюдженталь Дж. Наука быть живым: диалоги между терапевтом и пациентами в гуманистической терапии; пер. с англ. А.Б. Фенько. М.: Независимая фирма «Класс», 1998. 336 с.
3. Гаганова О.С. Психологическая помощь по «телефону доверия» при переживании расставания // Социальное развитие современного российского общества: достижения, проблемы, перспективы: сборник научных трудов; под ред. И.В. Шимлиной. Новокузнецк: ИЦ СибГИУ, 2019. С. 64–66.
4. Детский телефон доверия, работающий под единым общероссийским номером 88002000122. Нормативные и методические материалы: сб. в 3 т. / Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения; ред.-сост. М.О. Егорова; науч. ред. Д.А. Леонтьев, А.Н. Мохнаткин. Т. 2. Для консультанта. М.: Смысл, 2011. 362 с.
5. Дьяченко Л.И. Специфика вербального и невербального общения в России // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2018. № 9-10 (25-26). С. 8–10.
6. Ермолаева А.В. Детский телефон доверия: основы дистанционного психологического консультирования: информационно-методическое пособие для специалистов служб Детского телефона доверия / Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. М.: АО «Первая Образцовая типография», 2021. 312с.
7. Козырова А.А. Работа над стихом как средство воспитания дикционной выразительности речи // Казанский педагогический журнал. 2014. № 2 (103). С. 132–138.
8. Лисариди Е.К., Нурмухамбетова Б.Н. Взаимосвязь вербальной и невербальной коммуникации // Вестник Казахского Национального медицинского университета. 2014. № 1. С. 362–363
9. Морозов В.П. Невербальная коммуникация: экспериментально-психологические исследования. М.: Институт психологии РАН, 2019. 528 с.
10. Морозова А.А. Речевой портрет голосового помощника «Алиса» // Вестник Челябинского государственного университета. 2021. № 9. С. 95–100.
11. Новикова И.О. Анализ проблем и возможностей психологического консультирования телефона доверия // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий: интернет-консультирование и дистанционное обучение. М.: Московский университет имени С.Ю. Витте, 2024. С. 156–159.
12. Пять фактов про Алису // Ведомости. 2018. URL: <https://www.vedomosti.ru/partner/articles/2018/03/01/752529-pyat-faktov> (дата обращения: 06.09.2025).
13. Рафикова А.С., Валуева Е.А., Панфилова А.С. Голос и психологические свойства человека: обзор современных исследований // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2022. Т. 19, № 1. С. 195–215.
14. Сацук А.В. Модель телефонного консультирования Р. Джемса и Б. Джиллиленда // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): материалы III международной научно-практической конференции. Москва, 27–28 февраля 2013 г.; под науч. ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. М.: МГППУ, 2013. С. 134–136.
15. Черкашина С.П. Современное состояние паралингвистики // Мир науки, культуры, образования. 2025. №. 1 (110). С. 500–502.
16. Buck R. Emotional development and emotional education. Emotions in early development. New York: Academic Press, 1983. P. 259–292. DOI: 10.3390/ijerph19073978
17. McAleer P., Todorov A., Belin P. How do you say 'Hello'? Personality impressions from brief novel voices. Plos one. 2014. Vol. 9, No 3. DOI: 10.1371/journal.pone.0090779
18. Sobin C., Alpert M. Emotion in speech: The acoustic attributes of fear, anger, sadness, and joy. *Journal of Psycholinguistic Research*. 1999. Vol. 28, No. 4. P. 347–365. DOI: 10.1023/A:1023237014909

REFERENCES

1. Barilo S.A., Hristenko A.O., Rahimov B.A. Rol' kanalov vospriyatiya v kommunikativnyh processah s klientami [The role of perception channels in communication processes with customers]. *Stolypin vestnik*. 2023. Vol. 5, No. 1. P. 263–271. (in Russian).
2. B'yudzhental' Dzh. Nauka byt' zhivym: dialogi mezhdru terapevtom i pacientami v gumanisticheskoy terapii [The Science of Being Alive: Dialogues between Therapists and Patients in Humanistic Therapy]. Moscow: Nezavisimaya firma "Class", 1998. 336 p. (in Russian).
3. Gaganova O.S. Psikhologicheskaya pomoshch' po "telefonu doveriya" pri perezhivanii rasstavaniya [Psychological support via the "helpline" during a breakup]. *Social development of modern Russian society: achievements, problems, prospects*. Novokuznetsk: PC SibGIU, 2019. P. 64–66. (in Russian).
4. Detskiy telefon doveriya, rabotayushchiy pod yedinyim obshcherossiyskoy nomerom 8-800-2000-122 [Children's Helpline operating under the single nationwide number 8-800-2000-122]. *Normativneye metodicheskoe materialy Foundation for Supporting Children in Difficult Life Situations, National Fund for Protecting Children from Abuse*. Moscow: Smysl, 2011. Vol. 2. 362 p. (in Russian).

5. Dyachenko L.I. Spetsifika verbal'nogo I neverbal'nogo obshcheniya v Rossii [Specificity of verbal and non-verbal communication in Russia]. *Saint Petersburg Educational Bulletin*. 2018. No. 9-10 (25-26). P. 8-10. (in Russian).
6. Ermolaeva A.V. Detskiy telefon doveriya: osnovy distantsionnogo psikhologicheskogo konsultirovaniya [Children's Helpline: foundations of remote psychological counseling]. *Informatsionno-metodicheskoe posobie dlya spetsialistov sluzhb Detskogo telefona doveriya*. Moscow: Pervaya Obraztsovaya tipografiya, 2021. 312 p. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-nad-stihom-kak-sredstvo-vospitaniya-diktsionnoy-vyrazitelnosti-rechi> (date of the Application: 13.08.2025). (in Russian).
7. Kozyrova A.A. Rabota nad stikhom kak sredstvo vospitaniya diktsionnoy vyrazitel'nosti rechi [Work on poetry as a means of developing speech expressive clarity]. *Kazan Pedagogical Journal*. 2014. No. 2 (103). P. 132-138.
8. Lisaridi E.K., Nurmukhambetova B.N. Vzaimosvyaz verbal'noy I neverbal'noy kommunikatsii [The relationship between verbal and non-verbal communication]. *Bulletin of the Kazakh National Medical University*. 2014. No. 1. P. 362-363. (in Russian).
9. Morozov V.P. Neverbnaya kommunikatsiya: eksperimental'no-psikhologicheskiye issledovaniya [Non-verbal communication: experimental and psychological research]. Moscow: Institut psikhologii RAN, 2019. 528 p. (in Russian).
10. Morozova A.A. Rechevoy portret golosovogo pomoshchnika "Alisa" [Speech portrait of the voice assistant "Alice"]. *Bulletin of the Chelyabinsk State University*. 2021. No. 9. P. 95-100. (in Russian).
11. Novikova I.O. Analiz problem I vozmozhnostej psihologicheskogo konsul'tirovaniya telefona doveriya [Analysis of problems and opportunities of psychological counseling on a helpline]. *Psihologicheskaya pomoshch' social'no nezashchishchennym licam s ispol'zovaniem distancionnykh tekhnologij: internet-konsul'tirovaniye distancionnoe obuchenie*. Moscow: Moscow University named after S.Yu. Vitte, 2024. P. 156-159. (in Russian).
12. Pyat' faktov pro Alisu [Five facts about Alisa]. *Vedomosti*. 2018. Available at: <https://www.vedomosti.ru/partner/articles/2018/03/01/752529-pyat-faktov> (data of the Application: 06.09.2025). (in Russian).
13. Rafikova A.S., Valueva E.A., Panfilova A.S. Golos i psikhologicheskie svoystva cheloveka: obzor sovremennykh issledovaniy [Voice and Psychological Properties of a Person: A Review of Contemporary Research]. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2022. Vol. 19, No. 1. P. 195-215. (in Russian).
14. Satsuk A.V. Model' telefonnogo konsul'tirovaniya R. Dzheimsa i B. Dzhilliendy [The R. James and B. Gilliland Model of Telephone Counseling]. *Psychological assistance to socially vulnerable persons using remote technologies (internet counseling and distance learning). Proceedings of the III International scientific-practical conference, Moscow, the 27-28th of February 2013*. Moscow, 2013. P. 134-136. (in Russian)
15. Cherkashina S.P. Sovremennoe sostoyanie paralingvistiki [The Current State of Paralinguistics]. *The world of science, culture, and education*. 2025. No. 1 (110). P. 500-502. (in Russian).
16. Buck R. Emotional development and emotional education. Emotions in early development. New York: Academic Press, 1983. P. 259-292. DOI: 10.3390/ijerph19073978
17. McAleer P., Todorov A., Belin P. How do you say 'Hello'? Personality impressions from brief novel voices. *Plos one*. 2014. Vol. 9, No. 3. DOI: 10.1371/journal.pone.0090779
18. Sobin C., Alpert M. Emotion in speech: The acoustic attributes of fear, anger, sadness, and joy. *Journal of Psycholinguistic Research*. 1999. Vol. 28, No. 4. P. 347-365. DOI: 10.1023/A:1023237014909

Поступила в редакцию: 10.10.2025

Поступила после рецензирования: 14.11.2025

Поступила к публикации: 28.11.2025

Received: 10.10.2025

Revised: 14.11.2025

Accepted: 28.11.2025

Кудинов С.И., Костомарова А.С.,
Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы



КУДИНОВ СЕРГЕЙ ИВАНОВИЧ
Российская Федерация, Москва

доктор психологических наук, профессор кафедры психологии и педагогики, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы. Сфера научных интересов: самореализация субъекта деятельности, свойства личности и индивидуальности, становление и развитие личности в онтогенезе, гендерные, национально-этнические и индивидуально-типологические аспекты личности, профессиональные деформации и эмоциональное выгорание личности, социальный интеллект, девиации, аддикции, делинквентности, адаптация и аккультурация личности. Автор более 340 опубликованных научных работ. Электронная почта: rudn.tgu@yandex.ru

SERGEY I. KUDINOV
Moscow, Russian Federation

Doctor of Psychological Sciences, Professor at the Department of Psychology and Pedagogy, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba. Research interests: self-realization of the acting individual, structure and development of personality and individuality across the lifespan, influence of gender, ethnicity, and individual typology on personality, occupational deformities and burnout, social intelligence; deviance, addiction, delinquent behavior, processes of psychological adaptation and acculturation. Author of more than 340 published scientific works. E-mail address: rudn.tgu@yandex.ru



КОСТОМАРОВА АНАСТАСИЯ СЕРГЕЕВНА
Российская Федерация, Москва

аспирант кафедры психологии и педагогики, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы. Сфера научных интересов: профессиональная идентичность, самореализация субъекта деятельности, психология личности и индивидуальности, профессиональные деформации и эмоциональное выгорание личности, психология коммуникации, межкультурные адаптации, персонализация и цифровизация образования. Автор более 10 опубликованных научных работ. Электронная почта: a.kostomarova4342@yandex.ru

ANASTASIA S. KOSTOMAROVA
Moscow, Russian Federation

Postgraduate at the Department of Psychology and Pedagogy, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba. Research interests: professional identity, self-realization of the acting individual, personality psychology, occupational deformities and burnout, psychology of communication, intercultural adaptation, personalization and digitalization of education. Author of more than 10 published scientific works. E-mail address: a.kostomarova4342@yandex.ru

Современные тенденции в исследованиях самореализации педагогов в отечественной науке

Аннотация. Цель исследования состоит в анализе подходов к изучению феномена «самореализация педагога» в работах современных российских ученых, опубликованных в период с 2021 по 2025 годы. Выявлены три ключевых исследовательских вектора: психологические детерминанты и барьеры самореализации педагога, развитие субъектности и личностно-профессиональное становление, ресурсный и акмеологический подходы к развитию педагога. Установлено, что для современной российской науки характерно объединение традиционных и инновационных методологических подходов. Показано, что в изучении самореализации педагога доминируют системно-интегративные парадигмы. Определены приоритетные направления дальнейших исследований и практических разработок в области психологии образования.

Ключевые слова: самореализация, педагогическая деятельность, профессиональное становление, психологические ресурсы, эмоциональное выгорание, психологические детерминанты, полисистемная концепция.

Для цитирования: Кудинов С.И., Костомарова А.С. Современные тенденции в исследованиях самореализации педагогов в отечественной науке // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 133–138. (на английском языке). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.133

Abstract. The purpose of the study is to analyze approaches to the study of the phenomenon of “teacher self-realization” in the works of modern Russian scientists published in the period from 2021 to 2025. Three key research vectors have been identified: psychological determinants and barriers to teacher self-realization, the development of subjectivity and personal and professional development, resource and acmeological approaches to teacher development. It is established that modern Russian science is characterized by a combination of traditional and innovative methodological approaches. It is shown that the study of teacher’s self-realization is dominated by system integrative paradigms. Priority directions for further research and practical developments in the field of educational psychology have been identified.

Keywords: self-realization, teaching, professional formation, psychological resources, emotional burnout, psychological determinants, polysystemic concept.

For citation: Kudinov S.I., Kostomarova A.S. Contemporary Trends in Research on Teacher Self-realization in Russian Science. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 133–138. (in English). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.133



Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы

Introduction. The problem of teacher personality self-realization acquires particular relevance in the context of contemporary transformations within the educational system. The contemporary educational landscape is characterized by a complex constellation of contradictions: heightened demands for pedagogical quality and educational outcomes coexist with intensified labor conditions, resource constraints, and increasing complexity of professional tasks that teachers must navigate. Simultaneously, despite the substantial volume of empirical and theoretical research conducted within Russian psychology over the years, a systematic theoretical-methodological compilation and integration of emerging approaches to understanding teacher self-realization remains absent from the scientific discourse. This lacuna impedes both the consolidation of existing knowledge and its dissemination within international research contexts. The study of psychological mechanisms determining the success of teachers’ professional self-realization assumes special significance for bridging this gap and establishing a coherent scientific framework that can inform both theoretical development and practical applications within international pedagogy and psychology.

Russian psychological science demonstrates active interest in this problematic, as evidenced by the substan-

tial volume of research conducted over the past 5 years. Analysis of contemporary works indicates the formation of new methodological approaches and conceptual models that require systematization and theoretical comprehension, as well as their dissemination into global science and implementation in international research.

The objective of the present article is to compile and systematize modern Russian approaches to studying teacher personality self-realization identifying primary research vectors and determining prospective directions for the development of this knowledge domain. This research serves to establish a coherent theoretical framework capable of enhancing both international understanding of teacher self-realization mechanisms and the methodological sophistication of future comparative research.

Research methodology. The methodological foundation of the study comprises systematic theoretical-methodological analysis and compilation of modern Russian scientific literature in the fields of personality psychology and pedagogical psychology for the period 2021–2025. There were employed methods of structural-functional analysis, comparative analysis of concepts, categorical analysis and scientific systematization. The analytical framework integrated traditional Russian conceptual traditions (activity-based, systemic, and subjective approaches) with contemporary theoretical paradigms to ensure comprehensive examination of the research corpus.

Theoretical-methodological vectors of teacher personality self-realization research.

Vector 1. Psychological determinants and barriers to teacher self-realization. The first significant vector of contemporary Russian research concerns the identification and analysis of factors that either determine or impede teachers’ self-realization. Within this direction, particular attention is devoted to studying the interrelationship between teacher personality characteristics and features of their professional self-realization.

L.V. Abdalina, in her empirical study, identifies a complex of personal factors determining the effectiveness of teacher self-realization [1, p. 360]. Of particular value is the author’s revealed connection between emotional stability, motivational orientation, and the success of professional self-realization. Significant contributions to under-

standing barriers to self-realization are made by research on teacher professional burnout. T.N. Berezina and colleagues substantiate the interrelationship of professional burnout with characteristics of the educational environment and age-related features of teachers [3, p. 200–201]. This research demonstrates that destructive characteristics of the educational environment serve as substantial barriers to the comprehensive self-realization of pedagogical workers. The understanding of this problematic is complemented by the work of S.I. Kudinov and colleagues, which establishes the connection between emotional burnout and features of teachers' self-attitude [11, p. 692]. The authors prove that negative teacher self-attitude significantly increases the risk of developing emotional burnout syndrome, which, in turn, impedes professional self-realization.

Contemporary research on determinants of teachers' professional self-realization demonstrates the particular significance of specialists' social-intellectual characteristics. S.I. Kudinov, V.S. Kudinov and S.S. Kudina, within the framework of the polysystemic conception of personality self-realization, substantiate social intelligence as a key predictor of novice teachers' professional self-realization success [10]. The authors established that a higher level of social intelligence development serves as a prerequisite for teachers' successful self-realization, where transformation attitudes, achievement motivation, creativity, optimism, and activity effectiveness function as system-forming components. Meanwhile, respondents with medium-low levels of social intelligence development exhibit difficulties in professional self-expression, with pessimism, adaptation attitudes, avoidance motivation, and conservatism as dominant characteristics [10, p. 37–38]. This research convincingly demonstrates the necessity of considering communicative-intellectual resources when analyzing teachers' professional self-realization.

In the context of understanding psychological barriers to self-realization, research on value-semantic deformations of personality acquires particular significance. The work of S.V. Shport and colleagues devoted to studying value-semantic and individual-psychological features of personality traits with risk of deviant behaviour, reveals mechanisms of psychological barrier formation to self-realization [16]. The authors identified that deformation of the value-semantic sphere, manifested in protest-self-assertive tendencies, narrowed temporal perspective, and weak social identification, creates substantial obstacles for constructive personality self-realization [16, p. 197–198]. Although this research was not conducted on a pedagogical sample, its results have important implications for understanding value-semantic determinants, including those for teachers' professional self-realization. Moreover, an important aspect of this vector is studying the role of psychological well-being as a condition for successful self-realization. S.I. Kudinov and colleagues present empirical data confirming that optimal levels of

psychological well-being serve as necessary conditions for teachers' professional self-realization [9, p. 24–25].

Vector 2. Development of subjectivity and personal-professional formation. The second key research vector focuses on studying teacher subjective characteristics and processes of their personal-professional formation. This direction is characterized by integration of traditional Russian approaches to understanding subjectivity with contemporary concepts of professional development.

Particular significance in the context of subjectivity development and professional formation is acquired by research on mechanisms of pedagogical facilitation of self-realization in the educational process. I.L. Anfimov and O.N. Vericheva, in their research, substantiate a model of pedagogical facilitation of students' self-realization in the "Social Work" program [2]. The authors identify key principles of effective pedagogical facilitation: the instructor functions as partner, coordinator, consultant, and mentor, creating conditions for manifestation of student independence and responsibility. The model presupposes gradual transformation of the teacher's role – from organizer of the self-realization process in initial courses to consultant-mentor in senior courses [2, p. 107]. This research demonstrates that successful self-realization is possible only under conditions of active engagement of educational subjects and close interaction in the educational process, which has direct implications for understanding mechanisms of teachers' own professional self-realization.

There are other significant studies by S.A. Gaponova, T.A. Serebryakova and E.V. Minaeva devoted to professional self-determination as a condition for personality subjectivity development [4, p. 202]. The authors demonstrate dialectical connection between processes of professional self-determination and formation of teachers' subjective position. Particular value for understanding teachers' personal-professional formation is presented by the work of E.N. Zemlyanskaya and colleagues which examines the specificity of self-realization under conditions of specialized higher pedagogical education [5, p. 311]. The authors identify features of personal-professional self-realization conditioned by the specificity of pedagogical preparation. In addition, in the research of N.S. Pavlova it was developed a systemic-subjective approach to studying personality characteristics, making substantial contributions to the methodological substantiation of studying teacher subjectivity [13, p. 466].

Vector 3. Resource and acmeological approaches to teacher development. The third significant vector of modern Russian research is characterized by resource development and acmeological approaches to understanding teachers' self-realization. This direction is distinguished by innovation in methodological foundations and high practical significance.

Leading positions in developing the resource approach are occupied by the studies of L.M. Mitina. In work de-

voted to resource-prognostic determination of teachers' personal-professional development, the author substantiates a fundamentally new conceptual model [12, p. 18]. L.M. Mitina identifies a complex of resource-prognostic components: reflective design, constructive coping, emotional-value involvement, which determine high levels of teachers' personal-professional development.

An important direction within the resource approach becomes research on practical aspects of educational psychologists' professional activity in educational organizations. V.S. Krasnoborova in her statistical analysis of educational psychologist work in music college provides a detailed picture of professional resource distribution and specialist time expenditure [8]. The author reveals that the psychologist's workload in psychological counseling significantly exceeds all other activity directions, indicating high demand for psychological assistance in the educational environment [8, p. 91]. The research demonstrates specific difficulties in organizing group correctional-developmental and preventive sessions, related to student schedule density and insufficient available classrooms. This work makes significant contributions to understanding resource limitations and possibilities for educational psychologists' professional self-realization in contemporary educational conditions. Moreover, significant contributions to understanding mechanisms of professional self-realization are made by research of K.D. Kat'kalo and A.A. Pecherikina studying the connection of personal-professional self-realization with life satisfaction and educational psychologists' subjective well-being [6, p. 287]. The authors identify types of personal-professional self-realization and their psychological predictors.

A comprehensive approach to studying teacher personality self-realization is presented in studies by S.I. Kudinov and colleagues investigating features of teachers' self-realization at different stages of emotional burnout [11]. This research demonstrates dynamic aspects of the self-realization process in the context of professional development. Understanding of the resource approach is complemented by the research of S.V. Sviderskaya, E.A. Shabasheva and Yu.O. Ignatovich devoted to diagnosing teachers' professional self-realization [14, p. 14–16]. The authors develop instruments for assessing levels and features of pedagogical workers' professional self-realization.

An important direction in technologies development for supporting professional self-realization is presented in the work of S.V. Koroleva and L.N. Yakina, where it is substantiated the technology of creative competition using artistic literature in teachers' self-development process [7, p. 78–79]. The presented technology promotes actualization of creative potential and personal resources of pedagogical workers. Prospective directions of psychological-pedagogical programs and technologies in education are investigated by Yu.V. Tukfeeva and colleagues [15]. The authors analyze contemporary approaches to creating psychological support programs for teachers' profes-

sional development and identify the most effective technological solutions.

Results and Discussion. The conducted theoretical-methodological analysis creates several important conclusions regarding the state and development trends of teacher personality self-realization research in modern Russian science.

Contemporary trends research is characterized by the study of various methodological paradigms. There is observed the productive combination of traditional Russian approaches (activity-based, systemic, subjective) with innovative concepts (resource, existential, acmeological approaches). The identified research vectors do not exist in isolation but form a unified systemic picture in which psychological determinants, subjective characteristics and resource possibilities of teachers are considered in their interconnection and mutual conditioning.

A significant part of contemporary works is directed toward developing technological solutions and practical instruments for supporting teachers' professional self-realization. This is reflected in creating diagnostic methods [14], developing developmental programs [8; 15], and substantiating technologies for actualizing psychological resources [12]. Up-to-date researches consider the multilevel nature of self-realization, examining it at personal, interpersonal, activity-based and organizational levels which allows obtaining more complete and objective understanding of teachers' self-realization mechanisms.

Simultaneously, the analysis of the contemporary state of Russian research permits to identify several pressing problems and prospective development directions. Firstly, gender and age-related features of teachers' self-realization at different stages of the professional path remain insufficiently studied. Secondly, the role of educational digitalization in transforming processes of teachers' professional self-realization requires deeper investigation. Thirdly, development of integrative models uniting various aspects of professional self-realization into a unified conceptual system is relevant.

Additionally, insufficient representation of longitudinal studies, which would enable systematic tracing of self-realization dynamics throughout teachers' entire professional trajectories, represents a significant methodological limitation. Furthermore, certain fragmentation is observed in studying the influence of macrosocial factors on teachers' self-realization processes.

Conclusion. The conducted theoretical-methodological analysis of modern trends in Russian research on teacher personality self-realization (2021–2025) reveals significant scientific achievements within Russian psychology and establishes a coherent framework for conceptualizing this phenomenon. Three primary research vectors have been identified and systematized:

- psychological determinants and barriers to teacher self-realization;

- development of subjectivity and personal-professional formation;
- resource and acmeological approaches to teacher development.

These vectors collectively constitute a methodologically mature and empirically grounded scientific picture.

The research demonstrates that contemporary Russian science possesses robust capacity for integrating diverse methodological traditions and theoretical paradigms, thereby ensuring comprehensiveness and analytical depth in investigating teachers' self-realization. Particularly significant is the emergence and consolidation of the resource-prognostic approach [12], which offers substantial potential for advancing understanding of mechanisms underlying teachers' professional development and for elaborating evidence-based technologies for their psychological support and intervention.

Practical implications of this research extend to informing the design and implementation of teacher professional preparation curricula, the development of evidence-based professional advancement programs, and the creation of organizational conditions that facilitate comprehensive professional self-realization of pedagogical workers. The identified research vectors provide a foundation for international dialogue regarding effective teacher development and constitute a resource for comparative cross-cultural research. Priority directions for further investigation include: construction of integrative theoretical models synthesizing multiple dimensions of teacher self-realization into a unified conceptual framework; empirical examination of educational digitalization's influence on self-realization processes; longitudinal investigation of developmental dynamics in teachers' professional trajectories; and elaboration of psychologically grounded technologies supporting teachers' self-realization across distinct professional life stages.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдалина Л.В. Личностные факторы самореализации педагога в эмпирических данных // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов: Ялта: РИО ГПА, 2024. Вып. 84. Ч. 3. С. 358–361
2. Анфиногенов И.Л., Веричева О.Н. Педагогическое содействие самореализации студентов направления подготовки «Социальная работа» в образовательной пространстве вуза // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 2. С. 104–108. DOI: 10.34216/2073-1426-2021-27-2-104-108
3. Березина Т.Н., Деулин Д.В., Сечко А.В., Розенова М.И. Взаимосвязь профессионального выгорания с показателями возраста и характеристиками образовательной среды // Психология и право. 2023. Т. 13, № 3. С. 193–210. DOI: 10.17759/psylaw.2023130314
4. Гапонова С.А., Серебрякова Т.А., Минаева Е.В. Профессиональное самоопределение как условие развития субъектности личности // Вестник практической психологии образования. 2025. Т. 22, № 2. С. 195–207. DOI: 10.17759/bpre.2025220214
5. Землянская Е.Н., Безбородова М.А., Ситниченко М.Я. Личностно-профессиональная самореализация обучающихся в специализированном высшем педагогическом образовании // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 10, № 3. С. 304–313. DOI: 10.30853/ped20250037
6. Катъкало К.Д., Печеркина А.А. Связь личностно-профессиональной самореализации, удовлетворенности жизнью и субъективного благополучия педагога-психолога // Педагогическое образование в России. 2025. № 2. С. 285–292.
7. Королева С.В., Якина Л.Н. Возможности технологии творческого конкурса и ее значение в процессе саморазвития педагогов образовательных организаций // Вестник психологии и педагогики АлтГУ. 2025. № 1. С. 70–83.
8. Красноборова В.С. Статистический анализ работы педагога-психолога в музыкальном колледже // Вестник практической психологии образования. 2025. Т. 22, № 1. С. 85–94. DOI: 10.17759/bpre.2025220108
9. Кудинов С.И., Козлова О.С., Кудинов С.С., Кудинова С.С. Психологическое благополучие как условие профессиональной самореализации педагогов // Психология образования в поликультурном пространстве. 2023. № 2 (62). С. 16–27. DOI: 10.24888/2073-8439-2023-62-2-16-27
10. Кудинов С.И., Кудинов В.С., Кудинова С.С. Особенности профессиональной самореализации начинающих педагогов с разным уровнем социального интеллекта // Психология образования в поликультурном пространстве. 2025. № 1 (69). С. 31–41. DOI: 10.24888/2073-8439-2025-69-1-31-41
11. Кудинов С.И., Седова И.В., Абушик А.С. Особенности эмоционального выгорания педагогов с разными показателями самооценки // СибСкрипт. 2023. Т. 25, № 5. С. 687–695. DOI: 10.21603/sibscript-2023-25-5-687-695
12. Митина Л.М. Ресурсно-прогностическая детерминация личностно-профессионального развития педагога: научное обоснование и технологические решения // Теоретическая и экспериментальная психология. 2024. Т. 17, № 2. С. 13–32. DOI: 10.11621/TEP-24-09
13. Павлова Н.С. Исследование субъектных и личностных характеристик в русле системно-субъектного подхода // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2023. Т. 13, № 4. С. 462–474. DOI: 10.21638/spbu16.2023.402
14. Свищерская С.В., Шабашева Е.А., Игнатович Ю.О. Диагностика профессиональной самореализации педагогов // Калининградский вестник образования. 2021. № 4 (12). С. 12–22.
15. Тукфеева Ю.В., Кнышева Т.П., Семенова К.Г., Курбанова В.В. Перспективные направления психолого-педагогических практик в системе образования Российской Федерации (по итогам Всероссийского конкурса лучших психолого-педагогических программ и технологий в образовательной среде 2022 года) // Вестник практической психологии образования. 2025. Т. 22, № 1. С. 105–115. DOI: 10.17759/bpre.2025220110
16. Шпорт С.В., Дубинский А.А., Проничева М.М., Розанов И.А. Ценностно-смысловые и индивидуально-психологические особенности личности как факторы риска девиантного поведения // Психология и право. 2025. Т. 15, № 2. С. 185–206. DOI: 10.17759/psylaw.2025150213

REFERENCES

1. Abdalina L.V. Lichnostnye faktory samorealizatsii pedagoga v empiricheskikh dannykh [Personal factors of a teacher's self-realization in empirical data]. *Problems of Modern Pedagogical Education. Collection of Scientific Works: Yalta: RIO GPA*. 2024. Vol. 84, No. 3. P. 358–361. (in Russian).
2. Anfinogenov I.L., Vericheva O.N. Pedagogicheskoe sodeistvie samorealizatsii studentov napravleniya podgotovki "Sotsial'naya rabota" v obrazovatel'noi prostranstve vuza [Pedagogical support for the self-realization of students in the "social work" program within the university's educational environment]. *Bulletin of the Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2021. Vol. 27, No. 2. P. 104–108. (in Russian). DOI: 10.34216/2073-1426-2021-27-2-104-108
3. Berezina T.N., Deulin D.V., Sechko A.V., Rozenova M.I. Vzaimosvyaz' professional'nogo vygoraniya s pokazatelyami vozrasta i kharakteristikami obrazovatel'noi sredy [The intercorrelation of professional burnout with age indicators and characteristics of the educational environment]. *Psychology and Law*. 2023. Vol. 13, No. 3. P. 193–210. (in Russian). DOI: 10.17759/psylaw.2023130314
4. Gaponova S.A., Serebryakova T.A., Minaeva E.V. Professional'noe samoopredelenie kak uslovie razvitiya sub"ektnosti lichnosti [Professional self-determination as a condition for the development of personality agency]. *Bulletin of Practical Psychology of Education*. 2025. Vol. 22, No. 2. P. 195–207. (in Russian). DOI: 10.17759/bppe.2025220214
5. Zemlyanskaya E.N., Bezbobodova M.A., Sitnichenko M.Ya. Lichnostno-professional'naya samorealizatsiya obuchayushchikhsya v spetsializirovannom vysshem pedagogicheskom obrazovanii [Personal and professional self-realization of students in specialized higher pedagogical education]. *Pedagogy. Theory and Practice*. 2025. Vol. 10, No. 3. P. 304–313. (in Russian). DOI: 10.30853/ped20250037
6. Kat'kalo K.D. Pecherkina A.A. Svyaz' lichnostno-professional'noi samorealizatsii, udovletvorennosti zhizn'yu i sub"ektnogo blagopoluchiya pedagoga-psikhologa [The connection between personal and professional self-realization, life satisfaction and subjective well-being of a teacher-Psychologist]. *Pedagogical Education in Russia*. 2025. No. 2. P. 285–292. (in Russian).
7. Koroleva S.V., Yakina L.N. Vozmozhnosti tekhnologii tvorcheskogo konkursa i ee znachenie v protsesse samorazvitiya pedagogov obrazovatel'nykh organizatsii [Opportunities of the Creative Competition Technology and Its Significance in the Process of Self-Development of Teachers in Educational Organizations]. *Bulletin of Psychology and Pedagogy of Altai State University*. 2025. No. 1. P. 70–83. (in Russian).
8. Krasnoborova V.S. Statisticheskii analiz raboty pedagoga-psikhologa v muzykal'nom kolledzhe [Statistical analysis of the work of a teacher-psychologist in the music college]. *Bulletin of Practical Psychology of Education*. 2025. Vol. 22, No. 1. P. 85–94. (in Russian). DOI: 10.17759/bppe.2025220108
9. Kudinov S.I., Kozlova O.S., Kudinov S.S., Kudinova S.S. Psikhologicheskoe blagopoluchie kak uslovie professional'noi samorealizatsii pedagogov [Psychological well-being as a condition for teachers' professional self-realization]. *Psychology of Education in a Multicultural Space*. 2023. No. 2 (62). P. 16–27. (in Russian). DOI: 10.24888/2073-8439-2023-62-2-16-27
10. Kudinov S.I., Kudinov V.S., Kudinova S.S. Osobennosti professional'noi samorealizatsii nachinayushchikh pedagogov s raznym urovnem sotsial'nogo intellekta [Professional self-realization features of novice teachers with different levels of social intelligence]. *Psychology of Education in a Multicultural Space*. 2025. No. 1 (69). P. 31–41. (in Russian). DOI: 10.24888/2073-8439-2025-69-1-31-41
11. Kudinov S.I., Sedova I.V., Abushik A.S. Osobennosti emotsional'nogo vygoraniya pedagogov s raznymi pokazatelyami samootnosheniya [Features of emotional burnout in teachers with different levels of self-attitude]. *SibScript*. 2023. Vol. 25, No. 5. P. 687–695. (in Russian). DOI: 10.21603/sibscript-2023-25-5-687-695
12. Mitina L.M. Resursno-prognosticheskaya determinatsiya lichnostno-professional'nogo razvitiya pedagoga: nauchnoe obosnovanie i tekhnologicheskie resheniya [Resource and prognostic determination of a teacher's personal and professional development: scientific substantiation and technological solutions]. *Theoretical and Experimental Psychology*. 2024. Vol. 17, No. 2. P. 13–32. (in Russian). DOI: 10.11621/TEP-24-09
13. Pavlova N.S. Issledovanie sub"ektnykh i lichnostnykh kharakteristik v rusle sistemno-sub"ektnogo podkhoda [A study of subjective and personal characteristics within the system-subject approach]. *Bulletin of Saint Petersburg University. Psychology*. 2023. Vol. 13, No. 4. P. 462–474. (in Russian). DOI: 10.21638/spbu16.2023.402
14. Sviderskaya S.V., Shabasheva E.A., Ignatovich Yu.O. Diagnostika professional'noi samorealizatsii pedagogov [Diagnostics of teachers' professional self-realization]. *Kaliningrad Bulletin of Education*. 2021. No. 4 (12). P. 12–22. (in Russian).
15. Tukfeeva Yu.V., Knysheva T.P., Semenova K.G., Kurbanova V.V. Perspektivnye napravleniya psikhologo-pedagogicheskikh praktik v sisteme obrazovaniya Rossiiskoi Federatsii (po itogam Vserossiiskogo konkursa luchshikh psikhologo-pedagogicheskikh programm i tekhnologii v obrazovatel'noi srede 2022 goda) [Promising directions of psychological and pedagogical practices in the education system of the Russian Federation (based on the results of the 2022 all-Russian competition of best psychological and pedagogical programs and technologies in the educational environment)]. *Bulletin of Practical Psychology of Education*. 2025. Vol. 22, No. 1. P. 105–115. (in Russian). DOI: 10.17759/bppe.2025220110
16. Shport S.V., Dubinskii A.A., Pronicheva M.M., Rozanov I.A. Tsennostno-smyslovye i individual'no-psikhologicheskie osobennosti lichnosti kak faktory riska deviantnogo povedeniya [Value-semantic and individual-psychological characteristics of the personality as risk factors for deviant behavior]. *Psychology and Law*. 2025. Vol. 15, No. 2. P. 185–206. (in Russian). DOI: 10.17759/psylaw.2025150213

Поступила в редакцию: 15.10.2025

Поступила после рецензирования: 14.11.2025

Поступила к публикации: 27.11.2025

Received: 15.10.2025

Revised: 14.11.2025

Accepted: 27.11.2025

Молчанов К.А.,
Российский университет медицины Минздрава России



МОЛЧАНОВ КИРИЛЛ АЛЕКСАНДРОВИЧ

Российская Федерация, Москва

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и технологии педагогической деятельности, Российский университет медицины Минздрава России. Сфера научных интересов: психология индивидуальных различий, педагогическая психология высшего образования, поведенческая и когнитивная экономика. Автор более 60 опубликованных научных работ. ORCID: 0000-0002-6505-8452. Электронная почта: mkirill24@gmail.com

KIRILL A. MOLCHANOV

Moscow, Russian Federation

Ph.D. of Psychological Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Psychology and Technology of Pedagogical Activity, Russian University of Medicine of the Ministry of Health of the Russian Federation. Research interests: psychology of individual differences, pedagogical psychology of high education, behavioral and cognitive economics. Author of more than 60 published scientific works. ORCID: 0000-0002-6505-8452. E-mail address: mkirill24@gmail.com

Психофизиологический подход к решению актуальных проблем поведенческой экономики

Аннотация. Перспективы дальнейшего развития поведенческой экономики в значительной степени связаны с ее интеграцией с другими науками о человеке, в том числе психофизиологией. Учет механизмов психической деятельности может быть полезен при рассмотрении и моделировании экономического поведения человека на индивидуальном и групповом уровнях, при анализе региональных особенностей экономического поведения населения. В этой связи многообещающим может стать использование новаторских идей психофизиолога академика Е.Н. Соколова, касающихся механизмов предвосхищающего восприятия (опережающего отражения), нейронных моделей стимула, психофизиологии ориентировочного рефлекса, векторной психофизиологии при рассмотрении таких ключевых разделов поведенческой экономики, как принятие решений в условиях неопределенности. Поскольку психофизиология, поведенческая, когнитивная экономика, нейроэкономика изначально развивались независимо друг от друга, в концепции Е.Н. Соколова заложен значительный потенциал для комплексного изучения механизмов экономического поведения человека, описанного Д. Канеманом, А. Тверски и их последователями. Цель статьи: уточнить взаимодополняющие элементы и существующие противоречия ряда ключевых концепций, которые развиваются в психофизиологии и экономической психологии, наметить направления использования концептуальной модели ориентировочного рефлекса Е.Н. Соколова в качестве объяснительной схемы механизма принятия экономических решений.

Ключевые слова: интеграция психофизиологии и поведенческой экономики, когнитивная экономика, нейроэкономика, предвосхищающее восприятие, психофизиология ориентировочного рефлекса, принятие экономических решений.

Для цитирования: Молчанов К.А. Психофизиологический подход к решению актуальных проблем поведенческой экономики // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 139–144. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.139

Abstract. The prospects for further development of behavioral economics are largely related to its integration with other human sciences, including psychophysiology. Taking into account the mechanisms of mental activity can be useful in considering and modeling human economic behavior at the individual and group levels, in analyzing the regional characteristics of economic behavior of the population. In this regard, it may be promising to use the innovative ideas of the psychophysiological academician E.N. Sokolov's research focuses on the mechanisms of anticipatory perception (anticipatory reflection), neural models of stimulus, the psychophysiology of the orienting reflex, and vector psychophysiology when considering key areas of behavioral economics such as decision-making in conditions of uncertainty. Since psychophysiology, behavioral, cognitive economics, and neuroeconomics initially developed independently of each other, Sokolov's concept has significant potential for a comprehensive study of the mechanisms of human economic behavior described by D. Kahneman, A. Tversky and their followers. The purpose of the article is to clarify the complementary elements and existing contradictions of a number of key concepts that are developing in psychophysiology and economic psychology, to outline the directions of using the conceptual model of the orienting reflex by E.N. Sokolov as an explanatory scheme of the mechanism of economic decision-making.

Keywords: integration of psychophysiology and behavioral economics, cognitive economics, neuroeconomics, anticipatory perception, psychophysiology of the orienting reflex, economic decision-making.

For citation: Molchanov K.A. A Psychophysiological Approach to Solving Current Problems of Behavioral Economics. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 139–144. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.139



Российский университет медицины Минздрава России

Введение. Для понимания логики принятия ответственных экономических решений, совершенствования их качества необходимо знание психологии и психофизиологии ментальных процессов. Исследования, выполненные в контексте таких направлений, как поведенческая экономика, когнитивная экономика и нейроэкономика могут восполнить имеющийся на сегодняшний день недостаток необходимых знаний. Это самостоятельные, но взаимосвязанные, дополняющие друг друга научные направления, в которых рассматриваются различные аспекты экономического поведения населения.

В исследованиях по поведенческой экономике уточняются типичные варианты отклонений от «рациональных» моделей экономического поведения субъектов финансово-хозяйственной деятельности, которым свойственно ошибаться и заблуждаться. Когнитивная экономика – это отрасль психологии, которая описывает структуру психических процессов, состояний и свойств, обеспечивающих экономическую деятельность. Нейроэкономика – область прикладных исследований на пересечении экономики и психофизиологии, в которой рассматриваются физиологические механизмы, влияющие на принятие экономических решений (в том числе, ограничения объема и скорости переработки информации).

Области исследований поведенческой экономики, когнитивной экономики и нейроэкономики относятся к различным иерархическим уровням системы знаний, в которых системообразующими являются механизмы принятия экономических решений. Накопленные к настоящему времени сведения об этой системе далеко не всегда является строгими разноуровневыми проекциями одних и тех же про-

цессов. На каждом системном уровне имеется много пробелов, которые еще только предстоит восполнить. Для разработки эффективных способов управленческих воздействий на эту систему, необходимо больше сведений о ее ограничениях, пластичности, свойствах, в том числе свойствах когнитивных и эмоциональных процессов.

Изучение рефлекторных механизмов принятия решений в контексте проблем поведенческой экономики. Основы поведенческой экономики, сформулированные Д. Канеманом и А. Тверски [1], поставили под сомнение положение об исключительной рациональности субъектов экономической деятельности. Ими экспериментально показано влияние на принятие решений когнитивных предубеждений и поведенческих эвристик – интуитивных суждений, упрощающих решение задач.

Наиболее известные работы академика Е.Н. Соколова (1920–2008) посвящены изучению механизмов ориентировочного рефлекса, формированию нейронных моделей стимулов, основам векторной психофизиологии, применению стратегии «человек – нейрон – модель» в психофизиологических исследованиях.

Работы Е.Н. Соколова имеют большое значение для исследований, проводимых на пересечении психофизиологии и экономики. Его новаторские идеи углубляют понимание нейронных механизмов предвосхищающего восприятия и адаптивного поведения, раскрывают рефлекторные механизмы процессов, обеспечивающих принятие экономических решений [11]. Они послужили основой изучения активности мозга, связанной с обработкой информации об окружающей (в том числе экономической) среде и прогнозирования развития ситуации [5]. Исследования механизмов предвидения вносят существенное дополнение в положения классической экономической теории, согласно которой люди мыслят рационально, принимают решение обладая исчерпывающим объемом информации, что позволяет им принимать оптимальные решения [3].

Механизмы ориентировочного рефлекса и нейронные модели стимулов. Использование концепции ориентировочного рефлекса при решении вопросов поведенческой, когнитивной экономики и нейроэкономики открывает новые возможности для разработки более точных моделей экономического поведения как одного человека, так и группы людей.

При выполнении быстрых, в значительной степени неосознаваемых ментальных операций, по модели Е.Н. Соколова, важную роль играют физиологические механизмы обнаружения новой информации и адаптации к изменениям (в том числе экономической) ситуации.

В структуру ориентировочного рефлекса (далее – ОР) входят механизмы восприятия информации разной модальности, внимания, памяти [4].

Возникновение ОР сопровождается перераспределением ресурсов мозга, участвующих в обработке информации, делая возможным более детальный анализ изменений окружающей среды.

В работах Е.Н. Соколова дано обоснование концепции предвосхищающего восприятия, под которым понимается способность мозга создавать и обновлять прогностические модели, на основе которых предсказываются события до их наступления [5]. Этот механизм позволяет заранее подготовиться, адаптироваться к изменениям в окружающей среде, что отличает ОР от реактивных моделей адаптационного поведения.

Представления о механизме прогнозирования опираются на понимание познания как активного процесса сопоставления поступившего стимула с моделью, хранящейся в памяти. Предвосхищение события происходит в результате анализа поступающих данных, обнаружения в них несоответствий с ожидаемой информацией и на этой основе уточнения модели будущего [14]. Этот динамический процесс объясняет такое явление, как «чутье», которое имеет большое значение при принятии экономических решений в условиях высокой неопределенности. Едва заметные сигналы, поступающие из окружающей среды, порождают опережающее понимание происходящих изменений [2].

В мозге осуществляется непрерывное обновление нейронных моделей свойств ожидаемых стимулов [5]. Если поступившая информация соответствует нейронной модели, то ресурсы нервной системы, необходимые для привыкания к изменениям, сохраняются. Несоответствие поступившего стимула модели усиливает ориентировочную реакцию, которая запускает механизм адаптации к обнаруженным несоответствиям. Описание этого процесса позднее было уточнено в теории нейронных механизмов прогностического кодирования [8].

Е.Н. Соколовым создано научное направление, получившее название «векторная психофизиология», в рамках которого психические состояния и их изменения описываются комплексами показателей [5]. При рассмотрении каждого из них по отдельности невозможно получить системное описание психических состояний, идентифицировать причины своеобразия их проявлений, понять взаимосвязи между отдельными системами [11]. Представление регистрируемых показателей в виде массивов многомерных показателей позволило проследить траектории изменений, происходящих в механизмах когнитивных и эмоциональных реакций.

Между моделью ОР Е.Н. Соколова и классической экономической теорией ожидаемой полезности имеются отличия. Так, по теории ожидаемой полезности, целью экономической деятельности всегда является достижение максимальной полезности. В модели ОР

Е.Н. Соколова принятие решений осуществляется с участием безусловнорефлекторных механизмов, который запускаются новизной поступившей информации, а не сознательным намерением оценить их полезность.

Связь концепции предвосхищающего восприятия Е.Н. Соколова с двухсистемной моделью мышления Д. Канемана. Нетрудно заметить сходство концепции предвосхищающего восприятия [5] с описанием двух систем мышления [1]. По мнению Д. Канемана, человек может принимать экономические решения или быстро, в значительной степени интуитивно (первая система), или тщательно их продумывая, с участием произвольного внимания, позволяющего проследить ход рассуждений (вторая система). Сформированные ранее и хранящиеся в памяти «нейронные шаблоны» стимулов, описанные Е.Н. Соколовым, участвуют в работе обеих систем.

Прогнозирование изменений и обновление нейронной модели текущей ситуации происходит с учетом информации, полученной по обратной связи, опыта ранее принятых решений и допущенных ошибок. Данный процесс по своей сути является формой адаптационного научения.

Ориентировочная реакция возникает если на сенсорный вход поступает непредвиденная информация. Она привлекает повышенное внимание и запускает механизмы второй системы анализа по Д. Канеману. Можно предположить, что такие описанные в поведенческой экономике феномены, как эвристика доступности и эффект якорения, принимают участие в механизме ОР.

Предвосхищающее восприятие может служить объяснением многих когнитивных предубеждений. Например, предубеждение подтверждения связано со свойством нервной системы затруднять внесение изменений в составленные прогнозы под влиянием опровергающих аргументов [13].

Процесс принятия решения протекает на фоне определенного предвосхищающего эмоционального переживания, модальность, сила, направленность которого формируются под влиянием ранее полученного опыта аналогичных операций. Это указывает на присутствие в его структуре психофизиологических механизмов научения. Экономические потери вызывают более сильные эмоции, чем выигрыши [2]. Это связано с разницей силы сопровождающих физиологических реакций. Негативные переживания, вызванные неоправданными надеждами, порождают более сильную ориентировочную реакцию.

В концепциях поведенческой, когнитивной экономики, нейроэкономики и психофизиологии ОР имеются различия в предмете анализа. Так, в модели ОР, где адаптация к изменениям строится на предположении о дальнейшем развитии ситуации, рассматриваются этапы привыкания к изменениям

среды. В работах по поведенческой экономике основное внимание уделяется анализу систематических сбоев в научении адаптации, оценке влияния устойчивых предубеждений, ранее принятых решений, не поддающихся коррекции даже при надежной обратной связи [9].

При обсуждении концептуальной модели ОР долгое время оставались без объяснения причины флуктуации результатов повторных экспериментов. В частности, нужны были объяснения различий тесноты корреляционных связей в повторных экспериментах, причины принятия разных решений. В последних исследованиях показано, что механизм составления прогноза и входящий в его структуру механизм ОР, образованы сложной системой последовательно и параллельно взаимодействующих звеньев [5]. В составлении прогнозов могут участвовать разные паттерны нейронных сетей. Другими словами, имеет место вариативность психофизиологической архитектуры когнитивных и аффективных компонент ориентировочной реакции. Ее структура меняется в зависимости от условий задачи, степени произвольности выполнения операций, скорость их срабатывания нелинейна и зависит от большого числа внутренних и внешних модулирующих факторов [15].

В более поздних исследованиях архитектуры концептуальной модели ОР обнаружены звенья, чувствительные к условиям задачи [6]. Причиной различий принятых решений могут быть особенности протекания процессов предсказания, адаптации и другие факторы. Они порождают вариативность структуры нейронных сетей, состав и функции звеньев, участвующих в процедуре принятия решений.

Архитектура ОР может меняться по составу локальных нейронных сетей. Прогнозирование и адаптация к изменениям происходят с участием отделов нервной системы разного уровня обработки информации [16].

Ориентировочный процесс в экономическом прогнозировании. В исследованиях последних лет идентифицированы паттерны нейронных сетей, участвующих в механизме предвосхищающего познания, готовности рисковать в ситуациях выбора [12], эмоциональной компоненты совершаемых ментальных операций. Это позволило расширить инвариантные детерминистские модели и создать многомерную типологию поведения в условиях принятия экономических решений [7].

Принятие субъектами финансово-хозяйственной деятельности ответственных решений все чаще стало осуществляться под психофизиологическим контролем, который проводится в реальном времени [10]. Банк накопленных данных позволяет при-

ступить к разработке алгоритмов персонифицированных интервенций, корректирующих поведение трейдеров.

Создание методов психологической интервенции, влияющих на деятельность лиц, принимающих ответственные экономические решения, сопряжено с рядом методических трудностей. Интерпретация данных психофизиологического мониторинга в контексте концепции ориентировочной деятельности позволит повысить качество корректирующих воздействий.

Дальнейшая интеграция психофизиологии ОР в экономические исследования. Мониторинг функционального состояния участников финансово-экономической деятельности позволяет лучше понять механизмы предвосхищающего познания, адаптации к изменениям условий экономической деятельности, принятия экономических решений. Эти данные предоставляют возможность контролировать интенсивность деятельности пользователя, определять оптимальные условия ее ведения, снижать риск допущения ошибочных решений.

Интеграция психофизиологии и экономики ускорила с началом использования в исследовательских и прикладных целях искусственного интеллекта и методов машинного обучения. Е.Н. Соколовым был разработан алгоритм исследований, получившей название «человек – нейрон – модель». Он задает последовательность описания психофизиологических механизмов принятия решений в виде математических и (или) имитационных моделей. Этот алгоритм позволяет уточнять специфику принятия экономических решений, в том числе, в области здравоохранения, медицинского образования. Компьютерное моделирование, рекомендательные системы являются инструментом проверки эффективности управляющих воздействий как на индивидуальном, так и на групповом уровнях.

Мониторинг и сопоставление психофизиологических показателей во время принятия решений, под влиянием разных факторов, позволяют проследить формирование и трансформацию когнитивных предубеждений, уточнить механизм возникновения синергии предложенных решений.

В векторной психофизиологии вместо отдельных стимул-реактивных связей рассматриваются векторные описания многомерных массивов данных. Они позволяют создавать динамические модели принятия решения, которые могут использоваться для разработки рекомендательных систем.

Знание физиологических механизмов интеллектуальной деятельности позволяет совершенствовать методы прямого и (или) опосредованного воздействия на функциональное состояние исполнителя путем

управления алгоритмом, продолжительностью, условиями его деятельности. Это крайне важно в финансовом планировании деятельности высшей медицинской школы, а также для развития у будущих врачей клинического мышления.

Научное наследие психофизиолога академика Е.Н. Соколова в контексте поведенческой, когнитивной экономики и нейроэкономики здравоохранения и высшей медицинской школы следует продолжить в приводимых ниже направлениях.

1. Разработка алгоритмов адаптации к экономической ситуации, в которых учитываются индивидуальные особенности деятельности пользователя. Это могут быть цифровые финансовые интерфейсы и инвестиционные платформы, работающие под управлением искусственного интеллекта; роботизированные агенты, адаптирующиеся к индивидуальному стилю деятельности пользователя; в пультах слежения на торговых площадках, где предусмотрена функция контроля свойств внимания оператора, выполняющего однообразную деятельность; внедрение мониторинга внимания и стресса пользователя в платежных системах.

2. Данные о механизме научения и привыкания должны учитываться при разработке планов оптимизации уровня потребления, сохраняющих высокий уровень качества жизни; при прогнозировании и раннем предупреждении экономических кризисов. С этой целью целесообразно создание моделей выявления признаков нарушений, нестабильности функционирования экономической системы, обоснования предложений по предупреждению и управлению кризисными явлениями, мер управления экономическим поведением населения.

3. Создание интегральных систем экономического прогнозирования, в которых решения человека анализируются и дополняются искусственным интеллектом. Такие системы могут использовать алгоритмы принятия решений, предложенные Е.Н. Соколовым.

4. Внимание к психофизиологическим механизмам предвосхищающего познания позволяет разрабатывать предложения по совершенствованию системы образования и методов управления им; создавать гибкие персонализированные программы обучения; проектировать экономические симуляционные игры, учитывающие закономерности учебной деятельности, динамику колебаний внимания, усвоения информации и формирования практических умений, развития утомления.

Заключение. В исследованиях, проведенных под руководством Е.Н. Соколова, собраны ценные сведения, касающиеся психофизиологических механизмов предвосхищающего восприятия, внимания, памяти,

физиологической адаптации, выбора оптимального решения. Полученные результаты способствуют преодолению представлений об исключительной рациональности экономического поведения человека. Было показано, что на принятие решений влияют безусловнорефлекторные механизмы ОР, протекающие без произвольного контроля. Это означает, что иррациональность некоторых экономических решений является следствием влияния неосознаваемых механизмов обработки информации. Модели экономического поведения как на индивидуальном, так и на групповом уровнях, должны учитывать влияние этих механизмов.

В работах Е.Н. Соколова содержатся ценные идеи, которые могут служить фундаментом исследований, касающихся физиологических механизмов экономического прогнозирования, принятия решений в области финансово-экономической деятельности населения. Идеи векторной психофизиологии еще предстоит осмыслить и шире использовать при создании моделей экономического поведения как специалиста, так и людей, не обладающих специальными экономическими знаниями.

Созданное Е.Н. Соколовым описание механизма предвосхищающего восприятия согласуется с представлениями Д. Канемана о быстром интуитивном принятии решений (первой системе мышления). Вместе с тем, следует отметить, что концепции когнитивных предубеждений и ограниченной рациональности не полностью согласуются с принципом физиологического детерминизма и требует проведения дополнительных исследований.

Необходимо совершенствовать модели прогнозирования финансово-экономической деятельности как на индивидуальном, так и на групповом уровнях. Включение в структуру рекомендательных систем звеньев, учитывающих психофизиологические особенности переработки пользователем информации, повысят эффективность их учебной и трудовой деятельности.

Необходимо расширить арсенал методов избирательного влияния на механизм принятия решений. При этом следует учитывать воздействие на экономическое поведение людей конституциональных особенностей нервной системы. Создание типологии вариантов физиологических механизмов принятия решений позволит совершенствовать методы интервенции.

В учебные программы экономических специальностей следует включить разделы, посвященные психофизиологическим механизмам принятия решений. Знакомство обучающихся с этим разделом психофизиологии повысит уровень их теоретической и практических подготовки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Канеман Д., Словик П., Тверски А. Принятие решений в неопределенности. Харьков: Гуманитарный Центр, 2005. 632 с.
2. Канеман Д., Тверски А. Теория перспектив: анализ принятия решений в условиях риска // Экономика и математические методы. 2015. Т. 51, № 1. С. 3–25.
3. Канеман Д. Думай медленно... решай быстро. М.: АСТ, 2018. 653 с.
4. Соколов Е.Н. Восприятие и условный рефлекс. Новый взгляд. М.: Психология, 2003. 287 с.
5. Соколов Е.Н. Очерки по психофизиологии сознания. М.: МГУ, 2008. 255 с.
6. Barry R.J. The case for a preparatory reflex interpretation of the orienting response. *Psychophysiology*. 2006. Vol. 43 (5). P. 462–466.
7. Camerer C.F., Loewenstein G., Prelec D. Neuroeconomics: How neuroscience can inform economics. *Journal of Economic Literature*. 2015. Vol. 43 (1). P. 9–64.
8. Clark A. Whatever next? Predictive brains, situated agents, and future of cognitive science. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. DOI: 10.1017/S0140525X12000477
9. Gilovich T., Griffin D., Kahneman D. Heuristics and Biases: The Psychology of Intuitive Judgment. Cambridge, 2002. P. 51–62.
10. Kenning P., Plassmann H. Neuroeconomics: An overview from an economic perspective. *Brain Research Bulletin*. 2005. No. 67. P. 343–354.
11. Kirvelis D., Vanagas V. E.N. Sokolov's Neural Model of Stimuli as Neuro-cybernetic Approach to Anticipatory Perception. Vilnius: Vilnius University, 2014. DOI: 10.13140/2.1.1600.2567
12. Lo A.W., Repin D.V. Psychophysiology of Real-Time Financial Risk Processing. 2002. URL: web.mit.edu/Alo/www/Papers/lo_repin2002.pdf (дата обращения: 12.09.2025).
13. Nickerson R.S. Confirmation Bias: A Ubiquitous Phenomenon in Many Guises. *Review of General Psychology*. 1998. No. 2. P. 1175–220.
14. Rao R.P.N., Ballard D.H. Predictive Coding in the Visual Cortex: A Functional Interpretation of Some Extra-Classical Receptive Field Effects. *Nature Neuroscience*. 1999. No. 2. P. 79–87. DOI: http://dx.doi.org/10.1038/4580
15. Thayer J.F., Lane R.D. Claude Bernard and the heart-brain connection: Further elaboration of a model of neurovisceral integration. *Neuroscience Biobehavioral Review*. 2009. No. 33. P. 81–88. DOI: 10.1016/j.neubiorev.2008.08.004
16. Volkov M., Petrov A., Fedorova N. Cognitive Economics in Russia and the Impact of E.N. Sokolov's Scientific Heritage on Solving Problems of Modern Cognitive Economics. URL: https://ppl-ai-file-upload.s3.amazonaws.com/web/direct-files/attachments/15161603/d946dba3-fe79-4c0f-bc98-bdeb4568c51a/Article-Volkov-M.-about-E.-Sokolov.docx (дата обращения: 12.09.2025).

REFERENCES

1. Kaneman D., Slovik P., Tverski A. Prinyatie reshenij v neopredelennosti [Judgment under Uncertainty]. Xar`kov: Gumanitarnyj Centr, 2005. 632 p. (in Russian).
2. Kaneman D., Tverski A. Teoriya perspektiv: analiz prinyatiya reshenij v usloviyax riska [Prospect Theory: An Analysis of Decision under Risk]. *Economic and Mathematical Methods*. Vol. 51, No. 1. P. 3–25. (in Russian).
3. Kaneman D. Dumaj medlenno... reshaj by'stro [Think slow... make decision fast]. Moscow: AST, 2018. 653 p. (in Russian).
4. Sokolov E.N. Vospriyatie i uslovnyj refleks. Novyj vzglyad [Perception and conditioned reflex. New view]. Moscow: Psychology, 2003. 287 p. (in Russian).
5. Sokolov E.N. Oчерki po psixofiziologii soznaniya [Sketches on consciousness psychophysiology]. Moscow: MGU, 2008. 255 p. (in Russian).
6. Barry R.J. The case for a preparatory reflex interpretation of the orienting response. *Psychophysiology*. 2006. Vol. 43 (5). P. 462–466.
7. Camerer C.F., Loewenstein G., Prelec D. Neuroeconomics: How neuroscience can inform economics. *Journal of Economic Literature*. 2015. Vol. 43 (1). P. 9–64.
8. Clark A. Whatever next? Predictive brains, situated agents, and future of cognitive science. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. DOI: 10.1017/S0140525X12000477
9. Gilovich T., Griffin D., Kahneman D. Heuristics and Biases: The Psychology of Intuitive Judgment. Cambridge, 2002. P. 51–62.
10. Kenning P., Plassmann H. Neuroeconomics: An overview from an economic perspective. *Brain Research Bulletin*. 2005. No. 67. P. 343–354.
11. Kirvelis D., Vanagas V. E.N. Sokolov's Neural Model of Stimuli as Neuro-cybernetic Approach to Anticipatory Perception. Vilnius: Vilnius University, 2014. DOI: 10.13140/2.1.1600.2567
12. Lo A.W., Repin D.V. Psychophysiology of Real-Time Financial Risk Processing. 2002. Available at: web.mit.edu/Alo/www/Papers/lo_repin2002.pdf (date of the Application: 12.09.2025).
13. Nickerson R.S. Confirmation Bias: A Ubiquitous Phenomenon in Many Guises. *Review of General Psychology*. 1998. No. 2. P. 1175–220.
14. Rao R.P.N., Ballard D.H. Predictive Coding in the Visual Cortex: A Functional Interpretation of Some Extra-Classical Receptive Field Effects. *Nature Neuroscience*. 1999. No. 2. P. 79–87. DOI: http://dx.doi.org/10.1038/4580
15. Thayer J.F., Lane R.D. Claude Bernard and the heart-brain connection: Further elaboration of a model of neurovisceral integration. *Neuroscience Biobehavioral Review*, 2009. No. 33. P. 81–88. DOI: 10.1016/j.neubiorev.2008.08.004
16. Volkov M., Petrov A., Fedorova N. Cognitive Economics in Russia and the Impact of E.N. Sokolov's Scientific Heritage on Solving Problems of Modern Cognitive Economics. Available at: https://ppl-ai-file-upload.s3.amazonaws.com/web/direct-files/attachments/15161603/d946dba3-fe79-4c0f-bc98-bdeb4568c51a/Article-Volkov-M.-about-E.-Sokolov.docx (date of the Application: 12.09.2025).

Поступила в редакцию: 18.10.2025

Received: 18.10.2025

Поступила после рецензирования: 28.11.2025

Revised: 28.11.2025

Поступила к публикации: 09.12.2025

Accepted: 09.12.2025

*Пилишвили Т.С., Чой Е.А.,
Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы*



ПИЛИШВИЛИ ТАТЬЯНА СЕРГЕЕВНА

Российская Федерация, Москва

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы. Сфера научных интересов: психология активности личности, психология субъективного благополучия личности, межкультурные различия. Автор более 120 опубликованных научных работ. Электронная почта: pilishvili-ts@rudn.ru

TATIANA S. PILISHVILI
Moscow, Russian Federation

Ph.D. of Psychological Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Psychology and Pedagogy, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba. Research interests: psychology of personality activity, psychology of subjective well-being of the individual, intercultural differences. Author of more than 120 published scientific works. E-mail address: pilishvili-ts@rudn.ru



ЧОЙ ЕКАТЕРИНА АЛЕКСАНДРОВНА

Российская Федерация, Москва

аспирант, ассистент кафедры психологии и педагогики, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы. Сфера научных интересов: метакогниция, психологическое здоровье, совладающее поведение, этнопсихология. Автор более 20 опубликованных научных работ. Электронная почта: choy-ea@rudn.ru

EKATERINA A. CHOI
Moscow, Russian Federation

Postgraduate, Assistant at the Department of Psychology and Pedagogy, Peoples Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba. Research interests: metacognition, psychological health of the individual, coping behavior, ethnopscychology. Author of more than 20 published scientific works. E-mail address: choy-ea@rudn.ru

Влияние метакогнитивных убеждений и стратегий метакогнитивного поведения на психологическое здоровье студентов

Аннотация. В статье представлен обзор литературы по проблеме психологического здоровья и метапознания. Целью эмпирического этапа исследования является выявление особенностей влияния метакогнитивных убеждений и стратегий метакогнитивного поведения на психологическое здоровье студентов разных направлений и уровней обучения. В исследовании приняло участие 80 студентов бакалавриата (средний возраст – 20,5 лет) филологического факультета Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы по направлениям подготовки «Лингвистика» (1 курс) и «Психология» (4 курс). Методики исследования: опросник метакогнитивных убеждений МСQ-30, шкала самооценки стратегий метакогнитивного поведения Д. ЛаКоста, опросник «Индивидуальная модель психологического здоровья» А.В. Козлова. По результатам исследования выявлено: студенты 1 курса лингвистического профиля с низким уровнем по суммарному показателю методики МСQ-30 обладают более высоким уровнем психологического здоровья в части стратегического и просоциального векторов по сравнению с респондентами со средним и высоким уровнями; опанты 4 курса психологического профиля с низким уровнем по суммарному показателю методики Д. ЛаКоста обладают более высоким уровнем психологического здоровья в части стратегического вектора по сравнению с опрошенными со средним уровнем; респонденты 4 курса психологического профиля с высоким уровнем по суммарному показателю методики Д. ЛаКоста обладают высоким уровнем психологического здоровья в части стратегического, интеллектуального и творческого векторов по сравнению с обучающимися со средним уровнем по данному показателю. В этой подгруппе выявлено противоречие – для опрошенных со средним уровнем суммарного показателя по методике Д. ЛаКоста более значимо семейное благополучие, чем для респондентов с высоким уровнем. Делается вывод о том, что особенности метакогнитивных убеждений и стратегий метакогнитивного поведения могут обуславливать специфику индивидуальной модели психологического здоровья студентов. Дальнейшее изучение данной проблематики может иметь важное значение для профилактики нарушений психологического здоровья, что будет оказывать положительное влияние на здоровье студентов в целом, их субъективное благополучие и качество жизни в период обучения в вузе.

Ключевые слова: метакогнитивные убеждения, стратегии метакогнитивного поведения, психологическое здоровье, индивидуальная модель психологического здоровья, обучающиеся вуза по направлениям подготовки «Лингвистика» и «Психология».

Для цитирования: Пилишвили Т.С., Чой Е.А. Влияние метакогнитивных убеждений и стратегий метакогнитивного поведения на психологическое здоровье студентов // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 145–153. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.145

Abstract. The article provides a review of the literature on the problem of psychological health and metacognition. The aim of the empirical stage of the study is to identify the impact of metacognitive beliefs and strategies of metacognitive behavior on the psychological health of students of different fields and levels of study. The study involved 80 undergraduate students (average age – 20.5 years) from the Faculty of Philology of the Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia in the fields of Linguistics (1st year) and Psychology (4th year). Research methods: MCQ-30 questionnaire of metacognitive beliefs, D. LaCoste's self-assessment scale of metacognitive behavior strategies, A. Kozlov's questionnaire "Individual model of psychological Health". According to the results of the study, it was revealed that 1st-year students of a linguistic profile with a low level of the total indicator of the MCQ-30 methodology have a higher level of psychological health in terms of strategic and prosocial vectors compared to respondents with medium and high levels.; 4th-year psychological profile respondents with a low level in terms of the total indicator of D. LaCoste's methodology have a higher level of psychological health in terms of the strategic vector compared to respondents with an average level; 4th-year psychological profile respondents with a high level in terms of the total indicator of D. LaCoste's methodology have a high level of psychological health in terms of strategic, intellectual and creative vectors in terms of compared to students with an average level in this indicator. A contradiction was revealed in this subgroup – for respondents with an average level of the total indicator according to D. LaCoste's method, family well-being is more important than for respondents with a high level. It is concluded that the features of metacognitive beliefs and strategies of metacognitive behavior may determine the specifics of the individual model of psychological health of students. Further study of this issue may be important for the prevention of mental health disorders, which will have a positive impact on the health of students in general, their subjective well-being and quality of life during their studies at the university.

Keywords: metacognitive beliefs, strategies of metacognitive behavior, psychological health, individual model of psychological health, university students in the fields of Linguistics and Psychology.

For citation: Pilishvili T.S., Choi E.A. The Influence of Metacognitive Beliefs and Metacognitive Behavior Strategies on Students' Psychological Health. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 145–153. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.145



Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы

Введение. Студенчество – особый период становления личности. За время обучения в высшем учебном заведении при благоприятных условиях у человека развиваются все уровни психики, формируются определенный склад мышления и профессиональная направленность, укрепляются такие качества, как целеустремленность, самостоятельность, умение владеть собой, расширяются интеллектуальные и творческие возможности личности [1].

Студенческий возраст (от 18 до 25 лет) – это стадия поздней юности или ранней зрелости. Проведенный А.А. Гибадуллиной обзор теоретических подходов показал: юность является началом зрелой жизни (Л.С. Выготский), сензитивным периодом для развития основных социогенных потенций личности (Б.Г. Ананьев); ведущая деятельность – учебно-профессиональная (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин), на первый план выходят мотивы самоопределения, выбора профессии и подготовки к самостоятельной жизни [3]. С.Л. Рубинштейн подчеркивал важную роль ценностно-смыслового определения личности в этом возрасте. Л.И. Божович отмечала, что большое значение в данном периоде играет моральное сознание и самосознание юношей и девушек [цит. по: 3].

Для успешного освоения учебной программы в вузе и овладения профессией важно, чтобы необходимые качества личности и познавательные способности (способность к концентрации внимания, сформированность суждений, целеустремленность, открытость к общению и др.) были развиты уже ко времени поступления в вуз [1]. Однако юношеский возраст связан с кризисом идентичности (по Э. Эриксону), попыткой решить задачу самоопределения. Неуспешное разрешение кризиса может привести к таким проблемам, как избегание межличностных взаимоотношений, неспособность строить жизненные планы, размывание творческих способностей, неумение организовать внутренние ресурсы и сосредоточиться на главной деятельности, отказ от самоопределения.

Не в полной мере в возрасте 17–19 лет могут быть развиты способность к сознательной регуляции, умение предвидеть последствия своих поступков и др. Все эти проблемы так или иначе связаны с вопросами психологического здоровья (далее – ПЗ) личности.

Теоретические основы исследования. Понятие «ПЗ» впервые было использовано в докладе А. Маслоу (1950 год), затем получило развитие в конце 1990 годов в российской психологии в трудах И.В. Дубровиной [6].

Анализ иностранной литературы показывает, что дифференциация на психическое здоровье и ПЗ имеет место в российской психологии, тогда как в зарубежной обычно используется термин психическое здоровье (на англ. «mental health»). Психическое (или ментальное) здоровье, согласно документации Всемирной организации здравоохранения, определяется как состояние благополучия, при котором индивид может реализовывать свои способности, справляться с обычными жизненными стрессовыми факторами, продуктивно работать и вносить вклад в жизнь общества. Оно не сводится лишь к отсутствию психических нарушений [цит. по: 14]. В иностранной литературе термин «ПЗ» встречается редко (G.L. Fan, M.S. Kos, A. Qourrichi). В отдельных работах зарубежных авторов можно встретить понятие «поведенческое здоровье» (англ. «behavioral health»), не характерное для российской психологии, описывающее взаимосвязи между поведением и благополучием индивида [цит. по: 14]. В соответствии с выводами зарубежных авторов, ПЗ охватывает более широкую область психологии по сравнению с психическим здоровьем, включая когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты, а также изучение разума и его функционирования [19].

В российской психологии изучением ПЗ занимались А.В. Алешичева, В.А. Ананьев, Б.С. Братусь, И.А. Джидарьян, И.В. Дубровина, Н.А. Жесткова, А.Л. Журавлёв, Н.А. Журавлёва, А.В. Карпов, А.В. Козлов, Г.С. Никифоров, В.И. Слободчиков, М.В. Сокольская, А.В. Шувалов и др. Оно является темой многолетних исследований в Институте психологии Российской академии наук. Согласно И.В. Дубровиной, ПЗ представляет собой понятие, характеризующее личность целостно, не ограничиваясь представлениями об отсутствии психических нарушений и о функционировании психики [4]. А.В. Шувалов рассматривает ПЗ как научный эквивалент духовно-го здоровья [16]. В отечественной гуманитарной традиции ПЗ неотделимо от духовно-нравственной составляющей, как системообразующего аспекта жизни личности и общества [13]. Использование понятия ПЗ подчеркивает «неразделимость телесного и психического» в индивиде, «необходимость и того, и другого для полноценного функционирования» [9, с. 34]. Согласно О.В. Хухлаевой, ПЗ заключается в гармонии

между разными аспектами самого человека: интеллектуальными и эмоциональными, психическими и телесными, а также между человеком и другими людьми, природой, космосом [15]. О.И. Мотков рассматривает эту гармонию через такие критерии, как:

- психическое здоровье – отсутствие выраженных психопатологий;
- личностное здоровье – согласованность генетически заданных и образующихся прижизненно мотиваций, особенностей характера и культурологических черт, познавательных, психофизиологических, физических возможностей организации поведения;
- социальное здоровье – баланс личности с окружающими условиями и средой на разных уровнях;
- духовно-психологическое здоровье – гармония между личностью с Миром в целом [10].

В.И. Слободчиков и А.В. Шувалов выделяют в структуре ПЗ аксиологический, инструментальный и потребностно-мотивационный компоненты [13]. Н.А. Жесткова определила соответствующие им критерии оценки и диагностируемые признаки (например, позитивное отношение к себе, людям и миру в целом; внутренний самоконтроль, коммуникативная компетентность и личностная самоэффективность; самодостаточность личности, стремление к саморазвитию, активная позиция) [5].

Теоретико-эмпирическое исследование структуры и построение концептуальной модели ПЗ осуществлялось А.В. Козловым. Он описал выделенные им факторы ПЗ (интеллектуальное совершенствование, творческое самовыражение, просоциальное поведение, духовность, уравновешенность, направленность на цель и др.) как специфические векторы в индивидуальной модели психологического здоровья, которые можно измерить посредством авторского опросника [8].

Таким образом, ПЗ – это комплексное понятие, охватывающее не только оптимальное психическое и физиологическое функционирование личности, но и особенности ее духовно-нравственной сферы, способность к саморегуляции и качественным социальным контактам, интеллектуальное и творческое самовыражение, семейное и личностное благополучие и др.

Авторами отмечается влияние познавательной деятельности на то, что можно отнести к компонентам и аспектам ПЗ, а также на процесс становления личности, формирование самоидентичности, благополучное прохождение кризиса юношества, академическую успешность, развитие профессиональной компетентности.

Согласно современным исследованиям, важным критерием эффективности функционирования всей познавательной системы и различных психических процессов, выступает особая психическая структура – метазнание (от англ. «metacognition») [18].

Проблемой метапознания в психологии занимались и продолжают заниматься зарубежные и российские ученые: Э. Браун, А.А. Карпов, А.В. Карпов, Л.М. Марулис, И.М. Скитяева, Дж. Флейвелл, Д. Хакер и др. Само понятие было введено в конце 70-х годов XX века в работах Дж. Флейвелла (США). Аналогичные концепты изучались и ранее. В частности, начальные представления о рефлексии обнаружены уже в размышлениях Платона, Аристотеля, Симонида, в исследованиях Дж. Локка, Дж. Дьюи [18], проблема осознанности и произвольной регуляции – в учении Л.С. Выготского (20–30 годы XX века). Метапознание включает в себя: метакогнитивное знание, метакогнитивный опыт, когнитивные цели (задачи), когнитивные стратегии (действия) [17].

Современными учеными было выявлено влияние метакогнитивных детерминант психических нарушений, в частности таких, как метакогнитивные убеждения и стратегии. Метакогнитивные убеждения, согласно выводам автора метакогнитивной психотерапии Э. Уэллса, характеризуются как убеждения человека о своем мышлении и чувствах, играющие ключевую роль в психических заболеваниях. Им разработан опросник метакогнитивных убеждений, направленный на исследование представлений людей относительно их процессов мышления. А.Н. Проворова и Е.Ю. Коржова понимают под метакогнитивными убеждениями «приобретенные знания об индивидуальных особенностях процесса познания, способствующих развитию и поддержанию стереотипных стилей мышления и направляющих поведение человека» [11, с. 149].

Под метакогнитивными стратегиями Дж. Флейвелл понимает стратегии, направленные на контроль прогресса познавательных стратегий, связанных с достижением целей [17]. К. Диркес разработал стратегии формирования метакогнитивного поведения, необходимого в жизненных ситуациях, когда имеющиеся в индивидуальном опыте способы разрешения проблем оказываются неэффективными [цит. по: 7]. К данным стратегиям относятся: четкое разделение известного и неизвестного в проблемных ситуациях; вербализация процесса мышления; ведение «дневника мышления»; планирование и саморегуляция мышления; формулирование стратегий мышления; самооценивание. Американским психологом Д. ЛаКоста в 1998 году была разработана шкала самооценки метакогнитивного поведения, позволяющая оценить используемые людьми мыслительные стратегии [цит. по: 7].

На данном этапе не изучено влияние метакогнитивных детерминант, в частности метакогнитивных убеждений и стратегий метакогнитивного поведения, на ПЗ, как отдельный, самостоятельный феномен, обладающий своей спецификой и структурой. Этим определяется *актуальность* выбора темы ис-

следования: «Влияние метакогнитивных убеждений и стратегий метакогнитивного поведения на психологическое здоровье студентов».

Целью эмпирического этапа исследования является выявление особенностей влияния метакогнитивных убеждений и стратегий метакогнитивного поведения на психологическое здоровье студентов разных направлений и уровней обучения.

Ход и результаты исследования. В рамках эмпирического этапа исследования нами была осуществлена диагностика метакогнитивных убеждений студентов, стратегий метакогнитивного поведения и ПЗ студентов.

Сроки проведения эмпирического этапа исследования: с февраля 2025 года по июнь 2025 года.

База исследования: Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, филологический факультет.

Контингент исследования: студенты 1 курса бакалавриата, обучающиеся по направлению 45.03.02 «Лингвистика» (N=40) и студенты 4 курса бакалавриата, обучающиеся по направлению 37.03.01 «Психология» (N=40). Всего 80 респондентов, возраст которых составил от 17 до 24 лет (средний возраст – 20,5 лет).

Методы и методики исследования:

- теоретические – анализ научно-психологической литературы, сравнение;
- эмпирические – опрос;
- статистические – математико-статистическая обработка эмпирических данных с применением U-критерия Манна-Уитни и H-критерия Краскела-Уоллиса.

Методики исследования: краткая версия опросника метакогнитивных убеждений о беспокойстве (МСQ-30) Э. Уэллс, С. Картрайт-Хаттон в адаптации Н.А. Сироты, Д.В. Московченко, В.М. Ялтонского [14]; шкала самооценки Д. ЛаКоста для выявления стратегий метакогнитивного поведения; методика А.В. Козлова «Индивидуальная модель психического здоровья» (далее – ИМПЗ) для анализа состояния ПЗ.

Для методики МСQ-30 определены уровни: низкий – 30-59 баллов по сумме баллов всех шкал; средний – 60-89; высокий – 90-120; для методики Д. ЛаКоста – низкий – 12-27 баллов по сумме баллов всех шкал; средний – 28-43; высокий – 44-60. В соответствии с целью исследования, сравнительный анализ достоверности различий в индивидуальной модели ПЗ в зависимости от уровня суммарного показателя по двум данным методикам был реализован следующим образом:

- если в подгруппе респондентов было выявлено два уровня искомых показателей, использовался U-критерий Манна-Уитни, предназначенный для оценки статистической значимости различий в двух независимых выборках и не требующий проверки

распределения данных на нормальность; уровень значимости по критерию $p \leq 0,01$ (доверительный интервал – 99 %) и $p \leq 0,05$ (доверительный интервал – 95 %), степень свободы (df)=39;

- если было выявлено три уровня по искомым показателям, использовался Н-критерий Краскела-Уоллиса, уровень значимости $p \leq 0,05$ (доверительный интервал – 95 %), степень свободы (df)=2.

Гипотеза исследования: сформированность метакогнитивных убеждений и стратегий метакогнитивного поведения влияет на ПЗ студентов разных направлений и уровней обучения:

- респонденты с низким суммарным значением по методике MCQ-30 обладают значимо более высоким уровнем ПЗ по сравнению с обучающимися со средним и с высоким уровнями;
- оптанты с высоким суммарным показателем по методике Д. ЛаКоста обладают значимо более высоким уровнем ПЗ по сравнению с участниками исследования со средним и низким уровнями.

Результаты исследования позволили выявить статистически значимые закономерности.

Исследование деструктивных метакогнитивных убеждений о беспокойстве, лежащих в основе нарушений психического здоровья личности. Опросник метакогнитивных убеждений (MCQ-30) содержит 30 утверждений и включает 6 шкал:

- позитивные убеждения – характеризует убеждения личности в том, что волнение помогает избежать проблем, быть собранным, справляться с трудностями;
- негативные убеждения – характеризует убеждения, связанные с опасением, что волнение опасно, тревожные мысли не исчезают, несмотря на попытки остановить их, беспокойство может привести к болезни;
- когнитивная несостоятельность описывает убеждения, связанные с неуверенностью в своей памяти;
- контроль мыслей описывает убеждения, характеризующие опасение, что отвлечение от тревожных мыслей может спровоцировать что-то, чего человек опасается, поэтому нужно всегда контролировать свои мысли;
- внимательность к мышлению связана с убеждениями в том, что человек непрерывно обращает внимание на свои мысли и то, как работает его ум, они также связаны с ощущением «я много размышляю о своих мыслях»;
- суммарный показатель отражает общий уровень по всем шкалам.

Оценка утверждений осуществляется респондентами по четырехбалльной шкале Ликерта: от 1 – «не согласен» до 4 – «полностью согласен». Результат по шкале (сумма баллов) показывает уровень выраженности убеждений (от 6 до 24), менее 7 баллов оценивается как норма; более 20 – высокая выраженность деструктивных метакогнитивных убеждений.

Уровень сформированности метакогнитивных стратегий личности. Методика «Шкала самооценки метакогнитивного поведения» Д. ЛаКоста включает 12 утверждений, которые являются также шкалами методики:

- стратегическое планирование;
- формулировка вопросов;
- осознанное принятие решений;
- дифференцированная оценка;
- осмысление достижений;
- преодоление субъективных ограничений;
- перефразирование и резюмирование получаемой информации;
- обозначение когнитивного поведения;
- определение терминологии;
- ролевые игры;
- ведение дневников;
- моделирование.

Оценка утверждений производится по пятибалльной шкале Ликерта: от 1 – «очень часто» до 5 – «очень редко». Сумма баллов по всем шкалам является индикатором уровня анализируемых стратегий.

Определение индивидуального профиля ПЗ личности. Опросник ИМПЗ А.В. Козлова содержит 86 утверждений, объединенных в 8 шкал:

- стратегический вектор – ориентация на цель, уравновешенность;
- просоциальный вектор – просоциальная ориентация;
- Я-вектор – стремление быть собой;
- творческий вектор – творческое самовыражение;
- духовный вектор – духовность;
- интеллектуальный вектор – интеллектуальное совершенствование;
- семейный вектор – семейное благополучие;
- гуманистический вектор – гуманистическая позиция.

Оценка утверждений респондентов осуществляется в соответствии со шкалой методики [8].

Результаты исследования. С помощью Н-критерия Краскела-Уоллиса выявлены значимые различия по шкалам ИМПЗ у студентов, обучающихся на 1 курсе по направлению «Лингвистика» с низким, средним и высоким уровнями суммарного показателя метакогнитивных убеждений по методике MCQ-30 (см. Таблицу 1). При этом, в данной подгруппе не выявлены различия в стратегиях метакогнитивного поведения при среднем и высоком уровнях суммарного показателя по методике Д. ЛаКоста, а также не обнаружены респонденты с низким уровнем.

Применение U-критерия Манна-Уитни позволило выявить значимые различия в ИМПЗ у студентов, обучающихся на 4 курсе по направлению «Психология» с низким и средним уровнем суммарного показателя метакогнитивных убеждений по методике MCQ-30 (см. Таблицу 2).

По данной методике в исследуемой подгруппе не были выявлены респонденты с высоким уровнем.

С помощью U-критерия Манна-Уитни были обнаружены значимые различия в ИМПЗ у студентов психологического профиля со средним и высоким суммарными показателя по методике Д. ЛаКоста (см. Таблицу 3). Не было выявлено респондентов с низким уровнем по данному показателю.

Обсуждение результатов исследования. Полученные в результате эмпирического этапа данные частично подтверждают гипотезу исследования о существовании значимых различий влияния на ПЗ студентов разных направлений и уровней обучения метакогнитивных убеждений и стратегий метакогнитивного поведения, связанных с уровнем их сформированности. Нами выявлено, что студенты 1 курса лингвистического профиля с низким уровнем суммарного показателя по методике MCQ-30 характеризуются более высоким уровнем ПЗ в части уравновешенности и ориентации на цель по сравнению с респондентами со средним и высоким уровнем по данному показателю. Они также обладают более высоким уровнем ПЗ в части просоциальной ориентации, то есть у них лучше выражены способность к легкой настройке на рабочее состояние, принятию решений в нестандартных ситуациях, умение ставить реалистичные цели, внутренний локус контроля. Испытуемые с такими характеристиками получают удовольствие от публичных выступлений, умеют прощать, аргументированно выражать свою точку зрения.

Также выявлено, что у студентов 4 курса психологического профиля с низким уровнем суммарного показателя по методике MCQ-30 более высокий уровень ПЗ в части уравновешенности и ориентации на цель, чем у респондентов со средним уровнем по данному показателю. То есть они в большей мере способны к легкой настройке на рабочее состояние, ставят реалистичные цели.

У обучающихся психологического профиля с высоким уровнем суммарного показателя по методике Д. ЛаКоста более высокий уровень ПЗ в части интеллектуального совершенствования, уравновешенности, ориентации на цель, творческого самовыражения, чем у студентов со средним уровнем по данному показателю. Это означает, что они в большей степени склонны к планированию, прогнозированию, открыты к новым знаниям, участию в исследованиях, а также имеют различные хобби, творческий подход к жизни, легко настраиваются на рабочий лад, ставят реальные цели.

Таким образом, можно констатировать, что существуют значимые различия в индивидуальной модели психологического здоровья у студентов разных направлений и уровней обучения («Психология» и «Лингвистика»), обусловленные уровнем сформированности метакогнитивных убеждений и стратегий метакогнитивного поведения.

Было выявлено следующее противоречие: для студентов психологического профиля со средним уровнем суммарного показателя по методике Д. ЛаКоста более значимо семейное благополучие, чем для респондентов с высоким уровнем по данному показателю. Также в результате эмпирического анализа установлены значимые различия по показателям шкал методики ИМПЗ: «Я-вектор», «духовный вектор» и «гуманистический вектор». Данные результаты требуют дальнейшего более глубокого изучения.

Заключение. Проведенное нами исследование позволяет сделать некоторые выводы.

1. В соответствии с поставленной целью исследования выявлены особенности влияния метакогнитивных убеждений и стратегий метакогнитивного поведения на психологическое здоровье студентов разных направлений и уровней обучения.

2. По суммарному показателю метакогнитивных убеждений (MCQ-30) респонденты 1 курса лингвистического профиля с низким уровнем характеризуются более высоким уровнем ПЗ в части стратегического и просоциального векторов по сравнению с опрошенными со средним и высоким уровнями по данному показателю. Это подтверждает гипотезу исследования.

3. По суммарному показателю метакогнитивных убеждений (MCQ-30) обучающиеся 4 курса психологического профиля с низким уровнем обладают более высоким уровнем ПЗ в части стратегического вектора по сравнению со студентами со средним уровнем по данному показателю. Это также согласуется с выдвинутой нами гипотезой.

4. По суммарному показателю стратегий метакогнитивного поведения (методика Д. ЛаКоста) опрошенные 4 курса психологического профиля с высоким уровнем характеризуются более высоким ПЗ в части интеллектуального, стратегического и творческого векторов по сравнению с оптантами со средним уровнем по данному показателю. Это в целом соответствует гипотезе исследования, однако для данных респондентов характерна большая выраженность по шкале «семейный вектор». Полученный результат противоречит положению гипотезы о том, что оптанты с высоким уровнем суммарного показателя по методике Д. ЛаКоста обладают значимо более высоким уровне ПЗ по сравнению с участниками исследования со средним и низким уровнями.

5. Полученные результаты свидетельствуют о том, что исследование влияния особенностей метакогнитивных убеждений и стратегий метакогнитивного поведения на ПЗ имеет важное значение с точки зрения профилактики нарушений психологического здоровья личности. Успешная профилактика будет положительно влиять на здоровье студентов в целом, их субъективное благополучие и качество жизни на этапе обучения в вузе.

Таблица 1

Значимые различия в ИМПЗ у студентов лингвистического профиля при низком, среднем и высоком уровнях суммарного показателя по методике MCQ-30 (N = 40)

Шкалы ИМПЗ	X2	Суммарный показатель (MCQ-30)	Средний ранг	Уровень значимости (p ≤ 0,05)
Стратегический вектор	6,885	Низкий	24,40	0,032
		Средний	14,47	
		Высокий	17,50	
Просоциальный вектор	5,683	Низкий	23,98	0,058
		Средний	14,90	
		Высокий	21,00	

Таблица 2

Значимые различия в ИМПЗ у студентов психологического профиля при низком и среднем уровнях суммарного показателя по методике MCQ-30 (N = 40)

Шкалы ИМПЗ	Суммарный показатель (MCQ-30)	Средний ранг	U-критерий	p – уровень значимости (p ≤ 0,05*; p ≤ 0,01**)
Стратегический вектор	Низкий	25,58	106,500	0,012**
	Средний	16,34		

* – достоверность различий на уровне статистической значимости 0,05;

** – достоверность различий на уровне статистической значимости 0,01.

Таблица 3

Значимые различия в ИМПЗ у студентов психологического профиля при низком и высоком уровнях суммарного показателя по методике Д. ЛаКоста (N = 40)

ИМПЗ	Суммарный показатель (методика Д. ЛаКоста)	Средний ранг	U-критерий	p – уровень значимости (p ≤ 0,05*; p ≤ 0,01**)
Стратегический вектор	Средний	16,63	122,500	0,034*
	Высокий	24,38		
Творческий вектор	Средний	16,03	110,500	0,013**
	Высокий	24,98		
Интеллектуальный вектор	Средний	16,85	127,000	0,045*
	Высокий	24,15		
Семейный вектор	Средний	23,98	130,500	0,056*
	Высокий	17,03		

* – достоверность различий на уровне статистической значимости 0,05;

** – достоверность различий на уровне статистической значимости 0,01.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васькова Н.А., Садова Н.Г., Григоренко, И.Н. Особенности развития личности студента // Научные труды Дальрыбвтуза. 2007. Т. 19. С. 401–412.
2. Вербицкий А.А., Кофейникова Ю.Л. Проблема формирования метакогниций студента в контекстном образовании // Педагогика и психология образования. 2017. № 4. С. 118–130.
3. Гибадуллина А.А. Особенности студенческого возраста // Евразийский научный журнал. 2018. № 12. С. 111–112.
4. Дубровина И.В. Практическая психология образования: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2004. 592 с.
5. Жесткова Н.А. Сущность и структура понятия «психологическое здоровье человека» // Вестник Пермского университета. 2018. № 3. С. 384–392. DOI: 10.17072/2078-7898/2018-3-384-392
6. Журавлев А.Л., Воловикова М.И., Галкина Т.В. Психологическое здоровье личности и духовно-нравственные проблемы современного российского общества. М.: Институт психологии РАН, 2014. 318 с.
7. Карпов А.А. Основные тенденции развития современного метакогнитивизма: методические указания. Ярославль: Ярославский государственный университет имени П.Г. Демидова, 2015. 72 с.
8. Козлов А.В. Методика диагностики психологического здоровья // Перспективы науки и образования. 2014. № 6 (12). С. 110–117.
9. Лебедева О.В. Проблема соотношения понятий «психическое здоровье» и «психологическое здоровье» в отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе // Вестник Нижегородского университета имени Н.И. Лобачевского. 2013. № 3-1. С. 33–37.
10. Мотков О.И. Методика «Личностная биография» // Газета «Школьный психолог». 1998. № 38. С. 8–9.
11. Проворова А.Н., Коржова Е.Ю. Связь метакогнитивных убеждений и стратегий с выраженностью депрессивной симптоматики в популяционной выборке // Консультативная психология и психотерапия. 2022. Т. 30, № 2. С. 146–162. DOI: 10.17759/cpp.2022300209
12. Сирота Н.А., Московченко Д.В., Ялтонский В.М., Ялтонская А.В. Апробация краткой версии опросника метакогнитивных убеждений на русскоязычной выборке // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2018. Т. 15, № 2. С. 307–325. DOI: 10.17323/1813-8918-2018-2-307-325
13. Слободчиков В.И., Шувалов А.В. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей // Вопросы психологии. 2001. № 4. С. 91–105.
14. Сундыкова Н., Тапалова О. Поведенческое здоровье: феномен, проблемы, подходы к исследованию // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология. 2024. Т. 81, № 4. С. 21–38. DOI: 10.51889/2959-5967.2024.81.4.002
15. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции: учебное пособие. М.: Академия, 2001. 208 с.
16. Шувалов А.В. Антропологические аспекты психологии здоровья // Национальный психологический журнал. 2015. Т. 20, № 4. С. 23–36.
17. Flavell J.H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*. 1979. No. 34. P. 906–911.
18. Marulis L.M. Editorial: Advances in metacognition and reflection. *Frontiers in Developmental Psychology*. 2025. 3:1579553. DOI: 10.3389/fdyps.2025.1579553
19. Mental Health vs Psychological Health. The Phoenix Recovery Center. URL: <https://thephoenixrc.com/blog/mental-health/mental-health-vs-psychological-health/#:~:text=Mental%20health%20includes%20understanding%20and,your%20emotional%20and%20mental%20experiences> (дата обращения: 03.08.2025).

REFERENCES

1. Vas'kova N.A., Sadova N.G., Grigorenko, I.N. Osobennosti razvitiya lichnosti studenta [Features of student personality development]. *Scientific works of the Far Eastern Technical University of Fisheries*. 2007. Vol. 19. P. 401–412. (in Russian).
2. Verbitskiy A.A., Kofeynikova Yu.L. Problema formirovaniya metakognitsiy studenta v kontekstnom obrazovanii [The problem of forming students' metacognitions in contextual education]. *Pedagogy and psychology of education*. 2017. No. 4. P. 118–130. (in Russian).
3. Gibadullina A.A. Osobennosti studencheskogo vozrasta [Characteristics of student age]. *Eurasian Scientific Journal*. 2018. No. 12. P. 111–112. (in Russian).
4. Dubrovina I.V. Prakticheskaya psikhologiya obrazovaniya: ucheb. posobie [Practical psychology of education]. Saint Petersburg: St. Petersburg Publishing, 2004. 592 p. (in Russian).
5. Zhestkova N.A. Sushchnost' i struktura ponyatiya "psikhologicheskoe zdorov'e cheloveka" [The essence and structure of the concept of "human psychological health"]. *Bulletin of Perm University*. 2018. No. 3. P. 384–392. (in Russian). DOI: 10.17072/2078-7898/2018-3-384-392
6. Zhuravlev A.L., Volovikova M.I., Galkina T.V. Psikhologicheskoe zdorov'e lichnosti i dukhovno-nravstvennyye problemy sovremennogo rossiyskogo obshchestva [Psychological health of the individual and spiritual and moral problems of modern Russian society]. Moscow: Institut psikhologii RAN Publishing, 2014. 318 p. (in Russian).
7. Karpov A.A. Osnovnyye tendentsii razvitiya sovremennogo metakognitivizma: metodicheskie ukazaniya [Main trends in the development of modern metacognitivism: methodological guidelines]. Yaroslavl: Yaroslavl State University named after P. G. Demidov. 2015. 72 p. (in Russian).
8. Kozlov A.V. Metodika diagnostiki psikhologicheskogo zdorov'ya [Methodology for diagnosing psychological health]. *Prospects of Science and Education*. 2014. No. 6 (12). P. 110–117. (in Russian).
9. Lebedeva O.V. Problema sootnosheniya ponyatiy "psikhicheskoe zdorov'e" i "psikhologicheskoe zdorov'e" v otechestvennoy i zarubezhnoy psikhologo-pedagogicheskoy literature [The problem of the relationship between the concepts of "mental health" and "psychological health" in domestic and foreign psychological and pedagogical literature]. *Bulletin of the Lobachevsky University of Nizhny Novgorod*. 2013. No 3-1. P. 33–37. (in Russian).
10. Motkov O.I. Metodika "Lichnostnaja biografija" [The "Personal Biography" Methodology]. *The "School Psychologist" Newspaper*. 1998. No 38. P. 8–9. (in Russian).

11. Provorova A.N., Korzhova E.Yu. Svyaz' metakognitivnykh ubezhdeniy i strategiy s vyrazhennost'yu depressivnoy simptomatiki v populyatsionnoy vyborke [The relationship between metacognitive beliefs and strategies and the severity of depressive symptoms in a population sample]. *Counseling psychology and psychotherapy*. 2022. Vol. 30, No. 2. P.146-162. (in Russian). DOI: 10.17759/cpp.2022300209
12. Sirota N.A., Moskovchenko D.V., Yaltonskiy V.M., Yaltonskaya A.V. Aprobatsiya kratkoy versii oprosnika metakognitivnykh ubezhdeniy na russkoyazychnoy vyborke [Testing a short version of the metacognitive beliefs questionnaire on a Russian-speaking sample]. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2018. Vol. 15, No. 2. P. 307-325. (in Russian). DOI: 10.17323/1813-8918-2018-2-307-325
13. Slobodchikov V.I., Shuvalov A.V. Antropologicheskii podkhod k resheniyu problemy psikhologicheskogo zdorov'ya detey [An anthropological approach to solving the problem of children's psychological health]. *Psychology issues*. 2001. No. 4. P. 91-105. (in Russian).
14. Suyundykova N., Tapalova O. Povedencheskoe zdorov'e: fenomen, problemy, podkhody k issledovaniyu [Behavioral health: phenomenon, problems, approaches to research]. *Bulletin of KazNPU named after Abai. Series: Psychology*. 2024. Vol. 81, No. 4. P. 21-38. (in Russian). DOI: 10.51889/2959-5967.2024.81.4.002
15. Khukhlaeva O.V. Osnovy psikhologicheskogo konsul'tirovaniya i psikhologicheskoy korrektsii [Fundamentals of psychological counseling and psychological correction]. Moscow: Akademiya, 2001. 208 p. (in Russian).
16. Shuvalov A.V. Antropologicheskie aspekty psikhologii zdorov'ya [Anthropological aspects of health psychology]. *National Psychological Journal*. 2015. Vol. 20, No. 4. P. 23-36. (in Russian).
17. Flavell J.H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*. 1979. No. 34. P. 906-911.
18. Marulis L.M. Editorial: Advances in metacognition and reflection. *Frontiers in Developmental Psychology*. 2025. 3:1579553. DOI: 10.3389/fdpys.2025.1579553
19. Mental Health vs Psychological Health. The Phoenix Recovery Center. Available at: <https://thephoenixrc.com/blog/mental-health/mental-health-vs-psychological-health/#:~:text=Mental%20health%20includes%20understanding%20and,your%20emotional%20and%20mental%20experiences> (date of the Application: 03.08.2025).

Поступила в редакцию: 02.10.2025

Поступила после рецензирования: 10.11.2025

Поступила к публикации: 24.11.2025

Received: 02.10. 2025

Revised: 10.11.2025

Accepted: 24.11.2025

*Сердакова К.Г., Сердакова А.Д., Кравцов Н.С., Кравцова А.А., Фролова С.В., Исаева Я.А.,
Первый Московский государственный медицинский университет
имени И.М. Сеченова (Сеченовский Университет)*



СЕРДАКОВА КИРА ГЕННАДЬЕВНА
Российская Федерация, Москва

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и медицинской психологии Института психолого-социальной работы, ФГАОУ ВО Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова Минздрава России. Сфера научных интересов: психология профессионального развития, педагогическая психология, организационная психология, профессиональные деформации и деструкции личности в социомных профессиях. Автор более 50 опубликованных научных работ. Электронная почта: kiraserdakova@mail.ru

KIRA G. SERDAKOVA
Moscow, Russian Federation

Ph.D. of Psychological Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Clinical Psychology of the Institute of Psychological and Social Work, Sechenov First Moscow State Medical University. Research interests: psychology of professional development, pedagogical psychology, organizational psychology, professional deformations and personality destruction in social professions. Author of more than 50 published scientific works. E-mail address: kiraserdakova@mail.ru



СЕРДАКОВА АЛЕКСАНДРА ДМИТРИЕВНА
Российская Федерация, Москва

ассистент кафедры педагогики и медицинской психологии Института психолого-социальной работы, ФГАОУ ВО Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова Минздрава России. Сфера научных интересов: психология развития, социальная психология. Автор девяти опубликованных научных работ. Электронная почта: sserdakova@mail.ru

ALEXANDRA D. SERDAKOVA
Moscow, Russian Federation

Assistant at the Department of Pedagogy and Clinical Psychology of the Institute of Psychological and Social Work, Sechenov First Moscow State Medical University. Research interests: developmental psychology, social psychology. Author of nine published scientific works. E-mail address: sserdakova@mail.ru



КРАВЦОВ НИКОЛАЙ СЕРГЕЕВИЧ
Российская Федерация, Москва

старший преподаватель кафедры педагогики и медицинской психологии Института психолого-социальной работы, ФГАОУ ВО Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова Минздрава России. Сфера научных интересов: психология профессионального развития, личностный потенциал, психология здоровья, психологическая саморегуляция. Автор пяти опубликованных научных работ. Электронная почта: kns76@mail.ru

NIKOLAY S. KRAVTSOV
Moscow, Russian Federation

Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Clinical Psychology of the Institute of Psychological and Social Work, Sechenov First Moscow State Medical University. Research interests: psychology of professional development, personal potential, psychology of health, psychological self-regulation. Author of five published scientific works. E-mail address: kns76@mail.ru



КРАВЦОВА АЛЛА АНДРЕЕВНА
Российская Федерация, г. Москва

старший преподаватель кафедры педагогики и медицинской психологии Института психолого-социальной работы, ФГАОУ ВО Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова Минздрава России. Сфера научных интересов: профессиональные деформации и деструкции личности, психология профессионального развития, психология одиночества и уединения, социальная психология. Автор двух опубликованных научных работ. Электронная почта: balieva_alla@list.ru

ALLA A. KRAVTSOVA**Moscow, Russian Federation**

Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Clinical Psychology of the Institute of Psychological and Social Work, Sechenov First Moscow State Medical University. Research interests: professional deformations and destructions of personality, psychology of professional development, psychology of loneliness and solitude, social psychology. Author of two published scientific works. E-mail address: balieva_alla@list.ru

**ФРОЛОВА СВЕТЛАНА ВАЛЕРИЕВНА****Российская Федерация, Москва**

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и медицинской психологии Института психолого-социальной работы, ФГАОУ ВО Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова Минздрава России. Сфера научных интересов: педагогическая психология, психология профессионального развития, клиническая психология, нейропсихология, электронное обучение в высшей школе. Автор более 100 опубликованных научных работ. Электронная почта: frolova-s80@mail.ru

SVETLANA V. FROLOVA**Moscow, Russian Federation**

Ph.D. of Psychological Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Clinical Psychology of the Institute of Psychological and Social Work, Sechenov First Moscow State Medical University. Research interests: educational psychology, psychology of professional development, clinical psychology, neuropsychology, e-learning in higher education. Author of more than 100 published scientific works. E-mail address: frolova-s80@mail.ru

**ИСАЕВА ЯРОСЛАВНА АЛЕКСАНДРОВНА****Российская Федерация, Москва**

студент, направление подготовки «Клиническая психология», ФГАОУ ВО Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова Минздрава России. Сфера научных интересов: психология профессионального развития, личностный потенциал, психология здоровья, психологическая саморегуляция. Электронная почта: kilaren@bk.ru

YAROSLAVNA A. ISAEVA**Moscow, Russian Federation.**

Student, course of study "Clinical Psychology", Sechenov First Moscow State Medical University. Research interests: psychology of professional development, personal potential, psychology of health, psychological self-regulation. E-mail address: kilaren@bk.ru

Карьерные ориентации студентов медицинских вузов: теоретический анализ проблемы

Аннотация. Обоснована актуальность проблемы исследования карьерных ориентаций студентов вузов медицинского профиля в условиях модернизации высшего образования и реформирования системы здравоохранения. Цель статьи заключается в представлении результатов анализа зарубежного и отечественного опыта в области карьерных ориентаций студентов медицинских вузов. В качестве методологической основы исследования выступил субъектно-деятельностный подход. Описаны отдельные аспекты карьерных установок и ценностных ориентиров личности, рассматривается понятие «профессиональная идентичность». Выявлены тенденции в ценностных предпочтениях студентов медицинских вузов, влияющие на выбор ими карьерного пути. Делается вывод о том, что при выборе карьеры обучающиеся данного профиля опираются на свои возможности, индивидуальные особенности, а также ценностные ориентации. На основе обозначенных феноменов происходит проектирование профессиональной картины мира будущего специалиста в сфере здравоохранения.

Ключевые слова: карьерные ориентации, профессиональные ценности, студенты медицинского вуза, профессиональная идентичность, медицинское образование.

Для цитирования: Сердакова К.Г., Сердакова А.Д., Кравцов Н.С., Кравцова А.А., Фролова С.В., Исаева Я.А. Карьерные ориентации студентов медицинских вузов: теоретический анализ проблемы // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 154–160. DOI: 10.18137/RNU.NET.25.06.P.154

Abstract. The relevance of the problem of studying the career orientations of medical university students in the context of modernizing higher education and reforming the healthcare system is substantiated. The purpose of the article is to present the results of an analysis of foreign and domestic experience in the field of career orientations of medical university students. The subject-activity approach served as the methodological basis of the research. Individual aspects of a person's career attitudes and value orientations are described, and the concept of "professional identity" is considered. The trends in the value preferences of medical university students that influence their choice of career path have been identified. It is concluded that when choosing a career, students of this profile rely on their capabilities, individual characteristics, as well as value orientations. Based on these phenomena, the professional worldview of the future healthcare specialist is being designed.

Keywords: career orientations, professional values, medical university students, professional identity, medical education.

For citation: Serdakova K.G., Serdakova A.D., Kravtsov N.S., Kravtsova A.A., Frolova S.V., Isaeva Ya.A. Career Orientations of Medical Students: A Theoretical Analysis of the Problem. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 154–160. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.154



Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова (Сеченовский Университет)

Введение. Актуальность исследования обусловлена изменениями в системе медицинского образования. Модернизация здравоохранения требует от высшей школы подготовки студентов, которые имели бы четко сформированные профессиональные ценности и карьерные ориентации, позволяющие им адаптироваться к высокому уровню ответственности в избранной профессии. Вопросы формирования карьерных ориентаций студентов медицинского вуза особенно актуальны в условиях глобализации, растущей конкуренции на рынке труда и повышения требований к уровню профессионализма врачей. Перспективность рассмотрения карьерных ориентаций студентов отмечается в работе А.А. Жданович, обосновывается важность данной научной проблемы стремлением субъекта, в нашем случае студента медицинского вуза, к самопознанию [5]. Период обучения в медицинском вузе – это время активного формирования как профессиональных, так и личностных ориентиров, которые в дальнейшем будут определять мотивацию специалистов и их вклад в развитие здравоохранения [9]. К.Р. Амлаев и соавторы подчеркивают, что профессиональная мотивация и карьерные установки студентов медицинских вузов значительно отличаются от карьерных

установок студентов, обучающихся на других специальностях [3].

По мнению В.В. Енина, карьерные ориентации играют определяющую роль в формировании профессиональной идентичности, определяют выбор конкретной специальности и влияют на профессиональное развитие [4]. В зарубежной литературе (L. Gennissen и коллеги) карьерные ориентации будущих медицинских работников часто связаны с личной самореализацией, стремлением к стабильности и социальной значимости [13].

Несмотря на значительный интерес к проблеме профессионального развития медицинских специалистов, карьерные ориентации у студентов медицинских вузов остаются недостаточно изученными. Отсутствие системного подхода к исследованию данной проблемы в отечественной и зарубежной литературе не позволяет выстроить целостную систему профессиональной подготовки и сопровождения будущих медицинских работников.

В данной статье, проводя теоретический анализ, обобщение и систематизацию особенностей карьерных ориентаций студентов медицинского вуза, мы будем основываться на понимании данного феномена, предложенном Л.Г. Почебут, В.А. Чикер. Данные исследователи подчеркивают, что важным направляющим элементом «Я-концепции» является такое понятие как «якорь карьеры». С точки зрения авторов, именно «якорь карьеры» показывает существование понимаемых и значимых для человека потребностей при реализации профессиональных задач [9].

Цель данной статьи заключается в представлении результатов теоретического анализа отечественных и зарубежных исследований в области карьерных ориентаций студентов медицинских вузов.

Задачи исследования:

- обобщить и систематизировать представления о карьерных ориентациях студентов медицинских вузов, представленные в отечественной и зарубежной литературе;
- выявить основные факторы, влияющие на формирование карьерных ориентаций студентов вуза медицинского профиля.

Методология и методы исследования. В качестве методологической основы теоретического исследования выступил субъектно-деятельностный подход, который позволяет актуализировать в процессе обучения ценности и карьерные ориентации обучающихся [1].

Для решения поставленной задачи нами были использованы методы теоретического анализа и синтеза, обобщения научных источников по заявленной проблеме исследования.

Результаты исследования и их обсуждение. В работах, посвященных проблемам профессионального развития будущих врачей, подчеркивается необходимость рассмотрения карьерных ориентаций, определяющих траекторию профессиональной социализации. В исследовании К.Р. Амлаева, С.М. Койчуевой, А.А. Хрипуновой и Е.М. Кузьминой представлен сравнительный анализ профессиональной мотивации и карьерных установок студентов медицинских и многопрофильных вузов. Его результаты показали, что будущие представители медицинского сообщества характеризуются специфическим типом ориентаций, отличающихся более выраженной ценностной направленностью на профессионализм, гуманизм и ответственность [3].

В.В. Енин рассматривает карьерную ориентацию «профессиональная компетентность», как важнейший фактор успешного освоения роли врача. Автор подчеркивает, что стремление обучающихся к повышению компетентности становится доминирующей карьерной установкой, которая не только обеспечивает эффективную социализацию, но и влияет на долгосрочную мотивированность к саморазвитию и углублению знаний [4]. Понимание этого фактора позволяет выстраивать образовательный процесс с акцентом на навыки самосовершенствования и критического анализа практики.

В работе О.И. Комолкиной и Н.И. Чернецкой показано, что начальные ценностные ориентиры и карьерные ориентации студентов медицинских вузов постепенно трансформируются в устойчивые профессиональные установки, отражающие специфические требования врачебной практики [6].

N.J. Borges, R.S. Manuel, C.L. Elam, B.J. Jones утверждают, что ценностные ориентиры и карьерные ориентации выступают интегративным механизмом, связывающим индивидуальные мотивы будущих специалистов с общепринятыми нормами и принципами профессионального медицинского сообщества [10].

G.L. Burkett и D.E. Kurz, рассматривая карьерные ориентации студентов в гендерном аспекте, приходят к выводу о существовании различий во взглядах мужчин и женщин на профессиональную деятельность. По мнению исследователей, это подчеркивает необходимость учитывать социально-культурные факторы, определяющие содержание и направленность ценностных установок, а также их встро-

енность в процесс выбора специальности и развития профессионального статуса [11].

Исследование S. Diderichsen, E.E. Johansson, K. Hamberg, T. Lagro-Janssen, P. Verdonk показало, что гендерные различия в предпочтениях по выбору медицинской специальности и мотивирующих факторов не так значительны, как предполагалось ранее. Однако это не отменяет важность учета культурных и контекстуальных факторов, влияющих на трансформацию ценностей. Эмпирические результаты, полученные этими учеными, подтверждают тезис о необходимости индивидуализированного подхода в формировании карьерных ориентаций студентов, нацеленного на конкретный социокультурный и образовательный контекст [12]. В этой связи интересным представляется рассмотрение модели профессиональной идентичности С.В. Кучеренко, в которой особая роль отводится культурно-социальному контексту. С точки зрения автора, модель профессиональной идентичности может быть представлена с учетом культурно-социального контекста, в котором структурные компоненты профессиональной идентичности реализуются на трех разных уровнях: микро, мезо и макро. Исследователь считает, что формой проявления «самоосознавания себя» можно считать профессиональную идентичность. Он характеризует «Я-концепцию» как конструкт, особым образом присутствующий в сознании [7]. Некоторые отечественные исследователи в области организационной психологии считают карьерные ориентации направляющим и значимым элементом «Я-концепции» [9].

L. Gennissen и соавторы применили Q-методологию для изучения карьерных ориентаций будущих медиков и выявили целый спектр ценностных ориентиров: от стремления к социальной значимости до ценности личной самореализации и стабильности. Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что профессиональные ценности интегрируют как социальные ожидания, так и личностные цели, определяя траекторию профессионального развития будущих врачей [13].

Аналогичные результаты получены Minh Thuy Ha, Huy Cu Dao, Thi Hoa Huyen Nguyen, Hoang Long Nguyen и Phuoc Le, изучавшими многомерность карьерных намерений среди студентов медицинских специальностей, в том числе медсестринских программ обучения. Авторы показывают, что основные карьерные намерения интегрируют ряд ценностных факторов: ответственность, приверженность делу, чувство долга перед обществом, а также стремление к карьерному росту и профессиональному совершенствованию. Помимо этого, исследователи выявили, что на выбор карьеры в первую очередь влияют личный интерес, установки семьи, финансовая стабильность и общественное признание. Таким образом,

подчеркивается сложная взаимосвязь между этими факторами и выбором карьеры [14].

Факторы, определяющие выбор медицинской специальности, рассматривают S. König, M. Krauthausen, T. Leutritz, A. Simmenroth. Авторы указывают на важность таких ценностных критериев, как профессиональная значимость, возможность социального вклада, приверженность принципам медицинской этики и гуманизма [15].

Динамику изменений карьерных намерений на протяжении всего периода обучения в медицинском вузе изучают E. Pfarrwaller, L. Voirol, M. Karemera и соавторы. Результаты их исследования показывают, что ценности и карьерные ориентации студентов подвержены трансформации под влиянием клинического опыта, взаимодействия с наставниками, а также социально-экономических факторов [16].

Основываясь на теоретическом анализе представленных выше исследований, можно утверждать: процесс формирования карьерных ориентаций у будущих медицинских работников является нелинейным и непрерывным, что подчеркивает необходимость гибких образовательных стратегий. Одной из задач нашего исследования было выявление факторов, влияющих на формирование карьерных ориентаций студентов вуза медицинского профиля на основе идей субъектно-деятельностного подхода. Следует подчеркнуть, что сами по себе карьерные установки у студентов – будущих медработников не возникают. Они формируются под влиянием внешних факторов (традиций медицинского сообщества, системы этико-деонтологических норм, требований аккредитации, ожиданий социума и пациентов), а также внутренних детерминант (личностных стремлений, самооценки, уровня притязаний, готовности к совершенствованию и восприятия будущей профессиональной миссии).

В процессе исследования карьерных ориентаций студентов медицинских вузов можно предполагать, что существует следующая закономерность: ориентируясь на ценность компетентности, будущий врач выбирает стратегию непрерывного обучения, регулярного повышения квалификации, участия в научных исследованиях и обмена опытом с коллегами. Приоритет гуманизма и альтруизма обуславливает стремление к социально значимому труду – работе с уязвимыми группами пациентов, участию в профилактических программах, развивающих общественное здравоохранение или в организации просветительской деятельности.

Ряд исследователей (В.В. Енин, О.И. Комолкина, Н.И. Чернецкая, G.L. Burkett, D.E. Kurz) отмечают, что долгосрочная ориентация будущих врачей на профессиональные ценности закладывает прочную основу развития системы здравоохранения, поскольку специалисты, руководствующиеся ценностно-ори-

ентированными карьерными установками, оказываются более устойчивыми к стрессогенным факторам практики, проявляют большую готовность к инновациям и повышенную лояльность к стандартам качества и этическим нормам.

Другие ученые (Т.А. Совостюк, N.J. Borges, C.L. Elam, B.J. Jones, R.S. Manuel) считают, что процесс становления карьерных ориентаций является необходимым условием формирования профессиональной идентичности будущего специалиста, важной нравственно-этической составляющей его профессиональной подготовки. Студенты медицинских вузов благодаря учебным симуляциям осваивают медицинские манипуляции и навыки общения с пациентом, которые так необходимы в будущей профессиональной деятельности. Они работают не только над совершенствованием профессиональных навыков, но и над разрешением нравственно-этических дилемм. Благодаря специально организованной учебной среде, обеспечивается получение обучающимися знаний по биоэтике, медицинскому праву, профессиональным коммуникациям. В процессе обучения с будущими врачами осуществляется обсуждение клинических случаев в междисциплинарном ключе, студенты под руководством наставников получают опыт анализа конфликтных и важных моральных ситуаций, характерных для развития современной медицины [8].

На наш взгляд, осмысление этих ситуаций через призму субъектно-деятельностного подхода повышает качество их разрешения, делая его не только юридически и методически безупречным, но и морально обоснованным. В перспективе это укрепляет профессиональную идентичность и формирует зрелые карьерные ориентации специалиста. С точки зрения А.П. Авдеевой и Ю.А. Сафоновой, ценностные ориентации влияют на формирование внутренней позиции студента по отношению к себе как к будущему специалисту. Это способствует становлению профессиональной субъектности [2].

По мнению отечественных и зарубежных авторов (О.И. Комолкина, Н.И. Чернецкая, L. Gennissen, J. van Exel, L. Fluit, J. de Graaf, M. de Hoog, S. König, M. Krauthausen, T. Leutritz, A. Simmenroth, K. Stegers-Jager), ценности и карьерные ориентации индивида оказывают взаимное влияние друг на друга. Если изначально обучающийся может ориентироваться на безопасность (стабильность заработка, предсказуемость карьерного роста), то в дальнейшем, осваивая ценностный контекст профессии, он начинает перераспределять приоритеты, придавая большее значение гуманизму, ответственности, социальной значимости.

Таким образом, карьерные ориентации не могут рассматриваться изолированно от ценностной сферы индивида и социокультурного контекста, в ко-

тором будущий врач формирует свою профессиональную субъектность. Это, в свою очередь, обеспечивает не только высокий уровень квалификации специалиста, но и глубинное понимание его социальной роли.

Выделенные нами особенности карьерных ориентаций студентов медицинских вузов, подтверждают необходимость применения субъектно-деятельностного подхода в изучении названного феномена.

Заключение. Обобщение и систематизация представлений о карьерных ориентациях, обозначенных в трудах отечественных и зарубежных ученых, позволяют утверждать, что этой важной составляющей личности дается различная интерпретация.

В ряде исследований отмечается, что результирующая мотивационно-ценностная структура карьерных ориентаций в конечном счете отражается в выборе профилей специализации, стилях взаимодействия с пациентами и коллегами, приоритетах в научной и образовательной деятельности. Подчеркивается, что ценности и карьерные ориентации оказывают взаимовлияние друг на друга, а процесс становления карьерных ориентаций неотделим от профес-

сиональной идентичности и нравственно-этической составляющей медицинского образования.

На наш взгляд, наиболее подходящее определение карьерной ориентации в контексте изучения студенческой молодежи дает А. Жданович, описывая ее как смысловую диспозицию, имеющую устойчивый жизненный смысл для субъекта (в нашем случае субъект – это студент медицинского вуза). В своем диссертационном исследовании она утверждает, что, карьерная ориентация может повлиять на формирование установки работать по специальности. Представленное определение является особо ценным для дальнейшего изучения карьерных ориентаций студентов именно медицинских специальностей.

Формирование и развитие карьерных ориентаций должно рассматриваться с учетом различных видов контекста. В качестве направления дальнейшего исследования карьерных ориентаций студентов медицинского вуза, на наш взгляд, можно обозначить изучение их взаимосвязи с ценностными ориентациями, а также определение характеристик образовательной среды медицинского вуза, в которой будущий врач формируется как личность и как профессионал.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М.: Наука, 2000. 335 с.
2. Авдеева А.П., Сафонова Ю.А. Ценностные ориентации как компонент профессиональной субъектности студентов с аудиальными ограничениями // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 1. С. 90-90. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28500> (дата обращения: 24.09.2025).
3. Амлаев К.Р., Койчуева С.М., Хрипунова А.А., Кузьмина Е.М. Сравнительный анализ профессиональной мотивации и карьерных установок студентов медицинских и многопрофильных вузов по данным анкетирования // Медицинское образование и профессиональное развитие. 2019. Т. 10, № 2. С. 134-142. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-professionalnoy-motivatsii-i-kariernyh-ustanovok-studentov-meditsinskih-i-mnogoprofilnyh-vuzov-po-dannym> (дата обращения: 24.09.2025).
4. Енин В.В. Карьерная ориентация «профессиональная компетентность» как фактор успешного освоения роли врача студентами медицинских специальностей // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2024. Т. 24, Вып. 3. С. 310-315. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2024-24-3-310-315>
5. Жданович А.А. Карьерные ориентации в структуре профессиональной Я-концепции студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2008. 22 с.
6. Комолкина О.И., Чернецкая Н.И. Профессиональные ценностные ориентации студентов и особенности их становления в процессе обучения в медицинском колледже // Российский психологический журнал. 2017. № 2. С. 105-117. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-tsennostnye-orientatsii-studentov-i-osobennosti-ih-stanovleniya-v-protseesse-obucheniya-v-meditsinskom-kolledzhe> (дата обращения: 02.10.2025).
7. Кучеренко С.В. Категориальный анализ понятия «профессиональная идентичность» // Гуманитарные науки. Научно-практический журнал. 2021. 1 (53). С. 127-132. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kategorialnyy-analiz-ponyatiya-professionalnaya-identichnost> (дата обращения: 02.10.2025).
8. Совостюк Т.А. Формирование биоэтических ценностных ориентаций студентов-медиков в условиях патриотического движения «Формула жизни» (опыт УО БГМУ) // УИЦ БГПУ: Научно-методический журнал «Весці БДПУ». Серия 1, Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія. 2024. № 3. С. 74-78. URL: <http://elib.bspu.by/handle/doc/64117> (дата обращения: 02.10.2025).
9. Почебут Л.Г., Чикер В.А. Организационная социальная психология: учебник для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2025. 246 с.
10. Borges N.J., Manuel R.S., Elam C.L., Jones B.J. Differences in motives between millennial and generation X medical students. *Medical Education*. 2010. Vol. 44, No. 6. P. 570-576. DOI: 10.1111/j.1365-2923.2010.03633.x
11. Burkett G.L., Kurz D.E. A comparison of the professional values and career orientations of male and female medical students: some unintended consequences of U.S. public policy. *Health Policy Educ*. 1981. Vol. 2, No. 1. P. 33-45. DOI: 10.1016/0165-2281(81)90003-5
12. Diderichsen S., Johansson E.E., Verdonk P., Lagro-Janssen T., Hamberg K. Few gender differences in specialty preferences and motivational factors: a cross-sectional Swedish study on last-year medical students. *BMC Medical Education*. 2013. P. 39-45. URL: <https://link.springer.com/article/10.1186/1472-6920-13-39> (дата обращения: 02.10.2025).

13. Gennissen L., Stegers-Jager K., van Exel J., Fluit L., Graaf J. de, Hoog M de. Career orientations of medical students: A Q-methodology study. *PLoS ONE*. 2021. Vol. 16, No. 5. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0249092>
14. Minh Thuy Ha, Huy Cu Dao, Thi Hoa Huyen Nguyen, Hoang Long Nguyen и Phuoc Le Examining dimensions of career intentions: insights from medical and nursing students at a private not-for profit university in Vietnam. *BMC Medical Education*. 2024. Vol. 24. P. 1303–1320. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05751-1>
15. Leutritz T., Krauthausen M., Simmenroth A., König S. Factors associated with medical students' career choice in different specialties: a multiple cross-sectional questionnaire study. *BMC Medical Education*. 2024. Vol. 24. P. 798–804. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05751-1>
16. Pfarrwaller E., Voirol L., Karemera M. et al. Dynamics of career intentions in a medical student cohort: a four-year longitudinal study. *BMC Medical Education*. 2023. Vol. 23. P. 131–142. DOI: <https://doi.org/10.1097/ceh.000000000000205>

REFERENCES

1. Abul'hanova-Slavskaya K.A. Deyatel'nost' i psihologiya lichnosti [Activity and personality psychology]. Moscow: Nauka, 2000. 335 p. (in Russian).
2. Avdeeva A.P., Safonova Yu.A. Tsennostnye orientatsii kak komponent professional'noy sub"ektnosti studentov s auditivnymi ogranicheniyami [Value orientations as a component of professional subjectivity among students with auditory impairments]. *Modern problems of science and education*. 2019. No. 1. P. 90–90. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28500> (date of the Application: 24.09.2025). (in Russian).
3. Amlaev K.R., Kojchueva S.M., Hripunova A.A., Kuz'mina E.M. Sravnitel'nyy analiz professional'noj motivatsii i kar'ernykh ustanovok studentov medicinskih i mnogoprofil'nykh vuzov po dannym anketirovaniya [Comparative analysis of professional motivation and career attitudes of medical and multidisciplinary university students based on questionnaire data]. *Medical education and professional development*. 2019. Vol. 10, No. 2. P. 134–142. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-professionalnoy-motivatsii-i-kariernykh-ustanovok-studentov-meditsinskih-i-mnogoprofilnykh-vuzov-po-dannym> (date of the Application: 24.09.2025). (in Russian).
4. Enin V.V. Kar'ernaya orientatsiya "professional'naya kompetentnost'" kak faktor uspeshnogo osvoeniya roli vracha studentami medicinskih special'nostej [Career orientation "professional competence" as a factor in the successful development of the role of a doctor by medical students]. *Proceedings of the Saratov University. A new series. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy*. 2024. Vol. 24, Iss. 3. P. 310–315. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2024-24-3-310-315>
5. Zhdanovich A.A. Kar'ernye orientatsii v strukture professional'noy Ya-kontseptsii studentov: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk [Career Orientations in the Structure of Students' Professional Self-Concept. Extended Abstract of Ph.D. of Psychological Sciences Thesis]. Moscow, 2008. 22 p. (in Russian).
6. Komolkina O.I., Cherneckaya N.I. Professional'nye cennostnye orientatsii studentov i osobennosti ih stanovleniya v processe obucheniya v medicinskom kolledzhe [Professional values of students and their development during medical college education]. *Russian Psychological Journal*. 2017. No. 2. P. 105–117. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-tsennostnye-orientatsii-studentov-i-osobennosti-ih- stanovleniya-v-protsesse-obucheniya-v-meditsinskom-kolledzhe> (date of the Application: 02.10.2025). (in Russian).
7. Kucherenko S.V. Kategorial'nyy analiz ponyatiya "professional'naya identichnost'" [Categorical analysis of the concept of "professional identity"]. *Humanities. Scientific and practical journal*. 2021. No. 1 (53). P. 127–132. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/kategorialnyy-analiz-ponyatiya-professionalnaya-identichnost> (date of the Application: 02.10.2025). (in Russian).
8. Sovostyuk T.A. Formirovanie bioeticheskikh cennostnykh orientacij studentov-medikov v usloviyah patrioticheskogo dvizheniya "Formula zhizni" (opyt UO BGMU) [Formation of Bioethical Values among Medical Students in the Context of the Patriotic Movement "Formula of Life" Experience of the Belarusian State Medical University]. *UIC BSPU: Scientific and methodological journal "Vesti BSPU". Series 1, Pedagogy. Psychology. Philology*. 2024. No. 3. P. 74–78. Available at: <http://elib.bspu.by/handle/doc/64117> (date of the Application: 02.10.2025). (in Russian).
9. Pochebut L.G., Chiker V.A. Organizatsionnaya sotsial'naya psihologiya: uchebnik dlya vuzov [Organizational Social Psychology: A Textbook for Universities]. Moscow: Yurayt Publishing House, 2025. 246 p. (in Russian).
10. Borges N.J., Manuel R.S., Elam C.L., Jones B.J. Differences in motives between millennial and generation X medical students. *Medical Education*. 2010. Vol. 44, No. 6. P. 570–576. DOI: [10.1111/j.1365-2923.2010.03633.x](https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2010.03633.x)
11. Burkett G.L., Kurz D.E. A comparison of the professional values and career orientations of male and female medical students: some unintended consequences of U.S. public policy. *Health Policy Educ*. 1981. Vol. 2, No. 1. P. 33–45. DOI: [10.1016/0165-2281\(81\)90003-5](https://doi.org/10.1016/0165-2281(81)90003-5)
12. Diderichsen S., Johansson E.E., Verdonk P., Lagro-Janssen T., Hamberg K. Few gender differences in specialty preferences and motivational factors: a cross-sectional Swedish study on last-year medical students. *BMC Medical Education*. 2013. Vol. 13. P. 39–45. Available at: <https://link.springer.com/article/10.1186/1472-6920-13-39> (date of the Application: 02.10.2025).
13. Gennissen L., Stegers-Jager K., Exel J. van, Fluit L., Graaf J. de, Hoog M de. Career orientations of medical students: A Q-methodology study. *PLoS ONE*. 2021. Vol. 16, No. 5. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0249092>
14. Minh Thuy Ha, Huy Cu Dao, Thi Hoa Huyen Nguyen, Hoang Long Nguyen и Phuoc Le Examining dimensions of career intentions: insights from medical and nursing students at a private not-for profit university in Vietnam. *BMC Medical Education*. 2024. Vol. 24. P. 1303–1320. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05751-1>
15. Leutritz T., Krauthausen M., Simmenroth A., König S. Factors associated with medical students' career choice in different specialties: a multiple cross-sectional questionnaire study. *BMC Medical Education*. 2024. Vol. 24. P. 798–804. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05751-1>
16. Pfarrwaller E., Voirol L., Karemera M. et al. Dynamics of career intentions in a medical student cohort: a four-year longitudinal study. *BMC Medical Education*. 2023. Vol. 23. P. 131–142. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04102-w>

Поступила в редакцию: 17.10.2025

Received: 17.10.2025

Поступила после рецензирования: 19.11.2025

Revised: 19.11.2025

Поступила к публикации: 01.12.2025

Accepted: 01.12.2025

Потехин П.П.,

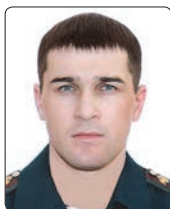
Сибирский орден Жукова округ войск национальной гвардии Российской Федерации

Федоришин М.И.,

Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирский военный орден Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева Российской Федерации

Мороз Михаил Игоревич,

Новосибирский военный орден Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации



ПОТЕХИН ПАВЕЛ ПАВЛОВИЧ

Российская Федерация, город Новосибирск

офицер разведывательного отдела штаба Сибирского ордена Жукова округа войск национальной гвардии Российской Федерации. Сфера научных интересов: теоретико-методологические основы и прикладные аспекты психологической устойчивости военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации. Автор четырех опубликованных научных работ. Электронная почта: potekhin_1988@mail.ru

PAVEL P. POTEKHIN

Novosibirsk, Russian Federation

Officer of the Intelligence Department of the Headquarters of the Siberian Order of Zhukov of the Military District of the National Guard of the Russian Federation. Research interests: theoretical and methodological foundations and applied aspects of psychological stability of military personnel of the National Guard of the Russian Federation. Author of four published scientific works. E-mail address: potekhin_1988@mail.ru



ФЕДОРИШИН МИХАИЛ ИВАНОВИЧ

Российская Федерация, город Новосибирск

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры практической и специальной психологии факультета психологии, Новосибирский государственный педагогический университет; старший преподаватель кафедры военной педагогики и психологии, Новосибирский военного ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации. Сфера научных интересов: метакогнитивные процессы военнослужащих в военно-профессиональной деятельности. Автор более 70 опубликованных научных работ. Электронная почта: maskarad14@mail.ru

MIKHAIL I. FEDORISHIN

Novosibirsk, Russian Federation

Ph.D. of Psychological Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Practical and Special Psychology of the Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University; Senior Lecturer at the Department of Military Pedagogy and Psychology, Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after General of the Army I.K. Yakovlev of the National Guard Troops of the Russian Federations. Research interests: metacognitive processes of military personnel in military-professional activities. Author of more than 70 published scientific works. E-mail address: maskarad14@mail.ru



МОРОЗ МИХАИЛ ИГОРЕВИЧ

Российская Федерация, город Новосибирск

старший помощник начальника юридической службы, Новосибирский военный орден Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации. Сфера научных интересов: формирование цифровой грамотности военнослужащих в условиях ограниченного доступа к цифровому пространству. Электронная почта: mihail-moroz@bk.ru

MIKHAIL I. MOROZ

Novosibirsk, Russian Federation

Senior Assistant to the Head of the Legal Service, Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after General of the Army I.K. Yakovlev of the National Guard Troops of the Russian Federations. Research interests: formation of digital literacy of military personnel in conditions of limited access to digital space. E-mail address: mihail-moroz@bk.ru

Взаимосвязь компонентов пяти подсистем индивидуальной ментальной модели взаимодействия военнослужащих и ее обобщенных показателей

Аннотация. Цель статьи – доказать взаимосвязь компонентов пяти подсистем индивидуальной ментальной модели взаимодействия военнослужащих и ее обобщенных показателей. Для достижения цели проводился множественный регрессионный анализ методом пошагового включения компонентов в модель. Переменными предикторами выступили компоненты индивидуальных ментальных моделей взаимодействия военнослужащих, переменными откликами – обобщенные показатели (общность, точность и эффективность). Итогом регрессионного анализа выступили три статистически значимые модели. Доказано, что все пять подсистем имеют различную интегративную силу, обладают отличающейся детерминационной силой для объяснения успешности функционирования ментальной модели взаимодействия военнослужащих. Таким образом, осуществлена эмпирическая верификация сформулированных ранее теоретических представлений о структурно-уровневой организации коллективных ментальных моделей военнослужащих, имеющих пятиуровневое строение, выявлены новые особенности и закономерности.

Ключевые слова: индивидуальная ментальная модель взаимодействия военнослужащих, ее структура, обобщенные показатели общность, точность и эффективность.

Для цитирования: Потехин П.П., Федоршин М.И., Мороз М.И. Взаимосвязь компонентов пяти подсистем индивидуальной ментальной модели взаимодействия военнослужащих и ее обобщенных показателей // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 161–168. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.161

Abstract. The purpose of the article is to prove the interrelation of the components of the five subsystems of the individual mental model of interaction between military personnel and its generalized indicators. To achieve this goal, multiple regression analysis was performed using the step-by-step method of integrating components into the model. The predictor variables were components of individual mental models of military personnel interaction, while the response variables were generalized indicators (generality, accuracy, and effectiveness). The regression analysis resulted in three statistically significant models. It is proved that all five subsystems have different integrative powers and have different determinative powers to explain the successful functioning of the mental model of interaction between military personnel. Thus, empirical verification of previously formulated theoretical ideas about the structural and level organization of collective mental models of military personnel with a five-level structure has been carried out, new features and patterns have been identified.

Keywords: individual mental model of military personnel interaction, its structure, generalized indicators of generality, accuracy and effectiveness.

For citation: Potekhin P.P., Fedorishin M.I., Moroz M.I. The Interrelation of the Components of the Five Subsystems of the Individual Mental Model of Military Personnel Interaction and its Generalized Indicators. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 161–168. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.161



Введение. В процессе жизнедеятельности человек часто использует мысленные (или ментальные) модели при выполнении повседневных задач [13]. Поездка

на работу, пользование компьютером и приготовление еды требуют использования ментальных моделей для эффективности действий [8]. Ментальные модели также полезны при решении более сложных задач (управление авиатранспортом, оказание медицинской помощи врачами и медсестрами [11]), в том числе служебно-боевых. В современном мире, характеризующемся непредсказуемостью событий, в условиях проведения специальной военной операции командирам подразделений необходимо принимать решения в нестандартной обстановке, использовать различные технологические, информационные и другие виды средств для уничтожения противника, которые ранее не были изучены.

Это актуализирует задачи создания упрощенных схем (ментальных моделей) для более быстрого реагирования на нестандартную ситуацию. Подобные модели позволяют минимизировать время принятия

решений, что в условиях военных действий обеспечивает сохранение жизни и здоровья военнослужащих, а также повышение успешности выполнения служебно-боевых задач. Широкое использование ментальных моделей в жизненных ситуациях, прежде всего, связанных с взаимодействием между членами групп, обуславливает важность понимания того, как эти модели формируются, используются и корректируются с течением времени [5]. Целью проводимого нами исследования является изучение структуры индивидуальной ментальной модели взаимодействия военнослужащих. Эта работа необходима для углубления понимания функций ментальных моделей в военно-профессиональной деятельности.

В данной статье будет предпринята попытка доказать взаимосвязь компонентов пяти подсистем индивидуальной ментальной модели взаимодействия военнослужащих и ее обобщенных показателей.

Теоретические основы исследования. К.J.W. Craik, первым начавший изучать ментальные модели, предположил, что люди держат в уме мелкомасштабные модели реальности, которые используются для рассуждения и решения проблем в окружающей их среде [7]. Позже P.N. Johnson-Laird в своих научных трудах доказал, что индивиды создают аналогичные модели аспектов окружающей среды, которые они используют при дедуктивном решении проблем [9]. D.A. Norman, предположил, что индивид создает внутренние представления о системах, с которыми взаимодействует, обеспечивающие возможность предсказывать и объяснять определенные события. Он описал ментальные модели как знания об объектах и окружающей среде, полученные в результате взаимодействия с ней [13].

В нашей работе мы опираемся на следующее определение: *ментальные модели* – это представления, которые одновременно хранятся в долговременной памяти и доступны для оперативной памяти. Они представляют собой воспоминания о системах или ситуациях и помогают предсказывать будущие состояния этих систем или ситуаций, а также анализировать и корректировать их.

Одной из важных характеристик ментальных моделей является наличие определенной структуры в долговременной памяти индивида. Они могут содержать различные типы информационного наполнения:

- статическая декларативная информация: имена и функции компонентов системы;
- причинно-следственная информация о том, как эти компоненты взаимодействуют друг с другом, вызывая эффекты [процедурные знания о том, как управлять функциями системы для достижения желаемого.

Эти знания, как те, что получены в результате многократного мысленного моделирования, вносят вклад в работу автоматических систем когнитивной обработки. Содержание ментальной модели имеет гиб-

кий формат. Предполагается, что репрезентации моделей в памяти могут быть концептуальными или пропозициональными, а также образными. Структуры ментальных моделей могут быть организованы как сети, в которых информационные фрагменты и концепции существуют в виде узлов и ассоциативных связей между ними. Такие структуры обеспечивают основу, на которой осуществляется деятельность системы. Ментальные симуляции и прогнозы опираются на содержание и структуру базовой модели. Организация, обеспечиваемая структурой ментальной модели, используется не только для мысленного моделирования и прогнозирования, но и для припоминания декларативных знаний.

Понимание принципов работы ментальной модели требует изучения изменения и развития их структуры с течением времени. При этом важно понимать, что природа предметных областей может ограничивать или определять способы разработки структур моделей. Вследствие этого нельзя обобщить представления о них и экстраполировать их на предметные области с другими типами контента. Также важно принять во внимание тот факт, что рассмотрение характеристик ментальных моделей, таких как структуры на основе подсетей и естественного языка, зачастую выполняется без какого-либо сопутствующего статистического анализа [6]. Отсутствие статистических данных уменьшает валидность выводов о структурных детерминантах ментальных моделей.

Для описания эффектов, приводящих к командной эффективности, которая подразумевается в теориях группового развития, необходимо проанализировать в научной литературе в первую очередь факторы, влияющие на динамику развития индивидуальных ментальных моделей взаимодействия военнослужащих (далее – ИММВВ). Исследования последних 25 лет были направлены на установление взаимосвязи между ментальными моделями, командными процессами и производительностью. Научные работы текущего десятилетия ориентированы на выявление детерминант, обуславливающих развитие ИММ. Несмотря на недостаток научной литературы, посвященной таким детерминантам, необходимым является поиск и выявление antecedентов компонентов ментальной модели. Значительный объем переменных, влияющих на формирование таких моделей, включает психологические характеристики членов команды, особенности взаимодействия между ними и внешние факторы.

Так, выслуга лет и служебный опыт в военно-профессиональной деятельности были выделены как определяющие факторы действенности конвергентных ментальных моделей командной работы. Например, у военнослужащих военно-морского флота с более высоким званием и продолжительным стажем службы были обнаружены схожие ментальные

модели командной работы. Модели командной работы у старших офицеров обеспечивают наибольшую точность в ходе выполнения служебно-боевых задач [15]. J.R. Rentsch и R.J. Klimoski обнаружили, что высокий процент военнослужащих с большим опытом работы в команде согласованно действовал по предложенному плану. Однако не было обнаружено существенных отличий между офицерами командного состава и военнослужащими переменного состава (курсанты) по сходству и точности ментальных моделей, направленных на выполнение задачи.

Помимо военного стажа и служебно-боевого опыта на формирование командной ментальной модели также оказывают влияние функциональные обязанности офицеров в военной и повседневной жизнедеятельности (управленческая и образовательная деятельность) [14]. Результаты исследования B.D. Edwards и других показали: чем выше интеллектуальные способности членов команды, тем более точна их общая ментальная модель. K. Kraiger и L. Wenzel предлагают основания, объединяющие детерминанты в несколько категорий: внешние факторы, включающие общие параметры или индивидуальные особенности (знания, мотивация); содержательные (контекстуальные) факторы (например, характеристики задачи, общая эффективность) и внутренние факторы (например, личностные качества, интеллект, эмоциональные характеристики и др.) человека [10].

Среди внешних факторов, способствующих развитию общей ментальной модели, ученые выделяют коллективную эффективность. По данным E. Peterson и других, она оказывает положительное влияние на командную работу в студенческих группах. Авторы обнаружили, что сходство и точность содержания заданий также влияют на командную работу студентов [2]. Наибольшее внимание исследователей в качестве факторов, способствующих развитию коллективных ментальных моделей, получили планирование, рефлексивность, лидерство и обучение. В частности, лучшее качество планирования членами команды привело к более высокому уровню понимания потребностей друг друга. В своих эмпирических исследованиях A. Gurtner обнаружил, что модели командного взаимодействия были более похожими в командах, в которых участники использовали такую метастратегию, как рефлексия. Они анализировали не только свои стратегии выполнения задач, но и стратегии других членов группы [3].

Команды, выполняющие задание с лидером, дающим подробные инструкции участникам группы, обнаружили более схожие и точные ментальные модели командного взаимодействия по сравнению с теми, у которых не было лидера. Аналогичным образом продуктивный стиль управления воинским формированием командиром подразделения положительно повлиял на коллективные ментальные модели. В

качестве ингибиторов ученые выделили размер команды, который явился негативным фактором согласованного взаимодействия и командной работы [14].

Таким образом, анализ результатов теоретических исследований подтверждает важность изучения детерминант ментальных моделей в контексте экстремальных условий, что непосредственно связано с военно-профессиональной деятельностью.

Организация исследования. *Методология* проводимой работы опирается на системный и метасистемный подходы. Нами было выделено пять подсистем ИММВВ (когнитивная, метакогнитивная, мотивационно-ценностная, эмоционально-волевая и статусно-ролевая), составляющих субсистемный уровень в структуре ментальных моделей взаимодействия военнослужащих [5].

Компоненты когнитивной подсистемы исследовались посредством таких *методик*, как: тактическое мышление, матрицы Равена, вербальная память, кольца Ландольта, S-тест. Изучались следующие параметры: продуктивность, точность, эффективность.

Была выдвинута *гипотеза исследования*: формирование коллективных ментальных моделей взаимодействия военнослужащих (далее – КММВВ) в воинском подразделении определяется качественным своеобразием подструктур ИММ курсантов Росгвардии, которые обеспечивают результативность военно-профессиональной деятельности (решение ситуационных задач). В рамках доказательства гипотезы важным и представляющим особую значимость аспектом являлось определение вклада каждого компонента пяти подсистем в изменчивость обобщенных показателей ИММВВ. Теоретическое обоснование структуры КММВВ [4] позволило выявить обобщенные показатели их эффективности: общность, точность и успешность. Они определяют результативность реализации ИММВВ в процессе выполнения служебно-боевой задачи, связанной с непредсказуемыми условиями военно-профессиональной деятельности.

В контексте задач проводимого исследования в данной работе предполагалось ответить на вопросы, связанные с объяснением характера и степени общности и точности ИММВВВ, необходимых для оптимального выполнения служебно-боевых задач (далее – СБЗ). Общность таких моделей предполагала расчет совпадения параметров ИММВВ по каждому блоку.

Первый блок. Межличностные отношения в период организации служебно-боевой деятельности (далее – СБД): взаимодействие с подчиненными; невыполнение приказа; межличностный конфликт в коллективе; спасение заложника.

Второй блок. Травматизм личного состава в военно-профессиональной деятельности: ранение конечности при разминировании; авиакатастрофа; нарушение требований безопасности при проведении гранатометания.

Третий блок. Нестандартная ситуация при решении СБЗ: потеря боеприпаса на боевой службе; критическая ситуация; проверка саморегуляции.

Таким образом, у каждого военнослужащего было зафиксировано по четыре компонента по трем блокам смоделированных задач. Точность вычислялась как суммарный показатель совпадения решения смоделированных СБЗ по каждому блоку с решением экспертов. Эффективность определялась путем суммирования совпадений как параметров, так и решения СБЗ по каждому блоку с параметрами и решением экспертов.

С целью определения вклада каждого компонента пяти подсистем в изменчивость обобщенных показателей ИММВВ проводился множественный регрессионный анализ методом пошагового включения компонентов в модель [1]. Переменными предикторами выступили компоненты ИММВВ, переменными откликами – обобщенные показатели данных моделей (общность, точность и успешность).

Сроки проведения исследования: 2022–2023 годы.

Контингент исследования: 208 курсантов третьего курса батальона правового обеспечения национальной безопасности и факультета сил специального назначения Новосибирского военного ордена Жукова института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации в возрасте от 18 до 27 лет и 252 респондента факультета командного и морально-психологического обеспечения Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии Российской Федерации в возрасте от 18 до 28 лет.

Экспертами выступили офицеры и военнослужащие, принимавшие участие в военных операциях, проходивших в Чеченской Республике и Сирийской Арабской Республике, в специальной военной операции на Украине в количестве 23 человека в возрасте от 23 до 48 лет.

Результаты исследования. В результате применения множественного регрессионного анализа было выявлено три статистически значимых компонента моделей ($p = 0,000$) (см. Таблицу).

Все три модели образованы компонентами, входящими в содержание пяти подсистем, и объясняют более 30 % изменчивости.

Результаты по регрессии для зависимой переменной «общность» показали, что ее изменчивость детерминируется девятью переменными, являющимися компонентами всех пяти подсистем. Ниже представлено регрессионное уравнение для переменной-отклика «общность».

$$\text{Общность} = 65,87 + 3,22$$

- Память (точность) +3,11
- Внимание (точность) +2,09
- Интеллект (эффективность) -0,89
- Аналитичность/синтетичность +2,41
- Доброта +1,70
- Конформность -2,41
- Стремление к достижениям +2,13
- Настойчивость + 1,50
- Реализатор/Доводчик.

Множественный коэффициент корреляции составил 0,4. Это свидетельствует о том, что совокупность взаимодействия переменных-предикторов (параметры ИММВВ) положительно взаимосвязана с переменной-откликом «общность».

Анализ регрессии для зависимой переменной «точность» показал, что ее изменчивость детерминируется семью переменными, являющимися компонентами всех пяти подсистем, а регрессионное уравнение для переменной-отклика «точность» представлено следующим образом:

- Точность = 8,013 + 0,246
- Внимание (точность) +0,062
- Сумма по метакогнитивным знаниям +0,25
- Рефлексивность +0,363
- Стремление к специализации +0,201
- Доброта +0,359
- Настойчивость +0,194
- Генератор идей/Мыслитель.

Согласно итогам по регрессии для зависимой переменной «успешность», ее изменчивость детерминируется девятью переменными, являющимися компонентами всех пяти подсистем.

Таблица

Итоговые статистики регрессионных моделей для зависимых интегральных переменных

Статистики	Переменные-отклики – интегральные показатели КММВВ		
	Общность	Точность	Успешность
Множество R	0,397	0,361	0,387
Множество R2	0,335	0,291	0,250
F (5,500)	5,095	2,552	4,274
p	0,000	0,000	0,000
COO*	3,470	4,147	2,985

* COO – стандартная ошибка оценки.

Регрессионное уравнение для переменной-отклика «эффективность» выглядит так:

- Эффективность = $2,25 + 0,30$
- Память (точность) $+0,27$
- Внимание (точность) $+0,10$
- Перспективная рефлексия $-0,28$
- Безопасность $+0,18$
- Самостоятельность $+0,14$
- Традиции $+ 0,34$
- Оптимизм $+ 0,15$
- Адекватность влечений $+0,26$
- Творец/Формирователь.

Множественный коэффициент корреляции составил 0,4. Это свидетельствует о том, что совокупность взаимодействия переменных-предикторов (параметры ИММВВ) положительно взаимосвязана со всеми переменными-откликами – общность, точность и эффективность.

Обсуждение результатов исследования. Для регрессии по зависимой переменной «общность» наибольший положительный вклад в изменчивость вносят компоненты когнитивной подсистемы «точность памяти» (0,197) и «внимание» (0,176), а также компоненты мотивационно-ценностной подсистемы – ценности «доброта» (0,160) и «конформность» (0,125). Точность памяти и внимание интенсивно взаимодействуют с более высокими жизненными функциями, а также психическими процессами в мозге, такими как метакогнитивные процессы, логические выводы и сложные когнитивные процессы, которые формируют интеллект военнослужащего. Это свидетельствует о том, что будущие офицеры способны концентрироваться на важном в повседневной жизнедеятельности, у них развита когнитивная и метакогнитивная подсистемы, которые определяют то, как военнослужащий принимает решение, а в дальнейшем анализирует его эффективность в стандартной и нестандартной обстановке.

Изменчивость переменной-отклика «точность» в наибольшей мере обеспечивается компонентами эмоционально-волевой («настойчивость», 0,260) и метакогнитивной («сумма по метакогнитивным знаниям», 0,249 и «рефлексивность», 0,200) подсистем. Достаточные уровни метакогнитивных знаний и рефлексивности активно влияют на процесс построения ММВВ. Метакогнитивная обработка отражает знания о формах и методах решения поставленной задачи, а также о предполагаемом результате военно-профессиональной деятельности. Метакогнитивные знания и рефлексивность в процессе построения КММВВ позволяют военнослужащим оценивать ИММ, собственные способности. Это понимание помогает им усваивать метакогнитивные знания и эффективно использовать их для регулирования собственной когнитивной активности. Осознав свои когнитивные сильные и слабые стороны, оценив и уяснив задачи,

которые они выполняют, и вооружаясь множеством когнитивных стратегий, военнослужащие готовы эффективно отслеживать, контролировать и оптимизировать свои когнитивные стратегии. Это способствует развитию метакогнитивных знаний и ММВВ в целом, формирование которой влияет на принятие эффективного решения СБЗ как в мирное, так и военное время.

Анализ регрессии для зависимой переменной «успешность» показал, что вклад в ее изменчивость вносят все подсистемы. Наиболее значимы следующие компоненты: безопасность (0,209), точность памяти (0,207), оптимизм (0,205), точность внимания (0,199) и перспективная рефлексия (0,197). Это значит, что благодаря высокому уровню сформированности компонентов точности внимания и памяти военнослужащие лучше концентрируются и запоминают неважные на первый взгляд детали, играющие значимую роль в процессе выполнения СБЗ. Применяя все свои когнитивные способности, они более быстро усваивают учебный материал по различным дисциплинам и достигают высоких результатов в учебно-боевой деятельности, становятся профессионалами в своем функциональном направлении. Это способствует концентрации на военной службе, эффективному выполнению СБЗ, а в последующем – карьерному росту.

Заключение. Полученные результаты, свидетельствуют о том, что совокупная изменчивость заданного набора переменных-предикторов связана с изменчивостью переменных-откликов – «общность», «точность» и «успешность». Они обеспечивают активизацию у военнослужащих общих знаний, опыта, мотивов, ценностей и определяют получение схожих с экспертными решений СБЗ. Это важный для нашего исследования факт.

В ходе применения множественного регрессионного анализа обнаружено, что субсистемный уровень ИММВВ представлен функциональными образованиями – когнитивными, метакогнитивными, мотивационными, ценностными, эмоциональными, волевыми, статусно-ролевыми компонентами. Таким образом, ИММ состоит не из определенного набора компонентов, а из пяти субсистем, комплексирующих восемь видов компонентов.

Выявлено формирование синергетических эффектов и нового процессуального содержания КММВВ, составляющего специфику системного и метасистемного уровней. Обнаружено взаимное влияние компонентов на интегративные переменные (общность, точность и успешность), формируемые на метасистемном уровне, о чем свидетельствует множественный коэффициент детерминации (R^2). Следовательно, имеют место эффекты «супераддитивности», свидетельствующие об интегрированности процесса формирования КММВВ. Это значит, что системные ка-

чества выступают как операциональные средства и интегративные механизмы, обеспечивающие эффективность КММВВ.

Таким образом, в современных условиях, прежде всего, при решении СБЗ, требуется умение быстро принимать решения в нестандартной обстановке. Ментальные модели (упрощенные внутренние схемы реальности) позволяют минимизировать время реакции, что критически важно для эффективного выполнения боевых задач, а также сохранения жизни

и здоровья личного состава воинского подразделения. Успешность формирования КММВВ в воинских подразделениях определяется сложной, интегрированной структурой индивидуальных ментальных моделей. Ключевую роль играет комплекс когнитивных, метакогнитивных, мотивационных, эмоционально-волевых и ценностных компонентов. Это позволяет военнослужащим в нестандартных условиях выработать общие, точные и эффективные решения с целью успешного выполнения СБЗ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карпов А.А., Карпов А.В. Введение в метакогнитивную психологию: учеб. пособие. М.: Издательский дом РАО, 2015. 512 с.
2. Мекебаев Н.С., Перевозкина Ю.М., Федоришин М.И. Конфигурации коллективных ментальных моделей при решении служебно-боевых задач курсантами Росгвардии // Российский психологический журнал. 2022. № 19 (2). С. 50-59.
3. Мекебаев Н.С., Перевозкина Ю.М., Федоришин М.И. Ментальные модели социального взаимодействия военнослужащих // Смальта. 2021. № 3. С. 65-76.
4. Перевозкина Ю.М., Федоришин М.И. Системный подход в психологии индивидуальности // Ярославский психологический вестник. 2019. № 3 (45). С. 12-13.
5. Федоришин М.И., Перевозкина Ю.М. Специфика выраженности способностей и когнитивных процессов в зависимости от доминирующей ролевой модели курсантов при решении служебно-боевых задач // Актуальные проблемы профессионально-практической психологии (Дьяченковские чтения – 2022): сборник научных трудов I Международной научно-практической конференции. М., 2022. С. 513-520.
6. Cooke N.J., Gorman J., Winner J.L. Team cognition. F.T. Durso, R.S. Nickerson, S.T. Dumais (Ed.). New York: John Wiley & Sons, Inc., 2007. P. 239-268.
7. Craik K.J.W. Theory of the human operator in control systems. I: The operator as an engineering system. *British Journal of Psychology. General Section*. 1947. No. 38 (2). P. 56-61
8. Gentner D., Whitley E.W. Mental models of population growth: A preliminary investigation. *Environment, ethics, and behavior: The psychology of environmental valuation and degradation*. M. Bazerman, D.M. Messick, A.E. Tennbrunsel, K. Wade-Benzoni (Eds.). San Francisco: New Lexington Press, 1997. P. 209-233.
9. Johnson-Laird P.N. Mental models in cognitive science. *Cognitive Science*. 1980. No. 4 (1). P. 71-115.
10. Kraiger K., Wenzel L.H. Conceptual development and empirical evaluation of measures of shared mental models as indicators of team effectiveness. *Team performance assessment and measurement*. M.T. Brannick, E. Salas, C. Prince (Eds.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 1997. P. 63-84.
11. Lewis A., Smith D. Defining higher order thinking. *Theory into practice*. 1993. No. 32 (3). P. 131-137.
12. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R., Sitarenios G. Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2.0. *Emotion*. 2003. No. 3 (1). P. 23-41.
13. Norman D.A. Some observations on mental models. *Mental models*. 1983. No. 89 (1). P. 7-14.
14. Rentsch J.R., Klimoski R.J. Why do "great minds" think alike? Antecedents of team member schema agreement. *Journal of Organizational Behavior*. 2001. No. 22. P. 107-120.
15. Smith-Jentsch K.A., Campbell G.E., Milanovich D.M., Reynolds A.M. Measuring teamwork mental models to support training needs assessment, development, and evaluation: Two empirical studies. *Journal of Organizational Behavior*. 2001. No. 22. P. 179-194.

REFERENCES

1. Karpov A.A., Karpov A.V. Vvedenie v metakognitivnyuyu psichologiyu: ucheb. posobie [Introduction to metacognitive psychology]. Moscow: Publishing House of the Russian Academy of Sciences, 2015. 512 p. (in Russian).
2. Mekebaev N.S., Perevozkina Yu.M., Fedorishin M.I. Konfiguracii kollektivnyh mental'nyh modelej pri reshenii sluzhebno-boevykh zadach kursantami Rosgvardii [Configurations of collective mental models in solving service and combat tasks by cadets of the Russian Guard]. *Russian Psychological Journal*. 2022. No. 19 (2). P. 50-59. (in Russian).
3. Mekebaev N.S., Perevozkina Yu.M., Fedorishin M.I. Mental'nye modeli social'nogo vzaimodejstviya voennosluzhashchih [Mental models of social interaction of military personnel]. *Smalta*. 2021. No. 3. P. 65-76. (in Russian).
4. Perevozkina Yu.M., Fedorishin M.I. Sistemnyj podhod v psichologii individual'nosti [A systematic approach in the psychology of individuality]. *Yaroslavl Psychological Bulletin*. 2019. No. 3 (45). P. 12-13. (in Russian).
5. Fedorishin M.I., Perevozkina Yu.M. Specifika vyrazhennosti sposobnostej i kognitivnyh processov v zavisimosti ot dominiruyushchej rolevoy modeli kursantov pri reshenii sluzhebno-boevykh zadach [Specifics of the expression of abilities and cognitive processes depending on the dominant role model of cadets in solving service and combat tasks]. *Actual problems of professional and practical psychology (Dyachenkov readings – 2022): collection of scientific papers of the I International Scientific Conference-practical conference*. Moscow, 2022. P. 513-520. (in Russian).
6. Craik K.J.W. Theory of the human operator in control systems. I: The operator as an engineering system. *British Journal of Psychology. General Section*. 1947. No. 38 (2). P. 56-61

7. Gentner D., Whitley E.W. Mental models of population growth: A preliminary investigation. *Environment, ethics, and behavior: The psychology of environmental valuation and degradation*. M. Bazerman, D.M. Messick, A.E. Tennbrunsel, K. Wade-Benzoni (Eds.). San Francisco: New Lexington Press, 1997. P. 209-233.
8. Johnson-Laird P.N. Mental models in cognitive science. *Cognitive Science*. 1980. No. 4 (1). P. 71-115.
9. Kraiger K., Wenzel L.H. Conceptual development and empirical evaluation of measures of shared mental models as indicators of team effectiveness. *Team performance assessment and measurement*. M.T. Brannick, E. Salas, C. Prince (Eds.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 1997. P. 63-84.
10. Lewis A., Smith D. Defining higher order thinking. *Theory into practice*. 1993. No. 32 (3). P. 131-137.
11. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R., Sitarenios G. Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2.0. *Emotion*. 2003. No. 3 (1). P. 23-41.
12. Norman D.A. Some observations on mental models. *Mental models*. 1983. No. 89 (1). P. 7-14.
13. Rentsch J.R., Klimoski R.J. Why do "great minds" think alike? Antecedents of team member schema agreement. *Journal of Organizational Behavior*. 2001. No. 22. P. 107-120.
14. Smith-Jentsch K.A., Campbell G.E., Milanovich D.M., Reynolds A.M. Measuring teamwork mental models to support training needs assessment, development, and evaluation: Two empirical studies. *Journal of Organizational Behavior*. 2001. No. 22. P. 179-194.

Поступила в редакцию: 05.10.2025

Поступила после рецензирования: 10.11.2025

Поступила к публикации: 20.11.2025

Received: 05.10.2025

Revised: 10.11.2025

Accepted: 20.11.2025

*Дзецина А.В., Торопов П.Б.,
Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта*



ДЗЕЦИНА АЛЕНА ВИКТОРОВНА
Российская Федерация, Калининград

магистрант института образования и гуманитарных наук, Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта. Сфера научных интересов: социально активная молодежь, социальная активность, оценка потребностей в самопрезентации. Автор трех опубликованных научных работ. Электронная почта: alena.lyubtsova@gmail.com

ALENA V. DZETSINA
Kaliningrad, Russian Federation

Master's student of the Institute of Education and Humanities, Immanuel Kant Baltic Federal University. Research interests: socially active youth, social activism, self-presentation needs assessment. Author of three published scientific works. E-mail address: alena.lyubtsova@gmail.com



ТОРОПОВ ПАВЕЛ БОРИСОВИЧ
Российская Федерация, Калининград

кандидат педагогических наук, доцент, доцент института образования и гуманитарных наук, Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта. Сфера научных интересов: просоциальная активность, социальное содействие. Автор более 150 опубликованных научных работ. Электронная почта: Toropov.pavel@gmail.com

PAVEL B. TOROPOV
Kaliningrad, Russian Federation

Ph.D. of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor at the Institute of Education and Humanities, Immanuel Kant Baltic Federal University. Research interests: prosocial activism, prosocial cooperation. Author of more than 150 published scientific works. E-mail address: Toropov.pavel@gmail.com

Самопрезентация социально активной молодежи: оценка потребностей и препятствий

Аннотация. В статье представлены некоторые результаты исследования потребности в самопрезентации социально активной молодежи – участников молодежной общероссийской общественной организации «Российские Студенческие Отряды». На основе рассмотрения самопрезентации как социально-психологического и коммуникативного феномена, включающего когнитивные, поведенческие, эмоциональные и ценностно-смысловые компоненты, выявлены представления, трудности и образовательные запросы молодежи в указанной сфере. По результатам использования авторских опросника и интервью, установлено, что потребность респондентов в самопрезентации носит неструктурированный, поверхностный характер. Большинство опрошенных молодых людей осознает важность соответствующих навыков, однако сталкивается с эмоциональными барьерами и недостаточной уверенностью в себе в ходе публичных выступлений. Респонденты связывают самопрезентацию с профессиональной деятельностью, обращая внимание на аспекты имиджа и вербальные проявления, но не видят роли самопрезентации как позитивного примера просоциальной активности для сверстников. Разработана программа, направленная на развитие образа социально активной личности и навыков самопрезентации. Делается вывод об актуальности темы исследования и востребованности обучения по авторской программе.

Ключевые слова: когнитивные, поведенческие, эмоциональные и ценностно-смысловые компоненты самопрезентации, потребности, трудности и образовательные запросы в самопрезентации, социально активная молодежь.

Для цитирования: Дзецина А.В., Торопов П.Б. Самопрезентация социально активной молодежи: оценка потребностей и препятствий // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 169–179. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.169

Abstract. The article presents some results of a study of the need for self-presentation of socially active youth – participants of the Youth All-Russian public organization “Russian student detachments”. Based on the consideration of self-presentation as a socio-psychological and communicative phenomenon, including cognitive, behavioral, emotional and value-semantic components, the ideas, difficulties and educational needs of young people in this area are revealed. Based on the results of using the author’s questionnaire and interviews, it was found that the respondents’ need for self-presentation is unstructured and superficial. Most of the young people surveyed are aware of the importance of appropriate skills, but they face emotional barriers and lack of self-confidence during public speaking. Respondents associate self-presentation with professional activity, paying attention to aspects of image and verbal manifestations, but do not see the role of self-presentation as a positive example of prosocial activity for peers. A program has been developed aimed at developing the image of a socially active personality and self-presentation skills. The conclusion is made about the relevance of the research topic and the relevance of studying according to the author’s program.

Keywords: cognitive, behavioral, emotional and value-semantic components of self-presentation, needs, difficulties and educational demands in self-presentation, socially active youth.

For citation: Dzetsina A.V., Toropov P.B. Self-presentation of Socially Active Youth: Assessment of Needs and Barriers. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 169–179. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.169



Балтийский федеральный университет
имени Иммануила Канта

Ситуация и проблема. Социальная активность молодежи является основой развития государства, а личный пример такой активности, подаваемый сверстникам, считается одним из важнейших методов воспитания. При этом личный пример должен быть осознанным, правильно позиционированным и презентабельным для окружающих, чтобы его восприняли, осмыслили и начали ему подражать.

Самопрезентация – это целенаправленный и контекстно обусловленный процесс формирования и поддержания публичного образа, посредством которого индивид стремится вызвать у аудитории определенное впечатление. В отличие от спонтанного самовыражения, самопрезентация носит инструментальный характер и предполагает осознанный выбор целей, стратегий и каналов воздействия в рамках социальных норм и ожиданий [6, с. 75].

Проблема самопрезентации исследуется за рубежом с конца XIX века (D.R. Forsyth, E.E. Jones, T.S. Pittman).

В настоящее время по данной теме публикуются научные статьи в ведущих международных научных изданиях (С. Fullwood, G.G. Scott, C.V. Talbot, С. Wilson и другие). В Российской научной литературе самопрезентации рассматривается преимущественно в монографиях и учебных пособиях (Е.В. Михайлова, О.А. Пикулева), прежде всего, в контексте вопросов успешности бизнеса и личности.

Теоретические аспекты данного феномена изучаются в рамках пяти подходов:

- социально-психологический – управление впечатлением;
- когнитивный – самонаблюдение и интерпретация;
- мотивационный – потребность в одобрении;
- культурно-исторический – влияние норм и ценностей;
- цифрово-коммуникативного – самопрезентация в медиасреде [5].

Феномен «самопрезентация» имеет сложную структуру, включающую пять взаимосвязанных компонентов:

- когнитивный определяет восприятие собственного «Я» и ожидание реакции аудитории;
- эмоционально-мотивационный отражает степень вовлеченности и зависимость от внешней оценки;
- поведенческий выражается в выборе вербальных и невербальных средств воздействия;
- социально-коммуникативный обеспечивает адаптацию образа к аудитории и контексту;
- ценностно-смысловой задает цели, установки и внутреннюю согласованность создаваемого образа с личностными убеждениями [4, с. 30].

Ключевым аспектом самопрезентации является баланс между аутентичностью и стратегичностью. Доверие формируется, когда внешний образ согласуется с внутренней идентичностью, однако социальное взаимодействие требует управления впечатлением, отсутствие которого приводит к коммуникативным потерям.

Таким образом, самопрезентацию молодежи следует рассматривать как многокомпонентный кон-

структ, чувствительный к культурным и цифровым условиям и пригодный для эмпирического изучения в смешанных исследовательских форматах.

Навыки самопрезентации необходимы не только социально активной молодежи, они имеют стратегическое значение для профессионального и личностного роста. В частности, такие навыки способствуют успешному прохождению собеседований, эффективной защите проектов, победе в конкурсах и общественных инициативах.

Естественно, необходимо учитывать и актуальные тенденции в самопрезентации. Так, в условиях цифровизации особую значимость приобретает владение техниками онлайн-презентации – оформление профилей в социальных сетях, создание видеовизиток, цифровых портфолио. Необходимо учитывать, что в парадигме онлайн-коммуникации самопрезентация, в отличие от офлайн-формата, которая создается спонтанно в текущий момент, является результатом осознанного конструирования, редактирования и надолго оставляет цифровой след. Данная особенность делает самопрезентацию более управляемой, однако одновременно увеличивает ее уязвимость к искажениям и манипуляциям.

Опрос, проведенный нами в 2025 году, показал, что социально активные представители молодежи далеко не всегда могут эффективно презентовать свои достижения. В результате их пример зачастую оказывается неосознанным и не находит должного отклика у аудитории, а социальная активность воспринимается, скорее, как инициатива небольшой группы лиц, которые проявляют свои личные амбиции и достигают индивидуальных целей.

Анализ научной литературы и практики самопрезентации в молодежной среде позволяет выделить комплекс *противоречий* на трех уровнях.

1. На социально-педагогическом уровне наблюдается противоречие между усилиями общества по формированию активной личности, которая может совместно с партнерами решать важные социальные задачи и недостаточной ориентированностью общественных организаций (в том числе, Молодежной общероссийской общественной организации «Российские Студенческие Отряды») (далее – МООО «РСО») на демонстрацию достижений своих участников в решении социально-значимых задач.

2. На научно-педагогическом уровне существует противоречие между необходимостью формирования компетентности в области самопрезентации у социально активной личности (например, в рамках внутриорганизационного обучения) и отсутствием валидных данных о потребности в самопрезентации, а также о возможных препятствиях, затрудняющих данный процесс в рамках просоциальной активности.

3. На практико-методическом уровне можно выделить противоречие между наличием значительного потенциала общественных организаций в обучении их участников самопрезентации и недостаточной разработанностью соответствующего методического обеспечения.

Анализ психолого-педагогической литературы, посвященной вопросам формирования навыков самопрезентации просоциального опыта, и практический опыт непосредственной работы с активистами МООО «РСО» позволили выявить отсутствие эффективных решений обозначенных противоречий.

Этим определяется *актуальность* данной статьи, представляющей описание результатов исследования проблем самопрезентации социально активной молодежи.

Практическая значимость исследования определяется необходимостью получения современных данных о потребностях социально активной молодежи в области самопрезентации и возможности использования этих данных МООО «РСО».

Организация исследования. Нами было проведено эмпирическое исследование, направленное на изучение уровня осведомленности, практического опыта, трудностей (препятствий) и образовательных потребностей молодых людей в сфере презентации себя, как социально активной личности и примера для подражания для сверстников. Указанные четыре параметра могут достаточно полно описать такую категорию, как «оценка потребностей» в самопрезентации. На наш взгляд, у такой обобщающей категории есть свои плюсы и минусы. К «плюсам» можно отнести направленность на финальный компонент – «образовательные потребности», которые являются главной целью сбора такой информации, а к «минусам» – некоторое смещение акцента с комплексной диагностики на итоговый вывод.

Одновременно можно рассмотреть исследуемые параметры с педагогических позиций как стартовый потенциал (исходный уровень) представителей контингента исследования.

Четыре параметра оценки потребностей можно представить как этапы процесса изучения личности для определения наилучшего пути ее развития в определенной сфере. Они необходимы для анализа текущей ситуации с целью построения эффективной стратегии обучения и развития навыка самопрезентации личности с высокой просоциальной активностью (см. Рисунок 1).

Оценка потребностей социально активной личности в самопрезентации может быть положена в основу для разработки программы формирования адекватной самопрезентации у молодежи.



Рисунок 1. Структура потребности в самопрезентации

Методы и выборка исследования. В исследовании применялся метод опроса, реализованный заочно и интервьюирования (очно) с соблюдением единого протокола. Данный метод обеспечил информацией, отражающей уровень осведомленности, личный опыт и установки респондентов. Опрос, основанный на вербальной коммуникации, но имеющий жесткую формализованную структуру, позволяет получать данные, пригодные для статистической обработки и качественного анализа.

Разработанный нами опросник содержал социально-демографический блок (данные об основных социальных характеристиках выборки: пол, возраст, место обучения, направления подготовки, уровень образования и участия респондентов в общественной деятельности) и тематическую часть, включавшую следующие вопросы [4]:

1. Как Вы понимаете термин «самопрезентация»?
2. Что, по Вашему мнению, входит в самопрезентацию?
3. Приходилось ли Вам когда-либо представлять себя в новой группе или на мероприятии, посвященном Вашей социальной активности?
4. Что Вы чувствовали в момент, когда Вам приходилось представлять себя новой группе или на мероприятии, посвященном Вашей активности?
5. С какими трудностями Вы сталкивались в ходе самопрезентации?
6. Оцените уровень своей уверенности при самопрезентации.
7. Хотели бы Вы узнать больше о технике самопрезентации?
8. Какие аспекты самопрезентации Вас интересуют больше всего?

Вопросы 1, 3, 5, 7 были открытыми, вопросы 2, 4, 6, 8 – содержали варианты ответов с возможностью внесения собственного варианта или шкалы для оценки описываемого показателя. Данные вопросы были ориентированы на выявление понимания опрашиваемыми содержания понятия «самопрезентация», личного опыта и трудностей, возникающих в про-

цессе публичного самовыражения. Респонденты оценивали уровень уверенности, интерес к дополнительному обучению и наиболее значимые аспекты – управление волнением, развитие речи и навыков взаимодействия с аудиторией. Комбинация закрытых и открытых вопросов позволила получить как количественные, так и качественные данные, отражающие восприятие, опыт и образовательные потребности молодежи.

Уточняющее интервьюирование было направлено на выявление особенностей восприятия, личного опыта и образовательных запросов участников исследования. Оно включало вопросы о понимании сути самопрезентации, личном опыте публичных выступлений, трудностях, эмоциональных состояниях и интересе к обучению техникам самопрезентации:

1. Что Вы знаете о понятии «самопрезентация»?
2. Можете ли Вы поделиться своим опытом самопрезентации?
3. Какие эмоции Вы испытываете перед выступлением или в ходе самопрезентации?
4. С какими конкретными проблемами Вы сталкиваетесь при подготовке и осуществлении самопрезентации?
5. Как Вы думаете, что мешает Вам быть более уверенным (уверенной) в себе во время самопрезентации?
6. Что бы Вы хотели узнать о технике самопрезентации?
7. Какой формат обучения по этой теме Вам был бы наиболее удобен? (лекция, семинары, мастер-классы, онлайн-курсы или другой формат – укажите).
8. Есть ли примеры успешной самопрезентации, которые Вас вдохновляют?

Проведение интервью позволило получить оригинальные данные благодаря прямому взаимодействию исследователей и участников, а также учету как вербальных, так и невербальных проявлений. Такой подход обеспечил комплексное изучение когнитивных, эмоциональных и мотивационных аспектов поведения молодежи.

Исследование проводилось на базе Молодежной общероссийской общественной организации «Российские Студенческие Отряды» с участием студентов колледжей и вузов Калининградской области.

В нем принял участие 51 респондент в возрасте от 15 до 24 лет, из них 40 участвовали в опросе и 11 – в индивидуальном интервьюировании. Выборка для проведения интервью включала респондентов в возрасте от 16 до 22 лет. Большинство участников составили молодые люди в возрасте 17 лет (36 %). Преобладающая часть выборки – студенты образовательных организаций города Калининград, обучающиеся по гуманитарным, техническим и естественнонаучным направлениям, что обеспечило разнообразие профессиональных контекстов. 70 % составили респонденты женского пола, 30 % – мужского.

При изучении социальной активности участников исследования было выявлено, что они занимают различные должности в молодежной организации, преимущественно комиссары и кандидаты. 65 % опрошенных имеет опыт общественной деятельности, из них около половины участвует в ней более одного года, что отражает высокий уровень социальной вовлеченности.

Более половины участников имеют среднее общее образование, 42,5 % – базовое общее, 5 % – высшее, что соотносится с возрастной структурой выборки. Большинство респондентов обучается на 1–3 курсах, что позволяет рассматривать их как аудиторию, находящуюся в процессе профессионального и личностного становления.

Таким образом, выборка представлена преимущественно студентами женского пола в возрасте 18–20 лет, проживающими в Калининградской области, активно вовлеченными в общественную деятельность и находящимися на этапе формирования опыта самопрезентации. Выборка характеризуется возрастной однородностью и структурной репрезентативностью для исследования особенностей самопрезентации учащейся молодежи.

Результаты исследования. Анализ результатов опроса показал, что представления учащейся молодежи о самопрезентации носят неструктурированный, поверхностный характер, отражая как интуитивное, так и осознанное понимание данного феномена.

Ответы на первый вопрос, направленный на определение уровня знаний о самопрезентации, установлено, что почти две трети респондентов воспринимают самопрезентацию как процесс представления себя окружающим, умение рассказать о себе и произвести определенное впечатление. Около половины участников опроса подчеркнули стремление создать положительный образ в глазах аудитории. Примерно у трети молодых людей самопрезентация ассоциируется с профессиональной сферой – демонстрация

достижений, компетенций и умений. Около 20 % участников рассматривают самопрезентацию как навык, включающий грамотную речь, уверенное поведение и способность выстраивать контакт с аудиторией. Менее 25 % отметили социальную значимость самопрезентации, ее роль в формировании социальной активности сверстников.

Можно сделать вывод о том, что молодежь в целом осознает значение самопрезентации, воспринимая ее как управляемый процесс коммуникации, направленный на формирование благоприятного впечатления, однако не акцентируют внимание на возможностях самопрезентации как способе представления личного примера социальной активности.

Анализ ответов на второй вопрос – о составляющих самопрезентации – показал, что респонденты в целом осознают ее многокомпонентный характер, однако обращают внимание преимущественно на внешние и речевые аспекты (см. Рисунок 2). Наибольшее значение опрошенные придают умению говорить и внешнему виду презентующего себя человека, что свидетельствует о понимании ключевой роли этих факторов в формировании впечатления о нем. Менее значимыми, по мнению участников, оказались такие элементы, как мимика, поза и осанка. Это может указывать на недостаточное осознание важности невербальных средств общения, которые существенно влияют на эффективность самопрезентации.

Анализ результатов позволяет предположить необходимость комплексного подхода к формированию навыков самопрезентации, включающего развитие как вербальных, так и невербальных средств общения, которые способствуют созданию целостного и образа уверенной в себе социально активной личности.

Анализ ответов респондентов на третий вопрос – о личном опыте самопрезентации – показал, что большинство участников (92,5 %) хотя бы однажды сталкивались с необходимостью представлять себя новой группе или аудитории. Это подтверждает, что самопрезентация является социально значимым навыком молодежи.

На четвертый вопрос («Что Вы чувствовали в момент, когда вам приходилось представлять себя новой группе?») были получены разнообразные ответы. Преобладали высказывания о чувстве тревоги, неуверенности и волнения, что свидетельствует о психологической напряженности. Многие из опрошенных отмечали скованность, дрожь, затруднение речи. Часть участников указала на то, что с ростом опыта и при наличии специальной подготовки уровень тревожности снижается, а сам процесс становится более управляемым. По словам участников исследования, особое значение в снижении эмоционального напряжения имела предварительная подготовка.

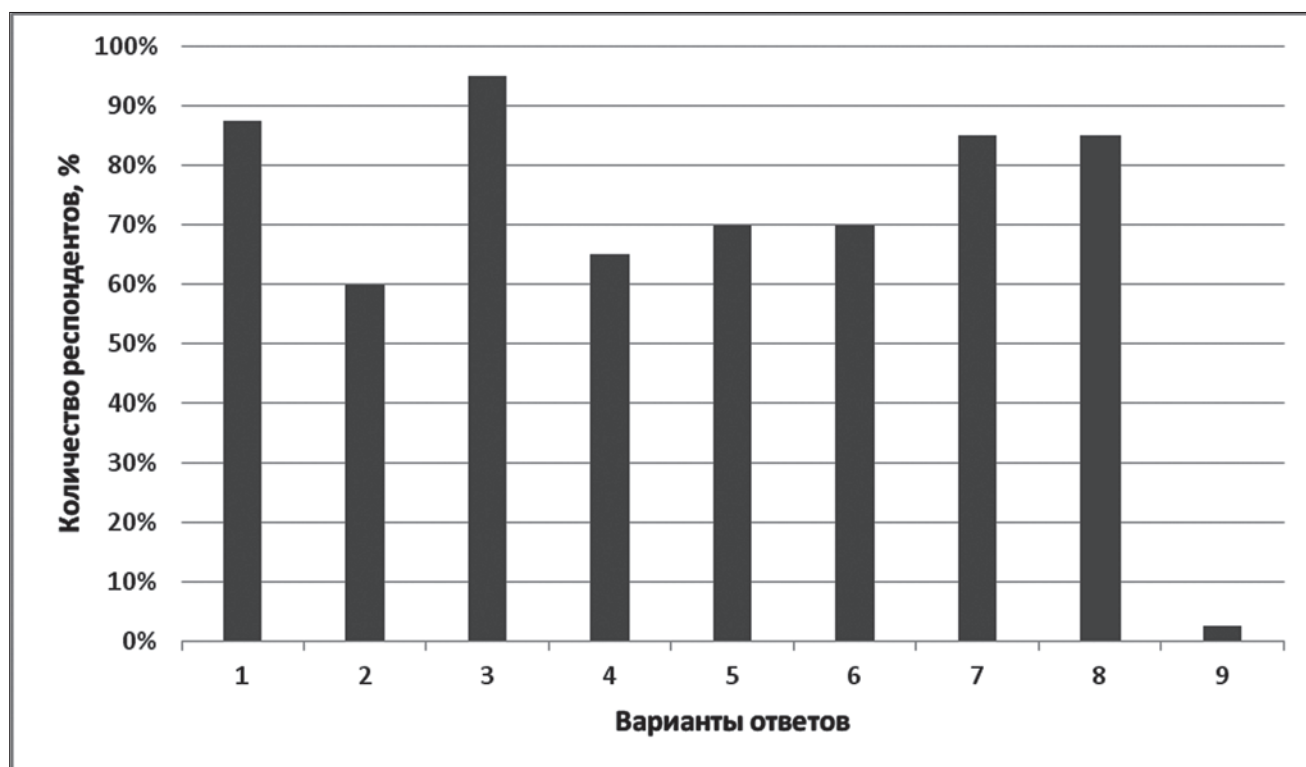


Рисунок 2. Ответы респондентов на вопрос «Что, по Вашему мнению, входит в самопрезентацию?»

Варианты ответов: 1 – внешний вид; 2 – осанка; 3 – умение говорить; 4 – поза; 5 – мимика; 6 – жесты; 7 – уверенность в себе; 8 – знания и навыки; 9 – используемые на практике знания и навыки.

Среди ответов встречаются и примеры позитивной оценки своего состояния (25%): респонденты описывают эмоцию радости, открытость и комфорт во время самопрезентации. Отдельные участники подчеркивают важность умения найти подход к аудитории и устанавливать с ней контакт, оценивают его как факторов, способствующих успешности выступления.

В целом, полученные результаты показывают, что первый опыт самопрезентации часто сопровождается различными трудностями.

Данные, полученные по пятому вопросу, позволили выявить наиболее типичные проблемы, возникающие в ходе самопрезентации. Половина респондентов отметила страх публичных выступлений, что указывает на наличие выраженного психологического барьера при взаимодействии с аудиторией. Почти столь же значительная часть участников испытывает трудности в определении содержания самопрезентации, что свидетельствует о недостаточной подготовке самопредставления. Аналогичное количество опрошенных отметило недостаток уверенности в себе, подчеркивая значимость работы над самооценкой и эмоциональной устойчивостью (см. Рисунок 3).

Результаты по шестому вопросу, в котором респондентам предлагалось оценить уровень своей уверен-

ности, показали достаточно разнородные самооценки (см. Рисунок 5). Большинство респондентов характеризует себя как достаточно уверенных людей, оценивая свой уровень уверенности в пределах от 6 до 8 баллов из 10. Преобладание средних и высоких оценок при отсутствии крайних значений свидетельствует о том, что у опрошенных в целом сформирована адекватная самооценка (см. Рисунок 4). Таким образом, имеются базовые предпосылки для успешной самопрезентации и психологические барьеры, которые снижают ее вероятность.

Анализ результатов ответа респондентов на вопрос об интересе к обучению показал высокий уровень мотивации молодежи к развитию навыков самопрезентации. 92,5% респондентов сообщили, что хотели бы узнать больше о технике самопрезентации, что подтверждает актуальность темы нашего исследования.

Ответы на вопрос о наиболее интересных аспектах самопрезентации позволили выявить направления, представляющие наибольшую ценность для респондентов: умение управлять собой и аудиторией, включая развитие речи и выразительности, подготовка к публичным выступлениям, работа с волнением и развитие уверенности в себе, навыки принятия решений в стрессовых ситуациях и командное взаимодействие (см. Рисунок 5).

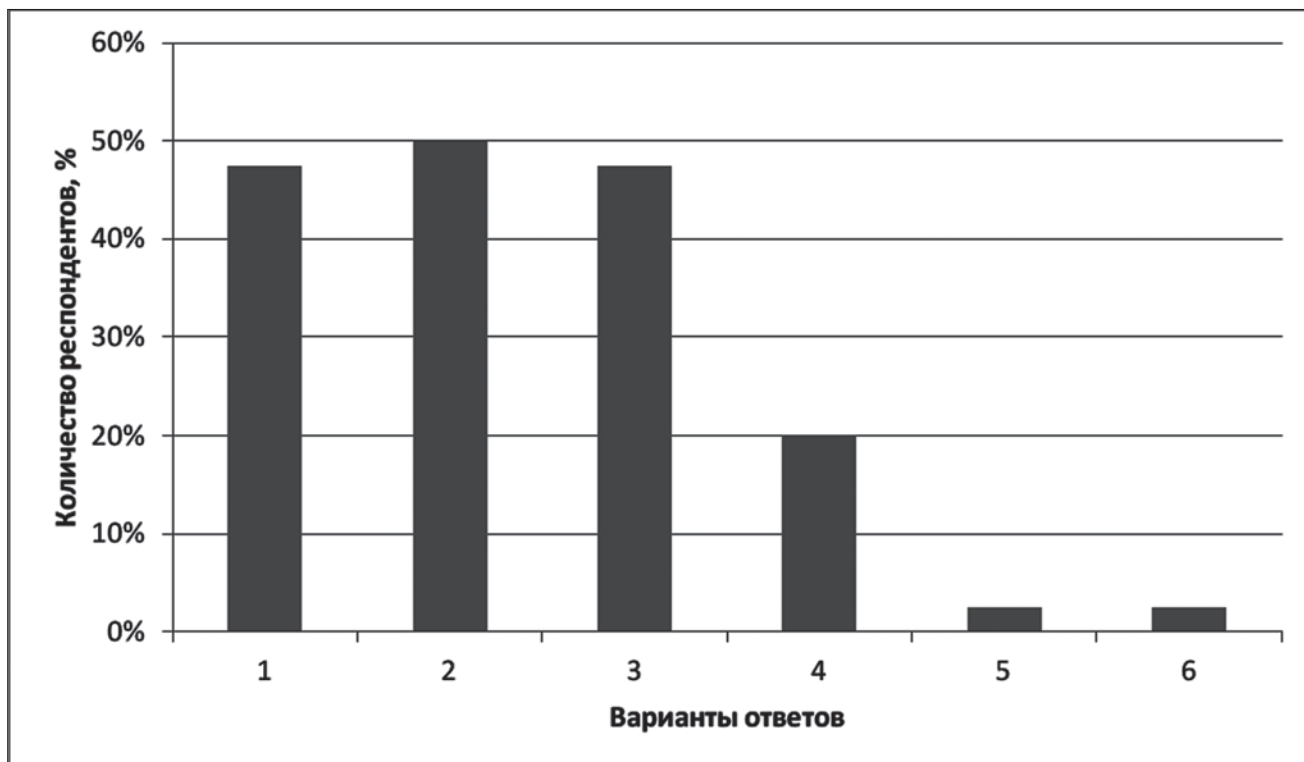


Рисунок 3. Трудности самопрезентации

Варианты ответов: 1 - нехватка уверенности в себе; 2 - страх публичных выступлений; 3 - неумение выстроить содержание выступления; 4 - отсутствие трудностей; 5 - избегание зрительного контакта с аудиторией; 6 - трудности преодоления застенчивости.

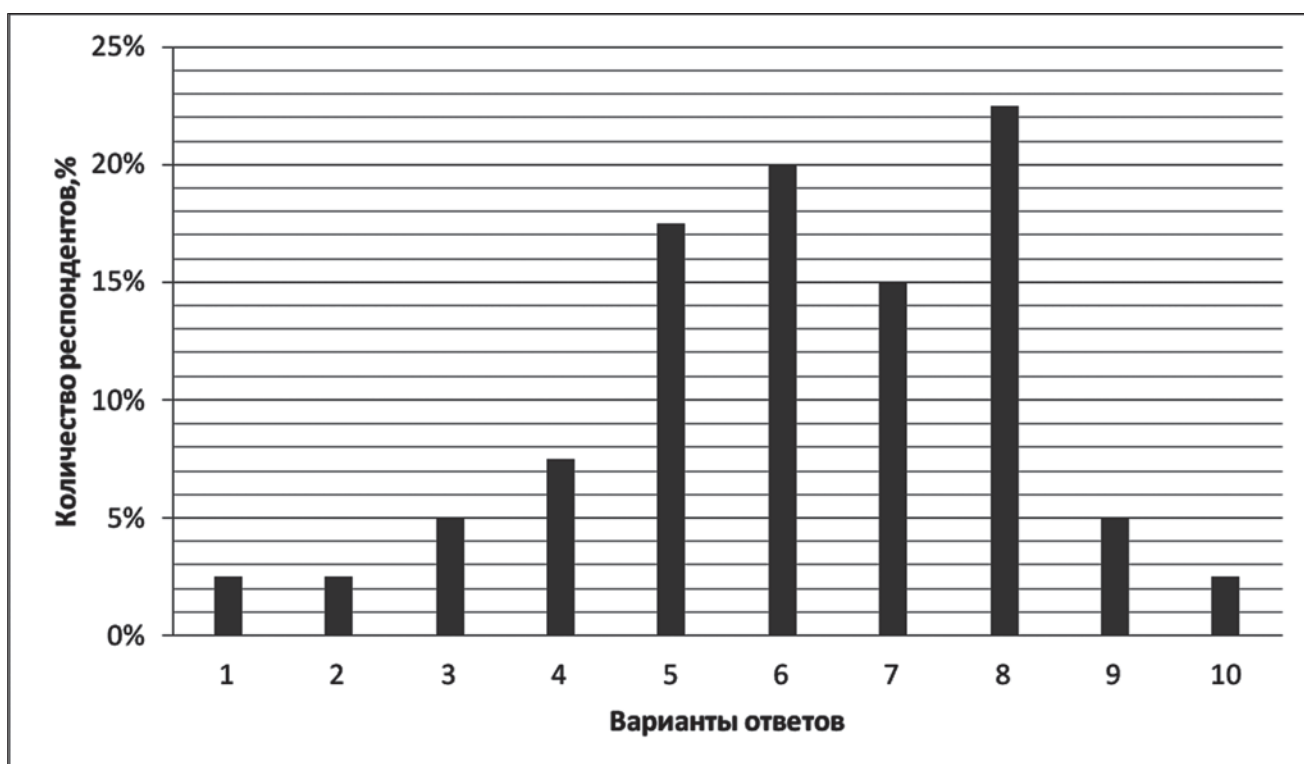


Рисунок 4. Оценка респондентами уровня уверенности в себе в процессе самопрезентации

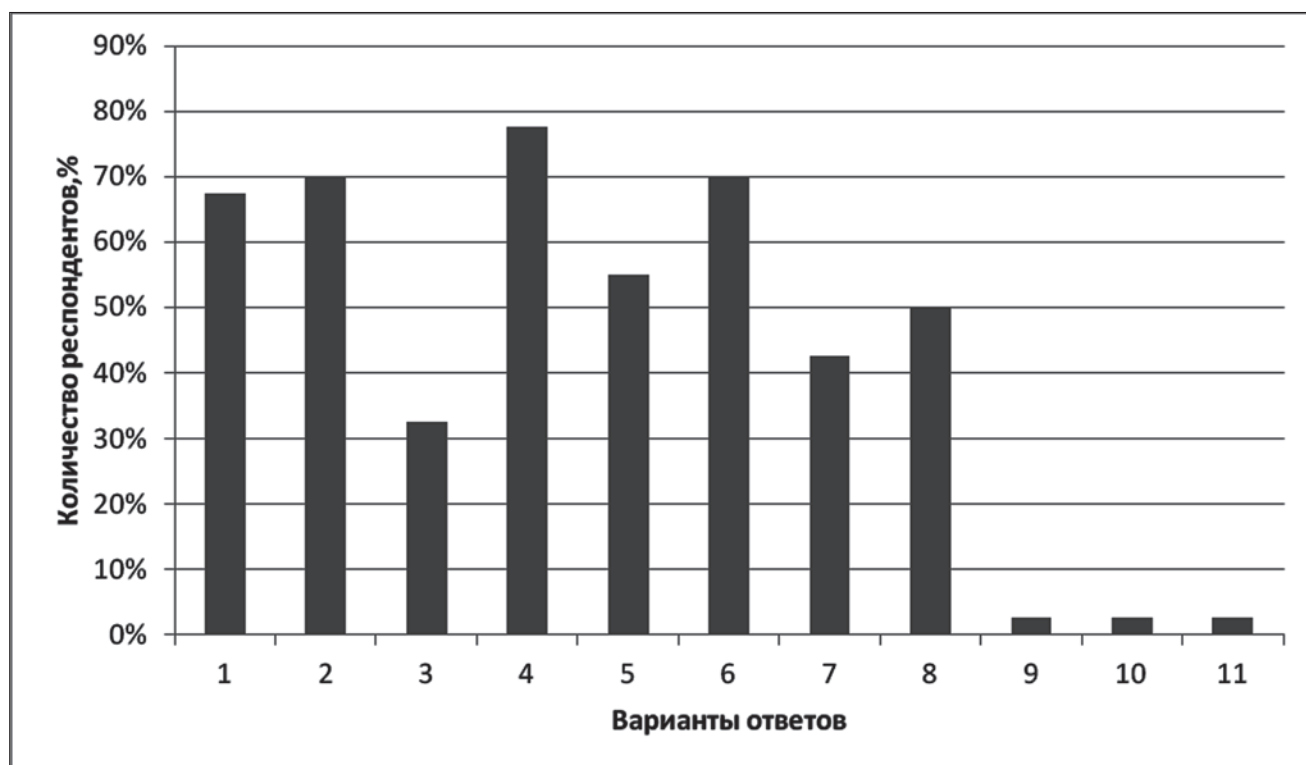


Рисунок 5. Ответы на вопрос: «Какие аспекты самопрезентации интересуют Вас больше всего?»

На Рисунке 5 представлены мнения респондентов (в процентах от числа всех участников опроса), выбравших следующие варианты ответов: 1 – подготовка к публичному выступлению; 2 – уверенность в себе и работа с волнением; 3 – структура презентации; 4 – умение управлять собой и аудиторией (организаторские способности, речь, мимика); 5 – эффективное взаимодействие с другими людьми; 6 – развитие умения принимать решения в ситуациях недостатка времени; 7 – управление эмоциями; 8 – креативность; 9 – техники и способы самопрезентации; 10 – ораторское искусство; 11 – интересуют все аспекты.

Результаты интервьюирования подтвердили, что участники исследования воспринимают самопрезентацию как важнейший элемент социальной и профессиональной активности (см. Рисунок 6). Они определяли самопрезентацию как процесс формирования личного образа, способ достижения успеха и средство влияния на аудиторию. В ответах подчеркивалась роль самопрезентации в достижении лидерства, деловом взаимодействии и самоутверждении, а также значимость вербальных и невербальных форм коммуникации.

Опыт самопрезентации оказался разнообразным: респонденты упоминали участие в конкурсах, общественных и научных проектах, волонтерских и творческих инициативах. Это свидетельствует о широком распространении вариантов самопрезентации в молодежной среде.

Часть респондентов воспринимает волнение в ходе самопрезентации как мотивирующий фактор, способствующий личностному росту. Практически все участники выразили интерес к обучению техникам самопрезентации, прежде всего, в направлениях, связанных с управлением эмоциями, развитием речи и уверенностью в общении. Предпочтительными фор-

матами обучения названы мастер-классы, тренинги и онлайн-курсы, что отражает стремление к практическому освоению материала.

Большинство респондентов указало на наличие вдохновляющих примеров успешной самопрезентации как среди известных личностей, так и в ближайшем окружении. Это подчеркивает важность положительных моделей и ролевых ориентиров в формировании уверенности и коммуникативной компетентности учащейся молодежи. Однако уточнение содержания примера позволило констатировать превалирование в оценках успеха презентации себя как личности, организатора или предпринимателя. При этом практически полностью отсутствовали аспект принадлежности к группе, выполняющей социально значимый заказ, а также оценка содержания активности, как социально значимой для развития страны.

Обсуждение результатов исследования. Полученные результаты свидетельствуют о выраженной потребности молодежи в практико-ориентированном обучении, направленном на развитие коммуникативной компетентности, эмоциональной устойчивости и лидерских качеств.

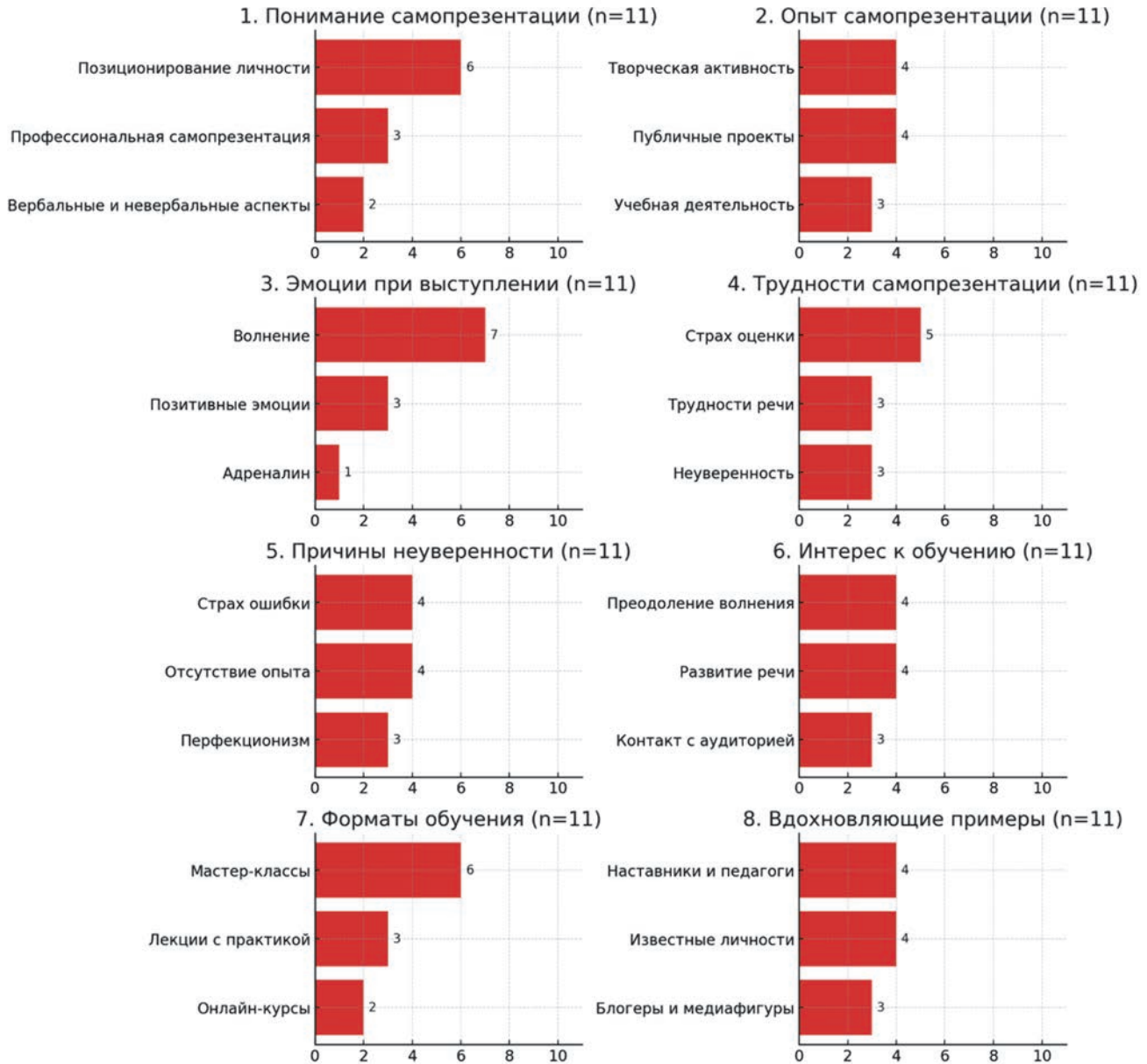


Рисунок 6. Результаты интервьюирования

Анализ ролевых моделей, упомянутых респондентами в интервью, показал широкий спектр ориентиров – от спортсменов и педагогов до блогеров и общественных лидеров. Это подтверждает необходимость внедрения в образовательный процесс, проводимый в организации, элементов наставничества и анализа кейсов самопрезентации не только успешных личностей, но и людей, осознающих свой вклад в строительство социума.

В целом, результаты опроса продемонстрировали, что молодежь рассматривает самопрезентацию как важный инструмент личностного развития. Большинство респондентов осознают ее целенаправленный характер и связывают с необходимостью производить положительное впечатление. Наиболее

значимыми компонентами самопрезентации признаны внешний вид и речь, при этом невербальные элементы, такие как поза и осанка, недооцениваются. Эмоциональные трудности – страх, волнение и неуверенность – являются основными барьерами в самопрезентации, однако при накоплении опыта они постепенно исчезают.

Можно сделать вывод о том, что респонденты отдают предпочтение интерактивным форматам обучения в рассматриваемой нами сфере – мастер-классам, тренингам и практическим занятиям. Особенно востребованы темы, касающиеся преодоления волнения, управления голосом и жестами, развития уверенности и навыков импровизации. Все это свидетельствует о необходимости разработки образователь-

ной программы, способной сочетать теоретическую подготовку и практическое освоение коммуникативных навыков в безопасной и поддерживающей среде с акцентом на социальную значимость положительного примера.

Выводы и рекомендации. Анализ полученных данных позволил систематизировать выявленные потребности в самопрезентации и сформулировать особенности их формирования у социально активной личности.

Дополнительная в мотивации самопрезентации.

1. Изменение цели самопрезентации на презентацию себя как социально активной личности.

2. Осознание себя как современной социально активной личности.

3. Рассмотрение себя как примера социально активной личности для других.

Навыки управления собой.

1. Самоконтроль в сложной ситуации.

2. Использование элементов невербальной коммуникации.

3. Принятие решений в стрессовой ситуации.

Навыки управления другими людьми.

1. Изучение аудитории.

2. Управление аудиториями.

3. Создание команды и работа в команде.

Формы участия обучения для формирования навыков.

1. Мастер-классы людей, обладающих опытом самопрезентации собственной просоциальной активности.

2. Тренинги на формирование конкретных навыков.

3. Практические занятия, нацеленные на формирование индивидуального опыта и его совместный анализ.

На основе выявленных проблем и потребностей участников исследования нами разработана образовательная программа. Основная *цель программы* – развитие у социально активной молодежи ключевых навыков, необходимых для осуществления уверенной и эффективной самопрезентации в различных сферах с акцентом на распространение опыта просоциальной активности. Обучение по программе призвано помочь преодолеть страх публичных выступлений и неуверенность в себе, освоить коммуникационные техники и адаптировать их к современным цифровым форматам. В конечном итоге обучение должно способствовать успешной самореализации, конкурентоспособности молодежи и ее активному участию в общественной жизни, передаче опыта просоциальной активности окружающим.

Программа ориентирована на обучающихся в возрасте 15–23 лет (старшеклассники, студенты колледжей и вузов, молодые специалисты) – участников молодежных объединений. Данная группа наиболее часто сталкивается с необходимостью презентовать себя: при поступлении в учебные заведения, поиске

работы, защите проектов, участии в конкурсах, волонтерской деятельности и социальных инициативах.

В содержание программы формирования навыков самопрезентации представителей молодежных сообществ включается:

- теоретическая база: основы ораторского искусства, психология восприятия, структура убедительной речи;

- практические инструменты: техники управления волнением, работа с голосом и жестами, импровизация, создание презентационных материалов;

- цифровая адаптация: подготовка к онлайн-собеседованиям, оформление профилей в социальных сетях, запись видеовизиток;

- психологическая подготовка: формирование «Я-концепции» личности (включает рассмотрение себя как социально значимого элемента общества, от которого зависит качество не только его собственной, но и общественной жизни, социального прогресса, содействия молодежи в решении актуальных проблем современности), развитие уверенности в себе и значимости собственной активности, борьба с завышенной самокритикой, знакомство с методами быстрой адаптации к новой аудитории, тактиками отстаивания собственной позиции.

Предполагается рассмотрение обозначенных вопросов на примерах социальной активности участников обучения.

Оценка эффективности разработанной нами программы предполагает анализ изменений на когнитивном, установочном и поведенческом уровнях, а также таких результатов, как повышение уверенности в себе, качество социальных связей и профессиональная успешность. Для достоверных выводов необходимы комплексные лонгитюдные исследования [3, с. 78].

Нами была проведена апробация отдельных элементов содержания программы с марта по октябрь 2025 года. Использование методики MSC («Максимально наблюдаемых изменений»), применимой для мониторинга и оценки сложных программ развития, позволило констатировать ряд изменения у участников исследования.

1. Все участники отмечают повышение объема и качества знаний в сфере самоуправления, привлечения аудитории, контроля слушателей и получения обратной связи.

2. Повысилась их уверенность в себе, на основе анализа поступков, социального статуса и миссии, сформировался положительный эмоциональный фон.

3. Все участники констатировали изменения в своем поведении, выраженные в инициации взаимодействия, презентации собственных и групповых достижений, увеличении продолжительности процесса самопрезентации и использовании разнообразных вербальных и невербальных техник.

4. Почти две трети участников опроса заявили, что отмечают в процессе самопрезентации собственную роль и роль организации в социально значимых проектах, реализуемых МООО «РСО». Они осознают ответственность за свои поступки и видят в себе пример для сверстников.

Ограничения исследования. При анализе полученных результатов необходимо учитывать ограничения выборки, которая более соответствует группе «учащаяся молодежь», а также большей представленностью в ней социально активной молодежи эксклава России – Калининградской области. При этом сочетание качественных и количественных методов позволяет индивидуализировать процесс формирования навыков самопрезентации у целевой аудито-

рии за счет получения данных в сравнимых единицах. Использование статистических методов повысило бы доказательность результативности разработанной программы, однако, мы считаем, что формирование социально активной личности с высоким уровнем навыков самопрезентации представляет собой сложный, индивидуальный процесс, к оценке которого в большей степени применимы качественные методы.

Подводя итоги работы, отметим, что сформированный навык эффективной самопрезентации социально активной личности позволит не только поддерживать ее имидж в молодежной среде, но и создать пример для подражания, что является важным фактором воспитания подрастающего поколения в условиях столкновения идеологий и цивилизаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дзецина А.В., Торопов П.Б. Опросник «Самопрезентация молодежи». URL: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd47TrSNHwGc1A3gJwTDq7Ene_B6aQGIBKsyfX7p9pvoaEsbG/viewform?usp=preview (дата обращения: 12.08.2025).
2. Михайлова Е.В. Обучение самопрезентации: учеб. пособие. 2-е изд. М.: Издательский дом ГУ ВШЭ, 2007.
3. Овчарова Р.В. Самопрезентация личности подростков и юношей в социальной сети // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 3 (83). С. 74–79.
4. Пикулева О.А. Психологическая многозначность понятия «самопрезентация личности» и современные научные подходы к пониманию его содержания // Социальная психология и общество. 2013. № 2. С. 21–34.
5. Пикулева О.А. Психология самопрезентации личности: монография. М.: ИНФРА-М, 2023. 320 с.
6. Урусова Е.А. Индивидуальность и самопрезентация: личность как объект и субъект потребления в современном обществе // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2019. № 1. С. 75–82.
7. Claire W., Talbot C.V., Scott G.G. Online self-presentation: Psychological predictors and outcomes. *Telematics and Informatics Reports*. 2024. Vol. 14. DOI: 10.1016/j.teler.2024.100147
8. Donelson R.F. The Social Psychology of Self-Presentation. *PsycCritiques*. 1990. Vol. 35 (4). DOI: 10.1037/028486
9. Fullwood C., Wesson C., Chen-Wilson J., Keep M., Asbury T., Wilsdon L. If the Mask Fits: Psychological Correlates with Online Self-Presentation Experimentation in Adults. *Cyberpsychol Behav Soc Netw*. 2020. Vol. 23 (11). P. 737–742. DOI: 10.1089/cyber.2020.0154
10. Jones E.E., Pittman T.S. Toward a General Theory of Strategic Self-Presentation. *Psychological perspectives on the Self*. Ed. Jerry Suls. Hillsdale: Erlbaum, 1993.

REFERENCES

1. Dzetsina A.V., Toropov P.B. Oprosnik "Samoprezentatsiya molodezhi" [Self-presentation of Youth]. Available at: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd47TrSNHwGc1A3gJwTDq7Ene_B6aQGIBKsyfX7p9pvoaEsbG/viewform?usp=preview (date of the Application: 12.08.2025). (in Russian).
2. Mikhaylova E.V. Obuchenie samoprezentatsii: ucheb. posobie [Self-presentation training: textbook]. Moscow: HSE Publishing House, 2007. (in Russian).
3. Ovcharova R.V. Samoprezentatsiya lichnosti podrostkov i yunoshey v sotsial'noy seti [Self-presentation of the Personality of Adolescents and Young Men on a Social Network]. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*. 2021. No. 3 (83). P. 74–79. (in Russian).
4. Pikuleva O.A. Psikhologicheskaya mnogoznachnost' ponyatiya "samoprezentatsiya lichnosti" i sovremennye nauchnye podkhody k ponimaniyu ego sodержaniya [Psychological Polysemy of the Concept of "Personality Self-Presentation" and Modern Scientific Approaches to Understanding Its Content]. *Social Psychology and Society*. 2013. No. 2. P. 21–34. (in Russian).
5. Pikuleva O.A. Psikhologiya samoprezentatsii lichnosti: monografiya [Psychology of personality self-presentation]. Moscow: INFRA-M, 2023. 320 p. (in Russian).
6. Urusova E.A. Individual'nost' i samoprezentatsiya: lichnost' kak ob'ekt i sub'ekt potrebleniya v sovremennom obshchestve [Individuality and Self-Presentation: Personality as an Object and Subject of Consumption in Modern Society]. *Bulletin of Perm University. Philosophy. Psychology. Sociology*. 2019. No. 1. P. 75–82. (in Russian).
7. Claire W., Talbot C.V., Scott G.G. Online self-presentation: Psychological predictors and outcomes. *Telematics and Informatics Reports*. June 2024. Vol. 14. DOI: 10.1016/j.teler.2024.100147
8. Donelson R.F. The Social Psychology of Self-Presentation. *PsycCritiques*. April 1990. Vol. 35 (4). DOI: 10.1037/028486
9. Fullwood C., Wesson C., Chen-Wilson J., Keep M., Asbury T., Wilsdon L. If the Mask Fits: Psychological Correlates with Online Self-Presentation Experimentation in Adults. *Cyberpsychol Behav Soc Netw*. 2020. Vol. 23 (11). P. 737–742. DOI: 10.1089/cyber.2020.0154
10. Jones E.E., Pittman T.S. Toward a General Theory of Strategic Self-Presentation. *Psychological perspectives on the Self*. Ed. Jerry Suls. Hillsdale: Erlbaum, 1993.

Поступила в редакцию: 30.10.2025

Поступила после рецензирования: 21.11.2025

Поступила к публикации: 02.12.2025

Received: 30.10.2025

Revised: 21.11.2025

Accepted: 02.12.2025

Соловьева В.А.,

*Саратовский государственный медицинский университет имени В.И. Разумовского,
Саратовский национальный исследовательский государственный
университет имени Н.Г. Чернышевского*

Клоктунова Н.А., Барсукова М.И., Городецкая Л.В.,

Саратовский государственный медицинский университет имени В.И. Разумовского

Вторцева Е.С.,

свободный исследователь



СОЛОВЬЕВА ВАЛЕНТИНА АЛЕКСАНДРОВНА

Российская Федерация, город Саратов

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, образовательных технологий и профессиональной коммуникации, Саратовский государственный медицинский университет имени В.И. Разумовского Минздрава России, доцент кафедры материаловедения, технологии и управления качеством, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского. Сфера научных интересов: когнитивные особенности обучающихся, критическое мышление и эмоциональный интеллект студентов. Автор более 80 опубликованных научных работ. Электронная почта: v.a.solovyova@gmail.com

VALENTINA A. SOLOVYOVA

Saratov, Russian Federation

Ph.D. of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy, Educational Technologies and Professional Communication, V.I. Razumovsky Saratov State Medical University, Associate Professor at the Department of Materials Science, Technology and Quality Management, Saratov State University. Research interests: cognitive characteristics of students, critical thinking and emotional intelligence of students. Author of more than 80 published scientific works. E-mail address: v.a.solovyova@gmail.com



КЛОКТУНОВА НАТАЛЬЯ АНАТОЛЬЕВНА

Российская Федерация, город Саратов

кандидат социологических наук, доцент, проректор по учебной работе, заведующий кафедрой педагогики, образовательных технологий и профессиональной коммуникации, Саратовский государственный медицинский университет имени В.И. Разумовского Минздрава России. Сфера научных интересов: управление образовательной организацией, методика преподавания в высшей школе. Автор более 100 опубликованных научных работ. Электронная почта: kloktunova@sgmu.ru

NATALIA A. KLOKTUNOVA

Saratov, Russian Federation

Ph.D. of Sociological Sciences, Docent, Vice-Rector for Academic Affairs, Head of the Department of Pedagogy, Educational Technologies and Professional Communication, V.I. Razumovsky Saratov State Medical University. Research interests: management of educational organizations, teaching methods in high school. Author of more than 100 published scientific works. E-mail address: kloktunova@sgmu.ru



БАРСУКОВА МАРИНА ИГОРЕВНА

Российская Федерация, город Саратов

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики, образовательных технологий и профессиональной коммуникации, Саратовский государственный медицинский университет имени В.И. Разумовского Минздрава России. Сфера научных интересов: речевая коммуникация, медицинский дискурс, профессиональная коммуникация врача, вопросы культуры речи. Автор более 90 опубликованных научных работ. Электронная почта: bars.mi@mail.ru

MARINA I. BARSUKOVA

Saratov, Russian Federation

Ph.D. of Philological Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Pedagogy, Educational Technologies and Professional Communication, V.I. Razumovsky Saratov State Medical University. Research interests: speech communication, medical discourse, professional communication of physician, culture of speech' questions. Author of more than 90 published scientific works. E-mail address: kloktunova@sgmu.ru

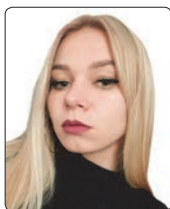
**ГОРОДЕЦКАЯ ЛАРИСА ВЛАДИМИРОВНА**

Российская Федерация, город Саратов

кандидат медицинских наук, доцент кафедры акушерства, гинекологии и репродуктологии, Саратовский государственный медицинский университет имени В.И. Разумовского Минздрава России. Сфера научных интересов: качество образования, совершенствование обучения в медицинском университете, акушерство и гинекология. Автор более 20 опубликованных научных работ. Электронная почта: lara.lysenko.1971@mail.ru

LARISA V. GORODETSKAYA

Ph.D. of Medical Sciences, Associate Professor at the Department of Obstetrics, Gynecology and Reproductology, V.I. Razumovsky Saratov State Medical University. Research interests: quality of education, improvement of medical education, obstetrics and gynecology. Author of more than 20 published scientific works. E-mail address: lara.lysenko.1971@mail.ru

**ВТОРЦЕВА ЕКАТЕРИНА СЕРГЕЕВНА**

Российская Федерация, город Саратов

свободный исследователь, бакалавр. Сфера научных интересов: управление качеством образования, имидж образовательных организаций. Электронная почта: vtorceva.yandex@gmail.com

EKATERINA S. VTORCEVA

Saratov, Russian Federation

Freelance researcher, bachelor's degree. Research interests: quality management of education, image of educational organizations: quality management, image of educational organizations. E-mail address: vtorceva.yandex@gmail.com

Развитие имиджа кафедры медицинского университета

Аннотация. Рассматривается понятие «имидж» организации, характеристики и функции имиджа. Охарактеризована деятельность кафедры педагогики, образовательных технологий и профессиональной коммуникации Саратовского государственного медицинского университета имени В.И. Разумовского. Оценивается ее работа в контексте общего вектора развития университета. Для развития имиджа кафедры определена ее корпоративная идентичность: сформулированы ценности, миссия и видение, а также определены цели в области качества. Цели сформулированы по результатам бенчмаркинга сайтов подобных кафедр для нескольких медицинских вузов, SWOT-анализа деятельности кафедры; на основе существующих внутренних документов вуза. Предлагается перечень мер, способствующих развитию позитивного имиджа, обеспечивающего эффективную работу вуза и являющегося дополнительным ресурсом управления образовательным учреждением.

Ключевые слова: развитие имиджа кафедры, медицинский вуз, корпоративная идентичность, ценности, миссия, видение и цели деятельности.

Для цитирования: Соловьева В.А., Клоктунова Н.А., Барсукова М.И., Городецкая Л.В., Вторцева Е.С. Развитие имиджа кафедры медицинского университета // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 180–188. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.180

Abstract. The concept of the “image” of an organization, the characteristics and functions of the image are considered. The article describes the activities of the Department of Pedagogy, Educational Technologies and Professional Communication of Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky. Her work is evaluated in the context of the general vector of the university’s development. To develop the image of the department, its corporate identity has been defined: values, mission and vision have been formulated, as well as quality objectives. The goals are formulated based on the results of benchmarking the websites of similar departments for several medical universities, a SWOT analysis of the department’s activities; based on existing internal documents of the university. A list of measures is proposed to promote the development of a positive image that ensures the effective operation of the university and is an additional resource for the management of an educational institution.

Keywords: image development of the department, medical university, corporate identity, values, mission, vision and goals of activity.

For citation: Solovyova V.A., Kloktunova N.A., Barsukova M.I., Gorodetskaya L.V., Vtorceva E.S. Development of a Department of the Medical University’s Image. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 180–188. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.180



Саратовский государственный медицинский университет имени В.И. Разумовского

Введение. В современном мире имидж организации определяет ее успешность, вероятность закрепления на рынке [12]. Это утверждение справедливо и для учреждений высшего образования. Развитие имиджа для них важно в связи с серьезной конкурентной борьбой между университетами, уменьшением количества контрольных цифр приема, заинтересованностью в их увеличении только для тех вузов, которые смогли войти в стратегическую программу России «Приоритет 2030», сокращением финансирования образовательных организаций. Можно предположить, что чем лучше репутация у образовательного учреждения, тем более оно конкурентоспособно. Согласно выводам Н.А. Тураниной, «репутационные характеристики неразрывно связаны с формированием имиджа образовательной организации в целом и ее отдельно взятых структурных подразделений» [11]. Также можно высказать гипотезу о том, что имидж одной из кафедр вуза будет влиять на репутацию всей организации – развивая имидж кафедры, можно совершенствовать имидж университета. Позитивный имидж будет напрямую влиять на качество образования [7].

Цель проводимой нами работы – определение возможных путей развития имиджа кафедры педагогики, образовательных технологий и профессиональной коммуникации Саратовского государственного медицинского университета имени В.И. Разумовского Минздрава России (далее – СГМУ).

Ход и результаты исследования. Вопросы имиджа рассматриваются имиджелогией и маркетингом и являются важными для специалиста, решающего задачи управления качеством на уровне организации. Хороший имидж способствует лучшему соблюдению организацией семи принципов менеджмента качества, описанных в стандартах серии ISO (International Organization for Standardization, ИСО) 9000:

- ориентация на потребителя – потребителю важно, каков образ предприятия (организации); на данный момент наблюдается тенденция выбора организаций,

имеющих социальную ориентированность, решающих вопросы экологии и обеспечивающих безопасность сотрудников на предприятии (то есть внедривших у себя интегрированную систему менеджмента);

- лидерство – определение стратегии и курса развития организации обеспечивается путем формирования позитивного образа среди стейкхолдеров;
- улучшения, которые могут и должны касаться совершенствования имиджа организации; их наличие в программе ее развития является бесспорным преимуществом и дальновидным решением руководства;
- взаимодействие людей – сотрудники будут лучше вовлекаться в работу, чувствовать радость от нее, если они гордятся организацией, ее образом и результатами работы;

- менеджмент взаимоотношений – отношения со стейкхолдерами будут выстраиваться легче, если имидж организации в их глазах позитивен, в таком случае большее количество людей и внешних учреждений будут соглашаться на совместную деятельность;
- процессный подход – работа по развитию имиджа может быть одним из вспомогательных процессов организации;

- принятие решений, основанных на фактах – принимать решения о развитии компании важно с учетом мнений потребителей и иных стейкхолдеров, их отношения к организации; это позволит учитывать дополнительные риски и возможности компании.

Имидж – это образ, целенаправленно созданный для того, чтобы оказывать влияние (эмоциональное, психологическое) на стейкхолдеров. К целям его формирования могут быть отнесены популяризация, реклама предприятия (организации). Важные характеристики имиджа:

- меняется со временем, подстраиваясь под запросы заинтересованных сторон;

- достаточно хрупкий – позитивный имидж сложно формировать, и одно негативное событие может перечеркнуть результаты многолетней работы;

- при его создании работают общие для разных областей человеческого знания законы [6].

Социальный заказ и повестка сильно влияют на имидж и соответствующие паттерны, которые развивает организация.

У имиджа можно выделить две важные функции:

- описательная или информационная: по сути, это тот образ, «имаго», который уже имеется в мышлении у людей, являющихся целевыми группами, стейкхолдерами для организации;

- оценочная – мнение об организации, оценки и эмоции, которые образ вызывает у стейкхолдера [5].

Фундаментом создания позитивного имиджа служит философия бизнеса – его миссия, ценности, принципы [4].

Проанализируем, как можно развивать имидж кафедры медицинского университета на примере кафе-

дры педагогики, образовательных технологий и профессиональной коммуникации.

Опишем некоторые аспекты деятельности кафедры.

Учебная работа: участие в реализации программ бакалавриата, специалитета, магистратуры, ординатуры и системы дополнительного профессионального образования (далее – ДПО). На кафедре обучают по таким программам повышения квалификации как «Педагог профессионального образования», «Информационные технологии в науке и образовании», «Коммуникативные технологии в практике врача», «Инклюзивное образование в высшей школе», «Психосберегающие технологии в педагогической деятельности преподавателя высшей школы»; а также по программе профессиональной переподготовки «Преподаватель высшей школы».

Научная деятельность осуществляется по трем направлениям: «Педагогическое обеспечение учебной деятельности», «Информационные технологии в педагогическом процессе медицинского вуза», «Коммуникативные аспекты профессиональной деятельности врача и педагога». Ежегодно кафедра организует и проводит Международные научно-практические конференции «Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы» и «Всемирный день качества».

На кафедре создан и активно функционирует студенческий научный кружок, члены которого выполняют исследования по основным направлениям работы кафедры («Моделирование педагогических ситуаций в профессиональной деятельности врача», «Использование информационных технологий в профессиональной деятельности», «Коммуникативные тактики и стратегии в медико-педагогическом дискурсе»), пишут тезисы и статьи, готовят доклады для конференций.

С 2024 года СГМУ участвует в программе «Приоритет-2030». Стратегическая цель университета – создание новой модели образовательной практики, направленной на формирование и развитие человеческого капитала: высококвалифицированных профессионалов, способных создавать, внедрять и применять востребованные отраслью и обществом технологии здоровья.

Для формирования имиджа кафедры университета нами проведен анализ с помощью инструментов управления качеством (бенчмаркинг, SWOT-анализ), осуществлен выбор оптимальных для развития общего курса университета ценностей, миссии, видения, а также формулировка целей в области качества на основе выполненного исследования. Ниже представлены результаты выполненной работы.

В рамках проведения бенчмаркинга проанализирована информация, размещенная на сайтах меди-

цинских университетов о функционировании кафедр схожей направленности. Рассмотрены университетские кластеры «Нижевожский»: Самарский, Башкирский, Оренбургский государственные медицинские университеты (далее – СамГМУ, БГМУ, ОрГМУ) и СГМУ; три ведущих медицинских вуза России: Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет имени академика И.П. Павлова (далее – СПбГМУ), Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова (далее – РНИМУ), Первый МГМУ имени И.М. Сеченова Минздрава России (далее – 1-й МГМУ). Результаты проведенного сравнения представлены в Таблице 1.

На сайте СамГМУ вместо термина «воспитательная работа» используется термин «внеучебная работа».

По результатам выполненного нами бенчмаркинга можно сделать вывод о том, что структура информации, предоставляемой на сайте университета, в основном совпадает у разных вузов. Однако имеются разные варианты улучшения представленного контента. Может быть использован позитивный опыт коллег. Так, у СамГМУ есть ссылки на страницу кафедры в разных социальных сетях, БГМУ выкладывает в свободный доступ отчеты по учебно-воспитательной работе, результаты самообследования кафедры. Это позволяет заинтересованным сторонам лучше узнать, как организована деятельность кафедры, воспринимать ее как более прозрачную, вызывающую больше доверия. Интересными оказались пункты:

- «Взгляд в будущее» (СамГМУ), суть которого – перспективное видение кафедрой своего будущего и общих планов;
- «Достижения кафедры» (СПбГМУ), где размещены сертификаты, грамоты сотрудников.

Данные идеи также помогают формировать более привлекательный имидж кафедры.

Далее представим результаты SWOT-анализа деятельности кафедры, основанного на использовании данных бенчмаркинга, отчетов о самообследовании, научной и учебно-воспитательной работе кафедры за 2024 год, итогов опроса студентов, информации в поисковых агрегаторах по запросу «отзывы СГМУ кафедра педагогики...» (см. Таблицу 2).

Остановимся подробнее на угрозах. Полагаем, что контрольные цифры приема пока снижаться не будут – согласно статистическим данным, в России потребность во врачах составит 68 тыс. специалистов в течение пяти лет [3]. В случае пандемии главным фактором продолжения успешной работы станет умение преподавателей использовать цифровые технологии. Этим определяется важность обучения сотрудников по данному направлению.

Таблица 1

Бенчмаркинг кафедр медицинских университетов, занимающихся педагогикой и профессиональной коммуникацией

Пункт сравнения	СГМУ	СамГМУ	БГМУ	ОрГМУ	СПбГМУ	РНИМУ	1-й МГМУ
Названия аналогичных кафедр	педагогика, образовательных технологий и профессиональной коммуникации	педагогика и цифровой дидактики	педагогика и психологии	управления, менеджмента качества и цифровых технологий в здравоохранении	педагогика и психологии, факультет послевузовского образования	педагогика и педагогической психологии	педагогика и медицинской психологии
Режим работы	-	+	-	-	-	-	-
Контактные данные	+	+	+	+	+	+	-
Положение о кафедре	-	+	-	+	-	+	-
История кафедры	+	+	+	-	+	+	+
Кадровый состав	+	+	+	+	+	+	+
Преподавательская деятельность	+	+	+	-	-	-	-
Научная деятельность	+	+	+	-	+	-	+
Воспитательная работа	+	+	+	-	+	-	-
Студенческий научный кружок	+	+	-	-	-	+	-
Взгляд в будущее	-	+	-	-	-	-	-
Ссылка на социальные сети	-	+ (ВК, Telegram, rutube, одноклассники)	-	-	-	-	-
Достижения кафедры	-	-	+	-	+	-	-
Материально-техническое обеспечение	-	+	-	+	-	-	-
Международное сотрудничество	-	-	-	-	+	-	-
Информация для обучающихся	-	-	-	-	+	+	+
Фотогалерея	+	-	-	-	-	-	+
ДПО	-	-	-	-	+	-	+
Иллюстративный материал, сопровождающий текст	+	-	+	-	-	-	+
Структуризация сайта	+	+	+	+	+	-	+

Примечание: «-» – нет информации на сайте, «+» – информация представлена в полном объеме.

SWOT-анализ деятельности кафедры

Сильные стороны кафедры (S – Strengths)	Слабые стороны кафедры (W – Weaknesses)
<p>Разносторонность направлений работы кафедры. Высокая оценка работы педагогов студентами (по результатам анализа опроса, средний балл для большинства преподавателей – 9 из 10). Непрерывное повышение квалификации сотрудников (минимум раз в три года, некоторые из сотрудников – ежегодно). Большой объем воспитательной работы, осуществляемой сотрудниками кафедры. Проведение занятий по дисциплине «Профессиональная коммуникация» на английском и французском языках. Высокие оценки студентов на экзаменах, проводимых кафедрой. Доступ обучающихся к электронным библиотечным ресурсам кафедры. Наличие нескольких страниц о работе студентов на кафедре в социальных сетях (о работе студенческого научного кружка по педагогике, проектах в рамках реализации Федеральной программы «Обучение служением»). Ежегодной проведение двух Международных конференций (отчет о научной работе). Подготовка сотрудники пособий, получивших гриф Координационного совета Минздрава России (отчет об учебно-воспитательной работе). Победа двух сотрудников кафедры на российских конкурсах педагогического мастерства, что подчеркивает их компетентность. Наличие обратной связи от обучающихся за все годы работы кафедры. Красочная, хорошо структурированная страница кафедры на официальном сайте университета (много фотографий, описание успехов обучающихся, участвующих в студенческом научном обществе, выделены разделы, текст не идет сплошным полотном)</p>	<p>Отсутствуют миссия, видение, ценности кафедры. Отсутствие грантов у сотрудников кафедры, а также обучающихся (отчет о научной работе кафедры). Невысокий уровень оценки студентами качества материально-технического обеспечения кафедры (по результатам опроса, средний бал – 6,7 из 10). Отдельные низкие оценки опрошенными одного из преподавателей (он же редко повышает свою квалификацию). Низкий объем получаемых средств от научно-исследовательской и опытно-конструкторской работы (далее – НИОКР). Занятия на иностранных языках ведут только два преподавателя кафедры. На сайте размещена неактуальная информация о кафедре. Только 15 % сотрудников кафедры моложе 35. Отсутствие публикаций у сотрудников в базах данных Web of Science, Scopus за 2024 год. В поисковых системах Yandex, Google не обнаружены отзывы о работе кафедры. Отсутствуют основные профессиональные образовательные программы, разработанные кафедрой (отчет об учебно-воспитательной работе кафедры за все годы работы). Незначительно количество студентов – призеров конкурсов и олимпиад (отчет об учебно-воспитательной работе кафедры за все годы работы). Нет ссылок на страницы в социальных сетях, которые ведутся сотрудниками в рамках реализации основных направлений работы. Не представлены учебные материалы для обучающихся; описание взгляда в будущее; информация о ДПО; раздел «Достижения кафедры». Отсутствие связей с другими университетами – сетевого и международного сотрудничества</p>
Возможности кафедры (O – Opportunities)	Угрозы, актуальные для кафедры (T – Threats)
<p>Участие в грантовых исследованиях. Определение миссии, видения, ценностей кафедры. Повышение квалификации сотрудника, у которого низкие оценки студентов. Открытие новых специальностей, для которых кафедра могла бы стать выпускающей. Повышение объема финансовых средств от деятельности кафедры: разработка платных курсов повышения квалификации для сотрудников других университетов. Подготовка сотрудников кафедры к ведению занятий на иностранных языках. Обновление информации на сайте: включение полезной для студентов учебно-методической информации, описания достижений кафедры, направлений развития. Размещение на сайте информации о ДПО и результатах по данному направлению работы. Создание страниц кафедры в VK, Telegram, размещение ссылок на них на официальной странице кафедры на сайте университета</p>	<p>Возможность новой пандемии. Вероятность усиления военной угрозы, из-за чего деятельность вузов будет приостановлена или часть контингента будут мобилизована. Дефолт в экономике, из-за чего потенциальные абитуриенты не смогут учиться на коммерческих направлениях. Снижение контрольных цифр приема из-за уменьшения потребности в медицинских кадрах в регионе и стране</p>

При усилении военной угрозы значимой может стать готовность членов кафедры к оказанию первой медицинской помощи (в 2022 году весь профессорско-преподавательский состав принял участие в курсах повышения квалификации по соответствующему направлению).

Для успешной работы кафедры и совершенствования ее имиджа необходимо иметь общее представление о смысле ее существования и векторе развития, что хорошо прослеживается в миссии, видении и ценностях. Данные положения пока не сформулированы. Потому первым шагом по развитию имиджа рассматриваемого структурного подразделения стала формулировка таких положений на основе определений, разработанных для университета.

Видение СГМУ. Стратегически Университет видит себя входящим в число лучших мировых медицинских школ к 2030 году.

Видение кафедры. Представление о будущем идеальном состоянии подразделения должно соотноситься с видением университета, способствовать достижению обозначенной в нем цели. Анализ деятельности кафедры позволил сформулировать для нее следующее видение: стратегически кафедра представляет собой сплоченный трудовой коллектив, формирующий и реализующий лучшие научно обоснованные практики по развитию гуманистического сознания у будущих медицинских работников.

Как выявлено в проведенных нами ранее исследованиях, развитые навыки коммуникации, нацеленность на служение, гуманизм – это то, что помимо постановки диагноза и лечения хотят люди от врача и других медицинских сотрудников, [1; 2; 9]. Именно это направление может стать основополагающим для кафедры с учетом ее профиля. Обозначенные характеристики как якоря карьеры снижают уровень депрессивности у будущих медиков, что повышает вероятность качественного выполнения ими своих служебных обязанностей [8] и значимость результатов работы кафедры в длительной временной перспективе. Главное в подобной формулировке – это сплоченность коллектива. Это будет характеризовать успешность управленческих решений, а также создание новых подходов в образовании и их реализацию, отражать два аспекта работы профессорско-преподавательского состава – научный и образовательный.

Таким образом, в предложенной формулировке видения кафедры присутствует как идейная направленность, так и целеполагание для руководства – заведующего кафедрой, завучей и ответственных за отдельные виды деятельности сотрудников.

Миссия СГМУ. Миссия Университета заключается в формировании и воспитании целостного медицинского сообщества посредством обучения и просвещения будущих медицинских специалистов с исполь-

зованием лучшего мирового опыта, в пробуждении духа познания и посвящении себя служению людям путем облегчения их страданий.

Миссия кафедры, как ее философия и предназначение, заключается в воспитании врачей будущего – адаптивных, реализующих сотрудничество в коммуникации, успешно передающих свои знания всем заинтересованным лицам с учетом особенностей их мышления.

Миссия отражает работу, которую кафедра выполняет для целевой аудитории – студентов, а также иных заинтересованных сторон – в том числе государства и общества. В миссии отражены все три основных направления работы кафедры – педагогическое (передача знаний), коммуникативное (сотрудничество в коммуникации), информационное (адаптивность).

Ценности СГМУ. Величайшими ценностями признаются здоровье и личность обучающихся и сотрудников, академическая свобода и рост репутации, всесторонняя поддержка передовых знаний, инноваций и творчества, укрепление духа конкуренции и критического мышления.

Ценности кафедры. Помимо общих ценностей для всех подразделений СГМУ, выделим саморазвитие, креативность, научное мышление, сотрудничество, гуманизм.

Девиз СГМУ: знание и наследие.

Девиз кафедры: Docendo discimus (от лат. – обучая мы учимся). Мы выбрали такой девиз, потому что изначальная цель создания кафедры – в педагогическом сопровождении образовательного процесса в медицинском вузе.

Руководство СГМУ в 2025 году приняло решение об изменении правил формулировки сотрудниками университета целей в области качества. Ранее каждое структурное подразделение вуза формулировало цели на год, теперь каждый сотрудник обозначает свои собственные цели, которые должны согласовываться с программой развития университета в рамках реализации проекта «Приоритет-2030».

Инструментом оценки достижения годовых целей и задач работника является показатель OKR («Objectives and key results» – цели и ключевые результаты), который позволит сотрудникам внести вклад в достижение глобальных целей развития Университета, способствуя концентрации на стратегически важном результате. В рамках данной работы для улучшения имиджа кафедры с учетом результатов SWOT-анализа, стратегии развития вуза «Приоритет-2030» были сформулированы примерные цели, которые сотрудники могут выбрать и адаптировать для себя.

В Таблице 3 приведены примеры целей с указанием пункта программы развития университета в рамках реализации проекта «Приоритет-2030».

Примеры целей сотрудников кафедры педагогики, образовательных технологий и профессиональной коммуникации на учебных год

Примерная формулировка цели	Пункт программы «Приоритет-2030»
Разработка модуля для микрообучения «Профессиональная коммуникация стоматолога с ребенком до трех лет»	Внедрение методов микрообучения путем создания образовательного контента в виде коротких учебных модулей (12–36 ч)
Обеспечение доли обучающихся, сдающих дисциплину «Основы управления качеством в медицине» на «отлично» и «хорошо», от 50% в 2025–2026 учебном году.	Увеличение доли обучающихся с оценкой уровня знаний на «хорошо» и «отлично» до 35 % (к 2026 году), 40 % (к 2029 году), до 50 % (к 2033 году)»
Написание и отправка до конца 2025 года статьи в журнал по теме «Сотрудничество как коммуникативная модель в медицине», индексируемый в международной реферативной базе данных	Увеличение количества публикаций сотрудников и обучающихся университета в международных реферативных базах данных в 1,5 раза
Проведение конкурса студенческих научных работ на базе кафедры в 2025 году	Создание ситуации успеха и повышение внутренней конкуренции
Подготовка совместно со студентами в 2025 году проекта «Модель профессиональной коммуникации врача с пациентом» для конкурса Росмолодежь.Гранты	Рост числа обучающихся, вовлеченных во внеучебную деятельность с 30 % в 2023 году до 95 % в 2033 году
Прохождение в 2025 году повышения квалификации по программе «Инклюзивные практики в образовании»	Общий рост квалификации и создание ядра высококвалифицированных сотрудников
Написание в 2025 году не менее 10 информационных постов в социальных сетях об успехах профессиональной деятельности со ссылкой на официальные каналы университета	Продвижение бренда университета
Участие в 2025 году не менее чем в трех профессиональных мероприятиях (конференциях, семинарах, стажировках) по методике «Обучение служением»	Рост участия в профессиональных мероприятиях
Научное руководство в 2025 году написанием магистерских диссертаций трех магистрантов	Подготовка магистрантов к выпуску

Отметим, что примерные цели, которые мы сформулировали, соответствуют методике постановки целей SMART.

Заключение. На основе проделанной работы нами определены пути дальнейшего совершенствования имиджа кафедры педагогики, образовательных технологий и профессиональных коммуникаций:

- открытие новых специальностей, связанных с медициной и педагогикой, для которых кафедра могла бы стать выпускающей (например, «Коррекционная педагогика», программы бакалавриата и магистратуры).
- поступление сотрудников кафедры, не имеющих научной степени, в аспирантуру, кандидатов наук – в докторантуру;
- разработка курсов повышения квалификации, которые могут быть на коммерческой основе предложены сотрудникам других университетов;
- создание тематического сообщества в социальных сетях (Rutube, VK, OK, Telegram) с целью информирования всех заинтересованных сторон об успехах кафедры;
- размещение на страницах кафедры на сайте вуза учебных материалов для студентов, рекомендуемых пособий, публикаций сотрудников;

- выделение на страницах кафедры подразделов «Взгляд в будущее», «Достижения кафедры»;
- размещение на стендах кафедры и сайте университета информации о философии кафедры;
- активизация научно-исследовательской работы, осуществляемой на коммерческой основе, что позволит повысить один из самых сложно достижимых показателей эффективности работы структурного подразделения;
- развитие сетевого сотрудничества с другими кафедрами, а также программ академического обмена с различными вузами, в том числе зарубежными (например, это может быть чтение лекций онлайн);
- обучение сотрудников в сфере информационных технологий, искусственного интеллекта.

Ориентация на данные изменения будет способствовать улучшению качества деятельности кафедры, повышению мотивированности студентов [10] и иных стейкхолдеров. Устойчивый позитивный имидж можно рассматривать как важное условие эффективности работы вузов и как дополнительный ресурс управления образовательным учреждением, его развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барсукова М.И., Шешнева И.В., Рамазанова А.Я. Рискогенность общения врача и пациента: коммуникативный аспект // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 3 (76). С. 486–487.
2. Бугаева И.О., Клоктунова Н.А., Барсукова М.И., Кудашева З.Э. Влияние речевого поведения на социальную роль и профессиональный статус врача // Медицинская наука и образование Урала. 2022. Т. 23, № 4 (112). С. 164–169.
3. В РФ потребность во врачах составит 68 тыс. специалистов в течение пяти лет / Информационное агентство ТАСС. URL: <https://tass.ru/ekonomika/23004965> (дата обращения: 15.09.2025).
4. Гладкова М.В. Имидж современной образовательной организации: понятие, структурные компоненты, формирование // Modern Economy Success. 2022. № 6. С. 38–43.
5. Гладкова М.В. Корпоративный имидж: стратегический и тактический аспекты // Донецкие чтения 2023: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: материалы VIII Международной научной конференции. Донецк, 2023. С. 233–235.
6. Григорьев Н.Ю., Яшникова А.В. Имиджология как наука: основные понятия и классификация имиджа // Актуальные вопросы теории и практики современных научных исследований: сборник статей международной научной конференции. Санкт-Петербург, 2023. С. 10–12.
7. Клоктунова Н.А., Соловьева В.А. Многозначность и поликонцептуальность понятия «качество образования» // Высшее образование сегодня. 2017. № 11. С. 12–15. DOI: 10.25586/RNU.HET.17.11.P.12
8. Князев Е.Б., Соловьева В.А., Сергеев А.С., Барсукова М.И., Рамазанова А.Я., Иноземцева Н.П., Долгова Л.В. Депрессивное настроение и якоря карьеры у российских студентов-медиков // Интеграция образования. 2023. Т. 27, № 2 (111). С. 309–324.
9. Кочеткова Т.В., Барсукова М.И., Ремпель Е.А., Рамазанова А.Я. Медицинский дискурс: специфика профессиональной коммуникации врача // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 3 (70). С. 466–467.
10. Соловьева В.А., Клоктунова Н.А., Барсукова М.И., Буланова Д.В., Кузьмин А.М. Комплексный подход к формированию академической мотивации у студентов // Высшее образование сегодня. 2025. № 1. С. 50–58. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.01.P.050
11. Туранина Н.А., Малышева М.С. Имиджевая политика как отражение уровня корпоративной культуры кафедры современного вуза // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7, № 5. С. 510–515.
12. Чубукова Л.В. Стратегическое управление имиджем промышленного предприятия в условиях конкуренции: дис. ... канд. эконом. наук. Ижевск, 2007. 182 с.

REFERENCES

1. Barsukova M.I., Sheshneva I.V., Ramazanova A.Ya. Riskogenost' obshcheniya vracha i pacienta: kommunikativnyj aspekt [Riskiness of communication between doctor and patient: communicative aspect]. *World of science, culture, education*. 2019. No. 3 (76). P. 486–487. (in Russian).
2. Bugaeva I.O., Kloktunova N.A., Barsukova M.I., Kudasheva Z.E. Vliyanie rechevogo povedeniya na social'nuyu rol' i professional'nyj status vracha [The influence of speech behavior on the social role and professional status of a doctor]. *Medical Science and Education of the Urals*. 2022. Vol. 23, No. 4 (112). P. 164–169. (in Russian).
3. V RF potrebnost' vo vrachah sostavit 68 tys. specialistov v techenie pyati let [In the Russian Federation, the need for doctors will amount to 68 thousand specialists within five years]. *TASS News Agency*. Available at: <https://tass.ru/ekonomika/23004965> (date of the Application: 15.09.2025). (in Russian).
4. Gladkova M.V. Imidzh sovremennoj obrazovatel'noj organizacii: ponyatie, strukturnye komponenty, formirovanie [Image of a modern educational organization: concept, structural components, formation]. *Modern Economy Success*. 2022. No. 6. P. 38–43. (in Russian).
5. Gladkova M.V. Korporativnyj imidzh: strategicheskij i takticheskij aspekty [Corporate image: strategic and tactical aspects]. *Donetsk readings 2023: education, science, innovation, culture and challenges of our time: materials of the VIII International scientific conference*. Donetsk, 2023. P. 233–235. (in Russian).
6. Grigoriev N.Yu., Yashnikova A.V. Imidzhologiya kak nauka: osnovnye ponyatiya i klassifikaciya imidzha [Imageology as a science: basic concepts and classification of image]. *Actual issues of theory and practice of modern scientific research: collection of articles from the international scientific conference*. Saint Petersburg, 2023. P. 10–12. (in Russian).
7. Kloktunova N.A., Solovyova V.A. Mnogoznachnost' i polikonceptual'nost' ponyatiya "kachestvo obrazovaniya" [Polysemanticity and polyconceptuality of the concept of "quality of education"]. *Higher education today*. 2017. No. 11. P. 12–15. (in Russian). DOI: 10.25586/RNU.HET.17.11.P.12
8. Knyazev E.B., Solovyova V.A., Sergeev A.S., Barsukova M.I., Ramazanova A.Ya., Inozemtseva N.P., Dolgova L.V. Yakor'ya kar'ery i depressivnoe nastroyenie u rossijskih studentov-medikov [Career Anchors and Depressive Mood in Russian Medical Students]. *Integration of education*. 2023. Vol. 27. No. 2. P. 309–324. (in Russian).
9. Kochetkova T.V., Barsukova M.I., Rempel E.A., Ramazanova A.Ya. Medicinskij diskurs: specifika professional'noj kommunikacii vracha [Medical discourse: specifics of professional communication of a doctor]. *World of science, culture, education*. 2020. No. 3 (70). P. 466–476. (in Russian).
10. Solovyova V.A., Kloktunova N.A., Barsukova M.I., Bulanova D.V., Kuzmin A.M. Kompleksnyj podhod k formirovaniyu akademicheskoy motivacii u studentov [An integrated approach to the formation of academic motivation among student]. *Higher education today*. 2025. No. 1. P. 50–58. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.01.P.050
11. Turanina N.A., Malysheva M.S. midzhevaya politika kak otrazhenie urovnya korporativnoj kul'tury kafedry sovremenogo vuza [Image policy as a reflection of the level of corporate culture of the department of a modern university]. *Pedagogy. Theory and practice issues*. 2022. Vol. 7, No. 5. P. 510–515. (in Russian).
12. Chubukova L.V. trategicheskoe upravlenie imidzhem promyshlennogo predpriyatiya v usloviyah konkurencii [Strategic management of the image of an industrial enterprise in a competitive environment. Ph.D. of Economic Sciences Thesis]. Izhevsk, 2007. 182 p. (in Russian).

Поступила в редакцию: 11.11.2025

Received: 11.11.2025

Поступила после рецензирования: 02.12.2025

Revised: 02.12.2025

Поступила к публикации: 15.12.2025

Accepted: 15.12.2025

*Минникаева Н.В.,
Северо-Западный институт управления Российской академии народного хозяйства
и государственной службы при Президенте Российской Федерации,
Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма*



МИННИКАЕВА НАТАЛЬЯ ВИКТОРОВНА

Российская Федерация, Санкт-Петербург

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры и спорта, Северо-Западный институт управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, доцент кафедры адаптивной физической культуры, Поволжский государственный университет физической культуры. Сфера научных интересов: оздоровительная физическая культура. Автор более 100 опубликованных научных работ. SPIN-код 3897-1457. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5216-0976>. Электронная почта: minnikaeva@yandex.ru

NATALIA V. MINNIKAEVA

Saint Petersburg, Russian Federation

Ph.D. of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Physical Education and Sports, North-Western Institute of Management of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Associate Professor at the Department of Adaptive Physical Education, Volga Region State University of Physical Culture, Sports and Tourism. Research interests: recreational physical education. Author of more than 100 published scientific works. SPIN-код 3897-1457. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5216-0976>. E-mail address: minnikaeva@yandex.ru

Роль цифровых ресурсов в повышении мотивации обучающихся специальных медицинских групп к участию в физкультурно-оздоровительной деятельности

Аннотация. Рассмотрена специфика вовлечения в физкультурно-оздоровительную деятельность студентов специальных медицинских групп. Описаны условия активного включения обучающихся в занятия физической культурой и спортом. Приводятся результаты изучения и обобщения имеющегося у обучающихся опыта использования различных устройств, программ, платформ для занятий физкультурой. Выявлены отношение респондентов к использованию цифровых ресурсов для организации физической активности; мотивационные факторы и барьеры в данной сфере. Представлено описание апробации программы стимулирования повышения физической активности студентов специальных медицинских групп с привлечением цифровых средств. Определены условия успешности ее реализации, формирования у обучающихся позиции субъекта физкультурно-оздоровительной деятельности, положительного влияния проведенной работы на включение студентов в самостоятельные занятия физической культурой. Делается вывод о роли цифровых ресурсов в повышении мотивации обучающихся специальных медицинских групп к участию в физкультурно-оздоровительной деятельности.

Ключевые слова: мотивация к участию в физкультурно-оздоровительной деятельности, студенты специальных медицинских групп, цифровые ресурсы для организации физической активности.

Для цитирования: Минникаева Н.В. Роль цифровых ресурсов в повышении мотивации обучающихся специальных медицинских групп к участию в физкультурно-оздоровительной деятельности // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 189–196. DOI: 10.18137/RNU.NET.25.06.P.189

Abstract. The article considers the specifics of involving students of special medical groups in physical education and recreation activities. The conditions of active involvement of students in physical education and sports are described. The results of studying and summarizing the students' experience of using various devices, programs, and platforms for physical education are presented. The respondents' attitude to the use of digital resources for organizing physical activity is revealed; motivational factors and barriers in this area. The article describes the approbation of a program to stimulate the increase of physical activity of students of special medical groups with the use of digital funds. The conditions for the success of its implementation, the formation of students' position as a subject of physical culture and recreation activities, and the positive impact of the work carried out on the inclusion of students in independent physical education classes are determined. The conclusion is made about the role of digital resources in increasing the motivation of students of special medical groups to participate in physical education and recreation activities.

Keywords: motivation to participate in physical education and recreation activities, students of special medical groups, digital resources for organizing physical activity.

For citation: Minnikaeva N.V. The Role of Digital Resources in Increasing the Motivation of Students of Special Medical Groups to Participate in Physical Education and Recreation Activities. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 189–196. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.189



Введение. В современном обществе сложилась негативная тенденция к снижению физической активности (далее – ФА) людей, имеющая объективные и субъективные составляющие. Одной из причин является чрезмерное увлечение использованием гаджетов, с которыми связаны работа, учебная деятельность и досуг. Исследователи приводят данные, свидетельствующие о том, что студенты проводят до 80 % времени бодрствования в социальных сетях, обращаясь к различным интернет-ресурсам для обучения, отдыха [1; 2]. Следствием усиления данной тенденции становится ухудшение показателей состояния физического, психического, социального здоровья и качества жизни молодежи.

Вместе с этим, в российской и зарубежной литературе представлены данные о возможности получения положительного эффекта при использовании современных цифровых технологий для повышения ФА представителей студенческой молодежи. Предлагаемый различными приложениями, ресурсами, программами контент обеспечивает повышение интереса к физкультурно-оздоровительной деятельности (далее – ФОД), постепенное вовлечение в ее разные виды, увеличение ФА [3; 4].

Широкому внедрению различных цифровых решений препятствует отсутствие научного обоснования для их использования как средства разрешения имеющихся проблем. Этим определяется *актуальность* проводимого нами исследования, посвященного выявлению возможностей различных цифровых ресурсов в повышении мотивации обучающихся к повышению ФА. В данной статье будет рассмотрена специфика вовлечения в ФОД студентов специальных медицинских групп (далее – СМГ), для которых остро стоит проблема недостаточности объема ФА для сохранения здоровья. В ходе исследования решались следующие *задачи*:

- изучение и обобщение имеющегося у обучающихся опыта использования различных устройств, программ, платформ;
- апробация программы повышения ФА студентов СМГ с привлечением цифровых средств;
- выявление условий успешности реализации программы, формирования у обучающихся позиции субъекта ФОД, ориентированного на повышение ФА, здоровьесбережение.

Теоретические основы исследования. Ключевым условием вовлечения студентов вуза в активную ФОД, по нашему мнению, является расширение ее мотивационных основ; формирование у обучающихся совокупности знаний, умений и практических навыков, необходимых для здоровьесбережения, обеспечения физического, психологического, социального благополучия; создание условий для соревновательной деятельности и самореализации каждого индивида. Работа преподавателя опирается на естественное стремление человека к удовлетворению потребности в физической активности, социализации, уважении, признании его ценности.

Среди других важных условий вовлечения студентов СМГ в ФОД отметим:

- акцентирование внимания обучающихся на роли ФА в поддержании физического и психического здоровья;

- создание условий для занятий физической культурой и спортом для людей с ограниченными возможностями здоровья;
- использование искусственного интеллекта в качестве инструмента для анализа объемных массивов данных, принятия обоснованных решений занимающимися и преподавателями;
- применение цифровых технологических инноваций (виртуальная реальность, датчики, мобильные приложения и др.) позволяет отслеживать ФА, создавать персонализированные программы для тренировок, участвовать в виртуальных соревнованиях;
- создание виртуальных сообществ играет значимую роль в привлечении студентов к занятиям физической культурой и спортом;
- развитие новых видов спорта и двигательной активности, организуемой с помощью цифровых ресурсов, отвечает интересу молодежи к соревновательной деятельности, геймификации разных видов активности, интернет-технологиям, виртуальной реальности, коммуникации в ходе групповых тренировок.

В настоящее время в рамках преподавания физической культуры широко используются такие платформы, фитнес-приложения, как:

- Strava: виртуальные соревнования по бегу и велоспорту;
- Nike Training Club: персональные тренировки на основе приемов геймификации;
- VoxVR – ритмичные движения, выполняемые с различными игровыми установками.

Технологические инновации оказывают существенное влияние на развитие физической культуры и спорта, расширяют исследовательское поле, возможности для привлечения широкого круга обучающихся к ФОД. Цифровые технологии могут повышать ФА студентов, мотивируя их благодаря ряду факторов:

- новизна игровых ситуаций, их неопределенность способствуют закреплению теоретических знаний на практике и выработке необходимых умений и навыков;
- организация челленджей содействует формированию коллективизма – при выполнении задания ощущается поддержка команды, проявляются соперничество, ответственность за результат;
- соревновательные элементы игр позитивно влияют на воспитание морально-волевых качеств: целеустремленность, инициативность, решительность, настойчивость и др.;
- формирование стойкого интереса к ФОД, продолжению тренировок не только в игровом формате, но и для достижения реальных спортивных целей, оздоровления.

Методика и организация исследования.

Сроки проведения исследования: с 20.09.2024 по 01.12.2024.

База исследования: Северо-Западный институт управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (далее – СЗИУ РАНХиГС).

Контингент исследования: 100 студентов СМГ 1–3 курсов СЗИУ РАНХиГС, 65 % – мужского пола, 35 % – женского. Средний возраст – 19 лет.

Методы исследования: опрос, анализ полученных данных, их статистическая обработка с помощью пакета прикладных программ Statistica 10.0; методы математической статистики для проверки на нормальность распределения выборки, вычисления темпов прироста (по С. Броуди), определения статистической значимости различий (параметрический критерий Стьюдента для связанных выборок).

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в несколько *этапов*: предварительный (констатирующий), основной (формирующий); заключительный (итоговый).

Предварительный (констатирующий) этап. Цель – выявление отношения респондентов к использованию цифровых ресурсов для организации ФА; мотивационных факторов и барьеров в данной сфере. Для достижения цели этапа проведен опрос.

Основной (формирующий) этап был связан с реализацией программы стимулирования повышения физической активности с привлечением цифровых средств (далее – Программы): студенты СМГ включились в соревнования по подсчету шагов, пройденных за сутки. Результаты отображались в социальной сети «ВКонтакте» (далее – ВК), каждую неделю определялись победители. Осуществлялось распространение информации о программе среди обучающихся СЗИУ РАНХиГС. Проведенные по завершении этапа опрос и сравнительный анализ данных о вовлеченности показали: из 100 участников в проекте осталось 45 (55 % студентов мужского пола, 45 % – женского).

Заключительный (итоговый) этап. Цель – определение динамики показателей физической активности обучающихся, выявление влияния реализации Программы на включение участников в самостоятельные занятия физической культурой. Был проведен повторный опрос респондентов.

Результаты исследования. На *констатирующем этапе исследования* респонденты отвечали на вопросы анкеты. По итогам анализа ответов на первый вопрос («Есть ли у Вас опыт организации своей физической активности с использованием цифровых ресурсов?») выяснилось, что большинство (65 %) опрошенных пробовали заниматься, используя приложения Pokémon Go, Just Dance, VR-фитнес. 18 % из группы студентов, не имевших такого опыта, выразили желание попробовать (см. Рисунок 1).

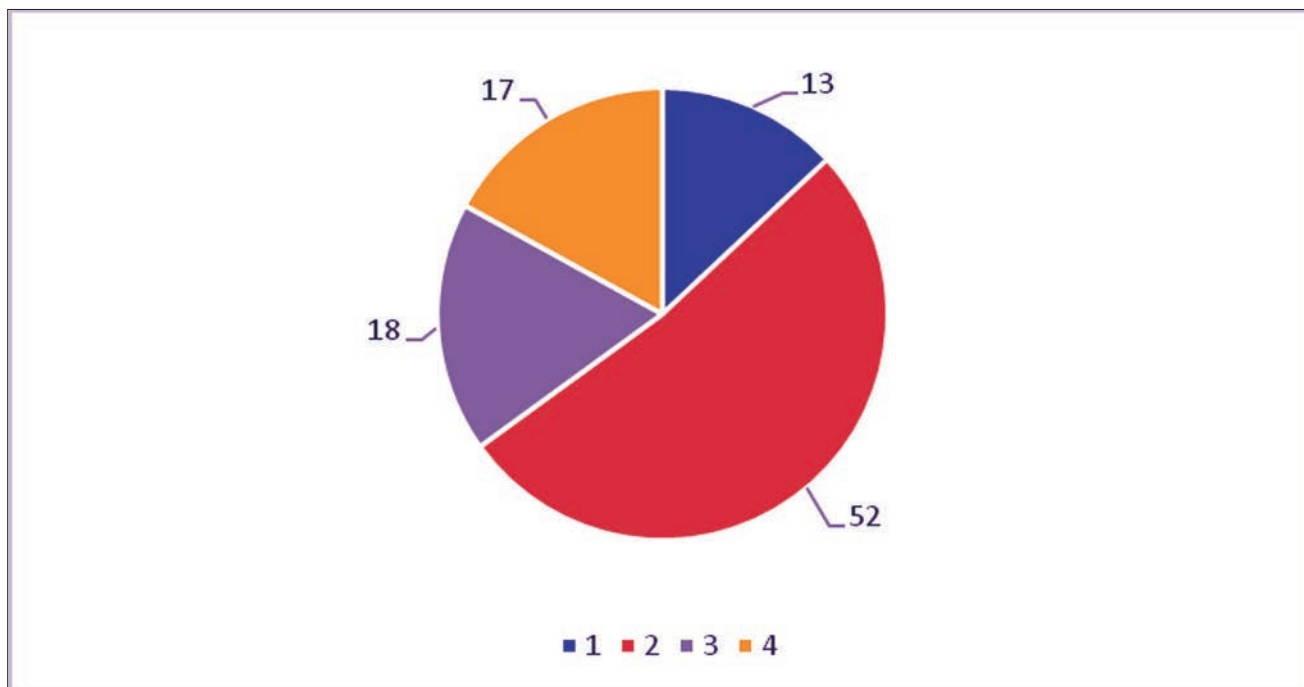


Рисунок 1. Ответы респондентов на вопрос 1

Предлагались следующие варианты ответов:

1. Да, использую цифровые ресурсы регулярно.
2. Да, использую цифровые ресурсы иногда.
3. Нет, но хотел(а) бы попробовать использовать цифровые ресурсы.
4. Нет, не использую и не планирую.

Второй вопрос анкеты был сформулирован следующим образом: «Какие игровые приложения для организации физкультурно-оздоровительной деятельности Вам известны?». Среди наиболее популярных ресурсов выявлены следующие: игры и приложения для мобильных телефонов (Pokémon Go, Zombies, Run!) (1), игры для консолей и персональных компьютеров (Just Dance, Ring Fit Adventure) (2), тренировки с использованием средств создания виртуальной реальности (далее – ВР) (Beat Saber, Supernatural) (3). Также используются приложения для фитнеса с элементами игр (4). Ряд опрошенных отметили, что не используют никакие из перечисленных ресурсов (5) (см. Рисунок 2).

Ответы на третий вопрос – «Помогает ли Вам геймификация быть более активным (активной) в ФОД?» – позволили выявить влияние цифровых ресурсов на мотивацию респондентов (см. Рисунок 3). Варианты ответов:

1. Да, активность значительно повышается.
2. Активность повышается незначительно.
3. Нет, активность не повышается.
4. Затрудняюсь ответить.

С целью выявления конкретных мотивов включения обучающихся в ФОД был сформулирован вопрос:

«Какой формат геймифицированных тренировок Вам интересен?». Распределение выборов по вариантам ответов (1–4) представлено на Рисунок 4.

1. ВР-спорт: бокс, теннис, йога.
2. Квесты с заданиями, предполагающими включение в ФОД.
3. Мобильные челленджи (шагомеры, игры в формате дополненной реальности).
4. Никакой из форматов не интересен.

Отвечая на вопрос о том, что их мотивирует к участию в геймифицированных тренировках, респонденты выбирали из вариантов:

1. Игровые достижения и награды.
2. Соревновательный элемент (наличие лидербордов и др.).
3. Интерактивность и иммерсивность.
4. Более интересный формат тренировок.
5. Отсутствие дополнительной мотивации за счет использования цифровых ресурсов.

Было выявлено, что в наибольшей степени обучающихся привлекают игровые достижения и награды (см. Рисунок 5).

Шестой вопрос был ориентирован на выявление мнения респондентов о том, могут ли игры, организующие ФОД, заменить реальные тренировки. Распределение выборов ответов представлено на Рисунок 6:

1. Реальные тренировки и занятия по физической культуре можно полностью заменить виртуальными.
2. Геймификация – это дополнение к обычным тренировкам.

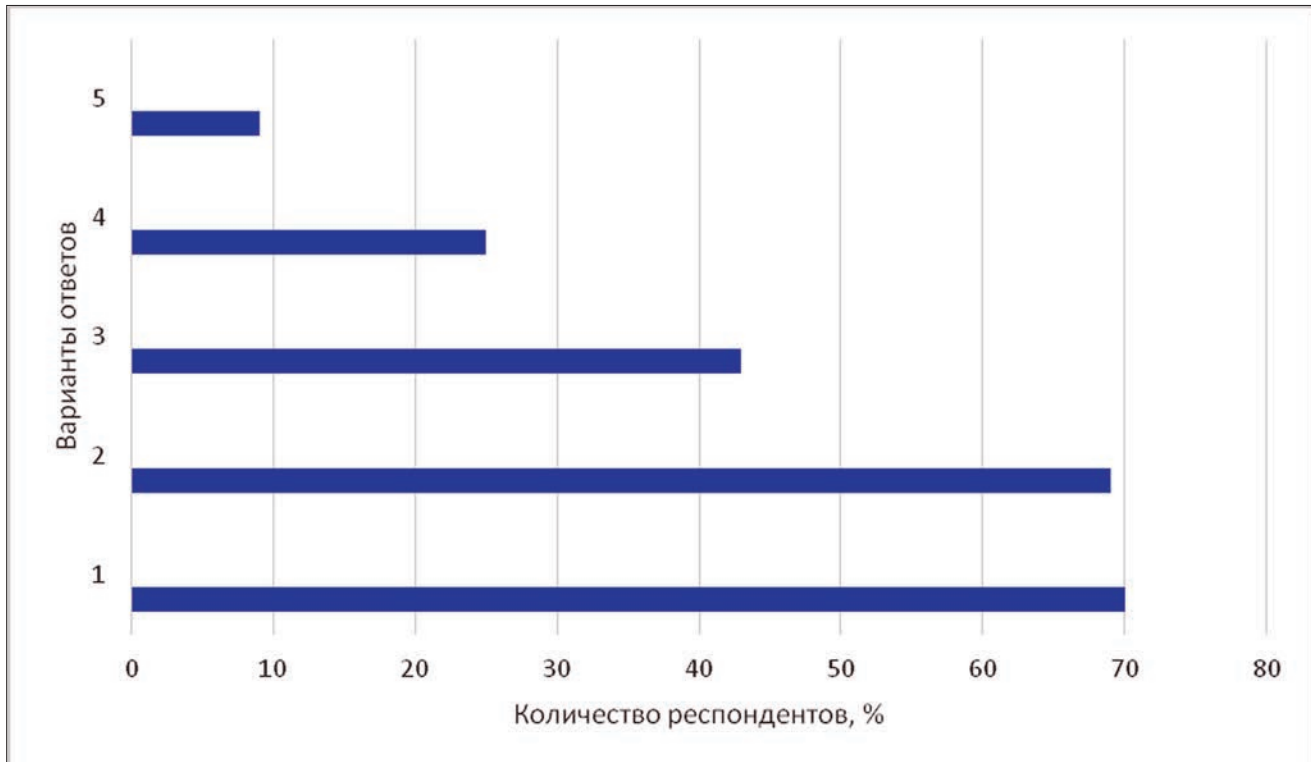


Рисунок 2. Ответы респондентов на вопрос 2

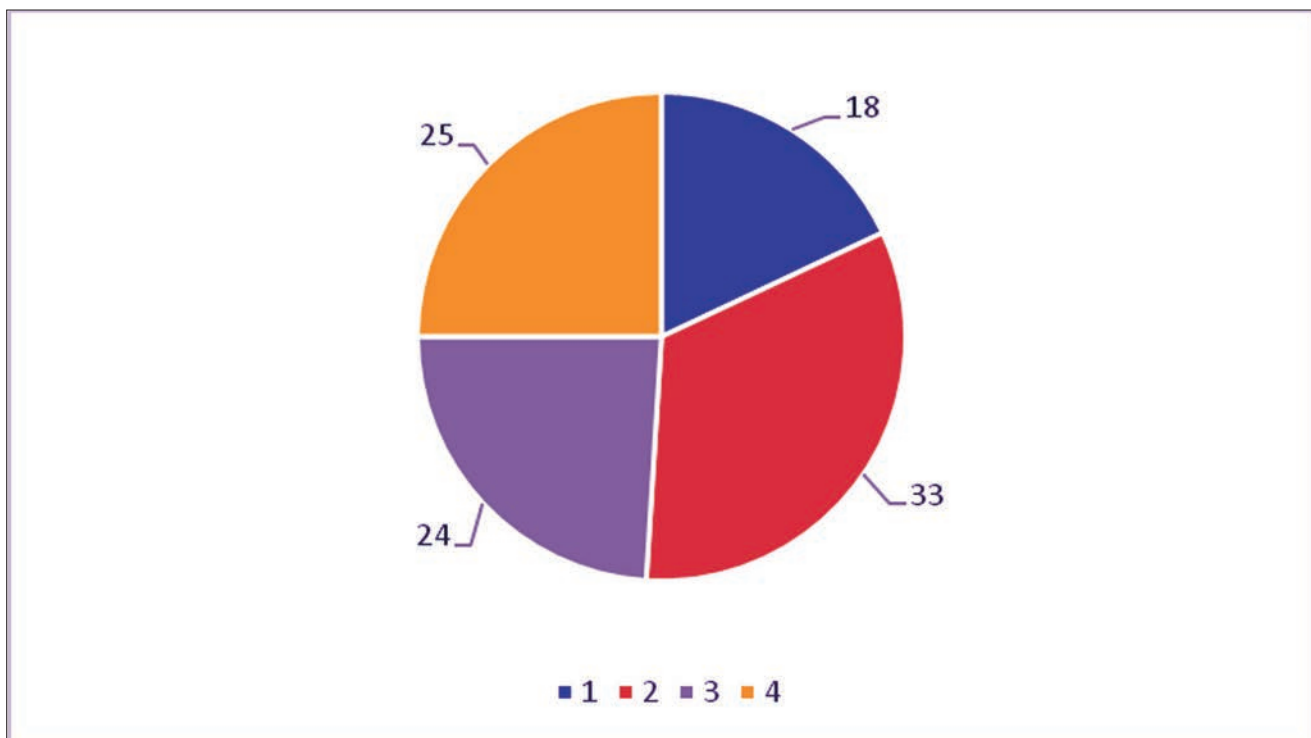


Рисунок 3. Ответы респондентов на вопрос 3

3. Реальные тренировки и занятия по физической культуре нельзя заменить виртуальными.
4. Затрудняюсь ответить.

Формирующий этап исследования был связан с внедрением Программы. Обучающиеся были включены в проект социальной сети ВК по подсчету количества

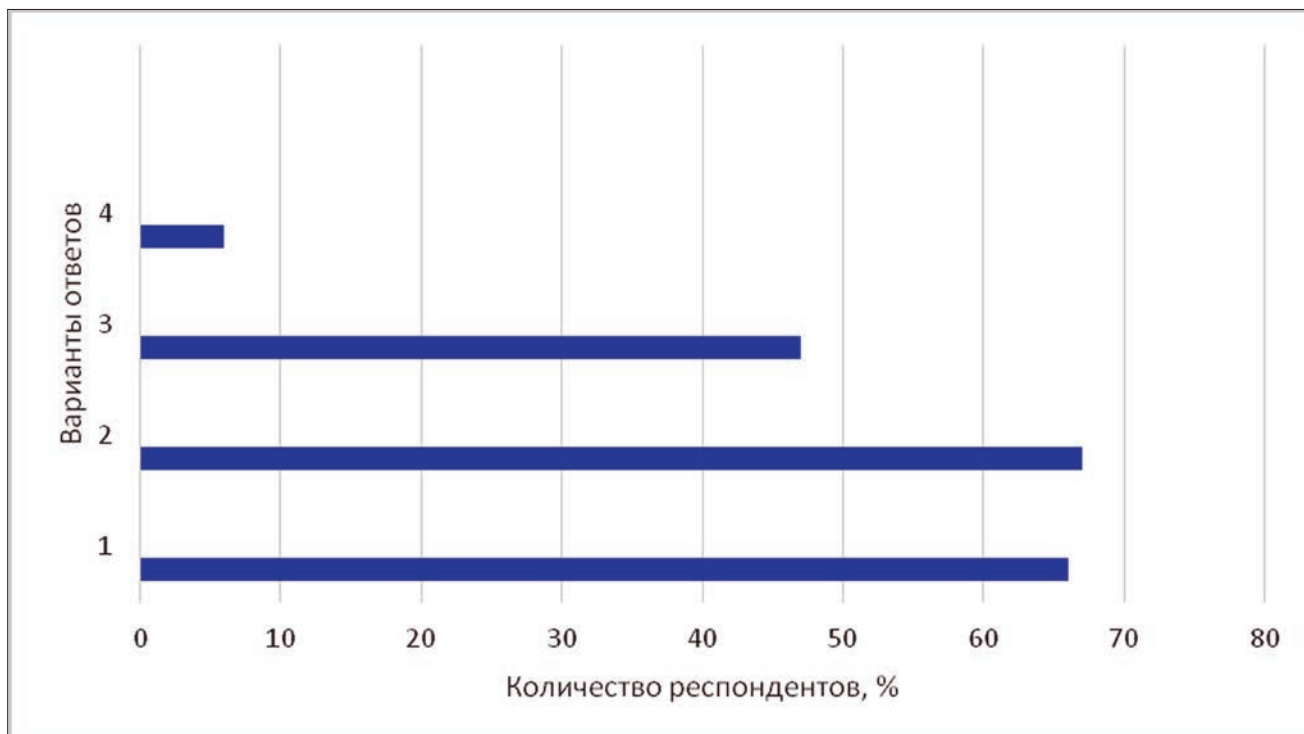


Рисунок 4. Ответы респондентов на вопрос 4

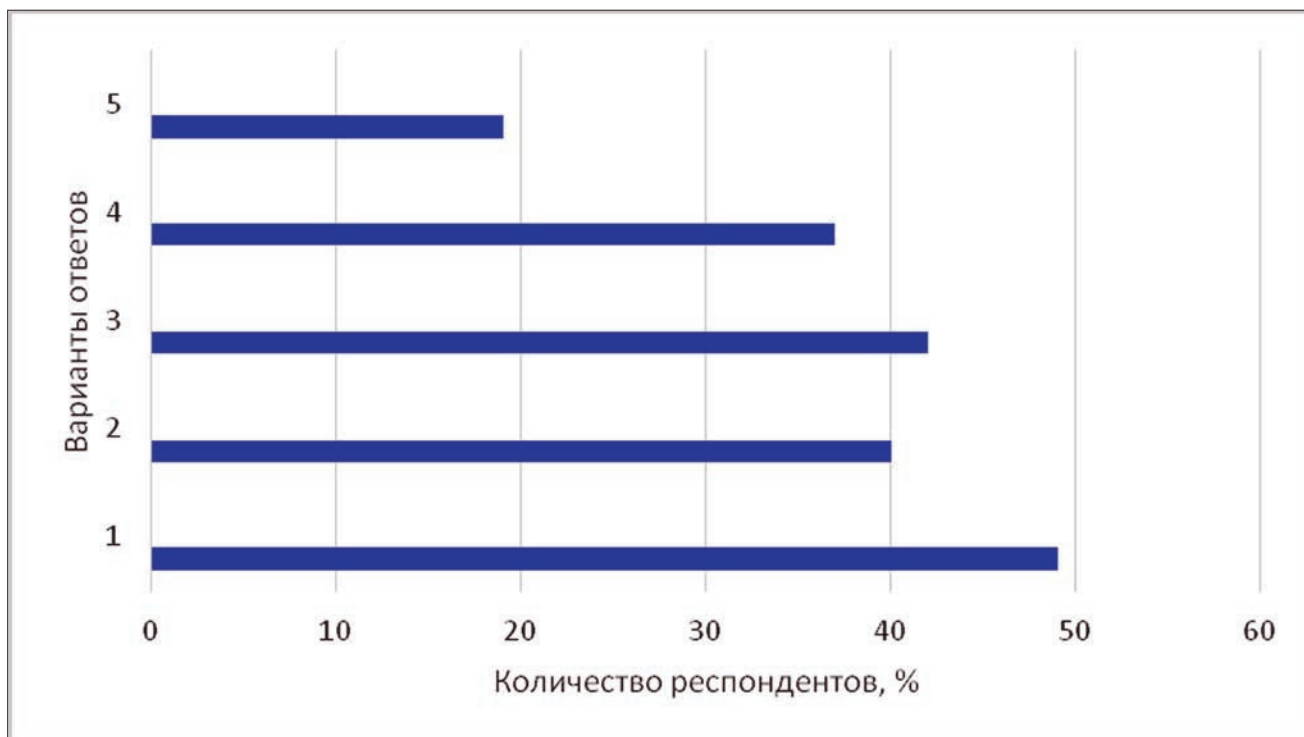


Рисунок 5. Ответы респондентов на вопрос 5

шагов на цифровых устройствах. Каждый месяц составлялся рейтинг студентов. В качестве поощрения выступали:

- публикация списков лучших участников в сообществе ВК «Физкультура и здоровье»;

- озвучивание на занятиях по физической культуре имен победителей, данных об их успехах;
- вручение грамот.

Динамика изменения ФА за время реализации Программы представлена в Таблице.

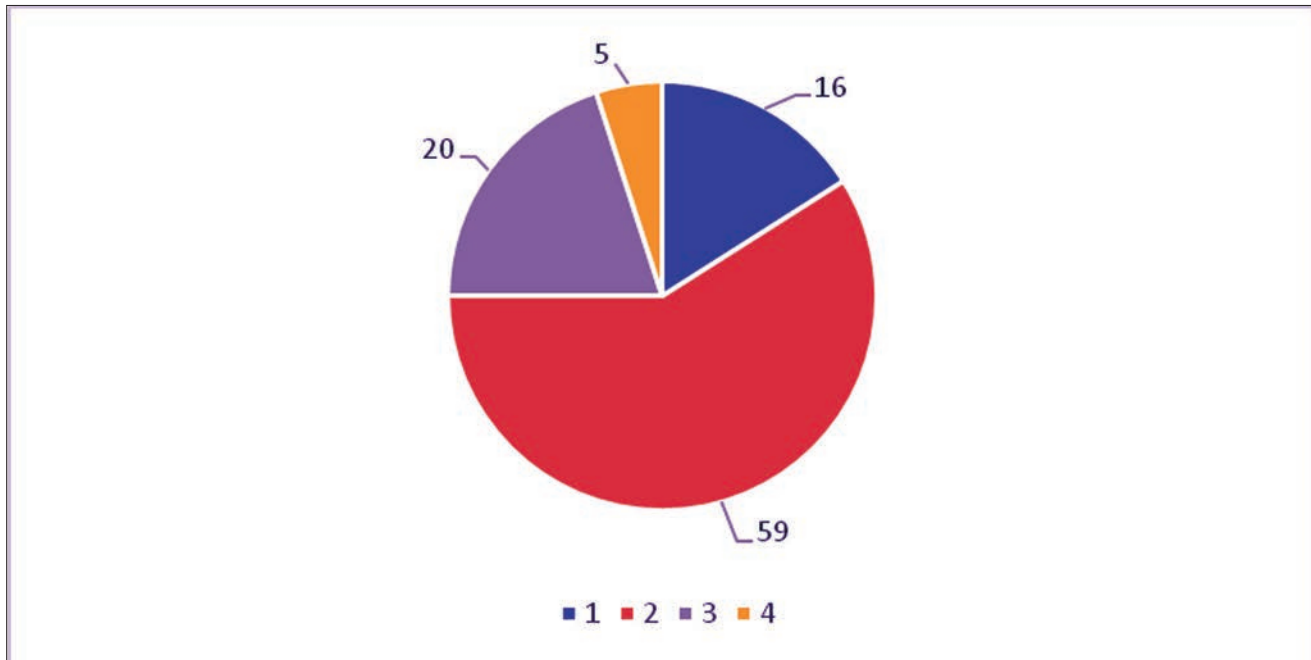


Рисунок 6. Ответы респондентов на вопрос 6

Таблица

Физическая активность в начале и в конце формирующего этапа

Пол участников	Количество шагов, $\bar{x} \pm \sigma$		Темпы прироста W, %
	Начало	Завершение	
Юноши	4039 \pm 1906	9699 \pm 1783*	16,9
Девушки	5328 \pm 1001	8900 \pm 900*	18,1

Примечание: * – достоверность различий на уровне $p < 0,05$.

Как показывают данные Таблицы, произошло достоверное увеличение показателей ФА (в шагах) у юношей и девушек – почти в два раза. Оценка темпов прироста по формуле С. Броуди позволяет сделать вывод о том, что результаты получены за счет целенаправленных педагогических воздействий. Соревновательная атмосфера, дух состязания способствовали увеличению показателей ФА.

В ходе *итогового этапа исследования* было выявлено, что 45 участников исследования остались в проекте до завершения реализации Программы. Из них 34 человека оказались вовлечены в систематические занятия физической культурой и спортом в фитнес-клубах. Можно предположить, что включение в ФОД на основе игровых мотивов, актуализированных с помощью цифровых ресурсов, позволило пробудить у студентов интерес к ФА, потребность в ее повышении. Данный способ стимулирования выбора здоровьесформирующего поведения также положительно повлиял на рост посещаемости занятий по физической культуре в вузе. Это особенно актуально для обучающихся СМГ, имеющих отклонения временного характера в состоянии здоровья.

Выводы. Полученные данные подтверждают эффективность использования цифровых сервисов для вовлечения студентов СМГ в различные виды ФОД. В ходе исследования определено, что применение различных ресурсов, создающих внешнюю мотивацию для приобщения к физической активности (на основе игры, соревнования, поощрения), позволяет вызвать интерес к занятиям физической культурой и спортом. Задачей преподавателей становится закрепление полученного результата, создание условий для привлечения студентов СМГ к систематическим занятиям в фитнес-клубах.

Стимулами для повышения ФА становятся:

- соревновательный момент, условия соперничества, борьбы за первенство;
- социальный аспект соревнований – обсуждение результатов с друзьями, вовлечение знакомых в полезную для здоровья совместную деятельность;
- интерес обучающихся к использованию цифровых технологий.

Учитывая потенциал цифровых ресурсов как фактора привлечения обучающихся СМГ к активным занятиям физической культурой и спортом, повы-

шения их мотивированности и вовлеченности, важно выявить условия успешности их применения. Необходимо:

- выбрать доступные приложения, сервисы (в нашем случае – приложение «Шаги» в социальной сети ВК) с элементами соревнования;
- создать сообщество для обмена информацией о достижениях и организации командных челленджей, обеспечивая тем самым учет социальных аспектов участия в ФОД, фактор усиления мотивации при взаимодействии с другими пользователями;
- выбрать вариант разумного комбинирования ФА в игровом формате с традиционными методами (тренировки в фитнес-клубе), что должно обеспечить ба-

ланс между увлекательностью соревновательного процесса и пользой ФОД для здоровья.

Двигаясь в русле современных трендов и выбирая цифровые средства организации ФОД, важно помнить, что соответствующие ресурсы должны быть инструментом для поддержания мотивации, повышения ФА, привлечения к занятиям физической культурой и спортом. Подобные сервисы не могут полностью заменить классические тренировки. Также необходимо понимать, что конечной целью проводимой преподавателем работы является формирование субъекта физической активности, ориентированного на поддержание собственного здоровья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Минникаева Н.В. Формирование мотивации студентов специальной медицинской группы к занятиям физической культурой в институте на основе Интернет-технологии «VK-сообщество» // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2025. № 3 (241). С. 202–209. DOI: 10.5930/1994-4683-2025-202-209
2. Уткин С.О., Шейко Г.А. Анализ влияния гаджетов на студентов: благоприятные и негативные аспекты // Теория и практика современной науки. 2024. № 1 (103). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-vliyaniya-gadzhetov-na-studentov-blagopriyatnye-i-negativnye-aspekty> (дата обращения: 03.09.2025).
3. Johnson D., Deterding S., Kuhn K.A., Staneva A., Stoyanov S., Hides L. Gamification for health and wellbeing: A systematic review of the literature. *Internet Interv.* 2016. Nov. 2;6:89-106. DOI: 10.1016/j.invent.2016.10.002
4. Seaborn K., Fels D.I. Gamification in theory and action: A survey. *International Journal of Human-Computer Studies.* 2015. No. 74. P. 14–31. DOI: <http://dx.doi.org>

REFERENCES

1. Minnikaeva N.V. Formirovanie motivacii studentov special'noj medicinskoj gruppy k zanyatiyam fizicheskoj kul'turoj v institute na osnove Internet-tehnologii "VK-soobshchestvo" [Formation of motivation of students of a special medical group to engage in physical education at the Institute based on the Internet technology "VK-community"]. *Scientific notes of the P.F. Lesgaft University.* 2025. No. 3 (241). P. 202–209. DOI: 10.5930/1994-4683-2025-202-209 (in Russian).
2. Utkin S.O., Shejko G.A. Analiz vliyaniya gadzhetov na studentov: blagopriyatnye i negativnye aspekty [Analysis of the influence of gadgets on students: favorable and negative aspects]. *Theory and practice of modern science.* 2024. No. 1 (103). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-vliyaniya-gadzhetov-na-studentov-blagopriyatnye-i-negativnye-aspekty> (date of the Application: 03.09.2025). (in Russian).
3. Johnson D., Deterding S., Kuhn K.A., Staneva A., Stoyanov S., Hides L. Gamification for health and wellbeing: A systematic review of the literature. *Internet Interv.* 2016. Nov. 2;6:89-106. DOI: 10.1016/j.invent.2016.10.002
4. Seaborn K., Fels D.I. Gamification in theory and action: A survey. *International Journal of Human-Computer Studies.* 2015. No. 74. P. 14–31. DOI: <http://dx.doi.org>

Поступила в редакцию: 29.10.2025

Поступила после рецензирования: 03.12.2025

Поступила к публикации: 15.12.2025

Received: 29.10.2025

Revised: 03.12.2025

Accepted: 15.12.2025

Ци Ци,

Российский университет спорта «ГЦОЛИФК»

**ЦИ ЦИ**

Российская Федерация, Москва

аспирант кафедры теории и методологии единоборств, Российский университет спорта «ГЦОЛИФК». Сфера научных интересов: теория и методика спорта, технико-тактическая подготовка в единоборствах. Автор трех опубликованных научных работ. Электронная почта: qiqichina99@gmail.com

QI QI

Moscow, Russian Federation

Postgraduate at the Department of Theory and Methodology of Combat Sports, Russian University of Sport "GTSOLIFK". Research interests: theory and methodology of sports, technical and tactical training in combat sports. Author of three published scientific works. E-mail address: qiqichina99@gmail.com

Система технико-тактической подготовки спортсменов высокого класса в вольной борьбе на основе комбинационных действий

Аннотация. Рассматривается актуальная проблема преодоления диссонанса между преобладающей в тренировочном процессе практикой освоения одиночных технических действий и требованиями современной соревновательной деятельности в вольной борьбе, где комбинационные действия обеспечивают до 67,39 % набранных очков. Актуальность исследования заключается в необходимости преодоления разрыва между тренировочной практикой, ориентированной на одиночные действия, и соревновательной реальностью, где доминируют и являются решающими комбинационные структуры. Цель исследования: разработать систему технико-тактической подготовки спортсменов высокого класса в вольной борьбе на основе комбинационных действий. Методы исследования: анализ научно-методической литературы, опрос, педагогическое моделирование и методы математической статистики. Выявлены сущность и структурные особенности комбинаций, определены ключевые требования к их построению (рациональная последовательность, учет усилий и положения противника, дистанции и направления атаки). Разработана инновационная структурно-функциональная модель подготовки, центральным элементом которой является формирование комбинационного мышления, переход от неуправляемых действий к управляемой программе атаки.

Ключевые слова: вольная борьба, спортсмены высокого класса, технико-тактическая подготовка, комбинационные действия, педагогическое моделирование, комбинационное мышление.

Для цитирования: Ци Ци Система технико-тактической подготовки спортсменов высокого класса в вольной борьбе на основе комбинационных действий // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 197–201. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.197

Abstract. The current problem of overcoming the dissonance between the prevailing practice of mastering single technical actions in the training process and the requirements of modern competitive activity in freestyle wrestling, where combination actions provide up to 67.39% of points scored, is considered. The relevance of the research lies in the need to bridge the gap between single-action-oriented training practice and competitive reality, where combination structures dominate and are decisive. The purpose of the study: to develop a system of technical and tactical training of high-class athletes in freestyle wrestling based on combination actions. Research methods: analysis of scientific and methodological literature, survey, pedagogical modeling and methods of mathematical statistics. The essence and structural features of the combinations are revealed, the key requirements for their construction are determined (rational sequence, consideration of the opponent's efforts and position, distance and direction of attack). An innovative structural and functional training model has been developed, the central element of which is the formation of combinational thinking, the transition from uncontrolled actions to a controlled attack program.

Keywords: freestyle wrestling, high-class athletes, technical and tactical training, combination actions, pedagogical modeling, combination thinking.

For citation: Qi Qi A System of Technical and Tactical Training for High-Class Athletes in Freestyle Wrestling Based on Combination Actions. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 197–201. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.197



Российский университет спорта «ГЦОЛИФК»

Введение. Развитие современной спортивной борьбы характеризуется постоянным ростом требований к технико-тактическому мастерству спортсменов. Как показал анализ соревновательной деятельности чемпионов мира 2021–2023 годов, комбинационные действия, составляющие лишь около трети всех атак (33,8 %), обеспечивают до 67,39 % набранных очков [3]. Это свидетельствует об их исключительной эффективности и определяющей роли в достижении победы на высшем уровне.

Особого внимания заслуживает факт абсолютного доминирования двухприемных комбинаций, доля которых в арсенале мужчин-чемпионов достигает 68,75–72,63 %, а у женщин – 73,41–78,66 % [3]. Однако, несмотря на неоспоримую доказанную эффективность комбинаций, в тренировочном процессе сохраняется ориентация на освоение и совершенствование одиночных технических действий. Это, по мнению исследователей, создает выраженный диссонанс между содержанием тренировок и реальными требованиями соревновательной практики [1; 2; 4].

Суть данного противоречия заключается в дивергенции между необходимостью применения сложных комбинационных структур в условиях поединка и недостаточной их методической проработкой в учебно-тренировочном процессе. Анализ научно-методической литературы показывает, что, несмотря на наличие исследований, посвященных изучению подготовки к соревновательной деятельности (Д.А. Аксенов, Ю.А. Барков, Ю.В. Болтиков, Г.Р. Данилова, К.С. Колодезников, М.Г. Колодезникова, И.Е. Коновалов, Л.Н. Спиридонов, Г.Б. Сулейманов), вопрос целенаправленного построения целостной системы технико-тактической подготовки на основе комбинаций остается недостаточно изученным. Этим определяется актуальность исследования на тему «Разработка теоретико-методических основ системы технико-тактической подготовки борцов высокого класса, ориентированной на формирование и применение комбинационных действий».

Цель исследования: разработать систему технико-тактической подготовки спортсменов высокого класса в вольной борьбе на основе комбинационных действий.

Задачи исследования:

1. Определить сущность и структурные особенности комбинаций в вольной борьбе.
 2. Разработать теоретическую модель системы технико-тактической подготовки на основе комбинаций.
- Разрабатываемая система призвана обеспечить преодоление разрыва между тренировочной и соревновательной деятельностью и способствовать повышению эффективности подготовки борцов высокой квалификации.

Организация и методы исследования

Сроки проведения: с декабря 2022 года по ноябрь 2025 года.

Контингент (участники) исследования: в качестве экспертов для опроса были привлечены 40 высококвалифицированных тренеров по вольной борьбе. Средний возраст респондентов составил $40,6 \pm 11,54$ года, средний тренерский стаж – $12,5 \pm 6,4$ года. 69 % опрошенных имеют подтвержденный опыт работы со спортсменами высокого класса (мастера спорта, мастера спорта международного класса, заслуженные мастера спорта).

Методы исследования:

- теоретические: анализ и обобщение данных научно-методической литературы по проблемам технико-тактической подготовки в единоборствах, применения комбинационных действий и педагогического моделирования;
- эмпирические: опрос тренеров с целью выявления их профессиональных представлений о сущности, структуре и ключевых требованиях к комбинациям в вольной борьбе.
- методы моделирования: педагогическое моделирование для разработки структурно-функциональной системы подготовки;
- математико-статистические методы применялись для обработки количественных данных, полученных в ходе опроса (расчет процентных соотношений, средних значений).

Исследование выполнялось в три последовательных этапа: аналитический (обзор литературы), диагностический (опрос тренеров) и проектно-моделирующий (разработка системы подготовки).

Результаты исследования и их обсуждение.

Согласно данным проведенного нами опроса, многие респонденты (31,44 %) определяют комбинацию как осмысленную организацию основных технико-тактических действий (приемов, основанных на тактическом мышлении) для проведения атаки. Еще 24 % видят ее ключевую функцию в создании благоприятных условий посредством варьирования вспомогательных элементов, таких как захваты.

Остальные 44,56 % опрошенных дали комплексные определения, однако все без исключения подчеркивали тактическую целенаправленность и логическую последовательность как неотъемлемые атрибуты комбинации. Обращение к методу экспертных оценок было обусловлено тем, что в современной научно-методической литературе отсутствует единое общепринятое определение комбинации применительно к вольной борьбе, что и определило необходимость синтеза профессиональных представлений для целей данного исследования.

На основе анализа ключевых характеристик комбинаций были выделены три наиболее значимых аспекта, определяющих их эффективность по результатам экспертного опроса, указан процент респондентов, отметивших данный аспект.

Наилучшее обеспечение непрерывности атаки (23,50 %). Данная характеристика является основной. Непрерывное воздействие ограничивает противника во времени для восстановления и организации обороны, создает постоянное давление и повышает вероятность его ошибки, что составляет основу для развития успешной атаки.

Установка спортсмена на достижение более высокой оценки и повышенная неожиданность атаки (по 17,36 %). Эти два аспекта взаимосвязаны: скрытность служит средством для достижения цели. Маскировка намерений, обманные движения и неожиданность начала атаки позволяют выполнить техническое действие более эффективно. Это ведет к получению спортсменом высокой оценки или нанесению значительного ущерба противнику.

Результаты опроса свидетельствуют о четко выраженном распределении мнений о существовании структурной взаимосвязи между комбинациями, элементами техники и тактики. Подавляющее большинство респондентов (61,54 %) определяет комбинацию как непосредственное развитие и продолжение атаки, что подчеркивает ее динамическую и процессуальную природу. При этом значительная часть экспертов (38,46 %) указывает на то, что отдельные элементы техник и тактики служат фундаментальной основой для построения любых комбинаций. Позиция об отсутствии логической связи между данными компонентами не получила ни одного подтверждения (0,00 %), что позволяет сделать вывод о существовании прочного консенсуса в профессиональной среде относительно их взаимозависимости и иерархической соподчиненности.

Анализ количественного распределения комбинационных действий в общей структуре технико-тактической активности борцов высокого класса выявил удельный вес различных типов комбинаций: технико-тактические комбинации составляют 80 %, технические – 10 %, тактические – 10 %. Подавляющее доминирование технико-тактических комбинаций

свидетельствует о том, что на высшем уровне борьба ведется не отдельными приемами, а связками, где тактическое мышление неотделимо от технического исполнения

В рамках исследования была разработана структурно-функциональная модель технико-тактической подготовки борцов вольного стиля высокого класса, основанная на применении комбинационных действий (см. Рисунок 1). Ее ключевым отличием от существующих подходов является учет системы тактических требований в сочетании с алгоритмом атаки. Кроме того, она раскрывает внутренний механизм обеспечения эффективности комбинаций, который определяется уровнем сформированности комбинационного мышления и технико-тактического мастерства спортсмена.

Так, *управляемая программа атаки* реализуется тогда, когда действия борца основаны на глубоком понимании тактической логики комбинации и доведены до уровня автоматизированного двигательного навыка. Это позволяет спортсмену гибко разворачивать атаку, адаптируясь к реакции противника, и, либо развивать ее до досрочной победы, либо завершать одиночным оцениваемым действием.

Неуправляемая программа атаки, завершающаяся без оценки, является следствием недостаточного уровня совершенства комбинации или неспособности спортсмена оперативно распознать тактическую ситуацию для ее применения.

Модель наглядно демонстрирует, что переход от неуправляемых действий к управляемым является центральной задачей подготовки борца, напрямую связывая качество тренировочного процесса с эффективностью соревновательной деятельности.

Эффективное построение технико-тактических комбинаций основывается на пяти ключевых принципах, которые служат исходными условиями для начала атаки. К ним относятся рациональная логическая последовательность связки, обязательный учет направления усилий и положения тела противника, контроль дистанции, а также осознанный выбор одного или нескольких направлений для развития атаки.

Представленная на Рисунке модель иллюстрирует процесс подготовки борца, исходя из этих условий. Ее логика заключается в следующем: на основе оценки текущей ситуации в соответствии с установленными требованиями определяется начало атакующих действий, которое может иметь результативный (с присуждением очка) или нерезультативный (без присуждения очков) характер. При результативном начале открываются две альтернативы: завершение атаки одиночным техническим действием с фиксацией оценки, либо инициация управляемой программы развития атаки.

В случае полной реализации указанная программа способна обеспечить досрочную победу; при ее

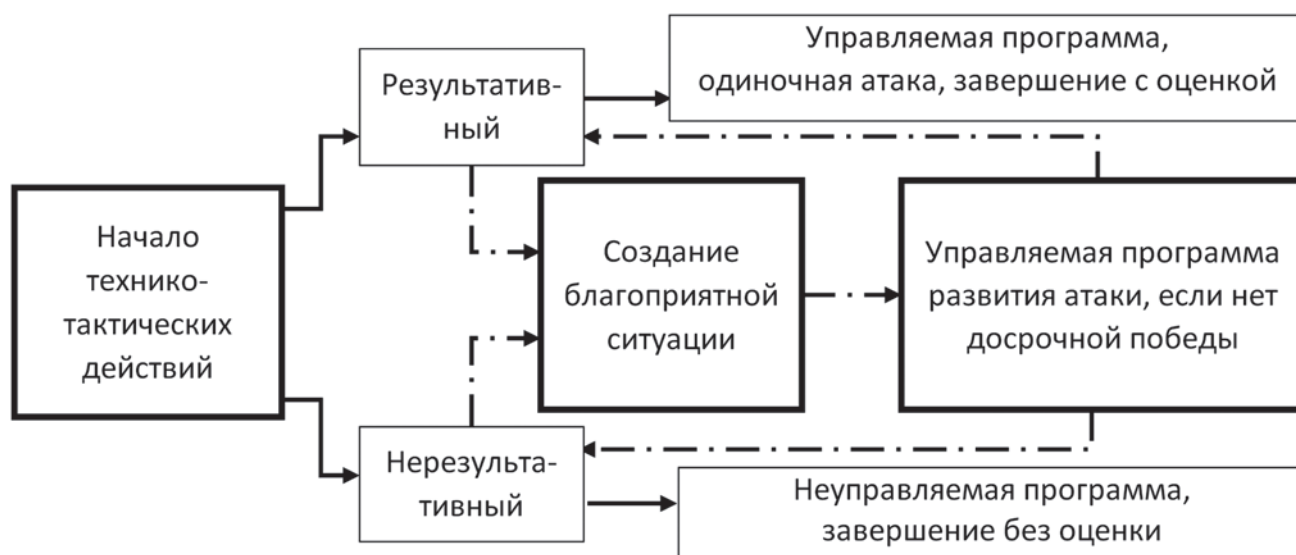


Рисунок. Модель технико-тактической подготовки спортсменов высокого класса в вольной борьбе на основе комбинаций

неполной реализации – даже в фазе завершающей атаки – сохраняется возможность создания благоприятных условий, позволяющих спортсмену повторно активировать управляемую программу развития атаки. Таким образом, вне зависимости от успешности первоначального технико-тактического действия или последующих действий в рамках комбинации, борец сохраняет возможность выбора между прекращением текущей атаки и продолжением наступательных действий до достижения победы.

Таким образом, центральная задача данной тренировочной системы – обеспечить посредством целенаправленного педагогического воздействия устойчивый переход действий спортсмена от нерезультативных начал и неуправляемых программ к результативным началам и управляемым программам атаки. Этот переход и составляет суть формирования комбинационного мышления и навыка контроля соревновательной ситуации.

Реализация данной модели обеспечивает целостный подход к подготовке борцов, в центре которого находится формирование комбинационного мышления и развитие навыков тактического анализа ситуации. Четкое структурирование технико-тактических действий и обучение их вариативному при-

менению в зависимости от поведения противника и условий поединка позволяет оптимизировать тренировочный процесс и напрямую связать его эффективность с требованиями современной соревновательной деятельности.

Заключение. Проведенное исследование позволило разработать систему технико-тактической подготовки борцов высокого класса на основе комбинационных действий, что направлено на преодоление диссонанса между традиционной тренировочной практикой и требованиями современной соревновательной деятельности. Установлено, что комбинация представляет собой тактически обусловленную целостную структуру, эффективность которой определяется рациональной последовательностью, учетом состояния противника и дистанции. Предложенная структурно-функциональная модель обеспечивает переход от неуправляемых действий к управляемой программе атаки за счет формирования комбинационного мышления. Внедрение системы позволит оптимизировать подготовку спортсменов и повысить результативность их соревновательной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гуляев А.Ю. Модельные характеристики специальной физической и технико-тактической подготовленности квалифицированных дзюдоистов // Наука и спорт: современные тенденции. 2024. Т. 12, № 3(46). С. 85-91. DOI: 10.36028/2308-8826-2024-12-3-85-91
2. Стазаев Г.П., Сандраков М.С., Зябухин П.В., Ботвиньев К.П. Организация технико-тактической подготовки самбистов в предсоревновательном периоде годового тренировочного цикла // Культура физическая и здоровье. 2024. № 4 (92). С. 433-438. DOI: 10.47438/1999-3455_2024_4_433
3. Ци Ци, Табаков С.Е. Состав технико-тактических действий чемпионов мира по вольной борьбе 2021–2023 гг. // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. 2025. Вып. 9. С. 141-149. DOI: 10.24412/2305-8404-2025-9-141-148
4. Яковлев Д.Д. Методика подготовки спортсменов по тхэквондо и кикбоксингу для развития позиционного преимущества // Обзор педагогических исследований. 2025. Т. 7, № 2. С. 270-279.

REFERENCES

1. Gulyaev A.Yu. Model'nye kharakteristiki spetsial'noj fizicheskoy i tekhniko-takticheskoy podgotovlennosti kvalifitsirovannykh dzyudoistov [Model characteristics of special physical and technical-tactical readiness of qualified judo athletes]. *Science and sports: current trends*. 2024. Vol. 12, No. 3(46). P. 85–91. (in Russian). DOI: 10.36028/2308-8826-2024-12-3-85-91
2. Stazaev G.P., Sandrakov M.S., Zyabukhin P.V., Botvin'ev K.P. Organizatsiya tekhniko-takticheskoy podgotovki sambistok v predsorevnovatel'nom periode godichnogo trenirovochnogo tsikla [Organization of technical and tactical training of female sambo wrestlers in the pre-competition period of the annual training cycle]. *Physical culture and health*. 2024. No. 4 (92). P. 433–438. (in Russian). DOI: 10.47438/1999-3455_2024_4_433
3. Qi Qi, Tabakov S.E. Sostav tekhniko-takticheskikh dejstvij chempionov mira po vol'noj bor'be 2021–2023 gg. [Composition of technical and tactical actions of world champions in freestyle wrestling 2021–2023]. *News of TuISU*. 2025. Iss. 9. P. 141–149. (in Russian). DOI: 10.24412/2305-8404-2025-9-141-148
4. Yakovlev D.D. Metodika podgotovki sportsmenov po tkhjevondo i kikboksingu dlya razvitiya pozitsionnogo preimushchestva [Methodology of training athletes in taekwondo and kickboxing for the development of positional advantage]. *Review of pedagogical research*. 2025. Vol. 7, No. 2. P. 270–279. (in Russian).

Поступила в редакцию: 10.11.2025

Поступила после рецензирования: 02.12.2025

Поступила к публикации: 17.12.2025

Received: 10.11.2025

Revised: 02.12.2025

Accepted: 17.12.2025

Чжан Хэ,
Синьцзянский университет финансов и экономики



ЧЖАН ХЭ
Китай, город Пекин

кандидат экономических наук, преподаватель института международной экономики и торговли, Синьцзянский университет финансов и экономики. Сфера научных интересов: мировая экономика, глобальные экономические процессы, инновационное развитие, цифровизация мировой экономики, международная конкуренция, технологическая трансформация, экономика предприятий. Автор более 20 опубликованных научных работ. Электронная почта: 2695694838@qq.com

ZHANG HE
Beijing, China

Ph.D. of Economic Sciences, Lecturer at the Institute of International Economics and Trade, Xinjiang University of Finance and Economics. Research interests: world economy, global economic processes, innovative development, digitalization of the world economy, international competition, technological transformation, enterprise economics. Author of more than 20 published scientific works. E-mail address: 2695694838@qq.com

Развитие высшего образования в странах средней Азии и его интеграция в Болонский процесс*

Аннотация. Представлен анализ развития высшего образования в странах Средней Азии с акцентом на исторические предпосылки его развития и интеграцию национальных систем высшего образования в международное образовательное пространство. Рассматриваются особенности развития высшего образования в странах Средней Азии с учетом влияния на него советской модели образования, ключевые цели и принципы Болонского процесса. Приводится сравнительный анализ современного состояния национальных систем высшего образования стран Средней Азии. Описывается участие пяти стран в международных проектах по обмену студентами и преподавателями в рамках программы Erasmus +, что позволяет оценить уровень интеграции систем высшего образования стран Средней Азии в Болонский процесс и перспективы дальнейшего развития международного сотрудничества стран в сфере высшего образования. Представлены рисунки и таблицы, иллюстрирующие результаты проведенного анализа.

Ключевые слова: высшее образование, Средняя Азия, сравнительный анализ, международная мобильность, академическая мобильность, Болонский процесс, Erasmus +, Казахстан, Узбекистан, Кыргызстан, Таджикистан, Туркменистан.

Для цитирования: Чжан Хэ Развитие высшего образования в странах средней Азии и его интеграция в Болонский процесс // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 202–209. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.202

Abstract. The article presents an analysis of the development of higher education in Central Asian countries with an emphasis on the historical background of its development and the integration of national higher education systems into the international educational space. The article examines the features of the development of higher education in Central Asian countries, taking into account the influence of the Soviet model of education on it, the key goals and principles of the Bologna process. A comparative analysis of the current state of national higher education systems in Central Asian countries is presented. It describes the participation of five countries in international student and teacher exchange projects under the Erasmus + program, which makes it possible to assess the level of integration of Central Asian higher education systems into the Bologna process and the prospects for further development of international cooperation between the countries in the field of higher education. Figures and tables illustrating the results of the analysis are presented.

Keywords: higher education, Central Asia, comparative analysis, international mobility, academic mobility, Bologna Process, Erasmus +, Kazakhstan, Uzbekistan, Kyrgyzstan, Tajikistan, Turkmenistan.

For citation: Zhang He Development of Higher Education in Central Asian Countries and its Integration into the Bologna Process. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 202–209. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.202

* Статья подготовлена при финансовой и поддержке Молодежной докторской программы «План талантов Тяньчи», Синьцзян-Уйгурский автономный район, Китай (40120002); проекта по созданию Центральноазиатской базы по продвижению китайского языка.

Введение. Актуальность статьи определяется тем, что предоставлен анализ уникальных особенностей и тенденций преобразований в секторе высшего образования стран Средней Азии. Национальные системы высшего образования в странах Средней Азии претерпели значительные изменения с момента распада Союза Советских Социалистических Республик (далее – СССР). Эти изменения затронули как сеть высших учебных заведений, которая была сильно расширена за годы развития данных систем, так и образовательный процесс – внедрение ряда новых образовательных программ, введение двухуровневой системы образования (бакалавриат и магистратура), углубление межгосударственного сотрудничества стран Средней Азии в образовательном секторе.

Особое место в теме исследования занимает Болонский процесс, который позволил странам Средней Азии интегрироваться в международное образовательное пространство. Признание национальных дипломов о высшем образовании и повышение академической мобильности с помощью программы Erasmus+ – два примера из множества преимуществ, которые страны Средней Азии получили от реализации реформ в системе высшего образования, проводимых в последние десятилетия.

Объектом исследования выступают показатели структуры образовательных программ, количества учебных заведений, численности студентов и участия в международных программах системы высшего образования стран Средней Азии.

Цель статьи заключается в представлении результатов комплексного анализа развития национальных систем высшего образования стран Средней Азии и их соответствия принципам Болонского процесса.

Достижение цели предполагает решение следующих задач:

- изучить исторические предпосылки и особенности развития национальных систем высшего образования стран Средней Азии;
- охарактеризовать сущность Болонского процесса и его принципы;
- провести сравнительный анализ развития систем высшего образования в странах Средней Азии;
- оценить объемы участия стран Средней Азии в международных проектах в рамках программы Erasmus+.

При написании данной статьи были использованы такие *общетеоретические методы*, как сравнительный анализ, логический метод и теоретическое обобщение.

Информационно-эмпирическая база исследования представлена: постановлениями Правительства Кыргызской Республики, материалами конференции «Европейский союз и Республика Таджикистан: сотрудничество в области высшего образования», а также официальными данными, опубликованными Агентством по статистике при Президенте Республики



江西财经大學
JIANGXI UNIVERSITY OF FINANCE AND ECONOMICS

Таджикистан, Бюро национальной статистики агентства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан, Министерством высшего образования, науки и инноваций Республики Узбекистан, Министерством науки и высшего образования Республики Казахстан, Министерством образования Туркменистана, Национальным Комитетом Республики Узбекистан по статистике, Национальным статистическим комитетом Кыргызской Республики, Национальным центром развития высшего образования ENIC-KAZAKHSTAN, Delegation of the European Union to the Republic of Kazakhstan, National Erasmus+ Office in Uzbekistan.

Результаты исследования и их обсуждение.
Исторические предпосылки и особенности развития высшего образования в странах Средней Азии.

Все пять систем высшего образования стран Средней Азии базируются на советской модели высшего образования, активно применявшейся ими в то время, когда страны входили в состав СССР. Сеть высших учебных заведений этих стран была сформирована под влиянием образовательной политикой, проводимой СССР. Советская система высшего образования уделяла повышенное внимание специальностям, способным обеспечивать нормальное функционирование плановой экономики, таким как медицина, педагогика, промышленность и агропромышленный сектор. Высшие учебные заведения имели тесную связь с конкретными промышленными и научными предприятиями, а образовательные программы советской системы образования отличались четкостью структуры и унификацией на территории всего СССР. Таким образом, исторические предпосылки предопределяют ряд схожих элементов в структуре системы высшего образования стран Средней Азии, таких как организация образовательного процесса, структура высших учебных заведений, квалификационные уровни и др.

После обретения независимости страны Средней Азии скорректировали цели и направления развития своих систем высшего образования, а также количество и состав научных дисциплин в образовательных программах в соответствии с внутренними потребностями и сложившимися условиями на национальном рынке труда. В целом были сохранены советские принципы организации образовательного процесса в высших учебных заведениях и государственных стандартов в сфере высшего образования. Однако, система управления высшим образова-

ем в странах Средней Азии претерпела достаточно значимые изменения – были созданы частные учебные заведения, расширился состав источников финансирования (включая частные), возросла доля участия иностранных партнеров в образовательной деятельности стран.

Все эти изменения в той или иной мере обуславливаются необходимостью интеграции систем высшего образования стран Средней Азии в мировое образовательное пространство. Так, Казахстан и Узбекистан среди направлений развития национальных систем высшего образования выделили повышение позиций национальных высших учебных заведений в международных рейтингах и активное привлечение к сотрудничеству иностранных учебных заведений. Среди целей развития системы высшего образования Таджикистана и Кыргызстана – поддержка существующей инфраструктуры. Туркменистан же до сих пор остается наиболее закрытым от внешнего воздействия государством, в том числе и в сфере высшего образования.

Болонский процесс: цели и принципы. Как было отмечено ранее, современные системы высшего образования стран Средней Азии во многом базируются на советской образовательной модели. Структура образовательных программ высших учебных заведений пяти стран также ориентируется на данную систему. Однако, с началом XXI века ее роль значительно ослабла, в результате чего советская модель образования начала вытесняться Болонским процессом.

Болонский процесс ориентирован на создание единого образовательного пространства международного уровня, в котором национальные системы высшего образования будут иметь тесную взаимосвязь и взаимодополнять друг друга. Главная цель Болонского процесса заключается в создании единой зоны высшего образования, отвечающей общим стандартам и требованиям, и распространении европейской модели высшего образования по всему миру.

Для достижения данной цели, европейским обществом были поставлены следующие задачи:

- развитие европейской зоны высшего образования – ключевое направление развития;
- создание, развитие и усиление научного, технического, интеллектуального и культурного потенциала;
- содействие росту престижности образования в мировом пространстве;
- повышение конкурентоспособности высших учебных заведений;
- общее повышение качества образования;
- повышение роли и значимости высших учебных заведений в системе образования и жизни населения.

Болонский процесс предполагает наличие:

- трехуровневой структуры образования – бакалавриат, магистратура, докторантура;

- кредитной системы по типу ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System) – системы накопления баллов (конвертируемых в часы работы на занятиях и дома), отражающей работу и активность студента в процессе получения им высшего образования (один кредит равняется 36 академическим часам);

- специального приложения к диплому, а также возможности трудоустройства студента после получения им образования в высшем учебном заведении и перевода в другое высшее учебное заведение Болонской системы образования.

Диплом, получаемый студентом высшего учебного заведения, должен иметь специальное приложение – перечень изучаемых им предметов и дисциплин, а также количество академических часов и зачетов. Согласно Болонской декларации, обучающийся имеет право перевестись в любое другое высшее учебное заведение, присоединившееся к Болонскому процессу, независимо от того, сколько времени прошло с момента его поступления в первое учреждение. Преподаватели вузов также имеют право сменить место работы, не проходя дополнительное обучение или квалификационные курсы. Также учебные заведения высшего образования должны содействовать при трудоустройстве своих выпускников по специальности обучения.

Таким образом, Болонский процесс представляет собой мощный инструмент, позволяющий привести национальные стандарты в секторе высшего образования к унифицированному виду и интегрировать национальные системы в единое образовательное пространство.

Сравнительный анализ систем высшего образования стран Средней Азии. Значение Болонского процесса для стран Средней Азии заключается в возможности повышения качества высшего образования национальных систем, академической мобильности студентов и преподавателей и получения признания дипломов выпускников на международном уровне. При этом, важно отметить неоднородность протекания данного процесса в странах Средней Азии: одни государства практически полностью завершили переход к Болонскому процессу (Казахстан), другие находятся на начальном этапе разработки и реализации реформ, направленных на повышение соответствия национальной системы высшего образования международным унифицированным стандартам и требованиям (Туркменистан).

Визуально степень соответствия систем образования стран Средней Азии принципам Болонского процесса представлена на Рисунке 1.

В Таблице 1 представлены результаты внедрения положений Болонского процесса в структуру образовательных программ вузов каждой из стран Средней Азии.



Рисунок 1. Соответствие национальных систем высшего образования принципам Болонского процесса

Таблица 1

Критерии соответствия систем высшего образования стран Средней Азии основным принципам Болонского процесса

Страна	Трехуровневая система образования	Кредитная система образования
Казахстан	Полностью [1]	Большинство вузов [1]
Узбекистан	Большинство вузов [10]	Частично [10]
Кыргызстан	Частично [3]	Частично [3]
Таджикистан	Частично [12]	Меньшинство вузов [12]
Туркменистан	Меньшинство вузов	Меньшинство вузов

С 2010 года Казахстан официально является участником Болонского процесса. Во всех вузах страны внедрена трехуровневая система образовательных программ (бакалавриат, магистратура, докторантура). Большинство высших учебных заведений страны предлагает программы с кредитной системой, сопоставимой с европейской системой ECTS, что дает выпускникам учебных заведений Казахстана право признания полученных дипломов в зарубежных государствах [1].

Узбекистан начал проявлять интерес к Болонскому процессу еще в 2012 году, однако, наибольшее расширение сети вузов, придерживающихся критериев Болонской системы образования, произошло в ре-

зультате национальных реформ в 2017–2020 годах. Большинство учебных заведений системы высшего образования Узбекистана приняло систему трехуровневого образования, однако, в некоторых из них все еще остаются программы специалитета. Кредитная система в высших учебных заведениях Узбекистана также реализована частично – она не сопоставима с системой ECTS и ориентируется, преимущественно, на часы преподавания дисциплин [10].

Кыргызстан начал проводить комплексную реформу национальной системы высшего образования в 2009 году, однако, в настоящее время придерживается смешанной модели высшего образования. Так, Постановление Правительства в 2011 году обя-

зало все государственные вузы перейти на двухуровневую систему образовательных программ (бакалавриат и магистратура). Однако, по состоянию на 2024 год для отдельных направлений была сохранена программа специалитета (преимущественно, в сфере здравоохранения, культуры и искусства). Также была внедрена кредитная система, сопоставимая с системой ECTS [3].

В высших учебных заведениях Таджикистана и Туркменистана в настоящее время преобладают образовательные программы специалитета. Но ряд вузов обоих государств частично перешел на двухуровневую систему образования, включающую в себя бакалавриат и магистратуру.

В Таджикистане сохраняется система специалитета для таких направлений подготовки, как педагогика, медицина и инженерия. Переход на кредитную систему также является частичным и в настоящее время не позволяет в полной мере проводить обмен с зарубежными высшими учебными заведениями. Помимо этого, ведущие вузы Таджикистана предпринимают попытки стандартизации учебных планов и программ в соответствии с критериями системы образования международного уровня [12]. Таким образом, система высшего образования Таджикистана сочетает в себе как Болонскую модель, так и традиционную систему подготовки специалистов.

Туркменистан имеет наиболее закрытую систему высшего образования среди стран Средней Азии. Большая часть образовательных программ страны соответствует традиционному формату и ориентирована на внутренние государственные стандарты. В настоящее время происходит внедрение Болонской системы – отдельные учебные заведения переходят на двухуровневую структуру бакалавриат – магистратура, а также кредитную систему образования ECTS. Совместная деятельность национальных и зарубежных вузов в Туркменистане развита в наименьшей степени из всех стран Средней Азии.

В Таблице 2 представлена динамика изменения количества высших учебных заведений стран Средней Азии по годам с 1991 по 2024.

Таким образом, можно говорить о наличии выраженной тенденции роста количества высших учебных заведений в странах Средней Азии. Оно в 2024 (2022 год для Туркменистана) выросло в несколько раз по сравнению с 1991 годом. Лидером среди стран Средней Азии по количеству высших учебных заведений стал Узбекистан – 208 вузов, прирост числа которых в рассматриваемом периоде составил 300 %. Количество вузов в Казахстане также значительно выросло – прирост достиг 90 %, то есть имеет место увеличение практически в 2 раза. Однако данный показатель снизился по сравнению с 2020 годом, когда в стране функционировало 125 высших учебных заведений. Количество вузов Кыргызстана и Таджикистана составило 57 и 46,

а их прирост – 375 % и 254 % соответственно. Согласно данным за 2022 год, в Туркменистане функционирует 23 высших учебных заведения, что в 2,5 раза выше показателя 1991 года (9 вузов).

В Таблице 3 представлена динамика численности студентов стран Средней Азии по годам с 1991 по 2024.

По результатам рассмотрения численности студентов лидером среди стран Средней Азии является Узбекистан – по состоянию на 2024 год обучается 1511,2 тыс. студентов. За год показатель увеличился на 15 %, а прирост с 1991 года составил 347,9 %. В Казахстане на сегодняшний день обучается 680,2 тыс. студентов, что больше прошлогоднего показателя на 87,5 тыс. (14,8 %) и показателя 1991 года на 391,8 тыс. (135,9 %). Прирост показателя с 1991 по 2024 год в Кыргызстане (231,2 тыс. студентов) и Таджикистане (214,4 тыс. студентов) составил 314,3 % и 211,6 % соответственно. В Туркменистане в 2022 году обучалось около 70 тыс. студентов, что больше показателя 1991 года на 28,2 тыс. человек (67,5 %).

Таким образом, несмотря на то что Казахстан является лидером среди стран Средней Азии по внедрению в национальную систему высшего образования положений Болонского процесса, наиболее динамично развивающаяся система высшего образования среди данных стран в настоящее время в Узбекистане. В целом, все рассматриваемые нами страны Средней Азии внедрили двухуровневую систему образования по Болонскому процессу (бакалавриат – магистратура), одни в большей, другие в меньшей степени.

Участие в программе Erasmus+. Одним из первостепенных инструментов, позволяющих проводить реализацию Болонского процесса в системе высшего образования, являются международные программы повышения мобильности студентов и преподавателей (программы академической мобильности). К ним относятся такие программы как Erasmus и Erasmus+. Программы позволяют повысить качество образования в вузах стран, участвующих в них, а также усилить их интеграцию в международное образовательное пространство.

В настоящее время страны Средней Азии принимают ограниченное участие в данных программах, однако, прослеживается тенденция усиления их роли в развитии национальной системы высшего образования. Так, Казахстан является полноправным участником Болонского процесса, что позволяет ему принимать активное участие в международных обменах по программе Erasmus+. Узбекистан и Кыргызстан также принимают участие в отдельных проектах в рамках программы Erasmus+. Сотрудничество Таджикистана и Туркменистана по программам Erasmus+ ограничено. В этих странах для академической мобильности большую роль все еще играют прямые двусторонние соглашения между высшими учебными заведениями двух государств.

Таблица 2

Количество вузов в странах Средней Азии с 1991 по 2024 год

Страна	Год	Количество вузов									
		1991	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Казахстан [8]		61	125	122	124	125	125	122	116	112	116
Узбекистан [5]		52	70	72	98	119	127	154	191	219	208
Кыргызстан [7]		12	50	51	51	55	57	60	61	58	57
Таджикистан [9]		13	40	–	40	40	41	41	45	46	46
Туркменистан [6]		9	19	19	–	23	23	–	23	–	–

Таблица 3

Численность студентов вузов в странах Средней Азии с 1991 по 2024 год

Страна	Год	Количество студентов, тыс. человек									
		1991	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Казахстан [8]		288,4	477,1	496,2	542,5	604,3	575,5	576,6	578,2	592,7	680,2
Узбекистан [5]		337,4	268,3	297,7	360,2	440,9	571,5	808,4	1042,1	1314,6	1511,2
Кыргызстан [7]		55,8	175,4	161,4	164,6	183,8	214,2	230,2	227,6	222,9	231,2
Таджикистан [9]		68,8	186,7	–	221,7	229,6	245,9	239,5	218,1	216,7	214,4
Туркменистан [6]		41,8	–	–	44,1	–	45	–	70	–	–

В рамках программы Erasmus Mundus Joint Masters Degree (EMJMD) в 2023 году 53 казахстанских студента были отправлены в страны Европейского Союза для получения высшего образования. С 2019 года количество ежегодных грантов растет и к 2022 году достигло своего пика – стипендию EMJMD получило 59 человек. Также высшие учебные заведения Казахстана принимают участие в следующих проектах международного обмена:

- Capacity Building – 170 высших учебных заведений;
- International Credit Mobility – 61 высшее учебное заведение [11].

На Рисунке 2 представлена динамика развития сотрудничества вузов Казахстана с учебными заведениями других стран по программе Erasmus+.

Узбекистан и Кыргызстан принимают активное участие в организации и проведении региональных семинаров и конференций Erasmus+, а также в проектах Capacity Building и International Credit Mobility.

Национальная система высшего образования Таджикистана предусматривает сотрудничество с европейскими высшими учебными заведениями в рамках Key Action 1 (KA1) – ключевого направления программы Erasmus+. Предусмотрены международные учебно-практические обмены на срок от 3 до 12 месяцев для студентов и от 1 до 2 месяцев для преподавателей. Однако, такие обмены являются точечными и ограниченными.

В настоящее время Туркменистан заявляет о своих интересах участия в международных программах обмена EMJMD, Capacity Building и International Credit Mobility, однако, его формальное участие минимально, в результате чего отсутствует практический опыт в данной сфере.

Таким образом, Казахстан как участник Болонского процесса демонстрирует наибольшую вовлеченность в процессы академического обмена среди стран Средней Азии, Узбекистан и Кыргызстан имеют большие перспективы развития международного сотрудничества с европейскими высшими учебными заведениями, а Таджикистан и Туркменистан в настоящее время не проявляют достаточной заинтересованности и занимают пассивную позицию по отношению к международным проектам по обмену студентами и преподавателями в рамках программы Erasmus+.

Выводы. В настоящее время для национальных систем высшего образования стран Средней Азии характерна постепенная адаптация к международным стандартам и требованиям Болонского процесса. Казахстан и Узбекистан как лидеры Средней Азии по развитию системы высшего образования принимают наибольшее участие в программах академической мобильности Erasmus+ через такие проекты как EMJMD, Capacity Building и International Credit Mobility. Участие в них позволяет данным государствам вывести национальное высшее образование на

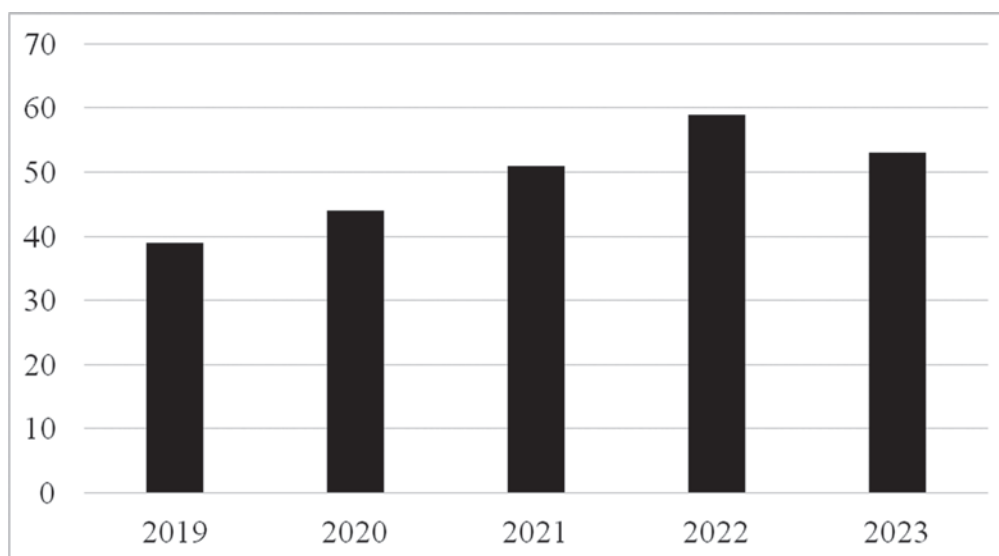


Рисунок 2. Количество студентов Казахстана, воспользовавшихся программой EMJMD*

* Источник: [11].

качественно новый уровень, а также повысить степень интеграции и вовлеченности вузов в международное образовательное пространство. Кыргызстан в последние годы также проявляет выраженный интерес к сотрудничеству с рядом европейских университетов, что проявляется в активном участии страны в международных семинарах и конференциях. Таджикистан и Туркменистан принимают ограниченное участие в программах международного обмена студентов и преподавателей и сталкиваются при этом с институционально-организационными барьерами.

Укрепление международного сотрудничества и расширение участия стран Средней Азии в программах академической мобильности позволит повысить уровень развития национальных систем высшего образования. Для этого странам необходимо продолжать проведение реформ, направленных на приближение высшего образования к стандартам Болонского процесса и углубление студенческо-преподавательских обменов между государствами. В конечном счете это приведет к росту конкурентоспособности национальных высших учебных заведений в международном образовательном пространстве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болонский процесс / Национальный центр развития высшего образования ENIC-KAZAKHSTAN – официальный сайт. URL: <https://enic-kazakhstan.edu.kz/> (дата обращения: 29.08.2025).
2. Министерство науки и высшего образования Республики Казахстан / Единая платформа интернет-ресурсов государственных органов – официальный сайт. URL: <https://www.gov.kz/> (дата обращения: 30.08.2025).
3. Об установлении двухуровневой структуры высшего профессионального образования в Кыргызской Республике. Постановление Правительства Кыргызской Республики № 496 от 23.08.2011 г. / Министерство юстиции Кыргызская Республика – официальный сайт. URL: <https://cbd.minjust.gov.kg/> (дата обращения: 29.08.2025).
4. Образование и инновации / Министерство высшего образования, науки и инноваций Республики Узбекистан – официальный сайт. URL: <https://www.gov.uz/> (дата обращения: 29.08.2025).
5. Открытые данные. Социальная сфера / Национальный Комитет Республики Узбекистан по статистике – официальный сайт. URL: <https://stat.uz/> (дата обращения: 29.08.2025).
6. Профессиональное образование / Министерство образования Туркменистана – официальный сайт. URL: <https://www.education.gov.tm/> (дата обращения: 29.08.2025).
7. Статистика. Образование и культура / Национальный статистический комитет Кыргызской Республики – официальный сайт. URL: <https://stat.gov.kg/> (дата обращения: 29.08.2025).
8. Статистика. Социальная статистика / Бюро национальной статистики агентства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан – официальный сайт. URL: <https://stat.gov.kz/> (дата обращения: 29.08.2025).
9. Таджикистан в цифрах 2024 / Агентство по статистике при Президенте Республики Таджикистан – официальный сайт. URL: <https://www.stat.tj/> (дата обращения: 29.08.2025).
10. Bologna process / National Erasmus+ Office in Uzbekistan – официальный сайт. URL: <https://erasmusplus.uz/> (дата обращения: 30.08.2025).
11. Practical Information / Delegation of the European Union to the Republic of Kazakhstan – официальный сайт. URL: https://www.eeas.europa.eu/delegations/kazakhstan_en/ (дата обращения: 28.08.2025).
12. Press Materials. Конференция «Европейский союз и Республика Таджикистан: сотрудничество в области высшего образования» / The Diplomatic Service of the European Union – официальный сайт. URL: <https://www.eeas.europa.eu/> (дата обращения: 29.08.2025).

REFERENCES

1. Bologna process. *National Center for Higher Education Development ENIC-KAZAKHSTAN*. Available at: <https://enic-kazakhstan.edu.kz/> (date of the Application: 29.08.2025). (in Russian).
2. Ministerstvo nauki i visshogo obrazovaniya Respubliki Kazahstan [Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan]. *Edinaya platforma internet-resursov gosudarstvennih organov*. Available at: <https://www.gov.kz/> (date of the Application: 29.08.2025). (in Russian).
3. Ob ustanovlenii dvuhurovnevoi strukturi vischego professional'nogo obrazovaniya v Kirgizskoi Respublike. Postanovlenie Pravitel'stva Kirgizskoi Respubliki No 496 ot 23/08/2011 g. [On the establishment of a two-tier structure of higher professional education in the Kyrgyz Republic. Resolution of the Government of the Kyrgyz Republic No. 496 of 23.08.2011]. *Ministerstvo usticii Kirgizskaya Respublika*. Available at: <https://cbd.minjust.gov.kg/> (date of the Application: 29.08.2025). (in Russian).
4. Obrazovanie i innovatsii [Education and innovation]. *Ministry of Higher Education, Science and Innovation of the Republic of Uzbekistan*. Available at: <https://www.gov.uz/> (date of the Application: 29.08.2025). (in Russian).
5. Otkritie dannie. Social'naya sfera [Open data. Social sphere]. *National Committee of the Republic of Uzbekistan on Statistics*. Available at: <https://stat.uz/> (date of the Application: 29.08.2025). (in Russian).
6. Professional'noe obrazovanie [Professional education]. *Ministry of Education of Turkmenistan*. Available at: <https://www.education.gov.tm/> (date of the Application: 29.08.2025). (in Russian).
7. Statistika. Obrazovanie i kul'tura [Statistics. Education and culture]. *National Statistical Committee of the Kyrgyz Republic*. Available at: <https://stat.gov.kg/> (date of the Application: 29.08.2025). (in Russian).
8. Statistika. Social'naya statistika [Statistics. Social statistics]. *Bureau of National Statistics of the Agency for Strategic Planning and Reforms of the Republic of Kazakhstan*. Available at: <https://stat.gov.kz/> (date of the Application: 29.08.2025). (in Russian).
9. Tadjikistan v cifrah [Tajikistan in figures 2024]. *Agency on Statistics under the President of the Republic of Tajikistan*. Available at: <https://www.stat.tj/> (date of the Application: 29.08.2025). (in Russian).
10. Bologna process. *National Erasmus+ Office in Uzbekistan*. Available at: <https://erasmusplus.uz/> (date of the Application: 29.08.2025).
11. Practical Information. *Delegation of the European Union to the Republic of Kazakhstan*. Available at: https://www.eeas.europa.eu/delegations/kazakhstan_en/ (date of the Application: 29.08.2025).
12. Press Materials. Konferenciya "Evropeiskiy souz i Respublika Tadjikistan: sotrudnichestvo v oblasti vissshego obrazovaniya" [Press Materials. Conference "The European Union and the Republic of Tajikistan: cooperation in the field of higher education"]. *The Diplomatic Service of the European Union* Available at: <https://www.eeas.europa.eu/> (date of the Application: 29.08.2025).

Поступила в редакцию: 16.09.2025

Поступила после рецензирования: 28.10.2025

Поступила к публикации: 17.11.2025

Received: 16.09.2025

Revised: 28.10.2025

Accepted: 17.11.2025

Сюй Чжици, Барышникова Е.Н.,
Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы



СЮЙ ЧЖИЦИ

Российская Федерация, Москва

аспирант кафедры русского языка и методики его преподавания, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы. Сфера научных интересов: преподавание русского языка как иностранного, этноориентированная методика обучения китайских студентов. Автор пяти опубликованных научных работ. Электронная почта: 1042235194@pfur.ru

XU ZHIQI

Moscow, Russian Federation

Postgraduate at the Department of Russian Language and Methods of its Teaching, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba. Research interests: teaching Russian as a foreign language, ethno-oriented teaching methods for Chinese students. Author of five published scientific works. E-mail address: 1042235194@pfur.ru



БАРЫШНИКОВА ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА

Российская Федерация, Москва

кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы. Сфера научных интересов: методика преподавания русского языка как иностранного, этноориентированная методика, лексикология. Автор более 70 опубликованных научных работ. Электронная почта: baryshnikova-en@rudn.ru

ELENA N. BARYSHNIKOVA

Moscow, Russian Federation

Ph.D. of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Russian Language and Methods of its Teaching, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba. Research interests: methods of teaching Russian as a foreign language, culture-specific teaching methods, lexicology. Author of more than 70 published scientific works. E-mail address: baryshnikova-en@rudn.ru

Возможности использования технологии скетчноутинг в процессе обучения китайских студентов русскому языку

Аннотация. Описываются технология скетчноутинга, контекст ее возникновения, ключевые особенности и существенные преимущества. Приводятся практические примеры использования скетчноутинга в процессе обучения китайских студентов русскому языку. Обосновывается соответствие данной технологии этнопсихологическим особенностям и учебным привычкам китайских студентов в условиях современной образовательной среды. Делается вывод о том, что применение скетчноутинга в сочетании с коллективным обсуждением результатов работы преподавателя с обучающимися способствует повышению учебной мотивации, развитию критического мышления, навыков смыслового восприятия и практического применения знаний.

Ключевые слова: преподавание русского языка как иностранного, этнопсихологические особенности китайских студентов, визуальное мышление, скетчноутинг.

Для цитирования: Сюй Чжици, Барышникова Е.Н. Возможности использования технологии скетчноутинг в процессе обучения китайских студентов русскому языку // Высшее образование сегодня. 2025. No 6. С. 210–214. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.210

Abstract. This article describes the sketchnoting technology, its context, key features, and significant advantages. Practical examples of its use in teaching Russian to Chinese students are provided. The relevance of this technology to the ethnopsychological characteristics and study habits of Chinese students in the modern educational environment is substantiated. It is concluded that the use of sketchnoting, combined with collective discussion of the teacher's work with students, contributes to increased learning motivation, the development of critical thinking, semantic comprehension skills, and the practical application of knowledge.

Keywords: teaching Russian as a foreign language, ethnopsychological characteristics of Chinese students, visual thinking, sketchnoting.

For citation: Xu Zhiqi, Baryshnikova E.N. The Possibilities of Using Sketchnoting Technology in Teaching Russian to Chinese Students. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 210–214. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.210

Введение. Актуальность исследования определяется значительным увеличением числа китайских студентов в российских вузах и наличием специфических трудностей в их обучении русскому языку. К ним относятся низкая учебная мотивация, замкнутость в коммуникации, склонность к механическому запоминанию информации и трудности с интерактивным взаимодействием в аудитории. Существует противоречие между традиционными, вербально-центрированными методами преподавания и особенностями восприятия современного поколения обучающихся, а также этнопсихологическими характеристиками китайских студентов, для которых визуальные каналы информации зачастую являются более естественными.

Таким образом, проблема заключается в необходимости разработки специализированных педагогических технологий, учитывающих психолого-когнитивные и культурные особенности китайских студентов и направленных на эффективное преодоление возникающих в процессе обучения трудностей. Потенциал для разрешения выявленных проблем видится в применении техник скетчноутинга. Данная методика, основанная на комбинации вербальных и визуальных элементов, потенциально может повысить вовлеченность, снизить коммуникационные барьеры и развить критическое мышление. *Цель статьи* – теоретически обосновать и продемонстрировать на практических примерах эффективность применения технологии скетчноутинга как средства визуализации мышления в процессе обучения китайских студентов русскому языку с учетом их этнопсихологических особенностей.

Теоретические основы исследования. В современной образовательной парадигме, характеризующейся интенсивным ростом объемов информации, все более востребованными становятся методы, направленные на развитие когнитивных способностей. Визуальное мышление понимается как способ решения познавательных задач посредством оперирования зрительными образами [9, с. 180]. Визуализация в данном контексте трактуется как психический механизм преобразования продуктов мыслительной деятельности в зримые образы [5, с. 95]. Ключевая функция визуального мышления заключается в интеграции смыслов в целостную визуальную картину [7, с. 163], что составляет основу творческого подхода к анализу и усвоению информации [6, с. 219].

Одной из технологий, реализующих данный подход, является скетчноутинг. Термин происходит от английских слов «sketch» (эскиз, набросок) и «note» (заметка) и обозначает процесс создания графических заметок как способа осмысления информации [8, с. 325].

Теоретической основой скетчноутинга выступает теория двойного кодирования А. Пайвио [11, с. 336], согласно которой информация обрабатывается и со-



Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы

храняется в памяти через две взаимосвязанные системы: вербальную и визуальную. Скетчноутинг задействует оба канала, что способствует установлению более прочных ассоциативных связей и глубокому усвоению материала [1, с. 150].

Будучи особой техникой фиксации материала, данная методика характеризуется применением лаконичных текстовых элементов в сочетании с выразительными наглядными изображениями [3, с. 32]. Она обеспечивает индивидуализацию образовательной деятельности – психологические особенности, когнитивные паттерны и творческая манера каждого обучающегося определяют тот факт, что скетчи, созданные на занятиях, неизменно несут отпечаток индивидуального стиля своего создателя [10, с. 224].

В рамках педагогического процесса скетчноутинг реализует ряд взаимосвязанных функций: эстетическую, мотивационную и визуально-перцептивную. С точки зрения когнитивно-психологической теории находит обоснование положение о том, что применение скетчноутинга существенно повышает эффективность обработки и запоминания информации [4, с. 117]. Ключевые механизмы эффективности данной техники заключаются в следующем:

- выделение ключевой информации: процесс создания скетчей требует от обучающегося концентрации на ее смысловых узлах и обобщения;
- акцентирование значимых деталей: использование визуальных элементов позволяет выделить и усилить важные аспекты содержания;
- стимулирование эффективного воспроизведения: визуальные заметки служат мощными мнемоническими опорами, активизирующими восстановление в памяти не только основной информации, но и сопутствующих когнитивных и эмоциональных контекстов [2, с. 237];

- снижение когнитивной нагрузки, связанной с фиксацией информации, по сравнению с написанием объемных конспектов.

Практический аспект применения скетчноутинга в обучении китайских студентов русскому языку. В свете дальнейшего укрепления дружественных отношений и углубления сотрудничества между Китаем и Россией, китайские студенты стали одной из крупнейших групп иностранных обучающихся в системе высшего образования России. Согласно многолетнему педагогическому опыту, в российских вузах они часто демонстрируют пассивность в обучении, замкнутость в межличностном общении, испытывают трудности в интерактивном взаимодействии с преподавателями на занятиях и склонны опираться на механическое запоминание как основу учебной деятельности. В целях преодоления данной ситуации представляется целесообразным внедрение методики скетчноутинга.

Процесс применения технологии на занятиях по русскому языку включает несколько этапов:

- фиксация: во время объяснения преподавателя студенты кратко записывают ключевые моменты;

- визуализация: после занятия обучающиеся дополняют записи рисунками, символами и структурными элементами на основе ассоциативного мышления;
- презентация и обсуждение: студенты представляют свои скетчи в группе.

Преподаватель контролирует фактическую точность содержания, но не оценивает художественные достоинства, поощряя авторский стиль. В процессе обсуждения творческих элементов заметок возникает атмосфера доверия в аудитории, повышается уровень вовлеченности обучающихся в учебный процесс и происходит закрепление знаний.

Скетчноутинг позволяет наглядно и живо преподавать русский язык китайским студентам, в том числе грамматические правила. В качестве примера рассмотрим создание изображения к правилу «в буквосочетаниях <ча> и <ща> всегда пишется буква <а>» (см. Рисунок).

В методической литературе указывается такое ценное качество технологии скетчноутинг, как адаптивность к этнопсихологическим особенностям и учебным привычкам китайских обучающихся, что наглядно представлено в Таблице.



Рисунок. Правописание буквосочетаний ЧА-ЩА

Таблица

Эффект повышения адаптивности китайских студентов средствами технологии скетчноутинг

Этнопсихологические особенности китайских студентов	Характеристики технологии скетчноутинг	Эффект повышения адаптивности студентов
Низкая учебная мотивация	Яркие визуальные элементы, интерактивный формат	Повышение познавательного интереса, благодаря соответствию современных эстетических предпочтений
Замкнутость в общении	Публичная презентация результатов творчества	Формирование комфортного коммуникативного пространства, развитие навыков вербализации мыслей
Ориентация на авторитет преподавателя и учебника	Развитие оригинального стиля изложения информации	Формирование самостоятельного критического мышления
Склонность к механическому запоминанию	Акцент на смысловых узлах, применение мнемотехник	Оптимизация умений, связанных с обработкой информации, развитие академической гибкости

Заключение. Технология скетчноутинга обладает значительным педагогическим потенциалом для применения в обучении китайских студентов русскому языку. Ее научной основой является теория двойного кодирования, реализация которой способствует развитию визуального мышления.

Эффективность методики определяется высокой степенью соответствия ключевым этнопсихологическим особенностям китайских обучающихся. Она позволяет преодолеть низкую мотивацию к учению за счет вовлекающего формата, снизить коммуникационные барьеры в ходе совместного обсуждения визуальных заметок, развить самостоятельность мышления и заменить механическое запоминание на осмысленную визуально-мнемоническую деятельность.

Таким образом, основными условиями эффективности являются синергия двойного кодирования информации (вербального и визуального) и учет культурно обусловленных когнитивных моделей. Сочетание скетчноутинга с коллективным обсуждением и диалогом с преподавателем позволяет не только повысить эффективность усвоения языкового материала, но и развить критическое мышление и навыки практического применения знаний, что является главным требованием современных образовательных стандартов.

По итогам проведенного исследования мы делаем вывод о том, что внедрение технологии скетчноутинга в образовательный процесс представляет собой целесообразный и эффективный подход к оптимизации обучения китайских студентов русскому языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барканова Г.С., Смолянинова А.С. Скетчноутинг как новый способ запоминать // Традиции и новаторство в культуре и искусстве: связь времен: сборник статей по материалам VII Всероссийской научно-практической конференции. Астрахань: ООО ПКФ «Триада», 2019. С. 149–151. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42732987> (дата обращения: 12.10.2025).
2. Белова З.С. Визуализация научно-теоретического знания. Чебоксары: Издательство Чувашского университета, 2005. 237 с.
3. Ваткова О.А. Скетчноутинг как метод тренинга «Визуальное мышление» // Проблемы педагогики. 2015. № 4. С. 31–35. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sketchnouting-kak-metod-treninga-vizualnoe-myshlenie> (дата обращения: 12.10.2025).
4. Макарова Е.А. Визуализация как средство формирования психологического комфорта при обучении // Альманах современной науки и образования. 2008. № 10 (17). Ч. II. С. 115–119. URL: <https://www.gramota.net/article/alm20081945/fulltext> (дата обращения: 12.10.2025).
5. Манько Н.Н. Проективная визуализация дидактических объектов – детерминант развития обучающегося // Образование и наука. 2013. № 6. С. 90–105. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektivnaya-vizualizatsiya-didakticheskikh-obektov-determinant-razvitiya-obuchayuschegosya> (дата обращения: 12.10.2025).
6. Молодцова Н.Г. Развитие визуального мышления у детей младшего школьного возраста на материале произведений живописи: дис. ... канд. психол. наук. Нижний Новгород, 2001. 219 с.
7. Носков С.А. Визуализация средств обучения как инструмент активизации учебной деятельности // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2013. № 2 (20). С. 162–165. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualizatsiya-sredstv-obucheniya-kak-instrument-aktivizatsii-uchebnoydeyatelnosti> (дата обращения: 12.10.2025).
8. Овчинникова Е.С., Овчинникова М.С. Скрайбинг, скетчноутинг и майндмэппинг как средства изучения иностранных языков // Сборник научных трудов Юго-Западного государственного университета. 2019. С. 320–328. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38484429> (дата обращения: 12.10.2025).

9. Полякова Е.В. Визуализация как эффективный метод представления информации в сознании человека // Альманах современной науки и образования. 2012. № 4 (59). С. 180–181. URL: <https://www.gramota.net/article/alm20120356/fulltext> (дата обращения: 12.10.2025).
10. Руди М. Визуальные заметки. Иллюстрированное руководство по скетчноутингу. М.: Манн, Иванов и Фарбер, 2013. 224 с.
11. Paivio A. *Mental Representations: A dual-coding approach*. New York: Oxford University Press, 1986. 336 p.

REFERENCES

1. Barkanova G.S., Smolyaninova A.S. Sketchnouting kak novyj sposob zapominat' [Sketchnoting as a new way of memorizing]. *Tradicii i novatorstvo v kul'ture i iskusstve: svyaz' vremen: sbornik statej po materialam VII Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii*. Astrakhan: OOO PKF "Triada", 2019. P. 149–151. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42732987> (date of the Application: 12.10.2025). (in Russian).
2. Belova Z.S. Vizualizaciya nauchno-teoreticheskogo znaniya [Visualization of scientific and theoretical knowledge]. Cheboksary: Chuvash University Publishing, 2005. 237 p. (in Russian).
3. Vatkova O.A. Sketchnouting kak metod treninga "Vizual'noe myshlenie" [Sketchnoting as a method of the "Visual Thinking" training]. *Problems of pedagogy*. 2015. No. 4. P. 31–35. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sketchnouting-kak-metod-treninga-vizualnoe-myshlenie> (date of the Application: 12.10.2025). (in Russian).
4. Makarova E.A. Vizualizaciya kak sredstvo formirovaniya psihologicheskogo komforta pri obuchenii [Visualization as a means of forming psychological comfort in learning]. *Almanac of Modern Science and Education*. 2008. No. 10 (17). Part II. P. 115–119. Available at: <https://www.gramota.net/article/alm20081945/fulltext> (date of the Application: 12.10.2025). (in Russian).
5. Man'ko N.N. Proektivnaya vizualizaciya didakticheskikh ob"ektov – determinant razvitiya obuchayushchegosya [Projective visualization of didactic objects as a determinant of student's development]. *Education and Science*. 2013. No. 6. P. 90–105. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektivnaya-vizualizatsiya-didakticheskikh-obektov-determinant-razvitiya-obuchayushchegosya> (date of the Application: 12.10.2025). (in Russian).
6. Molodcova N.G. Razvitie vizual'nogo myshleniya u detej mladshogo shkol'nogo vozrasta na materiale proizvedenij zhivopisi [The development of visual thinking in primary school children based on works of painting]. Ph.D. of Psychological Sciences Thesis]. Nizhny Novgorod, 2001. 219 p. (in Russian).
7. Noskov S.A. Vizualizaciya sredstv obucheniya kak instrument aktivizatsii uchebnoj deyatel'nosti [Visualization of teaching aids as a tool for enhancing educational activities]. *Bulletin of the Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences*. 2013. No. 2 (20). P. 162–165. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualizatsiya-sredstv-obucheniya-kak-instrument-aktivizatsii-uchebnoydeyatelnosti> (date of the Application: 12.10.2025). (in Russian).
8. Ovchinnikova E.S., Ovchinnikova M.S. Skrajbing, sketchnouting i majndmэpping kak sredstva izucheniya inostrannyh yazykov [Scribing, sketchnoting and mindmapping as means of learning foreign languages]. *Sbornik nauchnyh trudov Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta*. 2019. P. 320–328. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38484429> (date of the Application: 12.10.2025). (in Russian).
9. Polyakova E.V. Vizualizaciya kak effektivnyj metod predstavleniya informacii v soznanii cheloveka [Visualization as an effective method of presenting information in human mind]. *Almanac of Modern Science and Education*. 2012. No. 4 (59). P. 180–181. Available at: <https://www.gramota.net/article/alm20120356/fulltext> (date of the Application: 12.10.2025). (in Russian).
10. Roudi M. *Vizual'nye zametki. Illyustrirovannoe rukovodstvo po sketchnouting* [The Sketchnote Workbook: Advanced techniques for taking visual notes you can use anywhere]. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber, 2013. 224 p. (in Russian).
11. Paivio A. *Mental Representations: A dual-coding approach*. New York: Oxford University Press, 1986. 336 p.

Поступила в редакцию: 07.11.2025

Поступила после рецензирования: 25.11.2025

Поступила к публикации: 05.12.2025

Received: 07.11.2025

Revised: 25.11.2025

Accepted: 05.12.2025

Томгорова Г.Н.,
Московский государственный психолого-педагогический университет



ТОМГОРОВА ГАЛИНА НИКОЛАЕВНА

Российская Федерация, Москва

соискатель кафедры теоретических основ социальной психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет. Сфера научных интересов: исследование феномена одиночества в контексте парных отношений, системная семейная и когнитивно-поведенческая терапия. Автор четырех опубликованных научных работ. Электронная почта: eskovagalina@list.ru

GALINA N. TOMGOROVA

Moscow, Russian Federation

Applicant at the Department of Theoretical Foundations of Social Psychology, Moscow State Psychological and Pedagogical University. Research interests: research of the phenomenon of loneliness in the context of couple relationships, systemic family and cognitive behavioral therapy. Author of four published scientific works. E-mail address: eskovagalina@list.ru

Роль формирования адекватных статусно-ролевых представлений и здоровых межпоколенческих отношений в снижении субъективного одиночества у женщин

Аннотация. Статья посвящена проблеме субъективного одиночества женщин, рассматриваемого в контексте межпоколенной передачи статусно-ролевых представлений в семье. Представлены результаты этапа исследования, цель которого заключалась в оценке эффективности тренинга по формированию адекватных статусно-ролевых представлений и здоровых межпоколенческих отношений в снижении субъективного одиночества, семейной вины, тревожности и напряженности у женщин. Приводится программа тренинга, структура занятий, включающая теоретический блок, арт-техники и телесные практики. Выявлено значимое снижение уровня субъективного одиночества и всех компонентов семейной тревоги (вины, тревожности, напряженности) непосредственно после тренинга. Отсроченный замер через шесть месяцев подтвердил устойчивость положительного эффекта в отношении семейной тревоги, в то время как позитивная динамика уровня одиночества оказалась менее стабильной. Делается вывод о целесообразности применения разработанной программы в психокоррекционной практике в работе с женщинами с высоким уровнем субъективного одиночества и семейной тревоги.

Ключевые слова: семейные взаимосвязи, женское одиночество, тренинговая работа, семейные роли, субъективное одиночество, тревожность, напряженность.

Для цитирования: Томгорова Г.Н. Роль формирования адекватных статусно-ролевых представлений и здоровых межпоколенческих отношений в снижении субъективного одиночества у женщин // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 215–220. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.215

Abstract. The article is devoted to the problem of subjective loneliness of women, considered in the context of the intergenerational transmission of status and role representations in the family. The results of the research stage are presented, the purpose of which was to evaluate the effectiveness of training on the formation of adequate status and role representations and healthy intergenerational relationships in reducing subjective loneliness, family guilt, anxiety and tension in women. The training program and the structure of classes, including a theoretical block, art techniques and body practices, are presented. A significant decrease in the level of subjective loneliness and all components of family anxiety (guilt, anxiety, tension) was revealed immediately after the training. Delayed measurement after six months confirmed the stability of the positive effect on family anxiety, while the positive dynamics of the level of loneliness turned out to be less stable. The conclusion is made about the expediency of using the developed program in psychocorrective practice in working with women with a high level of subjective loneliness and family anxiety.

Keywords: family relationships, female loneliness, training work, family roles, subjective loneliness, anxiety, tension.

For citation: Tomgorova G.N. The Role of Forming Adequate Status and Role Representations and Healthy Intergenerational Relationships in Reducing Subjective Loneliness in Women. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 215–220. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.215



Московский государственный психолого-педагогический университет

Введение. Актуальность темы исследования определяется высокой распространенностью одиночества среди женщин. Несмотря на распространение в науке представлений о его позитивных и развивающих аспектах, зачастую оно переживается как состояние глубокой эмоциональной и социальной изоляции. Одиночество представляет собой субъективное внутреннее переживание человеком [7, с. 1] его оторванности от сообщества людей, семьи, реальности, гармоничного мироздания [6, с. 30]. Субъективное одиночество не может быть приравнено к физическому состоянию изолированности человека, являющемуся объективным, внешне обусловленным. Будучи сложным психологическим феноменом, оно не сводится к формальному отсутствию партнера (брачному статусу), а связано с тотальной неудовлетворенностью отношениями и выступает значимым фактором риска развития депрессивных и тревожных расстройств. Все это в конечном итоге существенно снижает качество жизни женщин.

Данная проблема приобретает особую остроту и специфику при рассмотрении ее в семейном, межпоколенческом контексте. Базовые представления о семейных ролях, формируясь в диадах «бабушка – мать – внучка», могут выступать ресурсом поддержки или фактором риска формирования дезадаптивных моделей и, как следствие, устойчивого ощущения одиночества.

Проблема межпоколенных отношений очень актуальна в современном мире, они нередко становятся напряженными [1, с. 2], поскольку духовные ценности, обеспечивающие гармоничность совместного проживания людей, состоящих в родстве, и сохранения семьи как социального конструкта отходят на второй план [3, с. 7]. Изучение межпоколенных связей и внутрисемейных ролей способствует снижению количества ролевых столкновений между членами семьи, а также является мерой профилак-

тики ролевых перегрузов отдельных членов семьи, способствующих возникновению чувства одиночества [8, с. 115]. При этом важно, чтобы ресурсы каждого члена семьи применялись наиболее эффективно с помощью точного определения роли [9, с. 40].

Несмотря на актуальность и значительный пласт исследований, посвященных феноменологии одиночества и семейным ролевым структурам, их специфическая роль в формировании субъективного одиночества у женщин изучена недостаточно полно. В результате на практике наблюдается дефицит конкретных научно обоснованных инструментов психокоррекционной работы, учитывающих связь субъективного одиночества женщин со сформированными в их родительской и прародительской семьях статусно-ролевыми представлениями. Существующие подходы часто носят общий характер, либо фокусируются на отдельных аспектах проблемы, не учитывая комплексное влияние межпоколенных связей.

Насущность рассматриваемой нами проблемы и отсутствие реальных инструментов для ее разрешения определяют *актуальность* проводимого нами исследования, нацеленного на выявление роли формирования адекватных статусно-ролевых представлений и здоровых межпоколенческих отношений в снижении субъективного одиночества у женщин.

В данной статье будут представлены результаты решения одной из задач исследования: обосновать эффективность тренинга по формированию адекватных статусно-ролевых представлений и здоровых межпоколенческих отношений как средства снижения субъективного ощущения одиночества, семейной вины, тревожности и напряженности у женщин.

Гипотеза исследования: тренинг, направленный на формирование у женщин адекватных статусно-ролевых представлений, здоровых межпоколенных отношений с мамой и бабушкой снижает уровень субъективного одиночества и показателей семейной вины, тревожности и напряженности.

Ход и результаты исследования. *Сроки проведения исследования:* исследование было организовано и проведено в период с 01.02.2023 по 01.05.2025 года. Исследование было проведено с применением онлайн-платформы.

Контингент исследования. В проведенном нами исследовании приняли участие 300 женщин. В тренинговую работу были включены 42 женщины в возрасте от 20 до 50 лет, с разным семейным положением, имеющие по результатам констатирующего этапа исследования наиболее высокие показатели субъективного одиночества и семейной тревоги. Они выразили желание работать над проблемой субъективного и объективного одиночества. Респонденты принимали участие в опросе на добровольной основе, анонимно предварительно получив информацию о целях и задачах исследования.

Методы и методики исследования. Для исследования субъективного ощущения одиночества, семейной вины, тревожности и напряженности были использованы «Методика субъективного ощущения одиночества» (UCLA Loneliness Scale) (Д. Расселл, Л. Пепло, М. Фергюсон) и методика «Анализ семейной тревоги» (АСТ) (Э. Эйдемиллер, В. Юстицкис). Статистическая обработка данных тестирования осуществлялась при помощи Т-критерия Вилкоксона.

Для формирующего этапа исследования был выбран формат тренинга, поскольку он максимально способствует решению задачи освоения участниками новых моделей поведения, системы представлений, становления у них мотивации и положительного отношения к определенным видам деятельности. Тренинговая форма работы является методом, позволяющим решить комплекс проблем по изучению внутрисемейной структурно-ролевой модели родительской семьи для выявления избыточного напряжения в межпоколенных отношениях с целью коррективы нежелательного женского одиночества. Тренин, не заменяя длительную семейную психотерапию, помогает участницам осознать и скорректировать многие аспекты межпоколенных отношений в контексте возникновения одиночества. По мнению И.В. Вачкова, тренинг – это «...не модель жизни! Чтобы научиться жить, надо начать жить! А значит, и тренинг должен стать частью жизни его участников» [2, с. 5].

В процессе реализации программы тренинга появляется возможность апробировать новые разнообразные стратегии поведения и качественно прожить разные ситуации лично во взаимодействии с другими участниками. При этом соблюдается принцип эквивалентности между реальной жизнью и тренингом, основным компонентом которого является групповая динамика, способствующая ускорению процесса усвоения нового опыта.

Этапы исследования. Исследование проводилось в три этапа: констатирующий (диагностический), формирующий и контрольный.

На констатирующем (диагностическом) этапе была сформирована выборка и проведена первичная диагностика уровня субъективного одиночества, семейной тревожности, вины и напряженности.

Формирующий этап исследования заключался в разработке и реализации программы тренинга, целью которой заключалась в снижении уровня субъективного одиночества и показателей семейной вины, тревожности и напряженности путем формирования у женщин адекватных статусно-ролевых представлений, здоровых межпоколенных отношений с мамой и бабушкой.

Были определены следующие задачи тренинговой работы:

- раскрыть важность работы с межпоколенными связями для предотвращения женского одиночества;
- познакомить участников тренинга с ролевым подходом, понятием семейной инженерии и семейной иерархии;
- диагностировать структуру семьи участников и ее иерархию с целью выявления деструктивных межпоколенческих связей в триаде «бабушка – мать – дочь»;
- определить причины ролевых столкновений в межпоколенных отношениях в родительской семье, выработать навыки совладающего поведения;
- сформировать навык работы с внутрисемейными ролями с целью осознанного проживания и личного выбора каждой семейной роли;
- научить участников заменять ощущение одиночества путем поиска опоры внутри себя и выработки позитивного взгляда на жизнь и происходящие в ней изменения;
- сформировать позитивную установку на здоровые межпоколенные отношения в семье, при необходимости найти способ создания «новых» ресурсных межпоколенных отношений с мамой и бабушкой.

Разработанная нами программа тренинга «Ты не одна!» (далее – Программа) включает в себя 5 блоков по 6 часов каждой. Ниже приведены темы занятий.

- Родительская семья и мое место в ней.
- Семейная иерархия и внутрисемейные роли. Работа с установками ролевой структуры семьи.
- Бабушка, мама, я! Особенности отношений между женщинами трех поколений. Работа с обидами.
- Отец и дочь. Работа с образом отца.
- Работа с чувством одиночества. Актуализация ресурсов.

Занятия включают в себя теоретический блок, арт-техники, упражнения (в том числе на телесное моделирование определенного эмоционального состояния). В конце занятия предусматривается обратная связь и домашнее задание для самостоятельной работы. Интервал между занятиями составляет неделю, что позволяет участникам проанализировать и усвоить полученный опыт, апробировать его и закрепить в практической деятельности в повседневной жизни.

Ниже представлена технологическая карта первого занятия, иллюстрирующая общий подход, который сочетает в себе теоретическое информирование, практическую проработку тем и рефлексиию.

Технологическая карта занятия 1 «Родительская семья и мое место в ней».

Задачи:

- познакомить участников тренинга с особенностями межпокольных отношений в семье; основами ее ролевой структуры;
- определить уровни субъективного одиночества, семейной тревоги и ролевые ожидания участниц в супружеской паре.

План занятия.

1. Вступительное слово ведущего. Знакомство участников друг с другом и правилами тренинга.
2. Упражнения на образование команды и становление доверительных отношений в группе.
3. Знакомство с понятием «межпоколенные отношения», обсуждение их значимости в каждой семье. Проведение тестов на определение уровня одиночества и семейной тревоги.
4. Высказывания личных представлений о родительской семье и о своем месте в ней. Медитация «Моя семья». Рефлексия по упражнению.
5. Знакомство с понятием «одиночество», причинами одиночества.
6. Тестирование: диагностическое упражнение «Семейная доска». Рефлексия по упражнению.
7. Знакомство с понятием «семейная система».
8. Упражнение «Телесное моделирование. Воспоминания о страхах и тревоге в родительской семье». Рефлексия значимых воспоминаний ситуаций, связанных с напряжением в семье.
9. Арт-техника «Идеальная семья». Рефлексия об отличиях реальной родительской семьи от идеальной.
10. Упражнение «Семейная доска. Найди в ней свое идеальное место в сегодняшней жизни».
11. Рассмотрение ролевой структуры семьи и ее функций (роль матери, отца, бабушки, ребенка).
12. Арт-техника «Трансформация отрицательного переживания».
13. Работа с обидами на маму: составление списка: «Что мама сделала и тем самым причинила тебе боль? Что мама не сделала, и это причинило тебе боль?».
14. Размышление о страхе неудачи с использованием списка вопросов.
15. Упражнение «Телесное моделирование. Отношение к маме».
16. Арт-техника «Мама и я».
17. Упражнение на изменение привычного отношения к маме «Письмо маме».

18. Домашнее задание: вспомнить хорошие моменты взаимодействия с мамой; составить генеалогическое дерево своей семьи в трех поколениях с кратким описанием основных значимых событий у каждого члена семьи.

19. Завершение тренинга. Обратная связь от участников группы.

Цель *контрольного этапа исследования* заключалась в оценке эффективности проведенной на формирующем этапе работы. Для этого сразу после завершения программы тренинга повторно измерялись показатели уровня субъективного одиночества, семейной вины, тревожности и напряженности. Через 6 месяцев была проведена отсроченная диагностика по данным показателям. Такая трехэтапная схема исследования позволила не только зафиксировать эффективность тренинга, но и оценить стабильность полученных результатов во времени.

Анализ полученных результатов. Для статистической обработки полученных в ходе тестирования данных использован Т-критерий Уилкоксона. Устойчивость (долговременность) коррекционного эффекта тренинга оценивалась с помощью отсроченного контрольного среза, проведенного через шесть месяцев после его окончания. Показатели субъективного одиночества и семейной тревоги измерялись теми же психодиагностическими инструментами, что и на предыдущих этапах. В Таблице представлены средние значения данных показателей на констатирующем и контрольном этапах, включая показатели отсроченной диагностики.

Как видим, различия в показателях субъективного одиночества, семейной вины, тревожности и напряженности у женщин до и после тренинга являются статистически значимыми. Таким образом, тренинг способствует снижению рассматриваемых нами показателей. Также можно сделать следующие выводы об эффективности и долговременной устойчивости результатов тренинга:

Таблица

Результаты статистической обработки данных (Т-критерий Уилкоксона)

Категория	Средние значения			Т-критерий	Уровень значимости, p
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
		1 срез	2 срез		
Уровень субъективного одиночества	54,6	52,9	53,9	-2,273	0,017*
Вина	4,4	3,7	4,0	-2,061	0,026*
Тревожность	5,0	4,4	4,5	-3,133	0,000***
Напряженность	4,8	4,1	4,4	-2,391	0,014*
Общий уровень семейной тревоги	14,1	12,3	12,9	-4,204	0,000**

Примечание. Различия значимы на уровнях: *** – p < -0,001, ** – p < -0,01, * – p < -0,05.

- по показателям субъективного одиночества сразу после окончания программы тренинга были зафиксированы статистически значимые положительные сдвиги ($p=0,017$), что подтверждает краткосрочный коррекционный эффект тренинга;
- данные отсроченного замера (через шесть месяцев) отражают тенденцию к частичному возвращению уровня одиночества к исходным значениям (среднее значение выросло с 52,9 до 53,9);
- для устойчивого снижения переживания одиночества, вероятно, требуются более длительные или иные формы поддержки, либо «бустерные» сессии для закрепления эффекта;
- наиболее выраженный и устойчивый положительный эффект тренинг оказал на показатели семейной тревоги (по всем компонентам – вина ($p<0,05$), тревожность, напряженность и общий уровень ($p<0,001$) – зафиксированы статистически значимые улучшения);
- через шесть месяцев положительная динамика сохраняется: значения всех показателей остаются существенно ниже исходных (констатирующий этап);
- наиболее стабильным является снижение уровня тревожности (с 5,0 до 4,5).

Выводы. Было выявлено, что переживание субъективного одиночества у женщин связано с особенностями их представлений о семейной ролевой структуре. Эта связь опосредована показателями объективного одиночества их матерей и бабушек. Данная информация позволяет выбрать мишень для воздействия – дисфункциональные статусно-ролевые паттерны, сформированные в системе межпоколенческих отношений [6, с. 28]. Доказана эффективность

разработанной и реализованной нами программы тренинга в снижении показателей семейной тревоги и ее компонентов. Полученный эффект является устойчивым и подтверждается через полгода. Оказанное влияние на субъективное одиночество участников тренинга оказалось значимым, но нестабильным. Таким образом, тренинг эффективен для снижения негативного эмоционального фона, связанного с семьей, но для более глубокой трансформации переживания одиночества требуются дополнительные факторы или этапы работы.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о подтверждении выдвинутой нами гипотеза о снижении уровня субъективного одиночества и показателей семейной вины, тревожности и напряженности по итогам проведения тренинга на формирование у женщин адекватных статусно-ролевых представлений, здоровых межпоколенных отношений с мамой и бабушкой.

Реализованная на формирующем этапе исследования Программа достаточно эффективна и может быть рекомендована психологам для работы с женщинами с высоким уровнем субъективного одиночества и семейной тревоги. Проведенное исследование подтверждает данные, полученные ранее в исследованиях особенностей и детерминант женского одиночества и семейной тревоги [4; 5].

Перспективой дальнейших исследований может быть изучение женского одиночества и семейной тревоги через призму разных семейных взаимосвязей, например, у женщин в первом или повторном браке; при наличии детей и так далее.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болебер В. Воспоминание и историзация: трансформация индивидуальной и коллективной травмы и ее трансгенерационная передача // Травма прошлого в России и Германии. Психологические последствия и возможности психотерапии: материалы российско-немецкой конференции. Москва, 2010. № 4. С. 1–7.
2. Вачков И.В. Психология тренинговой работы. М.: Эксмо, 2007. 416 с.
3. Вдовина М.В. Функциональные изменения межпоколенческого конфликта в российской семье: автореф. дис. ... канд. соц. наук. М., 2008. 35 с.
4. Томгорова Г.Н. Представления о семейных ролях в межпоколенных отношениях как детерминанте женского одиночества // Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке и практике: материалы XVI Международной научно-практической конференции. М.: Психологический институт Российской академии образования, 2020. С. 275–278.
5. Томгорова Г.Н. Трансгенерация когнитивно-поведенческих паттернов в семье как детерминанта нежелательного женского одиночества: к постановке проблемы // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 1 (69). С. 58–61.
6. Томгорова Г.Н., Вачков И.В. Представления о ролевой структуре родительской и прародительской семьи у женщин, переживающих субъективное одиночество // Проблемы современного образования. 2024. № 3. С. 28–42. DOI: 10.31862/2218-8711-2024-3-28-42
7. Хараш А.У. Психология одиночества // Педология. Новый век. 2010. № 4. С. 25–41.
8. Grove D.R. Family therapy for treating trauma: An integrative family and systems treatment (I-FAST) approach. Oxford: Oxford University, 2020. 288 p.
9. Hooper L.M. Defining and understanding parentification: Implications for all counselors. *Alabama Counseling Association Journal*. 2008. Vol. 34, No. 1. P. 34–43.

REFERENCES

1. Boleber V. Vospominanie i istorizacija: transformacija individual'noj i kollektivnoj travmy i ee transgeneracionnaja perezidachja [Remembrance and Historicization: the transformation of individual and collective trauma and its transgenerational transmission]. *The trauma of the past in Russia and Germany. Psychological consequences and possibilities of psychotherapy: proceedings of the Russian-German conference*. 2010. No. 4. P. 1–7. (in Russian).
2. Vachkov I.V. Psihologija treningovoj raboty [Psychology of training work]. Moscow: Jeksmo, 2007. 416 p. (in Russian).
3. Vdovina M.V. Funkcional'nye izmenenija mezhpokolencheskogo konflikta v rossijskoj sem'e: avtoref. dis. ... kand. soc. nauk [Functional changes in the intergenerational conflict in the Russian family. Ph.D. of Sociological Sciences Thesis]. Moscow, 2008. 35 p. (in Russian).
4. Tomgorova G.N. Predstavlenija o semeinyh roljah v mezhpokolennyh otnoshenijah kak determinanty zhenskogo odinochestva? [Ideas about family roles in intergenerational relationships as determinants of female loneliness]. *Intergenerational relations: modern discourse and strategic choices in psychological and pedagogical science and practice: proceedings of the XVI International Scientific and Practical Conference*. 2020. P. 275–278. (in Russian).
5. Tomgorova G.N. Transgeneracija kognitivno-povedencheskih patternov v semeje kak determinanta nezhelatel'nogo zhenskogo odinochestva: k postanovke problemy [Transgeneration of cognitive behavioral patterns in the family as a determinant of unwanted female loneliness: towards a problem statement]. *Society: sociology, psychology, pedagogy*. 2020. No. 1 (69). P. 58–61. (in Russian).
6. Tomgorova G.N., Vachkov I.V. Predstavlenija o rolevoj strukture roditelskoj i praroditelskoj semyi u zhenshhin, perezhivajushhh subyektivnoe odinochestvo [Presentation on the roller structure of the parental and primordial Semya in zhenshhin, perezhivajushhh subyective odinochestvo]. *Problems of modern education*. 2024. No. 3. P. 28–42. (in Russian).
7. Harash A.U. Psihologija odinochestva Pedologija [Psychology of loneliness and pedology]. *Pedology. A new century*. 2010. No. 4. P. 25–41. (in Russian).
8. Grove D.R. Family therapy for treating trauma: An integrative family and systems treatment (I-FAST) approach. Oxford: Oxford University, 2020. 288 p.
9. Hooper L.M. Defining and understanding parentification: Implications for all counselors. *Alabama Counseling Association Journal*. 2008. No. 34 (1). P. 34–43.

Поступила в редакцию: 05.10.2025

Поступила после рецензирования: 12.11.2025

Поступила к публикации: 24.11.2025

Received: 05.10.2025

Revised: 12.11.2025

Accepted: 24.11.2025

Федотова О.Д., Чуб С.А.,
Донской государственный технический университет



ФЕДОТОВА ОЛЬГА ДМИТРИЕВНА

Российская Федерация, город Ростов-на-Дону

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Образование и педагогические науки», Донской государственный технический университет. Сфера научных интересов: общая педагогика, общая и педагогическая психология, история педагогических учений, подготовка кадров, педагогическая компаративистика. Автор более 560 опубликованных научных работ. Электронная почта: fod1953@yandex.ru

OLGA D. FEDOTOVA

Rostov-on-Don, Russian Federation

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Head of the Department of Education and Pedagogical Sciences, Don State Technical University. Research interests: general pedagogy, general and pedagogical psychology, history of pedagogical teachings, personnel training, pedagogical comparative studies. Author of more than 560 published scientific works. E-mail address: fod1953@yandex.ru



ЧУБ СТЕПАН АЛЕКСЕЕВИЧ

Российская Федерация, город Ростов-на-Дону

аспирант кафедры «Образование и педагогические науки», Донской государственный технический университет. Сфера научных интересов: общая педагогика, обеспечение качества образования, воспитания, образования и обучение особых групп лиц. Автор более 40 опубликованных научных работ. Электронная почта: stepan.chud@mail.ru

STEPAN A. CHUB

Rostov-on-Don, Russian Federation

Postgraduate at the Department of Education and Pedagogical Sciences, Don State Technical University. Research interests: general pedagogy, ensuring the quality of education and upbringing, training and retraining of special groups of people. Author of more than 40 published scientific works. E-mail address: stepan.chud@mail.ru

Госпитальная педагогика в информационном пространстве – мировом и Российском

Аннотация. Представлены результаты изучения при помощи электронных ресурсов Google Trends и Yandex Wordstat частотности онлайн-запросов по терминам, связанным с госпитальной педагогикой. Определены количественные данные, свидетельствующие об тенденции роста интереса научного сообщества к новому педагогическому направлению, обеспечивающему обучение длительно болеющих детей. Определено место госпитальной педагогики в мировом информационном пространстве и отдельно в России. Фактологической основой работы явились результаты исследования, полученные при обращении к электронным системам eLibrary, КиберЛенинка, Scopus. Сделаны выводы о повышении интереса пользователей к области госпитальной педагогики в Соединенных Штатах Америки, Великобритании, Австралии и других англоязычных странах. В России количество поисковых запросов также имеет тенденцию к росту. Обоснована актуальность исследований по рассматриваемому направлению педагогики, обусловленная увеличением численности детского населения с различными заболеваниями, требующими длительной госпитализации.

Ключевые слова: госпитальная педагогика, школа в больнице, обучение детей в больнице, информационное пространство России и мира.

Для цитирования: Федотова О.Д., Чуб С.А. Госпитальная педагогика в информационном пространстве – мировом и Российском // Высшее образование сегодня. 2025. № 6. С. 221–227. DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.221

Abstract. The results of a study using the electronic resources Google Trends and Yandex Wordstat of the frequency of online queries on terms related to hospital pedagogy are presented. Quantitative data have been determined indicating a growing trend in the scientific community's interest in a new pedagogical direction that provides education for long-term ill children. The place of hospital pedagogy in the global information space and separately in Russia is determined. The factual basis of the work is the research results obtained by accessing the electronic systems eLibrary, CyberLeninka, Scopus. Conclusions are drawn about the increased interest of users in the field of hospital pedagogy in the United States of America, Great Britain, Australia and other English-speaking countries. In Russia, the number of search queries also tends to increase. The relevance of research in this area of pedagogy is substantiated, due to the increase in the number of children with various diseases requiring prolonged hospitalization.

Keywords: hospital pedagogy, school in a hospital, teaching children in a hospital, the information space of Russia and the world.

For citation: Fedotova O.D., Chub S.A. Hospital Pedagogy in the Information Space – Global and Russian. *Higher education today*. 2025. No. 6. P. 221–227. (in Russian). DOI: 10.18137/RNU.HET.25.06.P.221



Донской государственный технический университет

Введение. На основании Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» каждому гражданину России гарантируется право на получение образования. Главной задачей при осуществлении образовательной деятельности с обучающимися является содействие формированию образованной, гармонично-развитой личности. Говоря о процессе обучения подрастающего поколения, мы зачастую подразумеваем школьную среду. Но есть категория детей, которые в силу своего физического состояния не могут посещать традиционную школу. Речь идет о тех, кто проходит длительное лечение, находясь в условиях госпитализации.

Когда ребенок недолго временно находится в больнице, первостепенными задачами для медперсонала будут лечение пациента и уход за ним. Но есть дети, которые проходят длительное лечение – от нескольких месяцев до года. Здесь важными дополнительными задачами являются обеспечение психологической помощи и создание образовательной среды. Решение этих задач имеет большое значение, так как длительное пребывание вне привычного социума, семьи, школы может пагубно отразиться как на результатах образовательной деятельности, так и на общем здоровье обучающегося [6].

В наши дни вопросами обучения детей, длительно находящихся в условиях стационара, занимается госпитальная педагогика – новое направление в отечественном образовании. Развитие современной госпитальной педагогики в России началось в 2011 году с создания Национального медицинского исследовательского центра детской гематологии, онкологии и иммунологии имени Дмитрия Рогачева в Москве. Его появление стало ответом на рост чис-

ла детей (свыше 400 тыс. в год), проходящих длительное лечение при медицинских учреждениях [5]. Госпитальная педагогика интегрирует достижения медицины, педагогики и психологии ввиду особых условий ведения образовательной деятельности. Данное направление еще не получило широкого распространения, недостаточно внимания ему уделяется со стороны Правительства страны и общественности, нет нормативных документов, регламентирующих деятельность данного сегмента образования, федеральных программ для сферы госпитального образования [1]. Этим определяется актуальность проводимого нами исследования, посвященного проблемам развития госпитальной педагогики в России.

В данной статье представлены результаты решения одной из задач исследования, заключающейся в определении места госпитальной педагогики в информационном пространстве – мировом и Российской. Изучение тематики и частоты онлайн-запросов по госпитальной педагогике позволит выявить актуальные направления развития нового направления педагогики, рассматривающего проблемы обучения длительно болеющих детей, области интереса к нему общественности.

Источники и методы исследования. Фактологической основой работы явились данные, полученные при обращении к электронным системам elibrary, КиберЛенинка, Scopus. Частотность обращений пользователей сети Интернет к новой педагогической области – госпитальная педагогика – изучалась с использованием веб-приложений (Google Trends, Yandex Wordstat).

Google Trends – онлайн-сервис для отслеживания трендовых запросов пользователей по всему миру. Он позволяет сравнивать объемы поисковых запросов по нескольким фразам, анализирует их частоту, отображает результаты, моделируя диаграммы, географические карты, таблиц.

Yandex Wordstat – онлайн-инструмент, позволяющий отследить статистику поисковых запросов на Yandex.ru, определить популярные темы, интересующие пользователей в определенный период времени, визуализировать результаты при помощи графиков, таблиц.

Теоретические основы исследования. Госпитальная педагогика – это раздел общей педагогики, связанный с организацией обучения детей, находящихся на длительном лечении в медицинских учреждениях и не имеющих возможности посещать общеобразовательную организацию по состоянию здоровья. Особенности данного направления обусловлены межведомственной принадлежностью к образованию, здравоохранению, социальной защите, объединением в себе медицинских и психолого-педагогических технологий [8].

Задачи госпитальной педагогики: дать возможность ребенку, проходящему длительное лечение, получить знания из школьной программы; помочь адаптироваться к больничной среде и социализироваться. Такой вид воспитания дает госпитализированному ребенку уверенность в завтрашнем дне, экономит время в больничном режиме и отвлекает от переживаний, связанных с диагнозом и лечением [2].

К функциям госпитальной педагогики относится определение оптимальных психолого-педагогических средств и условий обучения, развития и воспитания длительно болеющих детей и подростков, а также, адаптация федеральных образовательных программ к условиям больницы и индивидуальным потребностям пациентов-школьников [4].

Результаты исследования и их обсуждение. Для отслеживания частотности тематических запросов по всему миру в приложении Google Trends мы сформировали категорию поискового запроса – термины на английском языке:

- госпитальная педагогика (hospital pedagogy)
- обучение детей в больнице (teaching children in the hospital).

В настройках онлайн-ресурса мы установили: «по всему миру», «все категории», выбрали период с 2004

года по настоящее время, тематическое распределение по умолчанию «Веб-поиск» (см. Рисунок 1).

Результаты по количеству поисковых запросов в процентном соотношении по отдельным странам представлены в Таблице.

Как видно из данных, представленных на Рисунке 1 и в Таблице, пользователи из России и в целом всей Евразии практически не интересуются проблематикой госпитальной педагогики, рассматриваемой исследователями из других стран. В приложении Google Trends при сохранении всех указанных выше настроек для отдельного региона «Россия» не было получено релевантных результатов.

На графике Рисунке 2 показана динамика частоты поисковых запросов в период с 2004 по 2025 год.

Значительное количество онлайн-запросов пользователей сети Интернет по термину «hospital pedagogy» характерно для жителей Сингапура, Бразилии, Индии, Австралии. Начиная с 2010 года число обращений идет на спад, и примерно с 2019 года частотность онлайн-запросов вновь начинает возрастать. Интенсивное обращение в интернет-среде к термину «teaching children in the hospital» прослеживается в таких странах, как: Пакистан, Филиппины, Великобритания, Соединенные Штаты Америки. Популярность рас-

● hospital pedagogy ● teaching children in hospital

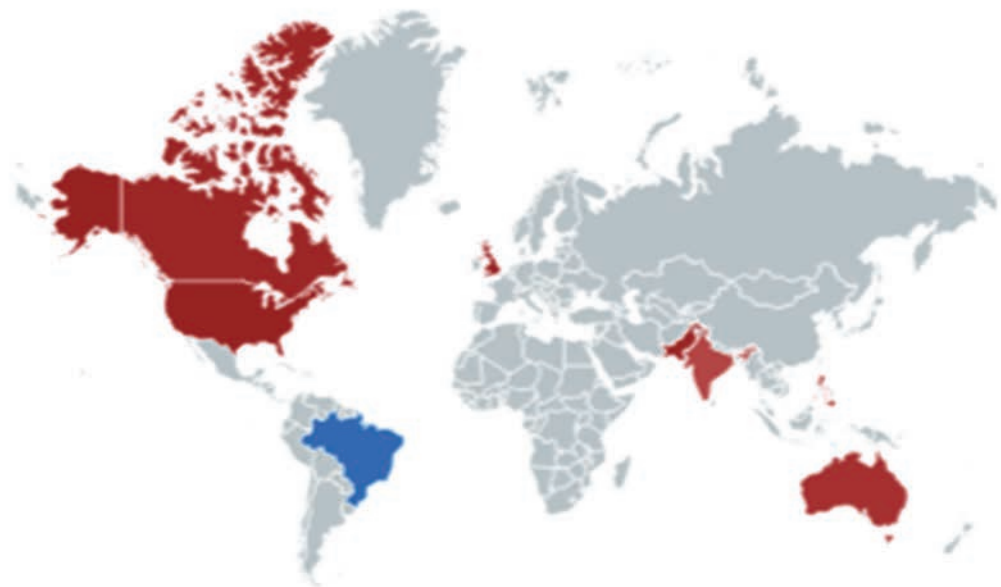
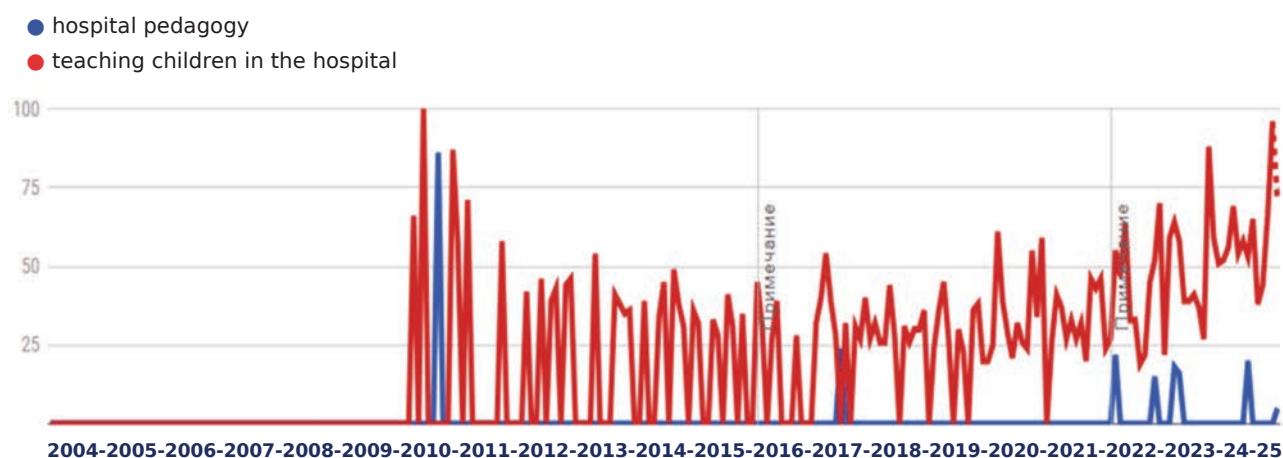


Рисунок 1. Популярность поисковых запросов по регионам («географическая принадлежность»)

Источник: данные сгенерированы электронным ресурсом Google Trends

Количество поисковых запросов по отдельным странам

Страна	Количество запросов по терминам, %	
	hospital pedagogy	teaching children in hospital
Сингапур	100	0
Бразилия	54	46
Индия	46	54
Австралия	31	69
Канада	21	79
Пакистан	19	81
Филиппины	18	82
Великобритания	13	87
Соединенные Штаты	13	87

**Рисунок 2.** Активность поисковых запросов по всему миру, 2004–2025 годы

Источник: данные сгенерированы электронным ресурсом Google Trends

считываемой нами педагогической области начинает возрастать с 2010 года, что возможно, обусловлено развитием терминологий госпитальной педагогики как отдельного педагогического направления в XXI веке.

В рамках использования электронного ресурса Google Trends мы провели еще одно исследование, указав в поиске термин из области госпитальной педагогики: «школа в больнице» («school in the hospital») с сохранением всех указанных выше настроек (см. Рисунок 3).

Полученные данные говорят о том, что наибольшее количество онлайн-запросов, связанных с областью госпитальной педагогики, приходится на период с 2022 по 2025 год. Ареал поступления запросов оказался значительно шире по сравнению с данными по запросу «hospital pedagogy» и «teaching children in the hospital» (см. Рисунок 4).

Также мы рассмотрели активность поисковых запросов отдельно в России при помощи приложения Yandex Wordstat. В строке поискового запроса мы указали термин «госпитальная педагогика». Были выбраны настройки: расчет количественных данных – по месяцам, временной промежуток – январь 2018 – сентябрь 2025 года, выбор географической локации – все регионы (см. Рисунок 5).

Полученные данные говорят о том, что имеет место тенденция роста числа поисковых запросов по словосочетанию «госпитальная педагогика». Они соответствуют информации из других источников [3; 7] о росте популярности рассматриваемого нами педагогического направления в стране начиная с 2020 года. Возможно, это связано с пандемией COVID-19, ежегодным ростом в России числа детей, проходящих длительное лечение в учреждениях.

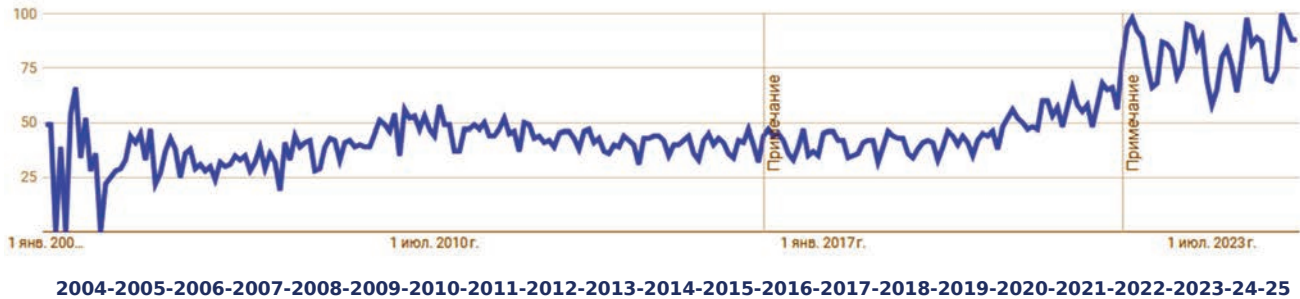


Рисунок 3. Активность поисковых запросов по словосочетанию «school in the hospital» по всему миру, 2004–2025 годы

Источник: данные сгенерированы электронным ресурсом Google Trends

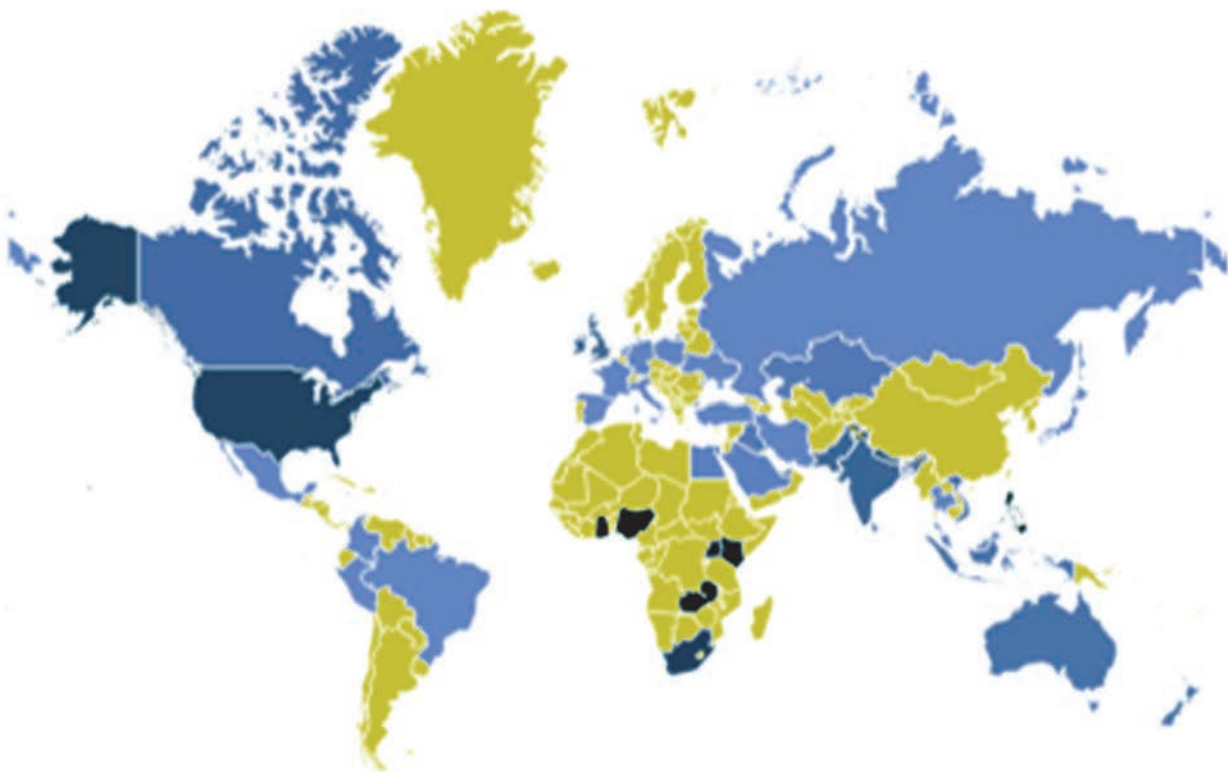


Рисунок 4. Ареал популярности поисковых запросов по словосочетанию «school in the hospital»

Источник: данные сгенерированы электронным ресурсом Google Trends

Результаты по запросу «госпитальная школа» представлены на Рисунке 6. Данный термин появился в средствах массовой информации в 2014 году в рамках реализации проекта «УчимЗнаем», задачей которого является создание полноценной образовательной среды на базе детских медицинских учреждений для пациентов, находящихся на длительном лечении.

Как показано на Рисунке 6, частота поисковых запросов значительно увеличилась в интервале январь 2020 – декабрь 2021 года – период пандемии

COVID-19 в России. Но мы можем лишь предположить, что данное событие в значительной степени повлияло на интенсивность обращений к рассматриваемой области педагогики. В дальнейшем наблюдается колебание количества поисковых запросов, а в июле 2025 года оно резко возросло.

Выводы. Обобщая полученные результаты, мы видим, что количество обращений в международном информационном пространстве свидетельствует об интересе пользователей к области госпитальной педа-

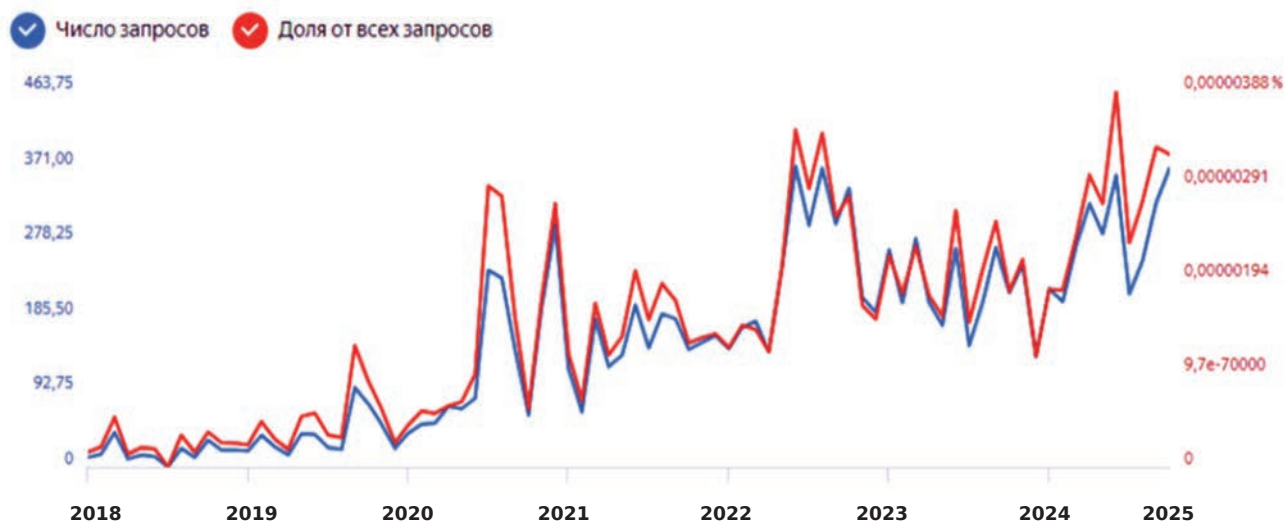


Рисунок 5. Активность поисковых запросов пользователей из России по термину «госпитальная педагогика»
 Источник: данные сгенерированы электронным ресурсом Yandex Wordstat

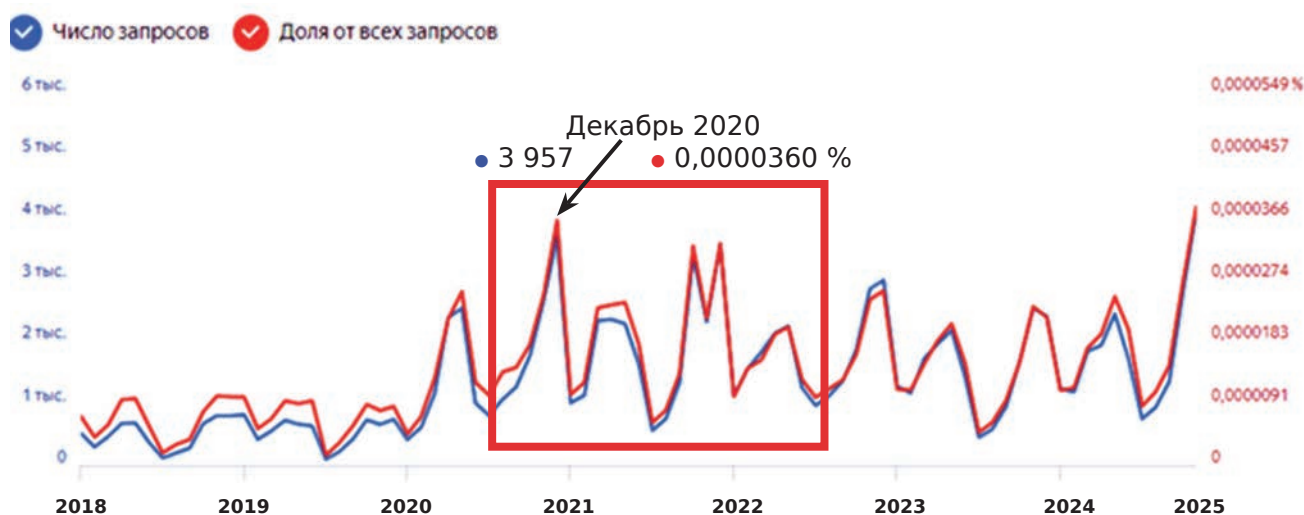


Рисунок 6. Активность поисковых запросов пользователей из России по термину «госпитальная школа»
 Источник: данные сгенерированы электронным ресурсом Yandex Wordstat

голки. Наблюдается ростр их числа в Соединенных Штатах Америки, Великобритании, Австралии и других англоязычных странах. В России количество поисковых запросов в области госпитальной педагогики также имеет тенденцию к росту. По нашему мнению, это обусловлено обострением проблемы, связанной с численностью детского населения с онкологическими заболеваниями, заболеваниями сердечно-сосудистой системы, острыми респираторными и дру-

гими заболеваниями, приводящими к необходимости длительной госпитализации в медучреждениях.

Общая картина здоровья детского населения по всему миру требует междисциплинарных исследований и решения проблем, связанных с обучением длительно болеющих детей, разработки медико-педагогических и психолого-педагогических технологий для создания оптимальной образовательной среды внутри больниц.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вагарина В.В., Обухов А.С., Филатов А.А., Шариков С.В. Появление системы госпитальных школ как развитие заботы общества о детях, нуждающихся в длительном лечении // Проблемы современного образования. 2021. № 1. С. 17-32. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45279762> (дата обращения: 28.08.2025).
2. Гусев И.А. Ключевые этапы развития госпитальной педагогики в рамках модели проекта госпитальных школ России «УчимЗнаем» // Наука и школа. 2022. № 1. С. 149-161. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48285133> (дата обращения: 24.08.2025).
3. Лоскутов А.Ф. Госпитальная педагогика: методологические подходы // Народное образование. 2024. № 3 (1506). С. 75-84. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=68010203> (дата обращения: 29.08.2025).
4. Лоскутов А.Ф., Шариков С.В., Ямбург Е.А., Румянцев А.Г. Госпитальная педагогика – современное направление в педагогической науке // Народное образование. 2023. № 1 (1496). С. 166-172. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=53767663> (дата обращения: 29.08.2025).
5. О направлении разъяснений по вопросам организации обучения для детей, нуждающихся в длительном лечении в медицинских организациях / Официальный сайт Министерства здравоохранения Российской Федерации. URL: <https://minzdrav.gov.ru/> (дата обращения: 16.08.2025).
6. Палаткина Г.В., Батырин Р.И. Генезис госпитальной педагогики // Педагогические исследования. 2023. № 2. С. 161-187. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54222759> (дата обращения: 16.08.2025).
7. Шариков С.В. Создание образовательной среды для детей, находящихся на длительном лечении в стационарах медицинских учреждений // Российский журнал детской гематологии и онкологии. 2015. Т. 2, № 4. С. 65-73. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26139460> (дата обращения: 28.08.2025).
8. Шариков С.В., Волков Т.В. Госпитальная педагогика как мотивация развития прогрессивного сознания общества и социальной инклюзии // Современное дошкольное образование: теория и практика. 2023. № 10. С. 2-23. URL: <https://sdo-practice.ru/journalpril/sharikov-sv-volkova-tv-gospitalnaya-pedagogika-kak-motivaciya-razvitiya-progressivnogo-soznaniya-obshhestva-i-socialnoj-inklyuzii.html> (дата обращения: 18.08.2025).

REFERENCES

1. Vagarina V.V., Obukhov A.S., Filatov A.A., Sharikov S.V. Poyavlenie sistemy hospital'nyh shkol kak razvitie zaboty obshchestva o detyah, nuzhdayushchihya v dlitel'nom lechenii [The emergence of a hospital school system as a development of public concern for children in need of long-term treatment]. *Problems of modern education*. 2021. No. 1. P. 17-32. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45279762> (date of the Application: 28.08.2025). (in Russian).
2. Gusev I.A. Klyuchevye etapy razvitiya hospital'noj pedagogiki v ramkah modeli proekta hospital'nyh shkol Rossii "Uchim-Znaem" [The key stages of the development of hospital pedagogy within the framework of the model of the Russian hospital schools project "Teach us"]. *Science and school*. 2022. No. 1. P. 149-161. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48285133> (date of the Application: 24.08.2025). (in Russian).
3. Loskutov A.F. Hospital'naya pedagogika: metodologicheskie podhody [Hospital pedagogy: methodological approaches]. *Public education*. 2024. No. 3 (1506). P. 75-84. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=68010203> (date of the Application: 29.08.2025). (in Russian).
4. Loskutov A.F., Sharikov S.V., Yamburg E.A., Rumyantsev A.G. Hospital'naya pedagogika – sovremennoe napravlenie v pedagogicheskoy nauke [Hospital pedagogy is a modern trend in pedagogical science]. *Public education*. 2023. No. 1 (1496). P. 166-172. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=53767663> (date of the Application: 29.08.2025). (in Russian).
5. On sending clarifications on the organization of education for children in need of long-term treatment in medical organizations. *Official website of the Ministry of Health of the Russian Federation*. Available at: <https://minzdrav.gov.ru> (date of the Application: 16.08.2025). (in Russian).
6. Palatkina G.V., Batoryin R.I. Genезis hospital'noj pedagogiki [The genesis of hospital pedagogy]. *Pedagogical research*. 2023. No. 2. P. 161-187. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54222759> (date of the Application: 16.08.2025). (in Russian).
7. Sharikov S.V. Sozdanie obrazovatel'noj sredy dlya detej, nahodyashchihya na dlitel'nom lechenii v stacionarah medicinskih uchrezhdenij [Creation of an educational environment for children undergoing long-term treatment in hospitals of medical institutions]. *Russian Journal of Pediatric Hematology and Oncology*. 2015. Vol. 2, No. 4. P. 65-73. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26139460> (date of the Application: 16.08.2025). (in Russian).
8. Sharikov S.V., Volkov T.V. Hospital'naya pedagogika kak motivaciya razvitiya progressivnogo soznaniya obshchestva i social'noj inklyuzii [Hospital pedagogy as motivation for the development of progressive consciousness of society and social inclusion]. *Modern preschool education: theory and practice*. 2023. No. 10. P. 2-23. Available at: <https://sdo-practice.ru/journalpril/sharikov-sv-volkova-tv-gospitalnaya-pedagogika-kak-motivaciya-razvitiya-progressivnogo-soznaniya-obshhestva-i-socialnoj-inklyuzii.html> (date of the Application: 18.08.2025). (in Russian)

Поступила в редакцию: 01.10.2025

Received: 01.10.2025

Поступила после рецензирования: 10.11.2025

Revised: 10.11.2025

Поступила к публикации: 20.11.2025

Accepted: 20.11.2025

Рекомендации и правила для авторов журнала «Высшее образование сегодня»

Статьи, направляемые для публикации в журнал, должны отвечать его тематической направленности, освещать результаты исследований и/или опыт решения проблем науки и практики, содержать информацию, открытую для печати и представляющую научный и/или практический интерес. Статьи, поступающие в редакцию, проходят рецензирование и/или рассмотрение Редакционным советом (членами Редакционной коллегии), а также проверку на оригинальность. Редакцией принимаются к рассмотрению оригинальные материалы (минимальный процент оригинальности – 70 % по Антиплагиат ВУЗ) на русском и английском языках, имеющие объем не менее 10 000 и не более 20 000 знаков с пробелами (включая аннотацию и список литературы), не опубликованные ранее в других печатных и электронных изданиях, соответствующие требованиям к научным статьям, а также правилам оформления статей, размещенным на сайте журнала в разделе «Информация для авторов» (<https://hetoday.ru>). Статьи направляются во вложении к электронному письму в виде файла формата Документ Word (*.docx) или Документ Word 97-2003 (*.doc) на **электронный адрес:** hetoday@rosnou.ru.

Название файла должно состоять из фамилии автора (первого автора) и первых трех слов названия статьи (Иванов_Деятельность научных учреждений).

Все публикуемые сведения должны быть размещены в одном файле со статьями в следующем порядке:

- краткие сведения об авторах на русском и английском языках: фамилия, имя, отчество (при нали-

чии), ученая степень, ученое звание, должность с указанием полного наименования организации, сфера научных интересов, количество опубликованных научных работ, адрес электронной почты. На русском языке все приводимые данные даются без сокращений;

- УДК (<http://teacode.com/online/udc/>);
- фамилии и инициалы всех авторов (соавторов), место работы каждого автора;
- персональный идентификационный номер автора научных публикаций (при наличии);
- название статьи на русском и английском языках (название должно отражать содержание статьи);
- аннотация (объем – 150–200 слов) на русском и английском языках. В структуре аннотации могут быть выделены цель статьи, методы и результаты исследования;
- ключевые слова (5–7 слов или словосочетаний) на русском и английском языках;
- список цитируемой литературы на русском языке (не более 20 источников), оформленный в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5-2008;
- список литературы, адаптированный к требованиям международных наукометрических баз данных (References). Ссылки на работы, находящиеся в печати, не приводятся.

Отдельными файлами высылаются:

- карточки авторов, содержащие следующие сведения: фамилия, имя, отчество (при наличии), ученая степень, ученое звание, должность с указанием полного наименования организации, почтовый адрес с индексом для направления авторского экземпляра, контакт-

ный телефон, сфера научных интересов, количество опубликованных научных работ, личная электронная почта для ведения переписки с редакцией журнала и коллегами;

- копии всей содержащейся в материале графики – рисунков, схем (формат JPEG или TIFF, разрешение – не менее 300 dpi); графические материалы должны быть озаглавлены и пронумерованы;
- личные фотографии авторов портретного плана (формат JPEG или TIFF, разрешение – не менее 300 dpi).

При подготовке статьи к публикации необходимо руководствоваться правилами оформления статей, опираться на образец оформления статьи, размещенный на сайте журнала в разделе «Информация для авторов», а также на «Методические рекомендации по подготовке и оформлению научных статей в журналах, индексируемых в МНБД. Краткие рекомендации для авторов по подготовке и оформлению научных статей в журналах, индексируемых в МНБД» (Под общ. ред. О.В. Кирилловой. М.: Наука, 2017. URL: <https://rassep.ru/academy/biblioteka/106584/>).

Автор несет ответственность за оригинальность представленных к публикации материалов, которую можно проверить при помощи сервисов Антиплагиат (<https://www.antiplagiat.ru/>) или Антиплагиат ВУЗ (<https://antiplagius.ru/antiplagiat-vuz.html>), за повторную публикацию в журнале ранее опубликованного материала, за точность воспроизведения имен, цитат, формул, правильность перевода метаданных статьи и другой информации на английский язык.

Как подписаться на журнал «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Подписка проводится в Агентстве по подписке
и доставке периодических изданий «Урал-Пресс».

Правила оформления подписки: <http://ural-press.ru/catalog/rules/>

Индекс 80790

Подписка по каталогу «Почта России»: <https://www.pressa-rf.ru/>

Подписной индекс ПП721

Подписку на журнал оформляют многие территориальные агентства,
распространяющие средства массовой информации.

Подписку с любого месяца можно оформить непосредственно в редакции журнала «Высшее образование сегодня».

Поскольку подписка осуществляется правообладателем, проведение конкурса для подписки государственным организациям не требуется. По запросу подписчика выставляется счет на предварительную оплату и заключается договор подписки, предоставляются все необходимые документы.

БЛАНК-ЗАЯВКА ДЛЯ ПОДПИСКИ НА ЖУРНАЛ «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Цена одного номера с доставкой – 880 руб. 00 коп. с НДС _____

Подписка на полугодие – 2640 руб. 00 коп. с НДС _____

Номера и число комплектов _____

Выслать по адресу _____

Название (Ф.И.О.), адрес, электронная почта подписчика _____

При направлении заявки пользуйтесь электронной почтой: rid@rosnou.ru.

Адрес редакции: 105005, Москва, ул. Радио, д. 22.

Телефоны: +7 (495) 544-41-67, + 7 (968) 578-29-89.

ПЛАТЕЖНЫЕ РЕКВИЗИТЫ: АНО ВО «Российский новый университет»; ИНН 7709469701; КПП 770901001;
р/с 40703810738090103968 в ПАО Сбербанк, г. Москва, БИК 044525225, корсчет 3010181040000000225.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

К публикации принимаются статьи объемом от 10 000 до 20 000 знаков с пробелами (0,5 а.л.), которые должны быть направлены в редакцию электронной почтой. Желательно дополнить статьи таблицами и иллюстрациями в виде рисунков, графиков, фотоснимков.

В сведениях об авторе должны быть указаны фамилия, имя, отчество (при наличии) полностью, адрес, ученая степень и звание, должность и место работы, сфера научных интересов, общее число научных трудов, а также предоставлена фотография автора с разрешением 300 dpi.

По вопросам подписки и размещения информационных сообщений обращаться
по телефонам: +7 (495) 544-41-67, +7 (968) 578-29-89; электронной почте: rid@rosnou.ru

Публикуемые материалы отражают точку зрения авторов, которая может не совпадать с мнением Редакционного совета журнала.

Редакция оставляет за собой право по результатам рецензирования отклонить присланные к публикации рукописи.

Над номером работали:

П.О. Милов, директор РИД РосНОУ

Р.С. Бозиев, главный редактор

Л.Л. Тимофеева, научный редактор

А.М. Моисеев, верстка и дизайн

И.А. Штырина, ответственный секретарь

Адрес редакции:

105005, г. Москва, ул. Радио, д. 22

Телефоны: +7 (916) 909-73-56

Электронная почта: rid@rosnou.ru

Сайт: <http://www.hetoday.ru>

Рег. свидетельство

ПИ № ФС77-72546 от 28.03.2018.

Формат 60×84/8. Объем 28,5 печ. л.

Тираж 2000 экз., 1-й завод – 450 экз.

Печать офсетная. Бумага офсетная.

Подписано в печать 30.12.2025.

Отпечатано в типографии «Сам Полиграфист»

129090, г. Москва, Волгоградский пр-кт, д. 42, к. 5. Сайт: www.onebook.ru

