

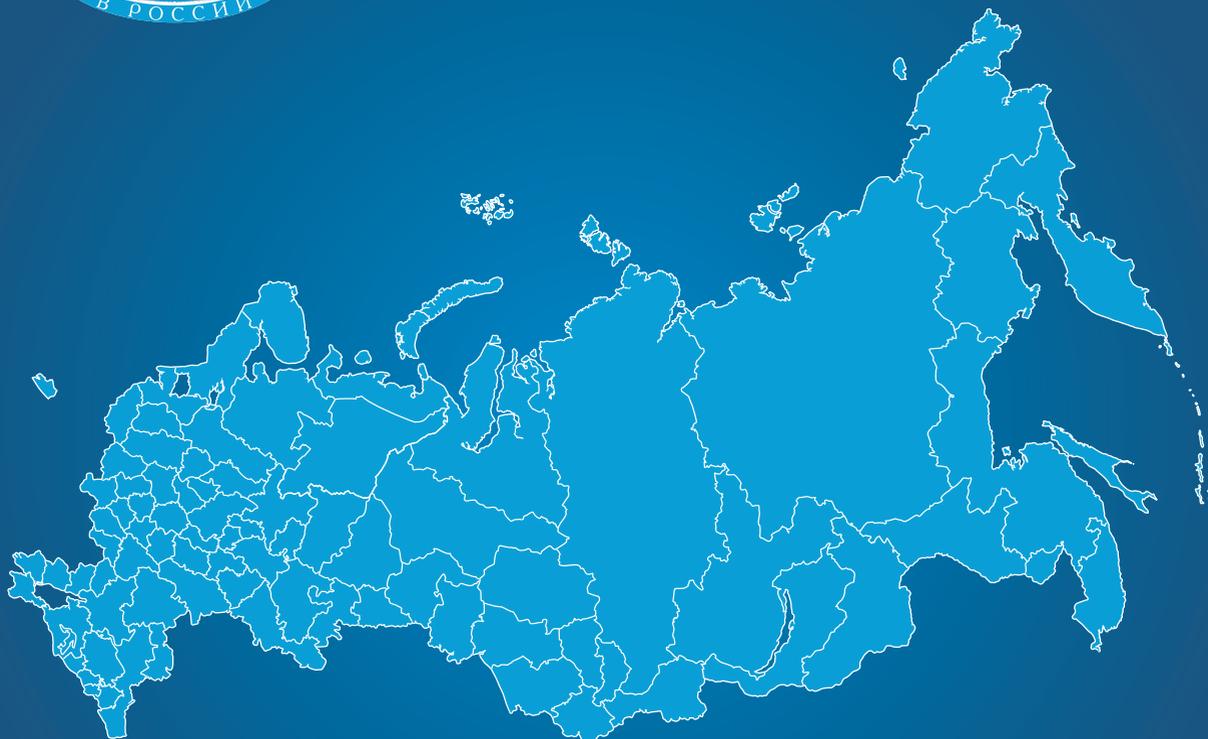
ВЫСШЕЕ образование в РОССИИ

ISSN 0869-3617 (Print)
ISSN 2072-0459 (Online)

6/2024

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Высшее образование в России / Higher Education in Russia



«Пресса России» индекс: 83142

Журнал издается с 1992 года



СИБИРСКИЙ ИНСТИТУТ
БИЗНЕСА, УПРАВЛЕНИЯ
И ПСИХОЛОГИИ

4

образовательные программы Сибирского института бизнеса, управления и психологии прошли профессионально-общественную аккредитацию в Национальном центре профессионально-общественной аккредитации



**Профессионально-общественная аккредитация
элиты российского образования**



Национальный центр
профессионально-
общественной
аккредитации

89278886000
аккредитация.рф



РЕКЛАМА

ВЫСШЕЕ образование в РОССИИ

6 / 2024

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
Vysshee obrazovanie v Rossii / Higher Education in Russia

Содержание

Contents 3

ШЕЙНБАУМ В.С., НИКОЛЬСКИЙ В.С. Инженерная деятельность
и инженерное мышление в контексте экспансии искусственного
интеллекта 9–27

ГОЛОВЧИН М.А. Культурные модулы студенческой молодёжи
и их влияние на формирование жизненных планов 28–54

ЛЫЗЬ Н.А., ИСТРАТОВА О.Н., ГОЛУБЕВА Е.В. Доказательная
практика в образовании: инструменты оценки процесса
обучения в условиях инноваций 55–72

**ЧЕПЬЮК О.Р., АНГЕЛОВА О.Ю., МАКАРОВА С.Д.,
БРЯНДИНСКАЯ Н.Г., ПЕТРОВА О.В.** Российский город
«глазами» студенческой молодёжи: оценка и региональные
перспективы (на примере Нижнего Новгорода) 73–91

АСАДУЛЛИН Р.М., ФРОЛОВ О.В. Личностно-развивающий
подход к профессиональной педагогической подготовке
будущего учителя в вузовском образовательном процессе. 92–103



Соучредители: Московский
политехнический
университет;

Ассоциация технических
университетов

Главный редактор:
В.С. Никольский

Зам. главного редактора:
Н.П. Лябина

Редакторы:
Н.Н. Жильцов
Д.А. Видавская
Э.Ю. Шишкова

Ответственный секретарь:
Д.В. Давыдова

Адрес редакции:
127550, Москва,
ул. Прянишникова, д. 2А
e-mail: vovrus@inbox.ru
vovr@bk.ru

Журнал зарегистрирован
в Роскомнадзоре
Рег. св. ПИ № ФС7754511
от 17 июня 2013 года

Издатели:
Московский политехнический
университет
Адрес: 107023, Россия, г. Москва,
ул. Б. Семеновская, д. 38
Российский университет
дружбы народов
Адрес: 117198, Россия, Москва,
ул. Миклухо-Маклая, д. 6

Подписано в печать с
оригинал-макета 25.06.2024
Выход в свет 15.07.2024.
Усл. п. л. 11. Тираж 500 экз.

Заказ №
Отпечатано в типографии
Издательско-полиграфического
комплекса РУДН.

Адрес:
115419, Москва, Россия,
ул. Орджоникидзе, д. 3,
тел.: (495) 952-04-41;
e-mail: publishing@rudn.ru

© «Высшее образование
в России»

www.vovr.elpub.ru;
www.vovr.ru

MIRONOVA D.Y., PASHKOVA E.A.,
BARANOV I.V., BUDRIN A.G.,
VARADARAJAN V., AFRIFA S. Project
Innovative Activity in the Higher
Education System of the Russian
Federation 104–123

НЕХОРОШЕВА Е.В., КАСАТКИНА Д.А.
Между проблемой и запросом: готовы
ли студенты принимать психологическую
помощь 124–142

ГРИЦ Д.И., БРУДКОВА А.М. Образование
для взрослых: как устроен ландшафт
онлайн-магистратуры в сфере IT
в России. 143–163



Двухлетний импакт-фактор
РИНЦ-2022, без самоцитирования

ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ	3,938
ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ	3,139
ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА	2,986
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ	2,943
УНИВЕРСИТЕТСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ: ПРАКТИКА И АНАЛИЗ	1,928
ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	1,613
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	1,491
ЭПИСТЕМОЛОГИЯ И ФИЛОСОФИЯ НАУКИ	0,689
ВОПРОСЫ ФИЛОСОФИИ	0,655
ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ	0,524
АЛМА МАТЕР (ВЕСТНИК ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ)	0,276
ПЕДАГОГИКА	0,006

Contents

SHEINBAUM, V.S., NIKOLSKIY, V.S. Engineering Activity and Engineering Thinking in the Context of Artificial Intelligence Expansion. Pp. 9-27

GOLOVCHIN, M.A. Cultural Moduses of Students and Their Influence on the Formation of Life Plans. Pp. 28-54

LYZ', N.A., ISTRATOVA, O.N., GOLUBEVA, E.V. Evidence-Based Practice in Education: Tools for Assessing Learning in the Context of Innovation. Pp. 55-72

CHEPYUK, O.R., ANGELOVA, O.YU., MAKAROVA, S.D., BRYANDINSKAYA, N.G., PETROVA, O.V. City Through the Eyes of Students' Youth: Assessment and Regional Practices (A Case Study of Nizhny Novgorod). Pp. 73-91

ASADULLIN, R.M., FROLOV O.V. Personality-oriented Technology of Training a Future Teacher in the University Educational Process. Pp. 92-103

MIRONOVA, D.Y., PASHKOVA, E.A., BARANOV, I.V., BUDRIN, A.G., VARADARAJAN, V., AFRIFA, S. Project Innovative Activity in the Higher Education System of the Russian Federation. Pp. 104-123

NEKHOROSHEVA, E.V., KASATKINA, D.A. Between Problem and Request: Are Students Ready to Accept Psychological Help. Pp. 124-142

GRITS, D.I., BRUDKOVA, A.M. Education for Adults. Landscape of the Online IT Master's Programs in Russia. Pp. 143-163



Co-founders:
Moscow Polytechnic University,
Association of Technical
Universities. Founded in 1991

Editor-in-Chief:
V.S. Nikolsky

Deputy Editor-in-Chief:
N.P. Lyabina

Executive secretary:
D.V. Davydova

Editors:
N.N. Zhiltsov
D.A. Vidavskaya
E.Yu. Shishkova

Editorial office. Postal address:
2A, Pryanishnikova str., Moscow,
127550, Russian Federation

e-mail: vovrus@inbox.ru,
vovr@bk.ru

www.vovr.elpub.ru;
www.vovr.ru

The journal's registration by the
Federal Service for Supervision
of Communications, Information
Technology and Mass Media was
renewed on 17 June 2013.

The Certificate of Mass Media
registration: No. FC 7754511

ISSN 0869-3617 (Print);
2072-0459 (Online)

11 issues per year

Languages: Russian, English

Publishers:
Moscow Polytechnic University
Address: 38 Bolshaya
Semenovskaya str., Moscow,
107023, Russian Federation

Peoples' Friendship
University of Russia
Address: 6 Miklukho-Maklaya str.,
Moscow, 117198, Russian
Federation

Printed at RUDN
Publishing House:
3 Ordzhonikidze str., Moscow,
115419, Russian Federation
Ph. +7 (495) 952-04-41;
e-mail: publishing@rudn.ru

Copies printed – 500

© *Vysshee obrazovanie v Rossii*
(Higher Education in Russia)



VYSSHEE OBRAZOVANIE V ROSSII

www.vovr.elpub.ru; www.vovr.ru
(*Higher Education in Russia*)

Vysshee obrazovanie v Rossii is a monthly scholarly refereed journal that provides a forum for disseminating information about advances in higher education among educational researchers, educators, administrators and policy-makers across Russia. The journal welcomes authors to submit articles and research/discussion papers on topics relevant to modernization of education and trends, challenges and opportunities in teaching and learning.

Vysshee obrazovanie v Rossii publishes articles, book reviews and conference reports on issues such as institutional development and management, innovative practices in university curricula, assessment and evaluation, as well as theory and philosophy of higher education.

Vysshee obrazovanie v Rossii aims to stimulate interdisciplinary, problem-oriented and critical approach to research, to facilitate the discussion on specific topics of interest to educational researchers including international audiences. The primary objective of the journal is supporting of the research space in the field of educational sciences taking into account two dimensions – geographical and epistemological, consolidation of the broad educational community. This can be provided by creating the unified language of understanding and description of the processes that take place in the contemporary higher education. This language should facilitate rallying of the whole community of educators and researchers on the basis of such values as solidarity, concord, cooperation, and co-creation.

Our audience includes academics, faculty and administrators, teachers, researchers, practitioners, organizational developers, and policy designers.

The journal's rubrics correspond to three research areas: philosophical sciences, sociological sciences, educational sciences. We design our activities relying on the professional associations in higher education sphere, such as the Russian Union of Rectors, Association of Technical Universities, Association of Classical Universities of Russia, International Society for Engineering Education (IGIP).

Indexation. The papers in *Vysshee obrazovanie v Rossii* are indexed by Russian Science Citation Index and Scopus.



ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ

www.vovr.elpub.ru; www.vovr.ru
НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Журнал входит в перечень изданий, рекомендованных ВАК при Министерстве науки и высшего образования РФ для публикации результатов научных исследований.

Редакционная коллегия

БЕДНЫЙ Б.И. (проф., ННГУ им. Н.И. Лобачевского); **БЕЛОЦЕРКОВСКИЙ А.В.** (проф., Тверской государственный университет); **ГРЕБНЕВ Л.С.** (проф., НИУ «Высшая школа экономики»); **ЕНДОВИЦКИЙ Д.А.** (проф., ректор, вице-президент РСР, Воронежский государственный университет); **ЖУРАКОВСКИЙ В.М.** (проф., акад. РАО); **ЗБОРОВСКИЙ Г.Е.** (проф., Уральский федеральный университет им. Б.Н. Ельцина); **ИВАНОВ В.Г.** (д. пед. н., проф.), **ИВАХНЕНКО Е.Н.** (проф., МГУ им. М.В. Ломоносова); **КИРАБАЕВ Н.С.** (проф., РУДН); **КУЗНЕЦОВА Н.И.** (д. филос. н., ИИЕТ РАН); **ЛУКАШЕНКО М.А.** (проф., МФПУ «Синергия»); **МЕЛИК-ГАЙКАЗЯН И.В.** (проф., ТГПУ); **НИКОЛЬСКИЙ В.С.** (журнал «Высшее образование в России»); **ПЕТРОВ В.А.** (проф., НИТУ «МИСиС»); **РАИЦКАЯ А.К.** (проф., МГИМО); **СЕНАШЕНКО В.С.** (проф., РУДН); **СИЛЛАСТЕ Г.Г.** (проф., Финансовый университет при Правительстве РФ); **СТРИХАНОВ М.Н.** (проф., акад. РАО); **ТЕРЕНТЬЕВ Е.А.** (Институт образования, НИУ «Высшая школа экономики»); **ФИЛИППОВ В.М.** (проф., акад. РАО, президент РУДН); **ЧУЧАЛИН А.И.** (проф.); **ШЕЙНБАУМ В.С.** (проф., Губкинский университет)

Международный редакционный совет

АЛЕКСАНДРОВ А.А. (проф., президент МГТУ им. Н.Э. Баумана, президент Ассоциации технических университетов); **АУЭР Михаэль** (проф., Университет прикладных наук Каринтии); **БАДАРЧ Дендев** (проф., директор департамента ЮНЕСКО, Париж); **де ГРААФ Эрик** (проф., Алборгский университет); **ГРУДЗИНСКИЙ А.О.** (проф., член рабочей группы по Болонскому процессу при Минобрнауки России); **ЖЕНЬ НАНЬЦИ** (акад., Харбинский политехнический университет, исполнительный директор АТУРК); **ЗГУРОВСКИЙ М.З.** (акад. НАН Украины, ректор, Национальный технический университет Украины); **ЗЕРНОВ В.А.** (проф., ректор, РосНОУ, председатель совета Ассоциации негосударственных вузов); **НЕЧАЕВ В.Д.** (проф., ректор, Севастопольский государственный университет); **ОЧИРБАТ Баатар** (ректор, Монгольский государственный университет науки и технологий); **ПРИХОДЬКО В.М.** (проф., чл.-корр. РАН, президент Российского мониторингового комитета IGIP); **САДОВНИЧИЙ В.А.** (проф., акад. РАН, ректор, МГУ им. М.В. Ломоносова, президент РСР); **САНГЕР Филип** (проф., Университет Пурдью, США)



VYSSHEE OBRAZOVANIE V ROSSII

www.vovr.elpub.ru; www.vovr.ru
(*Higher Education in Russia*)

EDITORIAL BOARD

Boris I. BEDNYI – Dr. Sci. (Physics), Prof., Director of the Institute of Doctoral Studies, N.I. Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod, bib@unn.ru

Andrey V. BELOTSEKOVSKY – Dr. Sci. (Physics), Prof., Tver State University, A.belotserkovsky@tversu.ru

Alexander I. CHUCHALIN – Dr. Sci. (Engineering), Prof., chai@tpu.ru

Dmitry A. ENDOVITSKY – Dr. Sci. (Economics), Prof., Rector, Voronezh State University, Vice-president of the Russian Rectors' Union, eda@econ.vsu.ru

Vladimir M. FILIPPOV – Dr. Sci. (Engineering), Prof., Academician of the RAE, RUDN University, president@rudn.ru

Leonid S. GREBNEV – Dr. Sci. (Economics), Prof., National Research University Higher School of Economics, lsg-99@mail.ru

Evgeniy N. IVAKHNENKO – Dr. Sci. (Philosophy), Prof., Lomonosov Moscow State University, ivahnen@rambler.ru

Vasily G. IVANOV – Dr. Sci. (Education), Prof., mrcpkrt@mail.ru

Nur S. KIRABAEV – Dr. Sci. (Philosophy), Prof., Peoples' Friendship University of Russia, kirabaev@gmail.com

Natalia I. KUZNETSOVA – Dr. Sci. (Philosophy), Leading Researcher, S. Vavilov Institute for the History of Science and Technology, the RAS, cap-cap@inbox.ru

Marianna A. LUKASHENKO – Dr. Sci. (Economics), Prof., Moscow University for Industry and Finance “Synergy”, mlukashenko@mfp.ru

Irina V. MELIK-GAYKAZYAN – Dr. Sci. (Philosophy), Prof., Tomsk State Pedagogical University, melik-irina@yandex.ru

Vladimir S. NIKOLSKY – Dr. Sci. (Philosophy), Editor-in-Chief of the journal “Vyshee Obrazovanie v Rossii”, logos101@yandex.ru

Vadim L. PETROV – Dr. Sci. (Engineering), Prof., The National University of Science and Technology MISiS, petrovv@misis.ru

Lilia K. RAITSKAYA – Dr. Sci. (Education), Cand. Sci. (Economics), Prof., MGIMO University (Moscow) – Moscow State Institute of International Relations (University), e-mail: raitskaya.l.k@inno.mgimo.ru

Vasily S. SENASHENKO – Dr. Sci. (Physics), Prof. of the Department of Comparative Educational Policy, Peoples' Friendship University of Russia, vsenashenko@mail.ru

Viktor S. SHEINBAUM – Cand. Sci. (Engineering), Prof., Gubkin Russian State University of Oil and Gas, shvs@gubkin.ru

Galina G. SILLASTE – Dr. Sci. (Sociology), Prof., Financial University under the Government of the Russian Federation, galinasillaste@yandex.ru

Mikhail N. STRIKHANOV – Dr. Sci. (Physics), Prof., Corr. Member of the Russian Academy of Education

Evgeniy A. TERENCEV – Cand. Sci. (Sociology), Institute of Education, National Research University Higher School of Economics, eterentev@hse.ru

Garold E. ZBOROVSKY – Dr. Sci. (Philosophy), Prof., Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, g.e.zborovsky@urfu.ru; garoldzborovsky@gmail.com

Vasiliy M. ZHURAKOVSKY – Dr. Sci. (Engineering), Prof., Academician of the Russian Academy of Education, Head of the Expert and Analytical Center of National Training Foundation, zhurakovsky@ntf.ru

INTERNATIONAL COUNCIL MEMBERS

Anatoly A. ALEXANDROV – Dr. Sci. (Engineering), Prof., President of Bauman Moscow State Technical University, President of Technical Universities Association, bauman@bmstu.ru

Michael E. AUER – PhD, Prof., Carinthia University of Applied Sciences (Austria), gs@igip.org

Dendev BADARCH – PhD, Director of the Division of Social Transformations and Intercultural Dialogue, UNESCO, France, d.badarch@unesco.org

Erik de GRAAF – Prof., Aalborg University (Denmark), degraaff@plan.aau.dk

Alexander O. GRUDZINSKY – Dr. Sci. (Sociology), Prof., Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod, member of the working group on Bologna Process at the Ministry of Education and Science of the RF, aog@unn.ru

Vladimir D. NECHAEV – Dr. Sci. (Politics), Prof., Rector of Sevastopol State University, VDNechaev@sevsu.ru

Baatar OCHIRBAT – PhD, Prof., Rector of Mongolian University of Science and Technology, baatar@must.edu.mn

Vyacheslav M. PRIKHOD'KO – Dr. Sci. (Engineering), Prof., Corr. Member of the RAS, Moscow State Automobile and Road Technical University (MADI), President of RMC IGIP, rector@madi.ru

Nanqi REN – Vice President of Harbin Institute of Technology, Association of Sino-Russian Technical Universities (ASRTU), Permanent Secretariat of Chinese part, asrtu@hit.edu.cn

Viktor A. SADOVNICHIY – Dr. Sci. (Physics), RAS Academician, Rector of Lomonosov Moscow State University, President of the Russian Rectors' Union, info@rector.msu.ru

Phillip A. SANGER – PhD, Full Professor, Executive Director of Center for Accelerating Technology and Innovation, College of Technology, Purdue University, psanger@purdue.edu

Vladimir A. ZERNOV – Dr. Sci. (Physics), Prof., Rector of the Russian New University, Chairman of the Council of the Association of Non-Governmental Universities, rector@rosnou.ru

Mykhailo Z. ZGUROVSKY – Dr. Sci. (Engineering), Prof., Rector of National Technical University of Ukraine “Kyiv Polytechnic Institute”, Academician of the NAS of Ukraine, zgurovsm@hotmail.com

AUTHOR'S GUIDE

Publishing Ethics

The journal *Vysshee obrazovanie v Rossii* is committed to promoting the standards of publication ethics in accordance with COPE (Code of Conduct and Best Practice Guidelines for Journal Editors) and takes all possible measures against any publication malpractices. We pursue the principles of transparency and best practices in scholarly publishing and aspire to ensure fair, unbiased, and transparent peer review processes and editorial decisions.

Peer-review procedure

All the manuscripts submitted to *Vysshee obrazovanie v Rossii* are reviewed by the Editor to assess its suitability for the journal according to the guidelines determined by the editorial policy. On this step of the initial filtering the manuscript can be rejected if the content doesn't fall within the scope of the journal or it fails to meet sufficiently our basic criteria and the submission requirements.

The papers accepted for publication are subjected to the blind peer review process which can be accomplished either by the members of Editorial staff (Heads of Departments) or by involved additional reviewers. The assigned reviewer is an expert within a topic area of the research conducted.

Manuscript Submission

Manuscript is expected to report the original research. The paper content should be relevant to the scope of the journal. Authors must certify that the manuscript is not currently being considered for publication elsewhere and has not been published before.

Manuscripts are submitted at email address: vovrus@inbox.ru. They must be prepared according to the manuscript requirements. Author's document set should include the following positions.

- *Authors' data*: first name, middle initial and last name; affiliation (full name of the organization and position); academic degree; Author ID; ORSID; Researcher ID; postal address of the organization; e-mail address; mobile telephone number.
- *Manuscript file* in Word format (font – 11-point Times New Roman).
- *Title* (no more than 5-7 words).
- *Abstract* (250-300 words summarizing concisely the content and conclusions of the paper).
- *Keywords* (5-7).
- *Reference list* (approx. 20-25). Each reference should be numbered, ordered sequentially as it appears in a text; all authors should be included in reference list; references to websites should give authors if known, title of cited page, DOI if available, URL in full, and year of posting in parentheses. Please, adhere the journal style of referencing.

We strongly recommend that authors use the professional academic proofreading services. The language editing certificate is highly advisable.

Инженерная деятельность и инженерное мышление в контексте экспансии искусственного интеллекта

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-9-27

Шейнбаум Виктор Соломонович – канд. техн. наук, профессор, советник ректора, ORCID: 0000-0002-4932-3324, shvs@gubkin.ru

РГУ нефти и газа им. И.М. Губкина, Москва, Россия

Адрес: 119991, Москва, Ленинский пр-кт, 65

Никольский Владимир Святославович – д-р филос. наук, профессор, гл. редактор журнала «Высшее образование в России», SPIN-code: 7196-8065, ORCID: 0000-0002-4290-1443, v.s.nikolskij@mospolytech.ru

Московский политехнический университет, Москва, Россия

Адрес: 107023, г. Москва, ул. Б. Семёновская, 38

Аннотация. В академической печати всё активнее обсуждается тема влияния технологий искусственного интеллекта (ИИ) на образование и науку. Внимание исследователей привлекают не только прикладные аспекты применения ИИ-технологий, но и вопросы онтологических оснований деятельности, которые трансформируются под воздействием новых технологий. Однако вопросы влияния ИИ-технологий на инженерную деятельность, инженерное мышление и, соответственно, на инженерное образование не находят достаточного отражения в академических публикациях. Кроме этого, аспекты, связанные с широким распространением искусственного интеллекта, как в профессиональной деятельности, так и в повседневной жизни также остаются недостаточно изученными.

В статье предложены тезисы и соответствующая аргументация, проясняющие принципиальные изменения, происходящие в инженерной деятельности и инженерном мышлении, в контексте экспансии технологий искусственного интеллекта. Инженерная деятельность представлена в качестве системы деятельности, не тождественной деятельности отдельных инженеров. Предложена дефиниция инженерной деятельности, раскрывающая её сущность через целеполагание, а именно решение проблем человека и общества. Обосновывается неинструментальный подход к трактовке техники, базирующийся на технологиях ИИ, в рамках которого искусственный интеллект предстаёт партнёром в инженерной деятельности. Наконец, инженерное мышление дополняется опережающим и ответственным мышлением.

Статья вносит вклад в академическую дискуссию о специфике инженерной деятельности и инженерного мышления на современном этапе.

Ключевые слова: инженерная деятельность, инженерное мышление, инженерное образование, искусственный интеллект

Для цитирования: Шейнбаум В.С., Никольский В.С. Инженерная деятельность и инженерное мышление в контексте экспансии искусственного интеллекта // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 6. С. 9–27. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-9-27

Engineering Activity and Engineering Thinking in the Context of Artificial Intelligence Expansion

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-9-27

Viktor S. Sheinbaum – Cand. Sci. (Engineering), Professor, ORCID: 0000-0002-4932-3324, shvs@gubkin.ru

Gubkin Russian State University of Oil and Gas, Moscow, Russian Federation

Address: 65 Leninsky ave., Moscow, 119991, Russia

Vladimir S. Nikolskiy – Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Chief Editor of the Journal of “Higher Education in Russia”, SPIN-code: 7196-8065, ORCID: 0000-0002-4290-1443, v.s.nikolskij@mospolytech.ru

Moscow State Polytechnic University, Moscow, Russian Federation

Address: 38 B. Semenovskaya str., Moscow, 107023, Russian Federation

Abstract. The academic press is increasingly discussing the impact of Artificial Intelligence (AI) technologies on education and science. Researchers pay attention not only to the applied aspects of the use of AI technologies, but also to the issues of the ontological foundations of activity that are being transformed under the influence of new technologies. However, the issues of the impact of AI technologies on engineering activity, engineering thinking and, consequently, on engineering education are not sufficiently reflected in academic publications. Moreover, the aspects related to the widespread use of artificial intelligence, both in professional activities and in everyday life, remain insufficiently studied.

The article proposes theses and corresponding arguments that clarify the fundamental changes occurring in engineering activity and engineering thinking in the context of the expansion of artificial intelligence technologies. Engineering activity is presented as a system that is not identical to the activity of individual engineers. A definition of engineering activity is proposed, which reveals its essence through its goal of solving human and societal problems. A non-instrumental approach to the interpretation of engineering based on AI technologies is substantiated, within which artificial intelligence appears as a partner in engineering activity. Finally, engineering thinking is complemented by anticipatory and responsible thinking.

The article is a contribution to the academic discussion on the specifics of engineering activity and engineering thinking at the present stage.

Keywords: engineering activity, engineering thinking, engineering education, artificial intelligence

Cite as: Sheinbaum, V.S., Nikolskiy, V.S. (2024). Engineering Activity and Engineering Thinking in the Context of Artificial Intelligence Expansion. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 33, no. 6, pp. 9-27, doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-9-27 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Инженерное образование как тема исследований характеризуется устойчиво высоким дискуссионным накалом на протяжении десятилетий. Достаточно сказать, что в журнале «Высшее образование в России» эта тема по числу публикаций является бесспорным лидером за более чем 30-летнюю историю¹. В рамках этой темы можно проследить некоторую эволюцию дискуссии от вопросов гуманизации и гуманитаризации до методологии инженерной педагогики и подготовки соответствующих кадров [1; 2]. Так, в контексте дискуссии о гуманитаризации инженерного образования и гуманизации инженерной деятельности обосновывается социальное измерение инженерного труда и необходимость соответствующей трансформации инженерного образования [3]. В последние годы в академической печати преобладают публикации, посвящённые прикладным аспектам инженерного образования [4]. И одновременно на повестке дня развития инженерного образования одними из наиболее актуальных стали вопросы о его новой парадигме [5], отвечающей вызовам со стороны ИИ-технологий [6], об усилении включённости инженерного мышления в контекст гуманитарного [7; 8].

Другая сторона этой дискуссии связана с осмыслением влияния ИИ-технологий на высшее образование и науку в целом [9; 10]. Активно обсуждаются вопросы этического измерения в применении ИИ-технологий [11], готовности основных участников образовательного процесса [12], а также подготовки соответствующих кадров [13; 14].

За последнее время произошли некоторые принципиальные изменения, требующие осмысления и уточнения ключевых категорий инженерного образования – инженерной деятельности и инженерного мышления. Широкое распространение ИИ-технологий оказывает глубокое влияние на инженер-

ную деятельность и на инженерное мышление, меняя их во многих аспектах. С одной стороны, можно выделить технологический аспект. Искусственный интеллект позволяет автоматизировать рутинные задачи, минимизируя ошибки; помогает находить более эффективные способы выполнения задач, оптимизируя использование ресурсов и повышая производительность. Инженерная деятельность всё чаще реализуется в коллаборации с системами искусственного интеллекта, позволяя создавать новые, как сейчас говорят «умные», решения, способные к самообучению и адаптации в реальном времени.

Инженерное мышление развивается в направлении объёмного или, лучше сказать, системного подхода, работающего не с отдельными компонентами жизнеобеспечения, а с взаимосвязанными системами деятельности. Инженерная деятельность требует взаимодействия с искусственным интеллектом, особой коммуникации, что, в свою очередь, требует переосмысления инструментального подхода в использовании искусственного интеллекта. Таким образом распространение ИИ-технологий стимулирует развитие инженерного мышления, делая его более гибким, системным, ориентированным на взаимодействие с интеллектуальными системами.

Распространение искусственного интеллекта, больших данных, облачных технологий, Интернета вещей, как принято считать, перестраивает инженерные процессы. При этом те же самые технологические факторы перестраивают и социальную реальность. Не менее важно то, что мы живём в эпоху искусственного интеллекта [15], и это обстоятельство влияет прежде всего на общество, культуру, человеческие взаимоотношения, труд, то есть на большинство сфер жизнедеятельности человека. А это значит, что инженерная деятельность, будучи системно встроенной в более широкий контекст, реа-

¹ См. распределение публикаций по ключевым словам. URL: https://www.elibrary.ru/title_profile.asp?id=8608 (дата обращения: 18.03.2024).

лизуется в принципиально новых социальных условиях.

Однако при всей революционности изменений новые представления об инженерной деятельности и инженерном мышлении не находят должного отражения в академической литературе и образовательных программах. Более того, за последние годы понятия «инженер» и «инженерная деятельность» исчезли из ФГОС высшего образования и постепенно вытесняются из профессиональных стандартов. «Инженер» как ключевая фигура социально-экономического прогресса замещается «специалистом по направлению». Возможно, это симптом, характеризующий принципиальные изменения в инженерной деятельности, что требует внимательного осмысления и новой концептуализации. И, возможно, понимание инженера в традиционном смысле как профессионала, работающего с техническими системами, перестало быть релевантно новой технологической и социальной реальности.

В этой связи в данной статье авторы предлагают несколько тезисов, которые будут последовательно представлены и обоснованы. По своей структуре статья будет соответствовать приведённым тезисам.

Тезис 1. Инженерную деятельность в условиях широкого распространения искусственного интеллекта необходимо трактовать в качестве системы деятельности, не отождествляя её с деятельностью отдельных инженеров, либо только с инженерным делом.

Тезис 2. Инженерная деятельность есть деятельность, направленная на решение проблем человека и общества, удовлетворение, а также формирование человеческих потребностей путём преобразования природной и социальной реальности техническими средствами.

Тезис 3. Техника, работающая на основе технологий искусственного интеллекта, становится партнёром в инженерной деятельности, в том числе коммуникативным партнёром.

Тезис 4. Инженерное мышление в условиях партнёрства с ИИ-техникой должно включать

в себя, во-первых, опережающее мышление в силу саморазвития ИИ-систем и динамичного общественного развития под воздействием распространения искусственного интеллекта; во-вторых, ответственное мышление в силу необходимости учёта широкого влияния инженерной деятельности на человека и общество, а также этического измерения разработки и применения ИИ-систем.

Инженерная деятельность как система деятельности

В научной литературе инженерная деятельность, как правило, отождествляется с инженерией или деятельностью инженеров [16]. Ей обычно приписывают такие признаки, как деятельность в сфере материального производства, имеющая дело с реальными объектами, превращающая природное в социальное и проч. [17]. На предыдущем этапе развития инженерной деятельности такое понимание действительно отражало суть дела, но в наши дни представляет лишь весьма ограниченную его грань. Внутренняя часть инженерной деятельности направлена на создание и дальнейшее преобразование реальности, никогда не существовавшей в материи, кроме того, далеко не все предметы инженерной деятельности являются природными с тем, чтобы впоследствии стать социальными.

В качестве примера приведём определение в одной из самых цитируемых работ: «Инженерная деятельность – это динамическая система взаимодействия инженера и орудий, механизмов, сооружений, которые необходимо построить искусственным путём, опираясь на научные знания, умения, навыки и инженерные способности» [18, с. 20]. В данном случае транслируется традиционная мысль о том, что инженерная деятельность опирается на научные знания. Не оспаривая эту мысль, особо стоит подчеркнуть, что фигура инженера здесь занимает обособленную позицию профессионала, лишь по необходимости взаимодействующего со «смежниками» [18].

Второй подход представляет инженерную деятельность как системотехническую деятельность [19]. Объектом инженерной деятельности становится сложная человеко-машинная система. Преимущество данного подхода заключается в признании значения множества профессионалов в качестве непосредственных участников системотехнической деятельности. Здесь речь идёт о создании больших социотехнических систем, включающих разработку экономических, организационных и социальных аспектов системы. С появлением и широким распространением цифровых средств, а также средств быстрого прототипирования, инженерная деятельность уже далеко не всегда требует сложной организации и привлечения к работе крупных организационных структур. Инженерная деятельность в наши дни всё чаще реализуется в малых коллективах, но с включением в них разного рода профессионалов от исследователей до дизайнеров, менеджеров и экономистов.

Труд инженера и сегодня может быть связан узко с техническими устройствами и материальными объектами, но инженерная деятельность как система направлена шире на решение проблем человека и общества. В академической печати определение, как правило, строится без указания на цели деятельности, либо эти цели не выходят за пределы инженерного функционала (проектирование, конструирование, разработка, создание, эксплуатация и т. п.) [18]. Кроме того, что такой подход определённым образом выхолащивает содержание, его основной недостаток заключается в попытке перечислить все релевантные функции, список которых, по вполне понятным причинам, остаётся неполным. Авторы же предлагают дефиницию через целеполагание, которая, по их убеждению, снимает ряд ограничений, свойственных определениям, представленным выше.

Инженерная деятельность есть деятельность, направленная на решение проблем человека и общества, удовлетворение, а также формирование человеческих по-

требностей путём преобразования реальности техническими средствами.

Под реальностью подразумевается как материальный мир, так и социальная действительность, а также цифровая реальность. Инженерная деятельность преобразует не только мир техники, но и трансформирует социальные отношения. В этом смысле инженерная деятельность схожа с научной деятельностью, суть которой заключается в получении новых знаний для последующего решения проблем человека и общества, а также удовлетворения человеческой потребности в знаниях.

При этом деятельность следует рассматривать в единстве её компонентов. По убеждению авторов, принципиально важно не выносить за пределы деятельности подсистему управления деятельностью, коммуникативную подсистему, а также неразрывно связанное с ней мышление, подобно тому как концепция мыследеятельности включает три плана – действие (проектирование), мышление (исследование) и коммуникацию (диалог) [20].

В такой трактовке научная деятельность, кроме собственно поиска новых знаний, включает слой научных коммуникаций и соответствующей инфраструктуры в виде научных журналов, конференций и т. п. Таким образом, научная деятельность включает в себя не только труд учёных. Кроме этого, происходит диффузия инженерной и исследовательской деятельности, когда «деятельность по выработке знания встраивается непосредственно в процессы создания, отладки, развития и тиражирования новых технологий» [21, с. 29].

Инженерная деятельность также схожа с художественной деятельностью [22], которая преобразует реальность и удовлетворяет потребности (эстетические), но в отличие от инженерной деятельности другими средствами – средствами искусства. В художественную деятельность, кроме непосредственно лиц творческих профессий, включён труд критиков, искусствоведов, кураторов выставок и т. п.

Таким образом, авторы предлагают трактовать инженерную деятельность как систему, включающую, кроме собственно инженерного дела, инженерное мышление, коммуникативную составляющую, а также подсистему управления.

Предложенная трактовка инженерной деятельности, впервые выдвинутая в предыдущих публикациях [7; 23], требует дополнительного обоснования и может быть верно истолкована в рамках теории деятельности [24; 25], язык которой позволяет ухватить то, что ускользает в иных теоретических рамках. В теории деятельности конкретная деятельность предстаёт в качестве целенаправленного субъект-объектного взаимодействия посредством инструментов деятельности. В теории деятельности эти инструменты трактуются довольно широко и включают не только физические, цифровые, но и психические процессы. Для данного исследования это обстоятельство имеет важное значение, поскольку позволяет рассматривать инженерную деятельность в единстве с инженерным мышлением.

Значение теории деятельности заключается и в том, что она рассматривает не отдельное действующее лицо, а систему соответствующего труда, включающую коллективный труд. В данном случае теория деятельности фиксирует внимание не на субъекте деятельности – инженере, а на системе – инженерной деятельности. Теория деятельности, фокусируясь на практике, преодолевает дихотомию не только прикладной и фундаментальной науки, но и инженерной и исследовательской работы, поскольку в системе деятельности принципиальное значение имеет целеполагание, а не профессиональная специализация.

Техника в условиях развития искусственного интеллекта: от подмастерья до партнёра

В условиях экспансии искусственного интеллекта кардинально меняются представления о технике. Традиционно техника (техни-

ческие средства, технические объекты) воспринималась в качестве некоторого фиксированного набора инструментов, выполняющих определённые задачи. Техника, работающая на основе технологии искусственного интеллекта, устроена принципиально иначе; она адаптивна, саморазвивается в зависимости от контекста, способна к автономному принятию решений. Таким образом, сохраняя концепт «техника», мы должны понимать принципиальное отличие сущности этого явления от привычных представлений.

Роль ИИ в инженерной деятельности в самой упрощённой интерпретации уже вполне сопоставима с ролью подмастерьев в связке в первичном технологическом разделении труда «мастер – подмастерья», сформировавшемся в неолитическую эпоху перехода первобытных племён к оседлому образу жизни, развитию торговли, появлению первых профессий. Подмастерье, функционал которого в этой первоначальной клеточке профессиональной деятельности как системе разделения труда (СРТ) состоял в операциях типа «принеси-унеси», «подержи-поддержи», «подготовь-убери», «разожги-погаси», освобождал умельца от неквалифицированного труда, что обеспечивало повышение производительности его труда, дававшего племени ценный в буквальном смысле продукт. Здесь важно акцентировать, что подмастерье в указанной связке никогда не рассматривался как инструмент, средство деятельности мастера, даже когда он находился у мастера в рабстве. То же и устройство или сервис с ИИ, уровень которого предполагает пространство, некоторую «творческую степень свободы» для выбора параметров своих действий, позволяет ему самообучаться, предугадывать поручения и, что особенно важно, коммуницировать с человеком, дающим их. Более того, уровень ИИ таков, что во многих проблемных ситуациях он реально выступает партнёром человека (например, высокоинтеллектуальные игры типа шахмат, Го, покера), способным вести с ним диалог на его языке.

Тем не менее точку зрения, что «ИИ – это всего лишь инструмент, пускay и очень высокотехнологичный», всего лишь специфическая компьютерная программа, высказывают многие авторитетные эксперты: учёные и специалисты². Нередко можно услышать, что робот с ИИ и сам ИИ ни в коей мере не субъектны, не могут нести ответственность за свои действия. Последнее безусловно верно, однако в некоторых областях деятельности уровень формализации таков, что не оставляет человеку свободы действий. Например, когда при анализе нештатных ситуаций, авариях выясняется, что персонал действовал строго по инструкциям, предписаниям, стандартам, к примеру инженер, выполнивший проектные расчёты некоей конструкции по утверждённой методике при заданных ему нагрузках, необходимой долговечности, других исходных данных, ответственность за возникшую ситуацию с него по логике тоже должна сниматься. Сегодня подобные ответственные расчёты выполняются целиком программными комплексами CAD/CAE/CAM на цифровых платформах PLM в рамках парадигмы, которая именуется «цифровые двойники». Кроме того, системы автоматизированного проектирования всё чаще базируются на технологиях искусственного интеллекта.

Выполняются расчёты при помощи данных комплексов быстрее, а главное – качественнее, ибо используемые в этих расчётах математические модели проектируемых конструкций существенно более адекватны, а сами расчёты являются динамическими и многовариантными и дают возможность точнее оценивать риски, связанные с принятием проектных решений при объективной неопределённости в исходных данных – всё том,

что в проблемных ситуациях понимается под словом «дано». Инженер в данной парадигме надзирает за работой программы, как мастер за подмастерьем, оценивая промежуточные результаты, внося время от времени необходимые коррективы, неся персональную ответственность за грамотное исполнение именно этих функций. В его функционале всё более весомым становится участие в разработке, формировании матрицы целевых показателей, концептуальном проектировании и отладке цифрового двойника, программировании и проектировании его виртуальных испытаний, интерпретации их результатов с целью валидации и верификации³.

Размышления относительно того, к какой группе ресурсов и средств инженерной деятельности следует отнести ИИ-системы, привели к выводу о необходимости расширить их общепринятую классификацию, включающую четыре группы – материально-технические, информационные, интеллектуальные и финансовые, – добавив ещё одну. В одной из прошлых публикаций авторов [7] она определяется как «биологические и квазибиологические» ресурсы и средства и включает домашних животных и роботов, наделённых ИИ. Они не являются субъектами права, но в современной философии «субъект – это прежде всего конкретный телесный индивид, существующий в пространстве и времени, включённый в определённую культуру, имеющий биографию, находящийся в коммуникативных и иных отношениях с другими людьми» [26, с. 660]. По крайней мере генеративный искусственный интеллект оказывается воспринимаемым субъектом коммуникации, иными словами не обладая субъектностью, ИИ воспринима-

² Выжутович В. Тема с философом Алексеем Козыревым: Нужно ли регулировать искусственный интеллект // Российская газета. 20 октября 2022 г. URL: <https://rg.ru/2022/10/20/nuzhno-li-regulirovat-iskusstvennyj-intellekt.html> (дата доступа: 12.05.2024).

³ Боровков А.И. «Умные» цифровые двойники – основа новой парадигмы цифрового проектирования и моделирования глобально конкурентоспособной продукции нового поколения // Трамплин к успеху. Цифровая экономика знаний. 2018. № 3. С. 12–16. URL: https://assets.fea.ru/uploads/fea/news/2018/04_april/27/Korporativnyy_jurnal_Tramplin_k_uspehu_13_2018.pdf (дата обращения: 26.04.2024).

ется пользователем в качестве коммуникативного партнёра.

Общезвестное, обиходное выражение «собака – друг человека» как метафора фиксирует бытующее отношение человека к преданным ему животным, рассматриваемым им не в качестве средства удовлетворения своих потребностей или исполнения долга, но в качестве партнёров. В 2008 г. Элизер Юджовски ввёл в науку понятие дружественного искусственного интеллекта (*Friendly Artificial Intelligence*) [27], имея в виду, прежде всего, отсутствие у ИИ потенциальных намерений «неповиновения» воле его создателей и пользователей. Мы же в данном аспекте хотим подчеркнуть обоюдность этой дружественности, важность формирования не враждебного, не равнодушно-нейтрального, не потребительского отношения пользователя, конкретно инженера к ИИ, но уважительного и именно партнёрского отношения к нему самому.

Тут речь ни в коем случае не идёт об очеловечивании ИИ и роботов. Авторы лишь подчеркивают важность понимания того, что, выражая заинтересованность в совершенствовании ИИ, забывая об этом, нельзя забывать и о необходимости учить будущего инженера грамотному взаимодействию с ИИ, умению задавать ему правильно поставленные вопросы, одним словом, осваивать зарождающуюся деловую этику во взаимодействии работника с ИИ. В рамках этой этики авторы полагают возможным утверждать, что ИИ – партнёр человека, и считаем нужным настраивать на это инженерное мышление как выпускников вузов, так и уже работающих специалистов.

Таким образом, *технические решения, работающие на основе технологий искусственного интеллекта, становятся партнёром в инженерной деятельности, в том числе коммуникативным партнёром.*

Следствия для образования

В работе инженера и соответственно в инженерном образовании протекают два взаимосвязанных процесса. С одной стороны, расширяется функционал инженера, и к нему предъявляются новые требования, связанные с управленческими, экономическими, правовыми и прочими вопросами. Система образования реагирует на это включением в программы инженерного образования соответствующих курсов по менеджменту, экономике и т. д. С другой стороны, в мире профессий углубляется специализация, и всё более очевидно проявляется разделение труда. В системе образования этот факт находит отражение в появлении специализированных программ подготовки, например, «Менеджмент в машиностроении»⁴.

Таким образом, инженер воспитывается с осознанием себя как универсального специалиста, который, как следствие, не видит абсолютной необходимости во взаимодействии с другими, поскольку считает себя самодостаточным и универсальным профессионалом. Самосознание инженера – это осознание себя как части сообщества инженеров, и оно не включает в инженерную деятельность иных профессионалов – дизайнеров, экономистов, менеджеров, учёных. В этом заключается, по мнению авторов, тревожный признак как современной инженерной деятельности, так и инженерного образования. Инженер должен понимать, в какой системе деятельности он находится и каково целеполагание этой системы.

Постепенно беря на себя множество формализованных и частично формализованных задач, решаемых инженерами и не только инженерами, в частности связанных с поиском и категоризацией различной информации, первичной обработкой данных испытаний, выполнением расчётов по стандартизованным, утверждённым соответствующими

⁴ Университет Синергия. Абитуриентам. Специальности. Менеджмент в машиностроении. URL: https://synergy.ru/abiturientam/programmyi_obucheniya/menedzhment_v_mashinostroenii (дата обращения: 26.04.2024).

инстанциями методикам и алгоритмам, ИИ забирает у рядового инженера всё большую часть его традиционного функционала. И в этой связи нельзя не заметить парадокса, состоящего в том, что работодатель через профессиональные стандарты требует обучать студентов в первую очередь решению именно подобных формализованных задач, чтобы, придя на работу, заместив появившиеся вакансии, новоиспечённые инженеры могли быстро освоить функционалы рабочих мест и выдавать на-гора нужный работодателю продукт в цепочке создания конечной стоимости в его бизнесе. И всем этим работодателю ставит под удар свой инженерный корпус, который довольно быстро окажется не способным конкурировать с ИИ.

В опубликованной три года назад статье О.В. Будзинской «Оrientируют ли профессиональные стандарты в ТЭК на цифровизацию?» [28] было предметно показано, что нет, не ориентируют. Достаточно ознакомиться с новейшим, утверждённым Минтрудом России в сентябре 2023 г. профессиональным стандартом 19053 «Специалист-геолог в добыче нефти, газа и газового конденсата», чтобы убедиться в отсутствии у работодателя стремления повышать требования к цифровым компетенциям специалистов. Он считает для них достаточным умения «пользоваться специализированными программными продуктами в области геолого-промысловых работ, персональными компьютерами, их периферийными устройствами, оргтехникой» и знания «правил работы на персональном компьютере в объёме пользователя»⁵. В данном профессиональном стандарте в описании трудовых функций и действий нет ни слова об участии специалиста-геолога в формировании «больших данных – *Big Data*» для последующего машинного обучения и использования ИИ в проектировании геолого-промысловых работ, анализе и интерпретации

геолого-промысловых данных, предиктивной аналитике. Не упоминается и актуальная в настоящее время, но потенциально замещаемая ИИ функция специалиста-геолога как штурмана в оперативном мониторинге и корректировке (на сленге буровиков – геонавигации) траектории (курса) строящейся горизонтальной скважины. Напрочь отсутствуют в понятийном аппарате профессионального стандарта вышеупомянутые *Smart Well*, *Smart Digital Twi*, *Digital Shadow*.

Возникает справедливый вопрос, который может показаться риторическим, но который тем не менее должен быть озвучен: «Это норма?» Нормально, что профессиональный стандарт 2023 г. будет консервировать соответствующую инженерную деятельность до 2027 г., а университеты, ведущие подготовку инженерных кадров к этой деятельности, – профессиональные компетенции, которыми эти кадры должны овладеть? Или же мы признаём наличие весьма острой, требующей безотлагательного разрешения проблемной ситуации в отставании инженерного образования в части приобретения студентами практических навыков использования ИИ в решении инженерных задач? Необходимо подчеркнуть: отставание обусловлено в немалой степени отсутствием, как показано выше, необходимого «давления» на высшую школу со стороны работодателей. Чтобы обсуждать и предлагать требуемые для этого действия, попробуем рассмотреть с разных ракурсов данную ситуацию в проекции на инженерное мышление.

Инженерное мышление в контексте партнёрства с ИИ

Понятие «инженерное мышление» как и «инженерная деятельность» раскрывается в научной литературе, исходя из двух принципиальных позиций – как мышление инженеров в качестве профессионалов [3] и как

⁵ Приказ Минтруда России № 693н от 6 сентября 2023 г. «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист-геолог в добыче нефти, газа и газового конденсата»» URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/2756> (дата обращения: 26.04.2024).

универсальное свойство характеризующее человека [29; 30]. Вместе с тем в контексте обсуждаемого нами тезиса о партнёрстве с ИИ, представления об инженерном мышлении требуют некоторых уточнений. По словам В.Г. Горохова: «инженер должен уметь нечто такое, что нельзя охарактеризовать словом *знает*, он должен обладать ещё и особым типом мышления, отличающимся и от обыденного, и от научного» [31, с. 7].

У Л.С. Выготского мышление непосредственно связано с речью, иными словами, со знаковой системой. Инженерное мышление также связано с особой знаковой системой и, как будет показано ниже, с коммуникативной системой. Мысль, «это непосредственный и единственный продукт мышления» [32, с. 40], при этом смысл – её значение, и оно, это значение, в восприятии мысли, в её понимании неоднозначно. Мысли в коммуникациях транслируются вербально и невербально, с помощью различных семиотических средств, в частности посредством письменности. При этом «феномен смысла» «возможен только как наложение мысли и слова, по крайней мере без их органического единства смысл как таковой не распознаётся» [32, с. 41]. «Наложение мысли и слова» в данном контексте выступает проявлением коммуникативной системы, которая, как это было показано выше, является неотъемлемым компонентом инженерной деятельности.

Несколько упрощая, допустимо исходить из того, что вся совокупность возможных смыслов, задействованных и генерируемых в мышлении людей, хоть и невообразимо огромна, всё-таки конечна, ибо она связана с многомерным, но не бесконечным множеством, лучше сказать, пространством сущностей, включая воображаемые, и представлениями людей об их возможных состояниях, изменениях и свойствах. Представляется, что умственное развитие человека тесно связано с последовательным освоением и расширением в его мышлении обоих этих пространств – сущностей и смыслов, их границ, образно говоря, периметра. Освоением, выражающем

ся в накопленных знаниях, их понимании, приобретённых умениях, сформированной в его сознании картиной мира. Степень этой освоенности у каждого человека своя, и она уникальна, но за счёт схожести выбираемых молодыми людьми образовательных траекторий формируются профессиональные сообщества, в частности инженерное.

Инженерное мышление как генерация каждым из людей мыслей в освоенном пространстве сущностей и смыслов, несущих в себе новые смыслы, фокусируется так или иначе на актуальных и потенциальных человеческих потребностях, поисках и реализации на уровне технологий возможностей их удовлетворения. Встраивание в человеческую деятельность ИИ-систем трансформирует у инженера его «инженероцентричную» картину миру, существенным образом расширяет в ней пространство человеческих потребностей. И, соответственно, создаёт новое поле инженерной деятельности с новыми целями, новыми продуктами, новыми способами разделения труда, новыми организованностями.

Универсальность инженерного мышления

Инженерное мышление присуще отнюдь не только тем, кто сами себя называют технарями, но и гуманитариям. Более того, думается, что способностью мыслить по-инженерному обладают все психически здоровые люди, начиная с дошкольного возраста, независимо от их образованности, имущественного положения и социального статуса [33; 34].

Общеизвестны примеры выдающихся инженерных изобретений, сделанных гуманитариями. Достаточно назвать гениального художника и изобретателя Леонардо да Винчи, скромного французского педагога Луи Брайля, придумавшего систему набора шрифта для незрячих, актрису Хеди Ламарр, предложившую новаторскую для криптографии технологию «прыгающих частот», которая сделала возможными мобильную сотовую связь и *Wi-Fi*.

Таблица

Преобразовательный потенциал наук

Table

Transformative potential of sciences

Предмет	Науки	Практики
Природа	Естественные	Техника
Общество	Социальные	Политика
Культура	Гуманитарные	?

Источник: [36, с. 17]

Source: [36, с. 17]

20 лет назад в журнале «Высшее образование в России» была опубликована статья Г.Г. Копылова [35], где он утверждал, что у каждой науки есть свой технический спутник – соответствующая инженерия (система инженерий). С этим утверждением переключаются мысли профессора Михаила Эпштейна, который полагает, что в науке сложились три основные отрасли знаний: естественные, социальные и гуманитарные науки, и что технология служит практической надстройкой («приложением») естественных наук, а политика – расширением социальных наук; и технология, и политика призваны преобразовать то, что изучают их соответствующие научные дисциплины: природу и общество [36].

Задаваясь вопросом, существует ли какая-либо деятельность в гуманитарных науках, которая соответствовала бы этому преобразующему статусу технологий и политики, профессор настаивает на том, что «гуманитарные науки не меньше, чем естественные, нуждаются в изобретениях и изобретателях» [36, с. 24], и в этом контексте он полагает необходимым разработать понятие *гуманитарных технологий*. «Гуманитарное изобретение», – как его трактует М. Эпштейн, – «это новая гуманитарная идея, включающая средства её воплощения в виде культурных практик, интеллектуальных движений, творческих организаций и форм сотрудничества. Гуманитарные изобретения охватывают те сферы культуры, которые изучаются гуманитарными науками: язык, литература, искусство, философия, религия, психология, культурология» [36, с. 24-25].

В *таблице* (представлена выше), предложенной М. Эпштейном, в третьей строке стоит знак вопроса, указывающий на недостаточную отрефлексированность технологической функции гуманитарных наук. Думается, что приведённая схема, (при безусловной поддержке её авторами в части актуальности технологизации гуманитарных деятельностей) нуждается в некоторых дополнениях. Во-первых, в представленную схему (таблицу) необходимо добавить человека как объект, стоящий в том же смысловом ряду, что и природа, и общество, и культура, во-вторых, практики в сфере культуры, гуманитарные технологии существуют издревле, наравне с техникой и политикой: это воспитание, обучение, просветительство. В-третьих, сегодня в обиход уже прочно вошли такие понятия, как социальный инжиниринг, психоинжиниринг, появились политехнологии, PR- и маркетинговые технологии, и очевидно, что инженерная компонента занимает существенное место в гуманитарном мышлении продюсеров и режиссёров театра, кино, телевидения, организаторов массовых мероприятий. Бесспорен статус педагогики как гуманитарной науки, институционально подкреплённый созданием Российской академии образования, и к её практике, говоря словами М. Эпштейна, вполне может быть отнесена инженерная педагогика. Напрямую относящиеся к ней идеи проектного метода обучения *CDIO (Conceiving, Designing, Implementing, Operating)* – разработка, проектирование, реализация, эксплуатация) профессора Эдварда Кроули [37], идеи контекстного обучения академика РАО

А.А. Вербицкого [38] – всё это примеры того самого гуманитарного изобретательства, оцутимости потока которого недостаёт, по мнению М. Эпштейна, современной цивилизации.

Инженерное мышление – это динамическая категория. До конца XX в. понятие технологии определялось энциклопедическими словарями как совокупность способов и средств преобразования материальных объектов (сырья, веществ, полуфабрикатов и т. п.) – перемещения, обработки и переработки, изготовления, использования и прочее, а также как наука, имеющая своим предметом эти способы⁶. Такая трактовка технологии, естественно, делала её предметом инженерной деятельности и, соответственно, инженерного мышления. Затем указанное определение расширилось включением в технологию в качестве объекта преобразования энергии и информации, но классифицировали его как определение в узком смысле, то есть по-прежнему как предмета и продукта инженерной деятельности. Оно отразило узаконенный статус инженера-программиста, полученного выпускниками в соответствующей области, и в таком изложении до сих пор сообщается студентам инженерных вузов. Ныне же под технологией понимается совокупность методов и инструментов в последовательности их использования для достижения желаемого результата в любой деятельности. Это уже существенно более широкое понятие. Будучи доселе чисто инженерным, понятие технологии распространяется уже на все виды деятельности. В логике индуктивного мышления этот факт вместе с наблюдаемым гуманитарным изобретательством инженеров и инженерным изобретательством гуманитариев подтверждает тезис об универсальности способности человека мыслить инженерно.

Как и другие способности, способность к инженерному мышлению развиваема. И це-

ленаправленная деятельность, в частности педагогическая, по развитию инженерного мышления, вполне технологизируема. Одна из таких технологий, именуемая *Science Art*⁷, нацелена на симбиоз инженерного и гуманитарного, образного мышления⁸.

Таким образом, приведём уточняющие характеристики инженерного мышления в контексте широкого применения ИИ-технологий. Прежде всего, необходимо указать на такую его характеристику, как опережающее мышление как по отношению к технике, которая в условиях применения ИИ-технологий способна к саморазвитию – обучению, адаптации, совершенствованию в зависимости от условий, так и по отношению к обществу, трансформация которого становится всё более динамичной под воздействием ИИ-технологий. Инженерное мышление рассматривает ИИ как интеллектуального партнёра, способного помочь в поиске решений. Тесная связь инженерной деятельности и ИИ-технологий требует соответствующей подготовки – навыков работы с большими данными, понимания принципов машинного обучения и т. п. Инженерное мышление должно учитывать этическое измерение разработки и применения ИИ-систем, обеспечивая их безопасность и отвечая за потенциальные социальные последствия.

Выводы

Таким образом, инженерная деятельность не является деятельностью только отдельных инженеров. Она основана на системе разделения труда, и инженеры в ней не самодостаточны. Они занимают позиции в инженерной деятельности наряду с учёными, дизайнерами, мастерами, менеджерами, экономистами и другими категориями работников. Инженерная деятельность как система имеет её атрибуты – функциональную и морфологи-

⁶ Технология. Глоссарий.ru. URL: [http://www.glossary.ru/cgi-bin/gl_sch2.cgi?RSI\)turujoo](http://www.glossary.ru/cgi-bin/gl_sch2.cgi?RSI)turujoo) (дата обращения: 10.05.2024).

⁷ Science Art как симбиоз инженерной науки и искусства. URL: https://old.mospolytech.ru/news_new.php?id=10610 (дата обращения: 10.05.2024).

⁸ Arts at MIT. URL: <http://arts.mit.edu/> (дата обращения: 10.05.2024).

ческую структуры, подсистемы, элементы, специфические связи, эмерджентность. Инженерная деятельность как система разделения труда многосубъектна, многоаспектна, в каждом аспекте многомерна, её структура многослойна, иерархические связи в ней сочетаются с сетевыми. Это открытая динамическая система, зависящая от множества других деятельностей, как и они от неё.

Потребности людей и все без исключения их деятельности – это предметная область инженерной деятельности. Инженерная деятельность призвана обеспечивать наиболее полное удовлетворение этих потребностей (в этом её гуманитарная функция) посредством технологизации, неуклонно повышающей результативность соответствующих деятельностей.

Инженерная деятельность по отношению к другим видам человеческой деятельности, поставляя в них инструментарий – средства, технологии, организованности, то есть технологизируя их, выступает как особый сервис, в котором ИИ открывает широкий простор по формированию новых потребностей. Развитие инженерного мышления на основе данных представлений, освоение методологии проектирования инженерной деятельности должны находиться в фокусе инженерной педагогики.

Итак, в качестве выводов авторы приводят обсуждаемые тезисы, суммируют полученные результаты и приведённые аргументы.

Тезис 1. Инженерную деятельность в современных условиях необходимо трактовать в качестве системы деятельности.

Это означает переход от узкого представления об инженерной деятельности как о работе отдельных инженеров к более широкому пониманию, включающему в себя взаимодействие множества элементов и процессов. Инженерная деятельность – это система деятельности, а не просто профессия.

К основным элементам инженерной деятельности относится, во-первых, инженерное дело как традиционная деятельность по проектированию, конструированию, исследованию

и разработке новых технических решений. Вторых, подсистема управления, которая создаёт условия для эффективного проведения инженерных работ, обеспечивая необходимыми ресурсами, организуя процессы и контролируя их выполнение. В-третьих, коммуникативная подсистема, которая обеспечивает взаимодействие между участниками инженерной деятельности, а также общественностью, передачу информации, координацию действий и решение возникающих проблем.

При этом инженерное мышление пронизывает все элементы системы. Оно предполагает системный подход, творческое решение задач, способность к анализу и синтезу, а также критическое мышление.

Рассматривая инженерную деятельность как систему, мы получаем более полное представление о её сложности, взаимосвязи её элементов и важности системного подхода к решению проблем человека и общества. Это позволяет улучшить эффективность инженерной деятельности, повысить её качество и создать более устойчивые и безопасные технические решения. Кроме этого, такое представление существенно меняет подход к образованию.

Тезис 2. Инженерная деятельность – есть деятельность, направленная на решение проблем человека и общества, удовлетворение, а также формирование человеческих потребностей путём преобразования природной и социальной реальности техническими средствами.

Данный тезис раскрывает гуманистическую сущность инженерной деятельности, которая часто остаётся скрытой за техническими деталями. Инженерные решения традиционно позволяют нам удовлетворять основные потребности в питании, жильё, тепле, воде, здоровье, защите от неблагоприятных условий. Инженерные решения делают нашу жизнь более комфортной и безопасной, открывают новые возможности для обучения, творчества, исследований, развлечений, общения, а также для достижения новых вершин в науке и технологиях.

Однако инженерная деятельность не должна быть самоцелью, её цель – не просто создать новую технику, а решать реальные проблемы человека и общества. Инженерная деятельность должна с учётом этических и социальных норм и ценностей создавать технологии, которые будут пользоваться доверием и приносить пользу обществу.

Таким образом, инженерная деятельность – это не просто техническое решение задач, а важный элемент социального прогресса. Она способна решить множество проблем человечества, улучшить качество жизни, создать более справедливое и устойчивое будущее. Однако при этом важно помнить о гуманистической миссии инженерной деятельности и о том, что она должна служить интересам человека и общества.

Тезис 3. *Техника, работающая на основе технологий искусственного интеллекта, становится партнёром в инженерной деятельности, в том числе коммуникативным партнёром.*

Этот тезис подчёркивает глубокую трансформацию роли техники в современном мире. Инженеры традиционно воспринимали технику как набор инструментов, которые выполняют заданные задачи. Современная техника, оснащённая ИИ, становится активным партнёром, способным не только выполнять задания, но и предлагать решения, а также участвовать в процессе принятия решений. Важная особенность ИИ заключается в способности к коммуникации. ИИ-системы могут анализировать язык, воспринимать речь, генерировать текст и вести диалог. Таким образом, в рамках инженерной деятельности происходит коммуникативное взаимодействие с ИИ.

Участники инженерной деятельности должны овладеть навыками работы с ИИ, понимать его возможности и ограничения. В целом ИИ трансформирует роль техники в инженерной деятельности, делая её более интеллектуальной и активной. Техника с ИИ становится не просто инструментом, а партнёром, способным улучшить качество рабо-

ты инженеров и создать новые возможности для разработки инновационных решений.

Тезис 4. *Инженерное мышление в условиях партнёрства с ИИ-техникой должно включать в себя, во-первых, опережающее мышление в силу саморазвития ИИ-систем и динамичного общественного развития под воздействием распространения искусственного интеллекта; во-вторых, ответственное мышление в силу необходимости учёта широкого влияния инженерной деятельности на человека и общество, а также этического измерения разработки и применения ИИ-систем.*

Данный тезис отражает новые вызовы, стоящие перед инженерной деятельностью в условиях стремительного развития искусственного интеллекта. ИИ-системы постоянно обучаются, развиваются и совершенствуются, меняя свои возможности и сферы применения. Инженерное мышление должно быть направлено на предвосхищение этих изменений и создание решений, которые будут адаптироваться к будущим реалиям и новым возможностям ИИ-технологий. ИИ влияет на все сферы жизни, преобразуя экономику, культуру, образование, медицину, политику и др. Инженерное мышление должно учитывать эту динамику и создавать решения, которые будут вписываться в меняющийся мир и помогать человечеству адаптироваться к новым реалиям. Инженерное мышление должно быть направлено на прогнозирование возможных рисков и проблем, связанных с развитием ИИ, и заранее разрабатывать механизмы их предотвращения и минимизации.

Участники инженерной деятельности должны быть открытыми к диалогу с обществом о влиянии ИИ на жизнь людей. Все вовлечённые в инженерную деятельность должны прогнозировать возможные последствия развития ИИ, чтобы с помощью ответственного мышления сформировать этическую основу и предупредить возможные проблемы. Ответственное мышление основывается на понимании динамики развития ИИ и её влияния на общество, что обе-

спечивает в свою очередь основу для опережающего мышления и построения устойчивого будущего.

Таким образом, инженерное мышление в эпоху ИИ должно быть опережающим и ответственным. Это означает, что все участники инженерной деятельности должны сочетать глубокое понимание технологий с учётом этических и социальных последствий своей работы, чтобы направить ИИ-технологии на благо человечества.

Литература

1. Данилаев Д.П., Маливанов Н.Н. Кадровое обеспечение системы технологического образования молодёжи: проблемы и пути решения // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 1. С. 60–72. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-1-60-72
2. Полякова Т.Ю., Приходько В.М. Компетенции преподавателя технического вуза в России и за рубежом // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 7. С. 61–78. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-61-78
3. Чешев В.В. Инженерное мышление в антропологическом контексте // Философия науки и техники. 2016. Т. 21. № 1. С. 104–117. EDN: WBCWDT.
4. Михеев С.А. Комбинированная online-дискуссия как инструмент формирования рефлексии будущих инженеров в условиях цифровизации образования // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 1. С. 106–127. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-1-106-127
5. Похолоков Ю.П., Зайцева К.К., Исаева Е.В., Муравлев И.О. Искусственный интеллект: к новой парадигме инженерного образования // Инженерное образование. 2023. № 34. С. 180–187. DOI: 10.54835/18102883_2023_34_16
6. Левин Б.А., Пискунов А.А., Поляков В.Ю., Савин А.В. Искусственный интеллект в инженерном образовании // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 7. С. 79–95. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-79-95
7. Шейнбаум В.С. Инженерная деятельность в контексте гуманитарного мышления // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 8-9. С. 89–109. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-8-9-89-109
8. Вольнов И.Н. Science Art: единство науки и искусства // Вестник РУДН. Серия: Философия. 2017. Т. 21. № 4. С. 557–564. DOI: 10.22363/2313-2302-2017-21-4-557-564
9. Ивахненко Е.Н., Никольский В.С. ChatGPT в высшем образовании и науке: угроза или ценный ресурс? // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 4. С. 9–22. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-4-9-22
10. Резаев А.В., Трегубова Н.Д. ChatGPT и искусственный интеллект в университетах: какое будущее нам ожидать? // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 6. С. 19–37. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-6-19-37
11. Сысоев П.В. Этика и ИИ-плагиат в академической среде: понимание студентами вопросов соблюдения авторской этики и проблемы плагиата в процессе взаимодействия с генеративным искусственным интеллектом // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 2. С. 31–53. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-2-31-53
12. Сысоев П.В. Искусственный интеллект в образовании: осведомлённость, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 10. С. 9–33. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33
13. Алфимцев А.Н., Багдасарьян Н.Г., Сакулин С.А. Кандидатская диссертация по ИИ: новый вызов цифровой эпохи // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 4. С. 33–48. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-4-33-48
14. Рябко Т.В., Гуртов В.А., Степунь И.С. Анализ показателей подготовки кадров для сферы искусственного интеллекта по результатам мониторинга вузов // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 7. С. 9–24. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-9-24
15. Резаев А.В., Степанов А.М., Трегубова Н.Д. Высшее образование в эпоху искусственного интеллекта // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 4. С. 49–62. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-4-49-62
16. Новая философская энциклопедия: в 4 томах; под ред. В.С. Степина, А.А. Гусейнова, Г.Ю. Семигина и др. М.: Мысль. 2010. Т. 2. 634 с. ISBN: 978-2-244-01117-3.
17. Некрасова Н.А., Некрасов С.И. Философия науки и техники: тематический словарь-справочник: учеб. пособ. для студентов всех специальностей. М.: МИИТ, 2009. 424 с. ISBN: 978-5-7876-0146-6.

18. *Кирсанов А.А., Кондратьев В.В.* Инженерная деятельность и профессиональная компетентность специалиста // Вестник Казанского технологического университета. 2010. № 12. С. 20. EDN: NCBV BV.
19. *Степин В.С., Горохов В.Г., Розов М.А.* Философия науки и техники. М.: Контакт-Альфа, 1995. 400 с. ISBN: 5-7762-0013-X. EDN: SCTYOR.
20. *Розин В.М.* Понятия «предмет» и «объект» (методологический анализ) // Вопросы философии. 2012. № 11. С. 85–96. EDN: PGE LAN.
21. *Тхагапсоев Х.Г., Яхутлов М.М.* Проблемы инженерного образования в современной России: методология анализа и пути решения // Высшее образование в России. 2014. № 8-9. С. 27–36. EDN: SWJWZN.
22. *Амиржанова А.Ш.* Основные подходы к определению понятия «художественная деятельность» // Омский научный вестник. 2008. Т. 67. № 3. С. 172–175. EDN: FNFBMW.
23. *Мафтынов В.Г., Шейнбаум В.С.* Инженерная педагогика в контексте инженерной деятельности // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 6. С. 152–168. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-6-152-168
24. *Perspectives on Activity Theory: ed. by Y. Engeström, R. Miettinen, R.-L. Punamöke-Gitai.* Cambridge University Press, 1999. ISBN: 052143730X, 9780521437301. DOI: 10.1017/SBO9780511812774.002
25. *Саннино А., Энгестрем У.* Культурно-историческая теория деятельности: фундаментальные открытия и новые вызовы // Культурно-историческая психология. 2018. Т. 14. № 3. С. 43–56. DOI: 10.17759/chp.2018140305
26. *Лекторский В.А.* Субъект // Новая философская энциклопедия. М.: Мысль, 2010. Т. 3. С. 659–670. ISBN: 978-2-244-01115-9.
27. *Yudkowsky E.* Artificial Intelligence as a Positive and Negative Factor in Global Risk // *Global Catastrophic Risks: ed. by N. Bostrom & M.M. Cirkovic.* Oxford University Press, 2008. P. 308–345. DOI: 10.1093/oso/9780198570509.003.0021
28. *Будзинская О.В.* Ориентируют ли профессиональные стандарты на цифровизацию // Труд и социальные отношения. 2021. № 2. С. 21–30. DOI: 10.20410/2073-7815-2021-32-2-21-30
29. *Усольцев А.П., Шамало Т.Н.* О понятии «Инженерное мышление» // Формирование инженерного мышления в процессе обучения: Материалы междунар. науч.-практич. конференции, Екатеринбург, 07–08 апреля 2015 г. / Т.Н. Шамало (отв. ред.). Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2015. С. 3–9. EDN: VJCIUJ.
30. *Зуев П.В., Кошечева Е.С.* Развитие инженерного мышления учащихся в процессе обучения физике на основе схмотехнического моделирования // Педагогическое образование в России. 2017. № 7. С. 79–88. DOI: 10.26170/ro17-07-10
31. *Горохов В.Г.* Эволюция инженерии: от простоты к сложности. М.: ИФРАН, 2015. 199 с. ISBN: 978-5-9540-0288-1.
32. *Кунарашвили М.Д.* Логика мысли и смысла // Вестник Омского университета. 2005. № 1. С. 38–41. EDN: WANHEWT.
33. *Riley K., Lamm M., Lippard C.* Engineering Thinking in Prekindergarten Children: A Systematic Literature Review // *Journal of Engineering Education.* 2017. Vol. 106. No. 3. DOI: 10.1002/jee.20174
34. *Карпова Е.В., Мамвеева Е.П.* Роль формального и практического содержания математических дисциплин в формировании инженерного мышления студентов // Педагогическое образование в России. 2016. № 6. С. 44–49. DOI: 10.26170/ro16-06-07
35. *Копылов Г.* Инженерные миры и научное знание // Высшее образование в России. 2004. № 2. С. 59–66. EDN: IBNACP.
36. *Эшштейн М.Н.* Будущее гуманитарных наук: Техногуманизм, креаторика, эротология, электронная филология и другие науки XXI века. М.: Группа Компаний «РИПОЛ классик», «Панглосс», 2019. ISBN: 978-5-386-12499-1.
37. *Переосмысление инженерного образования. Подход CDIO / Э.Ф. Кроули, Й. Малмквист, С. Остлунд, Д.Р. Бродер, К. Эдстрем;* пер. с англ. С. Рыбушкиной; под науч. ред. А. Чучалина. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. 504 с. ISBN: 978-5-7598-1218-0 (в пер.).
38. *Вербницкий А.А.* Контекстно-компетентный подход к модернизации образования // Высшее образование в России. 2010. № 5. С. 32–37. EDN: MNHTRV.

Статья поступила в редакцию 07.04.2024

Принята к публикации 18.06.2024

References

1. Danilaev, D.P., Malivanov, N.N. (2021). The Technology Education System Staffing: Problems and Solutions. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 30, no. 1, pp. 60-72, doi: 10.31992/0869-3617-2021-30-1-60-72 (In Russ., abstract in Eng.).
2. Polyakova, T.Yu., Prikhodko, V.M. (2022). Technical University Teacher Competences in Russia and Abroad. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 7, pp. 61-78, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-6-61-78 (In Russ., abstract in Eng.).
3. Cheshev, V. (2016). Engineering Thinking in the Anthropological Context. *Philosophy of Science and Technology*. Vol. 21, no 1, pp. 104-117. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_26189737_94216744.pdf. (accessed: 27.04.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
4. Mikheev, S.A. (2024). Combined Online-Discussion as a Tool for Formation of Future Engineers' Reflexion under Conditions of Education Digitalization. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 33, no. 1, pp. 106-127, doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-1-106-127 (In Russ., abstract in Eng.).
5. Pokholkov, Y.P., Zaitseva, K.K., Isaeva, E.V., Muravlev, I.O. (2023). Artificial Intelligence: Towards a New Paradigm in Engineering Education? *Inzhenernoe obrazovanie = Engineering Education*. No. 34, pp. 180-187. doi: 10.54835/18102883_2023_34_16 (In Russ., abstract in Eng.).
6. Levin, B.A., Piskunov, A.A., Poliakov, V.Yu., Savin, A.V. (2022). Artificial Intelligence in Engineering Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 7, pp. 79-95, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-6-79-95 (In Russ., abstract in Eng.).
7. Sheinbaum, V.S. (2023). Engineering Activity in the Context of Humanitarian Thinking. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 8-9, pp. 89-109, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-8-9-89-109 (In Russ., abstract in Eng.).
8. Volnov, I.N. Science-Art: The Unity of Science and Art (2017). *Vestnik RUDN. Seria: Filosofia = RUDN Journal of Philosophy*. Vol. 21, no. 4, pp. 557-564, doi: 10.22363/2313-2302-2017-21-4-557-564 (In Russ., abstract in Eng.).
9. Ivakhnenko, E.N., Nikolskiy, V.S. (2023). ChatGPT in Higher Education and Science: a Threat or a Valuable Resource? *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 4, pp. 9-22, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-4-9-22 (In Russ., abstract in Eng.).
10. Rezaev, A.V., Tregubova, N.D. (2023). ChatGPT and AI in the Universities: An Introduction to the Near Future. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 6, pp. 19-37, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-6-19-37 (In Russ., abstract in Eng.).
11. Sysoyev, P.V. (2024). Ethics and AI-Plagiarism in an Academic Environment: Students' Understanding of Compliance with Author's Ethics and the Problem of Plagiarism in the Process of Interaction with Generative Artificial Intelligence. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 33, no. 2, pp. 31-53, doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-2-31-53 (In Russ., abstract in Eng.).
12. Sysoyev, P.V. (2023). Artificial Intelligence in Education: Awareness, Readiness and Practice of Using Artificial Intelligence Technologies in Professional Activities by University Faculty. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 10, pp. 9-33, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33 (In Russ., abstract in Eng.).
13. Alfimtsev, A.N., Bagdasaryan, N.G., Sakulin, S.A. (2024). PhD Thesis on AI: a New Challenge of the Digital Era. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 33, no. 4, pp. 33-48, doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-4-33-48 (In Russ., abstract in Eng.).
14. Ryabko, T.V., Gurtov, V.A., Stepus, I.S. (2022). Analysis of Artificial Intelligence Training Indicators According to the Results of Russian Universities Monitoring. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 7, pp. 9-24, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-9-24 (In Russ., abstract in Eng.).

15. Rezaev, A.V., Stepanov, A.M., Tregubova, N.D. (2024). Higher Education in the Age of Artificial Intelligence. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 33, no. 4, pp. 49-62, doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-4-49-62 (In Russ., abstract in Eng.).
16. Stepin, V.S., Gusejnov, A.A., Semigin, G.Yu., Ogurcov, A.P. (eds.). (2010). *Novaya filosofskaya enciklopediya* [New Philosophical Encyclopedia]. Vol. 2. Moscow: Mysl'. 634 p. ISBN: 978-2-244-01117-3. (In Russ.).
17. Nekrasova, N.A., Nekrasov, S.I. (2009). *Filosofiya nauki i tekhniki: tematiceskij slovar' -spravochnik: uchebnoe posobie dlya studentov vsekh special'nostej*. [Philosophy Science and Technology: Thematic Dictionary Reference Book: Textbook. Allowance for Students of All Specialties Socialities]. Moscow: MIIT. 424 p. ISBN: 978-5-7876-0146-6. (In Russ.).
18. Kirsanov, A.A., Kondrat'ev, V.V. (2010). Inzhenernaya deyatel'nost' i professional'naya kompetentnost' specialista [Engineering and Professional Specialist's Competence]. *Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta = Herald of Technological University*. Vol. 12, p. 20. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_15540366_87027566.pdf (accessed: 28.04.2024) (In Russ., abstract in Eng.).
19. Stepin, V.S., Gorohov, V.G., Rozov, M.A. (1995). *Filosofiya nauki i tekhniki* [Philosophy of Science and Technology]. Moscow. Kontakt-Al'fa. ISBN 5-7762-0013-X. (In Russ.).
20. Rozin, V.M. (2012). Ponyatiya "predmet" i "ob"ekt" (metodologicheskij analiz) [The Concepts of "Subject" and "Object" (Methodological Analysis)]. *Voprosy filosofii = Russian Studies in Philosophy*. No. 11, p. 85-96. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_18104025_34492318.pdf (accessed: 27.04.2024) (In Russ., abstract in Eng.).
21. Tkhagapsoyev, Kh.G., Yakhutlov, M.M. (2014). Problems of Engineering Education in Modern Russia: The Methods of Analysis and Ways of Solving. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 8-9, pp. 27-36. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_22409196_72495400.pdf (accessed: 27.04.2024) (In Russ., abstract in Eng.).
22. Amirzhanova A.Sh. (2008). Osnovnye podhody k opredeleniyu ponyatiya "hudozhestvennaya deyatel'nost'" [Basic Approaches to Definition of the Concept of "Artistic Activity"]. *Omskij nauchnyj vestnik = Omsk Scientific Bulletin*. Vol. 67, no 3, pp. 172-175. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-k-opredeleniyu-ponyatiya-hudozhestvennaya-deyatelnost> (accessed: 27.04.2024). (In Russ.).
23. Martynov, V.G., Sheinbaum, V.S. (2022). Engineering Pedagogy in the Context of Engineering Activity. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 6, pp. 152-168, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-6-152-168 (In Russ., abstract in Eng.).
24. Engeström, Y., Miettinen, R., Punamöki-Gitai, R.-L. (eds.). (1999). *Perspectives on Activity Theory*. Cambridge University Press, 480 p., doi: 10.1017/CBO9780511812774.002. ISBN: 052143730X, 9780521437301.
25. Sannino, A., Engeström, Y. (2018). Cultural-Historical Activity Theory: Founding Insights and New Challenges. *Cultural-Historical Psychology*. Vol. 14, no. 3, pp. 43-56, doi: 10.17759/chp.2018140304
26. Lektorskij, V.A. (2010). Sub'ekt [Subject]. *Novaya filosofskaya enciklopediya* [New Philosophical Encyclopedia]. Moscow.: Mysl'. Vol. 3, pp. 659-670. ISBN: 978-2-244-01115-9. (In Russ.).
27. Yudkowsky, E. (2008). Artificial Intelligence as a Positive and Negative Factor in Global Risk. In: Bostrom N. & Cirkovic M.M. (eds.). *Global Catastrophic Risks*. Oxford University Press. pp. 308-345, doi: 10.1093/oso/9780198570509.003.0021
28. Budzinskaya, O.V. (2021). Do the Professional Standards of the Fuel and Energy Complex Focus on Digitalization? *Trud i sotsial'nye otnosheniya = Labor and Social Relations Journal*. Vol. 32, no. 2, pp. 21-30, doi: 10.20410/2073-7815-2021-32-2-21-30 (In Russ., abstract in Eng.).

29. Usol'cev, A.P., Shamalo, T.N. (2015). O ponyatii "Inzhenernoe myshlenie" [About the Concept of "Engineering Thinking"]. In: Shamalo T.N. (ed.). *Formirovanie inzhenernogo myshleniya v processe obucheniya: Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*, Ekaterinburg, 07–08 apr. 2015. Ekaterinburg: Ural'skij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet, pp. 3-9. Available at: https://kpfu.ru/staff_files/F507873550/POSLEDNIJ.Mezhdunarod.sbornik.2015.pdf (accessed: 27.04.2024) (In Russ.).
30. Zuev, P.V., Koshcheeva, E.S. (2017). Razvitie inzhenernogo myshleniya uchashchikhsya v protsesse obucheniya fizike na osnove skhemotekhnicheskogo modelirovaniya [Development Engineer Students' Thinking in the Learning Process Research in Physics Based on Circuit Modeling]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical Education in Russia*. No. 7, pp. 79-89, doi: 10.26170/po17-07-10 (In Russ.).
31. Gorokhov, V. (2015). *The Development of Engineering from Simplicity to Complexity*. Moscow: IFRAS. 199 p. ISBN: ISBN 978-5-9540-0288-1.
32. Kuparashvili, M.D. (2005). Logika mysli i smysla [Logic of Thought and Meaning]. *Vestnik OmGU = Herald Of Omsk University*. No. 1, pp. 38-41. Available at: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/logika-mysli-i-smysla> (accessed: 27.03.2024) (In Russ.).
33. Riley, K., Lamm, M., Lippard, C. (2017). Engineering Thinking in Prekindergarten Children: A Systematic Literature Review. *Journal of Engineering Education*. Vol. 106, no. 3, doi: 10.1002/jee.20174
34. Karpova, E.V., Matveeva E.P. (2016). The Role of the Formal and Practical Content of Mathematical Subjects in the Formation of Engineering Thinking of Students. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical Education in Russia*. No. 6, pp. 44-49, doi: 10.26170/po16-06-07. (In Russ., abstract in Eng.).
35. Kopylov G. (2004). Inzhenernye miry i nauchnoe znanie [Engineers' Worlds and Scientific Knowledge]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 2, pp. 59-66. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_9573654_77470834.pdf (accessed: 27.04.2024) (In Russ.).
36. Epstein, M.N. (2019). *Future Humanities: Techno-Humanism, Creatorics, Erotology, Electronic Philology and other Sciences of the 21st Century*. Moscow: Group of companies "RIPOL classic" / "Pangloss", 2019. ISBN: 978-5-386-12499-1. (In Russ.).
37. Crawley, E., Malmqvist, J., Ostlund, S., Brodeur, D., Edström, K. (2014). *Rethinking Engineering Education, the CDIO Approach*: 2nd ed. Springer, 286 p. ISBN: 978-3-319-05560-2; 978-3-319-05561-9; 978-3-319-33081-5. (Russian translation: Moscow: HSE Publ., 2014, 504 p. ISBN: 978-5-759-81466-5 (In Russ.).
38. Verbitsky, A. (2010) Context and Competence Approach to Modernization of Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 5, pp. 32-37. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_14865354_55141122.pdf (accessed: 27.04.2024) (In Russ., abstract in Eng.).

*The paper was submitted 07.04.2024
Accepted for publication 18.06.2024*

Культурные модусы студенческой молодёжи и их влияние на формирование жизненных планов

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-28-54

Головчин Максим Александрович – канд. экон. наук, экономист Вологодского областного информационно-аналитического центра культуры, ORCID: 0000-0002-7813-5170, SPIN-код: 7613-5995, mag82@mail.ru

Казенное учреждение Вологодской области «Вологодский областной информационно-аналитический центр культуры», Вологда, Россия

Адрес: 160000, Российская Федерация, г. Вологда, ул. Марии Ульяновой, 10

***Аннотация.** Цель исследования состоит в выявлении культурных модусов, которые в настоящее время наиболее активно оказывают влияние на духовную жизнь и мировоззрение представителей молодого поколения, особенно в аспекте формирования ими планов на будущее. На основе подходов Г. Хофстеде и А.А. Аузана к культуре была предложена методика исследования культурных модусов как конкретных проявлений жизненных ценностей и практик в духовной жизни общества. Всего в исследовании рассматривается четыре модуса («К», «КИ», «ИК», «И»), которые описывают различные проявления в общественном сознании дистанции власти, гендерной модели принятия решений, приоритета интересов, отношения к неопределённости, а также краткосрочности мобилизации жизненных ресурсов. Нами был предложен алгоритм изучения культурных модусов в рамках социологического исследования, для апробации которого был использован под-массив данных проекта Российского общества социологов «Культурное наследие и связь поколений» (2022 г.).*

В исследовании было установлено, что современные студенты обладают разными культурными модусами. Наиболее часто встречаются носители «промежуточных» модусов, что вносит определённый оптимизм в отношении результатов взаимодействия культуры молодёжи и формируемых экономическими институтами социальных порядков (институций). В то же время было выявлено, что модусы оказывают разное влияние на планы опрошенных. В частности, обладатели модуса «ИК» (которые в выборке представлены наиболее массово) меньше остальных проявляют склонность оставаться жить и работать в стране после получения специальности.

Научная новизна исследования состоит в разработке авторского подхода к изучению процессов планирования жизни молодого поколения посредством анализа ряда культурных факторов, а также его апробации. Практическое значение результатов исследования состоит в возможности их использования в рамках стратегического проектирования молодёжной и образовательной политики.

Ключевые слова: студенческая молодёжь, культура, культурный модус, бинарная оппозиция, семейные планы, миграционные планы, институция

Для цитирования: Головчин М.А. Культурные модусы студенческой молодёжи и их влияние на формирование жизненных планов // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 6. С. 28–54. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-28-54

Cultural Moduses of Students and Their Influence on the Formation of Life Plans

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-28-54

Maksim A. Golovchin – Cand. Sci. (Economics), economist at the Vologda Regional Information and Analytical Center of Culture, ORCID: 0000-0002-7813-5170, SPIN code: 7613-5995, mag82@mail.ru State institution of the Vologda region "Vologda Regional Information and Analytical Center of Culture", Vologda, Russia

Address: 10 Maria Ulyanova str., Vologda, 160000, Russian Federation

Abstract. The purpose of the study is to identify cultural modes that currently most actively influence the spiritual life and worldview of representatives of the younger generation, especially in terms of their formation of plans for the future. Based on the approaches of G. Hofstede and A.A. Auzan to culture proposed a methodology for studying cultural moduses as specific manifestations of life values and practices in the spiritual life of society. In total, the study examines four modes (K, CI, IC, I), which describe various manifestations in the public consciousness of power distance, gender model of decision making, priority of interests, attitude to uncertainty, as well as the short-term mobilization of vital resources. We proposed an algorithm for studying cultural moduses within the framework of sociological research, for testing of which we used a subset of data from the project of the Russian Society of Sociologists “Cultural Heritage and the Connection of Generations” (2022).

The study found that modern students have different cultural moduses. The most common are carriers of “intermediate” modus, which brings optimism regarding the interaction of youth culture and social orders (institutions) formed by economic institutions. At the same time, it was revealed that the modes have different effects on the plans of the respondents. In particular, holders of the “IC” modus (who are represented most massively in the sample) after receiving a profession are less likely to remain inclined to live and work in the country.

The scientific novelty of the research lies in the development of the author’s approach to the study of the planning process on the part of the younger generation through the analysis of four cultural moduses, as well as its testing. The practical significance of the research results lies in the possibility of their use within the framework of strategic design of youth and educational policies.

Keywords: student youth, culture, cultural modus, binary opposition, family plans, migration plans, institution

Cite as: Golovchin, M.A. (2024). Cultural Moduses of Students and Their Influence on the Formation of Life Plans. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 33, no. 6, pp. 28-54, doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-28-54 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Становление цивилизации обычно рассматривается в рамках взаимодействия традиционной и посттрадиционной культур как двух больших циклов культурогенеза (т. е. процесса появления мировых культур) [1]. Социальная миссия молодого поколения в культурогенезе зачастую связывается с восприятием ряда «современных ценностей» (инновационность, индивидуализм, автономность, минимальная дифференциация социальных ролей, тяга к динамизму, ускорению и т. д.); преобразованием окружающего мира в соответствии с этими ценностями; реализацией роли посредника в формировании нового ряда ценностных детерминант [2]. Эти явления в свою очередь связаны с распространением модели потребительского отношения к продуктам мировой цивилизации (что в целом характерно для рыночной экономики).

Вместе с тем в науке пока нет чёткого понимания, каким именно в культурном плане выглядит молодое поколение, проживающее на территории Российской Федерации. Иногда имеющиеся обобщения выглядят весьма противоречиво. Одним учёным хочется видеть, что в сознании молодёжи пока не происходит окончательного отторжения традиционных культурно-исторических ценностей, что, в частности, находит своё отражение в положительном восприятии важности для жизни труда и карьеры [3]. Ими в особенности подчёркивается потенциальная готовность к сохранению традиций со стороны сельской молодёжи [4]. Другие исследователи отмечают проявление в молодёжной среде отличительного ряда жизненных приоритетов, который не укладывается в понимание традиций. Например, А.В. Рожкова пишет о процессе усиления среди современных российских студентов индивидуальных ценностей и снижении коллективизма [5]. А.И. Яшина считает важной тенденцией про-

явление большего оптимизма в студенческой среде [6]. Г.К. Касенова полагает, что не последнее место в характере представителей рассматриваемой группы занимает настойчивость, упорство, умение «идти напролом», желание всегда двигаться в направлении достижения своей цели, что не является отличительными чертами предыдущих поколений [7]. Однако как такового ответа на вопросы, что характеризует культурное пространство молодёжи (традиции или новации, одномерность или многомерность), какие детерминанты определяют это пространство, наука так и не сформулировала. Причина этого отчасти связана с тем, что к культуре молодёжи подходят с позиций разных научных школ и парадигм. Из-за этого в общественном сознании формируются противоречивые стереотипы и мифы о жизнедеятельности молодого населения: молодые поголовно страдают от «пагубных привычек», в том числе зависимости от Интернета (так, по данным ВЦИОМ, считает 75% россиян в возрасте 35 лет и старше), компьютерных игр (78%), алкоголя и наркотиков (63%); люди этого возраста слабовольны и безынициативны (56%)¹. Всё это наводит на мысль о необходимости выработки нового взгляда на анализ культурной идентичности молодёжи. Именно поэтому в нашем исследовании мы останавливаемся на научном подходе к оценке культуры, сформированной в молодёжной среде, за счёт развития теории культурного модуса.

С другой стороны, в сфере жизненной активности молодёжи всё чаще находят своё место проявления, которые имеют ярко выраженный «культурный багаж». В частности, на жизненную активность молодёжи оказывают своё влияние миграционные настроения. Одной из главных задач присоединения к Болонскому процессу было признание российских дипломов за рубежом, стремление к которому, по словам А.В.

¹ ВЦИОМ: пять мифов о современной молодёжи // Янгспейс. URL: <https://youngspace.ru/faq/vtsiom-pyat-mifov-o-sovremennoj-molodezhi>

Константиновой, привело к асимметричной интернационализации, что выражается в невыгодной для страны интенсивной «утечке мозгов» (массовым перемещениям человеческого капитала в процессе миграции) [8]. При этом основную массу квалифицированных эмигрантов из России сейчас составляют именно молодые люди с высшим образованием [9]. По данным ЮНЕСКО, в 2016 г. количество российских студентов, обучающихся за границей, составило 56 тыс. чел. (в 2013 г. – 50 тыс. чел.), а из Европы для обучения в России прибыло менее 2,1 тыс. чел. (в 2013 г. – 1,5 тыс. чел.) [10]. Усиление «утечки мозгов» постепенно приобретает характер проблемы национальной безопасности, главным образом, из-за прагматичного отношения молодёжи к своим жизненным перспективам, в рамках которого в качестве «особой ценности» рассматриваются комфортные условия существования [11]. Также неоднозначными явлениями характеризуется активность молодёжи в брачно-семейной сфере: снижение ценности формирования семейных отношений в пользу одиночества (синглизация) [12], психологическая неготовность к браку [13], откладывание вступления в брачные отношения в связи с нестабильным финансовым положением и профессиональным статусом, добровольный отказ от супружеского брака в пользу партнёрских отношений и от деторождения в пользу бездетности, ослабление влияния старшего поколения на микроклимат в молодой семье [14] и т. д. В целом, по данным переписей населения, в 2020 г. 71% молодых россиян не имели опыта супружеских отношений (в 2010 г. – 58%) [15]. Кризис традиционной семьи, по мнению экспертов, во многом связан с культурологическими причинами: в сознании нового поколения осмысление брака перестаёт нести эмоциональную окраску и воспринимается исключительно с позиций рационального подхода [16].

С нашей точки зрения, все перечисленные явления напрямую связаны с изменениями

в духовной жизни молодого населения. Однако в формировании глубокого понимания этих процессов учёные пока недостаточно апеллируют к культурологическим объяснениям, отдавая приоритет причинам, которые лежат на поверхности (недостаточная доступность социальных благ, бездуховность, безнравственность, жадность молодого поколения россиян и т. д.) [17]. Пока не предложено чёткого обоснования, какие идеи, мировоззрение, культурные образцы способствуют проектированию молодёжью построения семьи, карьеры и миграционных планов. Поэтому сейчас как никогда актуальна выработка чёткого взгляда на то, кем в культурном плане является молодёжь и как культура этой общности влияет на процессы жизненного планирования.

В связи с этим в качестве цели исследования мы рассматриваем выявление культурных модусов, которые в настоящее время наиболее активно оказывают влияние на духовную жизнь молодого поколения. Однако мы не считаем самоцелью просто определить, к какому типу культуры относится тот или иной представитель молодёжи. В исследовании мы считаем важным выяснить, как принадлежность к модусам влияет на процесс формирования планов на будущее в студенческой среде. В рамках исследования был предложен подход к выявлению культурных модусов и алгоритм их оценки; определён круг носителей этих модусов в группе студенческой молодёжи, а также их социальные характеристики; выявлены жизненные планы по формированию семьи и миграционной активности среди носителей разных модусов.

В исследовании в качестве гипотезы мы рассматриваем предположение о том, что культурные модусы оказывают влияние на формирование семейных и миграционных планов у представителей студенческой молодёжи. Для нас интерес к этим сферам жизни связан с тем, что объяснение явлений, происходящих именно в них («утечка мозгов»), снижение ценности брачно-семейных

отношений и т. д.), напрямую, а не косвенно, связано с культурой населения.

Теория и методология исследования

В исследовании мы рассматриваем научную категорию «культурный модус». Данное понятие было введено в науку в XVII в. Б. Спинозой, который рассматривал его в весьма широком смысле – как универсальное (родовое) качество культуры, которое зависит от внешних причин [18]. В XX в. Э. Фромм выдвинул предположение, что человеческое общество существует исключительно в аспекте двух культурных модусов – «Быть» и «Обладать» [19].

В современной науке дефиниция «культурный модус» предусматривает совершенно разные по содержанию подходы (Табл. 1). С точки зрения представителей антропологического подхода (Н.Н. Повелко, В.А. Конев), культурные модусы транслируют индивидуальное отношение человека к культуре («человеческое измерение культуры»). Социальный подход (Э. Фромм, Г.А. Балл) рассматривает модусы как специфическую форму существования общества. Представители феноменологического подхода (Н.Б. Шипулина, В.В. Баркова, У.В. Сидорова) считают, что модусы проявляются на уровне важных для национальной культуры объектов: зданий, сооружений, скульптур, книг, артефактов и т. д. Приверженцы процессного подхода (С.В. Хоружая и др.) полагают, что культурные модусы находят своё проявление в различных организационных процессах, которые характеризуют современный этап развития цивилизации (в том числе экономических, политических, информационных и научных).

В то же время обычно учёные изучают культурные модусы вне контекста природы феномена культуры. Исключениями из этого правила являются взгляды И.Г. Сухиной [28] и Г.А. Балла [25]. Они оба отождествляют модусы с отдельными структурными компонентами культуры – духовными и материальными благами и ценностями. Однако

сведение мира культуры исключительно к ценностям является несколько утрированным. В частности, Г. Хофстеде под культурой населения понимал не только жизненные ценности, но и культурные практики, проявляющиеся в ежедневной деятельности (рутины, ритуалы) [29]. Вслед за ним под культурой в исследовании мы будем понимать совокупность ценностей и практик, которые отличают индивидов, чья личность формировалась под действием одних и тех же институтов (формальных и неформальных правил) и общественных реалий.

Исходя из этого, для нас культурные модусы – это *конкретные проявления жизненных ценностей и практик в духовной жизни общества, сформированные в определённой культурной среде*. Мы поддерживаем мнение представителей антропологического подхода о том, что носителями признаков модусов могут быть отдельные личности и социальные группы. Открытым остаётся вопрос, насколько модусы могут оказывать влияние на процесс построения жизненных планов населения.

Постановка вопроса о культурных модусах связана с научным измерением компонентов культуры («распаковкой культуры») [30]. Разные модели культурных измерений в своё время предлагали Р. Игнлхарт, К. Вельцель [31], Н.И. Лапин [32], Г. Хофстеде [29], Э. Мейер [33] и т. д. Например, Г. Хофстеде было предложено четыре показателя культурных различий наций – дистанция власти, индивидуализм/коллективизм, маскулинность/феминность, избегание/принятие неопределённости [29]. Несмотря на авторитетность этой модели, она часто подвергается критике за упрощённое и схематичное отражение феномена культуры [34]. Поэтому другие исследователи пытаются дополнить параметрическую модель Г. Хофстеде новыми измерениями. Так, А.А. Аузан считает, что в неё в качестве компонента необходимо дополнительно включить способность личности к краткосрочной мобилизации жизненных ресурсов в ситуации цейтнота

Таблица 1

Научные подходы к категории «культурный модус»

Table 1

Scientific approaches to the category “cultural mode”

Подход	Автор	Культурный модус – это...	Типы модусов
Антропологический	Н.Н. Повелко	внутренняя позиция, занимаемая тем или иным человеком по отношению к культуре в её высших, символических, интеллектуально-духовных формах	Пассивный (пассивная культурная позиция); Потребительски-развлекательный (потребительская позиция); Активно-воспринимающий (активная культурная позиция); Креативный (творчески-перерабатывающая культурная позиция)
	В.А. Конев	способы формирования направленности действий человека	Культурные представления о «Я», «Мы», «Он», «Ты»
Социальный	Г.А. Балл В.А. Мединцев	компоненты культуры, которые могут использоваться и изменяться обществом как агентом культуры	Всеобщий (общечеловеческий); Особенные (этнический, суперэтнический, субэтнический и т. д.); Индивидуальный (личностный)
	Э. Фромм	форма существования человеческого общества	Модус бытия; Модус обладания
Феноменологический	Н.Б. Шипулина	выражение онтологических свойств культовых объектов	Завершённость–открытость; простота–сложность; подлинность–фальшь; единичность–тиражируемость; новизна–ветхость; присутствие–отсутствие и т. д.
	В.В. Баркова У.В. Сидорова	формы существования феномена культуры в объективно заданной реальности	Культура и общество; Культура и человек; Культура и нормы
Процессный	Н.В. Шарковская	преходящие свойства, средства и способы действия в рамках организационных процессов социально-культурной деятельности	Популяризация функционирования разноразрядных трансграничных культурных потоков; Актуализация реализации основных категорий глобальной этики; Улучшение качества жизнедеятельности граждан; Активизация индивидуализированного отражения фактического отношения личности к объектам культуры и искусства и т. д.
	С. В. Хоружая	формы социокультурной динамики	Деградация; архаизация; кризис смыслов
	С.В. Афанасьев	атрибутивные свойства человеческого бытия	Экономический; управленческий; научный; информационный
	И.Г. Сухина		Семантическая модальность; Материально-предметная модальность

Источники: [19–28].

Sources: [19–28].

(авральности) [35]. Он в своих работах предложил рассматривать культуру в аспекте двух бинарных оппозиций – «К-культуры» и «И-культуры» [36]. «К-культура» основана на высокой дистанции власти (вере в

авторитеты), феминности (женственности, исходя из которой принятие любых решений опирается на эмоции), коллективизме (приоритете интересов группы), интолерантности к неопределённости (страхе перед будущим)

и способности к краткосрочной мобилизации жизненных ресурсов в экстремальных условиях. «И-культура» основана на низкой дистанции власти (игнорировании авторитетов), маскулинности (мужественности), которая в процессе принятия решений проявляется в опоре на разум, логику), индивидуализме (приоритете личных интересов над общественными), терпимости к неопределённости (принятию будущего), а также на неспособности жить и работать в условиях цейтнота. С точки зрения автора концепции, «И-культура» после Второй мировой войны обеспечила успех феномена «американского экономического чуда» в США (50-е годы), а «К-культура» проявила себя в рамках «азиатского экономического чуда» в Китае (90-е годы). В первом случае культура помогла усилить инновационную (патентную) активность, во втором – достичь небывалых экономических результатов на основе дисциплины и трудолюбия [35]. Подобным образом А.А. Аузан на основе идей Г. Хофстеде подчёркивает особую роль культуры в пространстве национальной экономики – она в сознании населения создаёт такие ценности и убеждения, которые либо поддерживают создаваемые в экономике институты (нормы, правила, ориентиры, требования), либо формируют конфликт и сопротивление им, из-за чего институты со временем перестают работать должным образом [35].

Мы считаем, что бинарные оппозиции, предложенные А.А. Аузаном, вполне можно рассматривать в качестве культурных модусов, носителями признаков которых может являться та или иная часть населения. Однако попытка сведения всех проявлений культуры только к двум феноменам безусловно является сильным упрощением. В трактовке А.А. Аузана бинарные оппозиции скорее отражают не черты отдельной личности или группы, а некие отдельные характеристики мировых цивилизаций (условно, «западной» и «восточной» цивилизации) [37]. Культура населения, помимо прочего, вполне может основываться на синтезе разных проявлений

бинарных оппозиций. Поэтому в теоретической модели исследования мы рассматриваем не два, а четыре культурных модуса:

- *универсальные* (цивилизационные) модусы «К» и «И», которые напрямую основаны на признаках бинарных оппозиций, выделенных А.А. Аузаном;
- *переходные* (гибкие) модусы «КИ» и «ИК», которые формируются в процессе синтеза разных признаков бинарных оппозиций, когда носители универсальных модусов со временем начинают пересматривать свои жизненные приоритеты. Модус «КИ» в большей части формируется у носителей «К-культуры» под воздействием «И-культуры», модус «ИК» – у носителей «И-культуры» под воздействия «К-культуры».

Подобный подход является принципиально новым для теории культуры, поэтому показатели, выделяемые ранее учёными для анализа дистанции власти, отношения к неопределённости, коллективизма/индивидуализма, феминности/маскулинности, в этой схеме не могут быть использованы, что предоставляет пространство для научного поиска.

С нашей точки зрения, измерение дистанции власти отражает культурные практики населения как повседневные, рутинные действия, ритуалы, которые люди обычно применяют в ситуации взаимодействия с авторитетами, обладающими большей властью и полномочиями (в частности, родителями, педагогами, начальниками и т. д.) [38]. Все остальные измерения отражают жизненные ценности населения. Согласно теории П. Штомпки, ценности – это ориентиры, к которым люди обычно стремятся; то, что они считают благом лично для себя [39]. П. Бергер и Т. Лукман называли ценности «тем, что человек считает важным и желаемым для своего будущего» [40, с. 501]. То, что члены общества считают отрицательным и неприемлемым, рассматривается ими как антиценности [41]. Так, измерение гендерной модели принятия решений у представителей «К-культуры» основано на ценностях

феминности (наивности, доверчивости), а «И-культуры» – на ценностях маскулинности (критичности, принципиальности). Измерение приоритета интересов у представителей «К-культуры» основано на коллективизме и взаимопомощи, а «И-культуры» – на индивидуализме и эгоизме. Измерение отношения к неопределённости у представителей «К-культуры» основано на фатализме и неуверенности, а у представителей «И-культуры» – на оптимизме и способности к адаптации. Измерение краткосрочности мобилизации жизненных ресурсов у представителей «К-культуры» основано на трудолюбии и упрямстве, а у представителей «И-культуры» – на гибкости и лени.

Мы считаем, что бинарность (двойственность) культуры можно отразить на оси значений от «0» (модус «И») до «1» (модус «К»). Таким образом, ближе к «0» находится пространство модуса «ИК», а ближе к «1» – модуса «КИ». При этом каждое из этих явлений будет по-разному взаимодействовать с экономическими институтами и формируемыми ими социальными порядками (институциями) [42]. В случае распространения в обществе универсальных модусов может проявляться ситуация конфликта: если содержание институций не противоречит признакам культуры, то конфликт не произойдёт; если противоречит – то представитель культуры просто не будет соблюдать социальные порядки, а перспективы экономического развития окажутся под вопросом (в том числе, из-за снижения работоспособности населения и роста трансакционных издержек) [35]. Промежуточные модусы, наоборот, реже создают условия для конфликта с институтами, поскольку их гибкость основана на синтезе совершенно разных культурных образцов. Таким образом, формируется ситуация «культурного манёвра»: установки, которые не вписываются в существующие институты, оперативно компенсируются другими.

Таким образом, в исследовании мы предлагаем авторскую оценочную систему для

измерения универсальных модусов, в которой каждой бинарной оппозиции соответствует тот или иной критерий измерения культуры:

- в отношении *дистанции власти*: «К-культуре» соответствует *высокая* дистанция власти (основана на вере в непогрешимость мнения авторитетов в разных жизненных ситуациях), «И-культуре» – *низкая* дистанция власти (основана на игнорировании мнения авторитетов);
- в отношении *гендерной модели принятия решений*: «К-культуре» соответствует *феминность* (принятие важных решений с опорой на эмоции), «И-культуре» – *маскулинность* (принятие решений с опорой на логику и разум);
- в отношении *приоритета интересов*: «К-культуре» соответствует приоритет интересов *группы* над личными интересами (коллективизм и взаимопомощь), «И-культуре» – приоритет интересов *личности* над общественными интересами (индивидуализм и эгоизм);
- в отношении *формирования мнения о неопределённости*: «К-культуре» соответствует *интолерантность* к неопределённости (отношение к будущему как неизбежности, что порождает страх и неуверенность в собственных силах), «И-культуре» – *толерантность* к неопределённости (отношение к будущему как к жизненной перспективе, к которой можно приспособиться);
- в отношении *мобилизации жизненных ресурсов* в различных условиях: «К-культуре» соответствует способность достигать результата в *экстремальных условиях* (действовать в условиях цейтнота помогает трудолюбие и настойчивость в достижении результата), «И-культуре» – только в *обычных условиях* (действовать в условиях цейтнота мешает лень и отсутствие упорства).

Для каждого критерия в оценочной системе была определена группа измерительных показателей (для баланса каждому критерию назначены по два показателя). Таким

образом, в системе всего учтено 20 показателей. Показатели формировались с опорой на содержание бинарных оппозиций, которое изложено в трудах Г. Хофстеде и А.А. Аузана. Таким образом, в отношении измерения дистанции власти было обращено внимание на рутину и ритуалы, которые используются населением в процессе межличностной коммуникации и выбора профессии; в отношении остальных измерений – на ценности, которые население считает важными в ходе принятия жизненных решений, выбора приоритетов, формирования взглядов на будущее, достижения результатов полезной деятельности (Табл. 2).

В качестве информационной базы были использованы первичные материалы исследовательского проекта «Культурное наследие и связь поколений», который проводился в апреле–мае 2022 года Российским обществом социологов (РОС) в организациях среднего профессионального (СПО) и высшего образования (ВПО). Информационный массив проекта состоит из 12 340 наблюдений, которые включают в себя оценки студентов колледжей и вузов Российской Федерации и стран ближнего зарубежья, а также преподавателей образовательных организаций. Массив расположен в открытом доступе на официальной странице РОС в сети Интернет².

Поскольку при формировании массива была использована стихийная выборка, то собранные данные недостаточно структурированы. Главным образом в базе представлены мнения студентов из образовательных организаций, расположенных на территории России (98,5%). Они собраны на территории 21 региона РФ, которые отдельно представлены в каждом федеральном округе [43]. Подвыборка преподавателей и иностранных студентов слишком незначительна (1,5%), поэтому по ней сложно делать научные выводы. В этой связи для решения задач

нашего исследования мы использовали подмассив данных, собранных среди студентов российских колледжей и вузов в возрасте от 15 до 35 лет – 11 806 наблюдений (при генеральной совокупности – 4955,8 тыс. чел.). Этот подмассив на 9% состоит из оценок обучающихся СПО, а на 91% – из оценок студентов бакалавриата, магистратуры и аспирантуры. Среди опрошенных 37% мужчин и 63% женщин. Вторичный анализ данных производился в программной среде *SPSS IBM Statistics 22*.

Достаточно проблематично в рамках исследования было определить, как выделенные в оценочной системе показатели отражены в инструментарии, который не был изначально составлен для исследования культурных модусов по авторской методике. В итоге в рамках измерения мы использовали несколько отдельных вопросов анкеты проекта «Культурное наследие и связь поколений». Так, для анализа практик дистанции власти использовались вопросы, касающиеся стереотипов поведения в конкретных жизненных ситуациях: «Укажите, как часто в процессе выстраивания отношения с людьми и выбора профессии Вы используете советы, опыт родных?», а также «Укажите, чьё мнение в этих ситуациях для Вас наиболее авторитетно?». Если в указанных случаях студент часто использует мнение окружающих, то это, исходя из подхода Г. Хофстеде и А.А. Аузана, указывает на образцы «К-культуры»; если для него более авторитетно своё собственное мнение, то это указывает на образцы «И-культуры». Для анализа ценностей, выраженных в гендерной модели принятия решений, выборе групп интересов, взгляде на будущее и краткосрочности мобилизации жизненных ресурсов использовался вопрос анкеты об отношении к различным качествам личности: «Какие качества представителей различных поколений Вы считаете положительными/

² Российское общество социологов. URL: https://www.ssa-rss.ru/index.php?page_id=19&id=1883 (дата обращения: 22.05.2024).

Таблица 2

Показатели измерения бинарных оппозиций в исследовании

Table 2

Indicators for measuring binary oppositions in the study

Измерение	К-культура		
	Критерий	Показатель	Индикатор
Дистанция власти	Высокая дистанция	Использование мнения авторитетов в процессе межличностной коммуникации (<i>DVk1</i>)	Я часто использую советы и опыт родных в процессе выстраивания отношений с людьми
		Использование мнения авторитетов в процессе выбора профессии (<i>DVk2</i>)	Я часто использую советы и опыт родных в процессе выбора профессии
Гендерная модель принятия решений	Феминность	Наивность важна в процессе принятия решений (<i>GMk1</i>)	Не считаю наивность отрицательной чертой разных поколений
		Доверчивость важна в процессе принятия решений (<i>GMk2</i>)	Считаю доверчивость положительной чертой разных поколений
Приоритет интересов	Приоритет группы	Коллективизм важен в определении жизненных приоритетов (<i>PRk1</i>)	Коллективизм – это положительная черта разных поколений
		Потребности других важны в определении жизненных приоритетов (<i>PRk2</i>)	Взаимопомощь – это положительная черта разных поколений
Отношение к неопределённости	Интолерантность к будущему	Фаталистическое мироощущение определяет отношения к будущему (<i>OFk1</i>)	Фатализм не является отрицательными чертами разных поколений
		Неуверенность важна в формировании своего отношения к будущему (<i>OFk2</i>)	Неуверенность в себе не является отрицательной чертой разных поколений
Краткосрочность мобилизации жизненных ресурсов	Способность достигать результата в экстремальных условиях	Любовь к труду определяет процесс достижения результатов (<i>KMk1</i>)	Трудолюбие является положительной чертой разных поколений
		Настойчивое стремление к цели определяет процесс достижения результатов (<i>KMk2</i>)	Упрямство, неподатливость не являются отрицательными чертами разных поколений

Продолжение Таблицы 2
Continuation of Table 2

Измерение	И-культура		
	Критерий	Показатель	Индикатор
Дистанция власти	Низкая дистанция	Игнорирование мнения авторитетов в процессе межличностной коммуникации (<i>DVi1</i>)	В процессе выстраивая отношения с людьми для меня авторитетно только моё собственное мнение
		Игнорирование мнения авторитетов в процессе выбора профессии (<i>DVi2</i>)	В процессе выбора профессии для меня авторитетно только моё собственное мнение
Гендерная модель принятия решений	Маскулинность	Критичность (разумность) важна в процессе принятия решений (<i>GMi1</i>)	Считаю критичность положительной чертой разных поколений
		Принципиальность важна в процессе принятия решений (<i>GMi2</i>)	Считаю принципиальность положительной чертой разных поколений
Приоритет интересов	Приоритет личности	Индивидуализм важен в определении жизненных приоритетов (<i>PRi1</i>)	Индивидуализм не является отрицательной чертой разных поколений
		Собственная выгода важна в определении жизненных приоритетов (<i>PRi2</i>)	Эгоизм не является отрицательной чертой разных поколений
Отношение к неопределённости	Толерантность к будущему	Оптимистическое мироощущение определяет отношение к будущему (<i>OFi1</i>)	Оптимизм – положительная черта разных поколений
		Адаптивность (способность подстраиваться под условия) важна в формировании своего отношения к будущему (<i>OFi2</i>)	Способность к адаптации – положительная черта разных поколений
Краткосрочность мобилизации жизненных ресурсов	Способность достигать результата в обычных условиях	В процессе достижения результатов любовь к труду заменяется ленью (<i>KMi1</i>)	Лень не является отрицательной чертой разных поколений
		В процессе достижения результатов настойчивое стремление к цели заменяется гибкостью и непостоянством (<i>KMi2</i>)	Гибкость, непостоянство являются положительными чертами разных поколений

Примечание: критерии и показатели составлены автором на основании идей Г. Хофстеде и А.А. Лузана; в столбике «Индикатор» приведены формулировки анкеты проекта «Культурное наследие и связь поколений».

В таблице заливкой обозначены показатели, которые определяют признаки культурных практик населения, без заливки приведены показатели, которые определяют признаки жизненных ценностей.

Note: the criteria and indicators were compiled by the author based on the ideas of G. Hofstede and A.A. Auzan; the “Indicator” column contains the wording of the questionnaire for the “Cultural Heritage and Connection of Generations” project.

In the table, indicators that determine the characteristics of the cultural practices of the population are indicated by shading; indicators that determine the characteristics of life values are shown without shading.

отрицательными?». Для представителей «К-культуры» в качестве оцениваемых качеств рассматривались наивность, доверчивость, коллективизм, взаимопомощь, фатализм, неуверенность, трудолюбие, упрямство, неподатливость. Для представителей «И-культуры» – критичность, принципиальность, индивидуализм, эгоизм, оптимизм, адаптивность, лень, непостоянство. С нашей точки зрения, выбор этих особенностей личности в качестве одобряемых черт поколений наглядно демонстрирует тот набор ценностей, который для студентов являются на самом деле важным и желаемым; то, что они воспринимают в качестве жизненного блага.

В исследовании мы предлагаем пошаговый алгоритм определения в рамках социологических замеров принадлежности населения к культурным модусам, который состоит из ряда операций.

1. Создание метрики в соответствии с моделью исследования.

2. Определение принадлежности каждого наблюдения к отдельным признакам бинарных оппозиций. Каждый отдельный ответ студента на выбранные вопросы анкеты указывает на наличие/отсутствие признаков одного из универсальных модусов («К» или «И»), но не признаков обоих модусов. В том случае, если ответ студента соответствует признакам «К-культуры», то наблюдению присваивается значение «1», «И-культуры» – «0». Если наблюдение не соответствует искомому признаку, значение не присваивается. В итоге в соответствии с каждым ответом респондента выстраивается ряд единиц либо ряд нулей. Поскольку количество индикаторов, отвечающих за оценку разных модусов в оценочной системе сбалансировано, то количество рядов единиц и нулей должно быть равным. Всего в информационном массиве выстраивается 20 рядов значений (10 рядов единиц и 10 рядов нулей).

3. Значения признаков, принадлежащих отдельным измерениям культуры, объединяются между собой в субиндексы путём

вычисления средних показателей. Таким образом, для каждого наблюдения рассчитывается по пять субиндексов от 0 до 1. Если субиндекс соответствует «1», то это говорит о том, что соответствующее измерение полностью отражает черты «К-культуры»; если «0» – черты «И-культуры».

4. Определение итогового индекса культуры на основании расчёта среднего значения по всем субиндексам без исключения. Рассчитывается один итоговый индекс для каждого наблюдения по формуле:

$$I_n = \frac{DV_n + GM_n + PI_n + ON_n + KM_n}{5}, \quad (1)$$

где DV_n – субиндекс дистанции власти; GM_n – субиндекс гендерной модели принятия решений; PI_n – субиндекс приоритета интересов; ON_n – субиндекс отношения к неопределённости; KM_n – субиндекс краткосрочности мобилизации.

5. С помощью применения кластеризации числового ряда индексных значений методом k -средних отдельно для каждого наблюдения определяется один из четырёх модусов в зависимости от положения в ранжированном списке. Если значения итогового индекса располагаются ближе к «1», то это указывает на модусы «К» и «КИ», если ближе к «0» – на модусы «ИК» и «И».

Результаты исследования

В результате апробации авторского алгоритма все наблюдения были объединены в четыре группы с различным интервалом значений итогового индекса культуры: модус «К» ($I_n \geq 0,67$); модус «КИ» ($I_n = 0,53-0,66$); модус «ИК» ($I_n = 0,40-0,52$); модус «И» ($I_n \leq 0,40$). Одно наблюдение в структуре подмассива было исключено из дальнейшего анализа, поскольку оно не обладает ни одним из искомым признаков.

На материалах исследования мы можем сделать вывод, что культура современной студенческой молодёжи определяется влиянием разнообразных ценностей и практик (Рис. 1). Вместе с тем ей в большей мере свой-

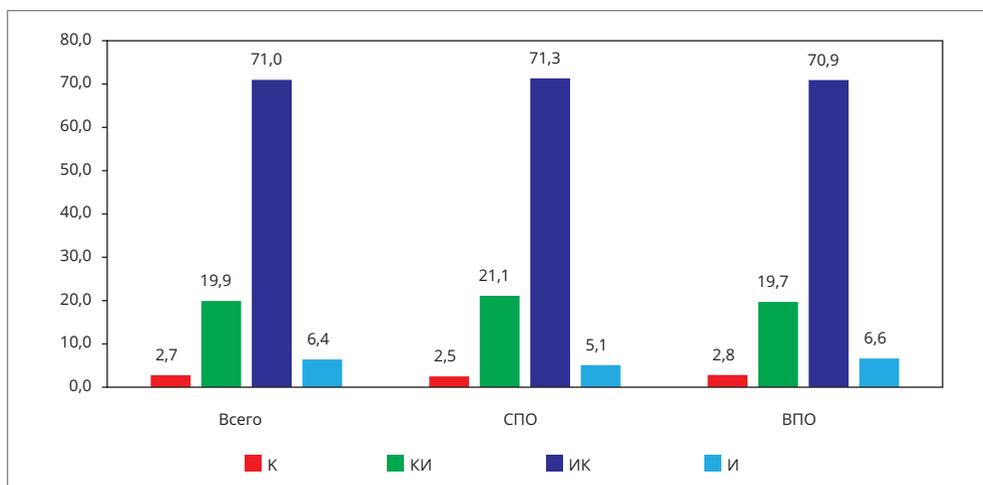


Рис 1. Культурные модусы студенческой молодёжи в исследовании (в % от числа опрошенных)

Fig 1. Cultural modes of student youth in the study (% of the number of respondents)

Источник: здесь и далее представлены материалы вторичного анализа, произведённого автором по подмассиву данных социологического проекта «Культурное наследие поколений» (2022, Российское общество социологов).

Source: hereinafter the materials of the secondary analysis carried out by the author on a subset of data from the sociological project “Cultural Heritage of Generations” (2022, Russian Society of Sociologists).

ственные переходные модусы, стремящиеся в сторону «ИК-культуры» (71%). Подобные характеристики в одинаковой мере проявляются среди: студентов, обучающихся по разным образовательным программам (СПО, ВПО), а также среди населения, проживающего в разных регионах. При этом влияние универсальных культурных модусов на студентов является минимальным («К» – 3%, «И» – 6%), что скорее говорит о гибкости изучаемой социальной группы, отсутствии у молодых склонности к радикальным образцам поведения.

Представители студенческой молодёжи являются носителями разных признаков культурных модусов. В аспекте дистанции власти, отношения к неопределённости и гендерной модели принятия решений они больше склоняются к признакам «И-культуры». Так, опрошенные намного чаще ориентируются в процессе выстраивания отношения с людьми (85%) и выбора профессии (84%) на своё собственное мнение, а не на советы

окружающих. Они также зачастую считают наиболее ценными в жизни проявления критичности (80%) и принципиальности (82%), а также оптимизма (83%) и адаптивности (85%). Однако в отношении краткосрочности мобилизации жизненных ресурсов молодёжь всё же больше проявляет склонность к образцам «К-культуры» – трудолюбию (87%) и упрямству (96%) в достижении своей цели. Самым неоднозначным измерением является приоритет интересов. С одной стороны, студенты считают правильным подчиняться интересам коллектива (88% из них оценивают взаимопомощь как положительную черту); с другой стороны – они также часто указывают на то, что индивидуализм является положительной чертой разных поколений (97%). Таким образом, можно сделать вывод, что духовная жизнь молодёжи формируется в рамках воздействия как межпоколенческих традиций, так и современных веяний (при этом новации всё же оказывают на них большее воздействие). Это, в

частности, говорит о влиянии на изучаемую социальную группу процессов «посттрадиционирования», т. е. активного замещения традиций ценностными образцами «новой культуры» [34].

В исследовании мы выделили социальные детерминанты, которые: а) характерны для носителей признаков всех модусов без исключения; б) которые являются «маркерами» для конкретных культурных модусов (Табл. 3).

В первой группе представлены такие характеристики как возраст студентов, форма обучения в колледже/вузе, наличие платы за обучение, бытовые условия проживания. Ко второй группе относятся гендерная принадлежность (мужчины чаще выступают в качестве носителей черт «К-культуры», чем женщины), место проживания (городское население чаще является носителями признаков «И-культуры», чем сельское), наличие детей (те, у кого есть дети, чаще являются носителями черт «К-культуры», чем те, у кого их нет), религиозность (верующие люди чаще являются представителями «К-культуры»). Особое внимание, с нашей точки зрения, стоит уделить взаимосвязи отдельных культурных модусов и экономических возможностей студенческой молодёжи. Среди тех, кому денег на жизнь не хватает, больше тех, кто придерживается образцов модуса «К» (18%), нежели модуса «И» (9%). В противоположной группе, наоборот, заметен уклон в «И-культуру». Таким образом, можно сказать, что самостоятельности, гибкости и индивидуализму сопутствует наличие дохода; финансовые проблемы порождают зависимость от авторитетов и коллектива, а также страх будущего.

Помимо прочего, для носителей всех культурных модусов характерно стремление к сохранению традиций – семейных, религиозных и т. д. Однако это явление не является исключительным. Чаще к сохранению традиций стремятся представители модусов «К» и «КИ» (особенно это касается семейных традиций); реже – представители модусов «И»

и «ИК». Однако критических отклонений по важным вопросам равенства мужчин и женщин, главенства старших в роду между оценками носителей разных культурных признаков нет.

Воздействие на студенческую молодёжь тех или иных культурных модусов невозможно прямолинейно оценивать в категориях «белое/чёрное», «хорошо/плохо». Большой интерес представляет характер их влияния на процесс построения планов на будущее. Студенчество имеет промежуточный статус, определяемый образовательной и психологической готовностью к выполнению особых форм общественной активности, а также высоких профессиональных и социальных ролей в материальном и духовном производстве [44]. В этой связи в исследовании мы отдельно рассматриваем планы студентов по созданию семьи (семейное планирование), а также проявление миграционной мобильности (миграционные планы).

Согласно данным опроса, студенческая молодёжь весьма склонна к формированию планов в отношении построения семейных отношений. Уже будучи студентами, большинство респондентов может сказать, с кем именно они хотели бы создать семью (Табл. 4). Приоритет чаще отдаётся людям с определённой национальностью (39%), возрастом (27%), материальным достатком (24%), уровнем образования (22%) и вероисповеданием (17%). Только для 4% в этом процессе характеристики будущих партнёров важными не являются. Среди них больше всего представителей модусов «И» (6%) и «ИК» (5%).

Представители «К-культуры» склонны более тщательно обдумывать свой выбор в направлении создания семьи. Для них характерен поиск партнёров, являющихся представителями той же, что и они, национальности (48%) и вероисповедования (22%). Для носителей модуса «КИ» также характерно желание сформировать семейные отношения с человеком такого же, что и они, возраста (28%) и материального достатка (24%).

Таблица 3

Социальные характеристики носителей признаков отдельных культурных модусов
(в % от числа опрошенных)

Table 3

Social characteristics of carriers of individual characteristics cultural modes
(% of the number of respondents)

Характеристика	Культурный модус			
	К	КИ	ИК	И
<i>Пол</i>				
Мужчина	40,3	41,5	36,0	34,5
Женщина	59,7	58,5	64,0	65,5
<i>Возраст</i>				
младше 18 лет	9,2	9,1	10,4	10,4
18-25 лет	88,0	89,2	87,7	87,8
старше 25 лет	2,8	1,7	2,0	1,8
<i>Место проживания</i>				
Городская местность	83,1	86,9	87,8	90,6
Сельская местность	16,9	13,1	12,2	9,4
<i>Форма обучения</i>				
Очная	95,1	95,2	95,2	95,6
Заочная	3,7	2,9	2,9	2,5
Очно-заочная	1,2	1,9	1,9	1,9
<i>Условия проживания</i>				
В своей квартире	12,3	10,3	11,2	11,6
В своей комнате (подселение, с соседями)	3,1	1,7	1,7	2,1
На съёмной квартире	18,2	18,5	19,2	18,5
С родителями, семьёй	37,5	41,7	41,5	45,1
В общежитии	28,9	27,8	26,4	22,6
<i>Наличие детей</i>				
Да	4,3	3,8	3,2	1,1
Нет	95,7	96,2	96,8	98,9
<i>Оплата обучения</i>				
Обучаюсь бесплатно	76,9	74,3	71,1	74,3
Обучаюсь платно	23,1	25,7	28,9	25,7
<i>Экономическое положение семьи</i>				
Мы можем позволить себе достаточно дорогие покупки – квартиру, машину, дачу и многое другое	7,7	8,5	8,0	7,7
Мы можем без труда приобретать вещи длительного пользования, но затруднительно приобретать действительно дорогие вещи	51,4	52,2	55,4	49,3
Денег хватает на продукты и одежду, но покупка вещей длительного пользования является для нас проблемой	22,5	26,8	27,1	34,1
На продукты денег хватает, но покупка одежды вызывает серьёзные затруднения	8,9	6,7	7,1	7,5
Мы едва сводим концы с концами; денег не хватает даже на продукты	9,5	5,9	2,4	1,3
<i>Отношение к религии</i>				
Верующий	60,3	59,4	48,9	35,8
Неверующий	15,6	14,4	20,2	27,7
Не определился	24,1	26,2	30,9	36,5

Таблица 4

Планы по созданию семьи среди представителей студенческой молодёжи с признаками разных культурных модусов (в % от числа опрошенных)

Table 4

**Plans to create a family among student youth with characteristics of different cultural modes
(% of the number of respondents)**

Вариант ответа	Всего в исследовании	Культурный модус			
		К	КИ	ИК	И
<i>Хочу создать семью с...</i>					
С представителем своей национальности	39,3	48,3	46,2	38,2	26,2
С человеком одного со мной возраста	27,4	23,4	28,2	27,2	27,9
С человеком близкого/равного материального достатка	23,7	17,5	24,4	23,8	22,0
С человеком, имеющим образование такого же уровня, что и у меня	22,1	19,4	19,7	22,4	27,4
С представителем того же вероисповедания, что и я	17,4	21,5	19,4	16,8	15,2
Не имеет значения с кем	4,4	1,8	3,2	4,7	6,0
С любимым человеком	2,8	2,2	2,1	3,0	2,9
С человеком, разделяющим мои взгляды на жизнь	2,7	0,9	1,7	2,9	5,2
<i>Отсутствие планов по созданию семьи</i>					
Не планирую создавать семью	1,0	0,3	0,6	1,0	1,6
Затрудняюсь ответить	0,4	0,3	0,4	0,4	0,8

Примечание: на данный вопрос опрошенные могли предоставить несколько вариантов ответов.

Note: respondents could provide several answers to this question.

Представители модусов «И» и «ИК» чаще остальных делают выбор исходя из равного уровня образования со своим партнёром. В целом для них более характерно желание, чтобы с человеком, с которым будет формироваться семья, не было противоположных взглядов на жизнь.

Лишь у незначительной доли опрошенных нет конкретных планов по созданию семьи: либо они пока не хотят формировать семейные отношения (1%), либо ещё не задумываются над этим (0,4%). Среди них как раз больше носителей модусов «И» и «ИК».

Несмотря на то, что большая часть опрошенных планирует создать семью именно с людьми своей национальности, для представителей разных культурных модусов в аспекте достижения семейного благополучия признак национальности партнёра как раз обычно не играет особого значения. Подобным образом считают носители модусов «К» и «КИ» (в 52% случаев), «ИК» (в 65% случаев) и «И» (в 71% случаев). Представители «К-культуры» чаще остальных (в 42% случаев) говорят об

одинаковом уровне образования супругов как о залоге семейного счастья, но сами реже выделяют уровень образованности в процессе выбора партнёра для создания своей семьи. Представители «И-культуры» чаще остальных (в 33% случаев) считают, что счастливой семейной жизни сопутствует принадлежность супругов к одной вере, но сами редко выделяют это как приоритет для построения семейных отношений. Подобное несоответствие семейных планов и понятия о благополучной семейной жизни скорее говорит об общей несформированности соответствующих представлений у студентов.

Важно отметить, что воздействие культурных модусов на семейные планы является неоспоримым, однако оно не имеет значительной силы воздействия на процесс проектирования жизни в студенческой среде. Всё же большинство студентов вне зависимости от жизненных ценностей и культурных практик планируют в будущем создание семьи (разница заключатся лишь в том, с кем именно они хотят создать соответствующие отношения).

Таблица 5

Распределение ответов носителей признаков отдельных культурных модусов на вопрос: «Что Вы планируете делать после получения образования?» (в % от числа опрошенных)

Table 5

Distribution of answers from carriers of characteristics of individual cultural modes to the question: "What do you plan to do after receiving your education?" (% of the number of respondents)

Вариант ответа	Всего в исследовании	Культурный модус			
		К	КИ	ИК	И
Останусь в своей стране	42,9	51,4	49,7	41,7	32,0
Уеду за рубеж	7,1	6,5	6,5	7,2	8,9
Все зависит от того, где смогу получить хорошую работу	32,9	25,8	28,1	33,9	39,3
Не знаю	17,1	16,3	15,7	17,2	19,8

Студенческая молодёжь намного реже строит чёткие планы в отношении миграционной активности после приобретения профессии. Только половина из них может точно сказать, останутся ли они на родине или уедут за рубеж по окончании обучения (Табл. 5). Довольно часто (в 43% случаев) речь не идёт о миграции за границу. Чаще свой отъезд за границу планируют студенты крупных университетских центров: Нижегородская область (20%), Республика Башкортостан (13%), Москва (11%). Хотя эта закономерность прослеживается не всегда, например, подобные планы характерны только для 2% молодёжи из Санкт-Петербурга. В Брянской, Кировской, Воронежской областях, республике Марий Эл и Красноярском крае о подобных намерениях заявляли менее 1% студентов.

С одной стороны, подобные умонастроения во многом связаны с выходом России из Болонского процесса, правила которого обеспечивали возможность образовательной мобильности (стажировки и продолжение обучения в вузах Европы). С другой стороны, на лицо связь с особенностями культуры населения. Так, среди тех, кто не планирует переезд за пределы страны, примерно 50% относится к носителям признаков модусов «К» и «КИ», а менее 42% – к «И» и «ИК».

Чаще всего студенты хотят эмигрировать в США (16%), Германию (14%) и Канаду (10%).

Реже речь идёт о переезде в страны, расположенные на территории бывшего СССР, – Грузию (1%), Беларусь, Казахстан, Армению (менее 1%). При этом предпочтение постсоветским государствам чаще отдают в своих планах представители «К-культуры». Так, среди них в Беларуси хотели бы жить и работать 9,5% опрошенных, а среди носителей модуса «И» – 0%. Последние больше выражают желание переехать в западные страны.

Для трети опрошенных также характерно откладывать процесс проектирования в отношении миграционных планов, поскольку им нужно осмыслить, какие условия им будут предложены со стороны отечественных и иностранных работодателей. Исходя из этого они будут делать свой выбор. В данном случае во всю силу работает идеология, выстроенная по формуле «родина там, где мне хорошо» [7]. Подобная точка зрения более характерна для носителей модусов «И» и «ИК», что обеспечивается высокой степенью индивидуализма. По оценкам учёных, формула «родина там, где мне хорошо» конструируется благодаря низкому уровню востребованности выпускников вузов на рынке труда по полученной специальности; невысокому размеру зарплат, предлагаемых молодым специалистам; туманным карьерным перспективам у работников, начинающих свою трудовую деятельность [45]. В то же время, по мнению бывшего председателя Комитета Совета Федерации РФ по вопро-

сам безопасности и обороны В.А. Озерова, распространение данного убеждения в молодёжной среде свидетельствует о признаках нравственного кризиса в культуре подрастающего поколения россиян³.

При этом миграционные планы студентов практически не связаны с их оценкой международной обстановки. Так, опрошенные (вне зависимости от принадлежности к культурным модусам) часто считают, что на мировой арене России следует развивать отношения с КНР (63%) и сокращать контакты с США (39%). В то же время в качестве страны для возможного переезда молодёжь чаще называет США, чем Китай.

Отметим, что миграционные планы, в отличие от намерений создать семью, всё же больше зависимы от принадлежности студентов к тому или иному культурному модусу. Представители модусов «И» и «ИК» в меньшей степени нацелены остаться в своей стране, чем представители модусов «К» и «КИ». Видится, что планам первых больше способствует не отсутствие патриотизма, а характерные для этих культурных типов утилитаризм, терпимое отношение к неопределённости, склонность к риску и жизненная мобильность.

Таким образом, разнообразие культурного пространства в студенческой среде в настоящее время в той или иной степени формирует разные по содержанию жизненные планы в направлениях выбора партнёра для создания семьи, а также проживания на территории своей страны или других стран.

Обсуждение результатов

Вывод о потенциально возможных последствиях распространения разных ценностей и практик для жизни молодёжи (в частности, её миграционной активности) наводит на размышления о возможностях управления культурными факторами. На

самом деле этот вопрос является не таким однозначным. По мнению Г. Хофстеде, в структуре культуры динамично могут меняться только культурные практики. В частности, целенаправленно можно сформировать общественное мнение, моду, стандарты, благодаря которым прежние ритуалы и рутины уже не будут выглядеть так однозначно. Жизненные ценности изменить гораздо сложнее, поскольку они не подвергаются целенаправленному внешнему воздействию, а связаны, главным образом, с процессом смены поколений [29]. В науке распространена теория «культурного лага», в рамках которой принято считать, что на трансформацию ценностного ряда может понадобиться промежуток от 20 до 30 лет [48]. Поэтому любые манипуляции с жизненными ценностями на «короткой дистанции» будут изначально неэффективными.

В нашей исследовательской модели в качестве культурных практик, на которые вполне можно оказывать формирующее воздействие, рассматриваются признаки дистанции власти. Эти признаки определяют действия, к которым люди обычно прибегают в разных жизненных ситуациях в рамках взаимодействия с авторитетами. Действительно, презрение авторитетов, нежелание подчиняться правилам, завышенные амбиции для молодёжи очень часто оборачиваются конфликтами с представителями старших поколений, особенно при выходе на рынок труда. Так, по данным социологических исследований, работодатели всё реже проявляют интерес к выпускникам образовательных организаций, которые только выходят на рынок труда после получения диплома, поскольку амбиции молодёжи оказываются завышенными, особенно в отношении оплаты труда (36%), а низкий уровень дисциплинированности приводит к частым ошибкам в работе (9%)⁴.

³ Новикова И. Родина там, где мне хорошо // Правда. URL: <https://www.pravda.ru/science/50800-patriot/> (дата обращения 11.06.2024).

⁴ Российские работодатели разочаровались в молодых специалистах // Lenta.Ru. URL: <https://lenta.ru/news/2017/08/22/headhanterissledovanie/> (дата обращения 11.06.2024).

Нам представляется, что государством и системой образования в частности могли бы быть предприняты меры по исправлению данной ситуации. Как минимум, можно приложить усилия к созданию новой модели ведения бизнеса как образца для трудового поведения молодёжи. В настоящее время в стране действует модель «рискованного бизнеса» [49]. Наблюдая за ней, молодые люди понимают, что для того, чтобы получить трудовой доход, не нужно иметь образование и компетенции, поскольку должного уровня благосостояния можно добиться максимально быстро, не формируя опыт и не прилагая особых усилий к достижению результата. Модель «социально ответственного бизнеса» (которая только начинает проникать в российскую действительность), наоборот, формирует осознание средств и методов, наиболее приемлемых в трудовой деятельности с точки зрения морали и нравственности. Для построения подобной модели, по мнению учёных, на первых порах необходимым является усиление консолидации общества и бизнес-сообщества, увеличение объёма инвестиций в человеческий капитал и на благотворительность [50]; усиление уровня информационной открытости компаний, внедрение способов взаимодействия власти и бизнеса на основе использования социального рейтингования, социального аудита, аккредитации социально ответственных предприятий [51].

С другой стороны, некоторые изменения могут быть предусмотрены и в образовательном процессе. В частности, стоит обратить внимание на дефицит в образовательных программах дисциплин, которые формируют знания об этических нормах и правилах морали. Так, А.Е. Шаститко справедливо отмечает, что экономические вузы часто игнорируют преподавание такого предмета как «Институциональная экономика» (который подаёт экономическую теорию с учётом тех порядков, которые формируют контрактные отношения и «общественный договор»), отдавая предпочтение классической политической экономии [52].

За пределами обсуждения остался вопрос о соответствии культурным модусам молодёжи тех правовых решений, которые в настоящее время активно формируются в рамках законотворческой деятельности в области молодёжной и образовательной политики (например, в рамках национальных проектов). Этот вопрос будет рассмотрен на следующих этапах исследования.

Заключение

В исследовании на основании теоретических посылов Г. Хофстеде и А.А. Аузана была предложена и апробирована авторская научная методика изучения культурных модусов населения. В рамках методики рассматривается теоретическая модель, которая включает в себя показатели оценки отдельных признаков бинарных оппозиций «К-культуры» и «И-культуры», а также алгоритм расчётов итогового индекса культуры и его интерпретации в категориях культурных модусов. В целом итоги апробации авторской методики на данных РОС можно считать удачными. Они частично указали на возможность дальнейшего применения схемы исследования для измерения культурных особенностей населения на более широкой выборке (молодое население и другие возрастные группы). Отметим, что набор индикаторов, предложенных автором в оценочной системе, на текущий момент определялся, главным образом, под особенности инструментария проекта «Культурное наследие и связь поколений». В принципе этот набор является гибким, его дальнейшее обсуждение в научном сообществе можно считать вполне целесообразным. В рамках развития темы исследования мы также отдельно остановимся на решении ряда методологических проблем оценки. Например, остался открытым вопрос, что делать с наблюдениями, которые не обладают признаками культурных модусов (в ходе измерений было выявлено лишь одно такое наблюдение).

Исходя из вторичного анализа социологических данных, можно сделать ряд важных выводов о культуре студенчества как со-

циальной общности, отражающей ценностные черты молодого поколения.

Во-первых, ситуацию, складывающуюся в духовной жизни молодёжи, можно охарактеризовать в терминах «многообразия культурного пространства». К подобному же выводу приходят специалисты НИУ ВШЭ [46]. В этом пространстве находят своё место как бинарные оппозиции, заложенные в «универсальных модусах» («К» и «И»), так и синтетические элементы «промежуточных модусов» («КИ» и «ИК»). В целом студенческую среду можно описать как сообщество, в культурном плане характеризующееся низкой дистанцией власти (ориентация на собственное мнение в процессе взаимодействия с людьми и выбора профессии), маскулинным типом ментальности (опора на критичность и принципиальность в принятии решений), отсутствием страха в отношении будущего, а также способностью достигать результата в экстремальных ситуациях. В отношении приоритета интересов у представителей молодого поколения развит индивидуализм (образец «И-культуры»), который парадоксальным образом совмещается с ценностями взаимопомощи (образец «К-культуры»). Как считают учёные, у современных студентов коллективизм проявляется в ценностях, а индивидуализм – в действиях [47].

Во-вторых, выявленное в исследовании многообразие, скорее всего, не будет формировать конфликт при выполнении социальных порядков (институций), поскольку бинарные оппозиции, обычно создающие этот конфликт в «многообразном культурном пространстве», в культуре студенчества проявляются реже остальных. В основном распространены промежуточные модусы, которые, благодаря синтезу различных культурных образцов, помогают лучше приспособиться к институциям (какими бы они по своей сути ни были).

В-третьих, для студенческой молодёжи характерно планировать своё будущее в направлении создания семьи, а также жизни и

работы на территории своей родины. Однако на примере социологических данных мы видим, что стремление молодого населения к выбору образцов «И-культуры» частично перераспределяет вектор проектирования на достижение иных задач, а точнее, на отказ от создания семьи или откладывание данного процесса во времени, на отъезд за рубеж при появлении более выгодных условий для жизни. При этом стремление создать семью у представителей молодого населения является наиболее устойчивым (менее 2% среди опрошенных имеют противоположные планы). Более подвержены влиянию культурных модусов как раз миграционные планы. С нашей точки зрения, нестабильность мировоззрения студентов в отношении планов на миграцию после получения профессии (только 50% точно определились с этим вопросом) в настоящее время требует особого внимания, поскольку это явление содержит значительный риск «утечки мозгов». Результаты исследования могут быть использованы в рамках доработки проекта «Стратегии молодёжной политики в Российской Федерации на период до 2030 года», обсуждение которого активно проводится в государственных и общественных кругах.

Литература

1. Тимошук А.С. Традиционная культура: сущность и существование. Владимир: Владимирский юридический институт ФСИН России, 2018. 431 с. URL: <http://www.elcom.ru/~human/disdoct.pdf> (дата обращения: 11.06.2024).
2. Леонидова Г.В., Головчин М.А. Молодёжь в дискурсе современных социологических исследований: региональный аспект // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2018. № 24 (1). С. 154–174. DOI: 10.24290/1029-3736-2018-24-1-154-174
3. Оситова А.Б. Ценности студенческой молодёжи: по результатам социологического исследования // Перспективы развития высшей школы. Тюмень: Тюменский индустриальный университет, 2020. С. 255–259. EDN: WTVTJS.
4. Грдина В.В., Петинова Т.М. Национальная идентичность молодёжи как фактор со-

- хранения культурных традиций в условиях многонационального общества // Вестник Адыгейского государственного университета. Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2019. № 1 (234). С. 68–78. EDN: CNBZGX.
5. *Рожкова А.В.* Динамика ценностных ориентаций современной студенческой молодёжи // Актуальные проблемы социологии молодёжи, культуры, образования и управления. Екатеринбург: УрФУ, 2014. С. 141–143. URL: <http://elar.urfu.ru/handle/10995/29618> (дата обращения: 11.06.2024).
 6. *Яшина А.И.* Ценностные ориентации студенческой молодёжи // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2020. № 2 (65). С. 117–121. DOI: 10.26105/SSPU.2020.65.2.019
 7. *Касенова Г.К.* Социальные ценности студенческой молодёжи // Инновационный потенциал молодёжи: культура, духовность и нравственность. Екатеринбург: УрФУ, 2019. С. 163–168. URL: <http://elar.urfu.ru/handle/10995/83603> (дата обращения: 11.06.2024).
 8. *Константинова А.В., Петров А.М., Штыхно Д.А.* Переосмысление подходов к уровневой системе высшего образования в России в условиях выхода из Болонского процесса // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 2. С. 9–24. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-2-9-24
 9. *Яковлева Т.А., Юхлин Р.* «Утечка умов» в условиях глобализации: риски для России // Современные наукоёмкие технологии. 2014. № 7-3. С. 63–64. EDN: SBCZAN.
 10. *Луценко Н.О.* Последствия присоединения России к Болонской системе в условиях современного политико-экономического кризиса // Вестник МГОУ. 2018. № 1. С. 90–102. DOI: 10.18384/2224-0209-2018-1-860
 11. *Агамова Н.С., Аллахвердян А.Г.* Утечка умов из России: причины и масштабы // Российский химический журнал. 2007. № 3. С. 108–115. EDN: IAMIFV.
 12. *Магомедов П.А.* Изучение представлений о семейных отношениях студенческой молодёжи // Мир науки, культуры и образования. 2017. № 6 (67). С. 373–375. EDN: YKWL MJ.
 13. *Григорьева Н.С.* Жизненные планы студенческой молодёжи: семья versus карьера // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. Гуманитарные и общественные науки. 2020. № 5 (102). С. 156–165. DOI: 10.22204/2587-8956-2020-102-05-156-165
 14. *Вишневецкий Ю.Р., Ячменева М.В.* Отношение студенческой молодёжи к семейным ценностям (на примере Свердловской области) // Образование и наука. 2018. № 20 (5). С. 125–141. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-5-125-141.
 15. *Короленко А.В.* Брачно-семейная структура: состояние и тенденции в итогах переписей населения России // Социальное пространство. 2023. Т. 9. № 2. DOI: 10.15838/sa.2023.2.38.4
 16. *Антонов Г.В., Лапо В.Ф.* Кризис института брака в современной России: реальность или вымысел? // Вопросы статистики. 2015. № 7. С. 21–31. DOI: 10.34023/2313-6383-2015-0-7-21-31
 17. *Комова Е.А., Южакова О.В.* Социокультурные причины бездуховности современной молодёжи // Россия XXI века: проблемы, противоречия и перспективы обновления (60-летию Великой Победы посвящается). Екатеринбург: РГППУ, 2005. С. 176–179. URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/19457/1/rXXIV_2005_056.pdf (дата обращения: 11.06.2024).
 18. *Spinoza B.* Ethics. London: Penguin Books, 2005. 134 p. ISBN: 0140435719. (In Russ.).
 19. *Frohm E.* To Have or to Be. London: Bloomsbury Academic, 2013. 183 p. ISBN: 978-1-7809-3680-2.
 20. *Шипулина Н.Б., Щеглова А.В., Шитицин А.И., Плужникова Н.Н., Елистратова Е.А.* Антропология вещи в городской культуре: концептуальные основы и поиск метода. Волгоград: Волгоградский институт управления – филиал ФГБОУ ВО РАНХиГС, 2016. 166 с. ISBN: 978-5-7786-0632-6.
 21. *Павелко Н.Н.* Культурный модус личности в информационной культурологии: психологические аспекты // Вестник ИМСИТА. 2017. № 3 (71). С. 45–50. EDN: ZQSYUV.
 22. *Конев В.А.* Модусы субъективности в культуре // Вестник СамГУ. 2014. № 1 (112). С. 9–14. EDN: RZCEBF.
 23. *Шарковская Н.В.* Модусы глобализации в социально-культурной деятельности: антропологический аспект // Вестник МГУКИ. 2019. № 5 (91). С. 102–110. DOI: 10.24411/1997-0803-2019-10512
 24. *Хоружая С.В.* Смысловая сфера культуры в контексте кризисных и деградационных про-

- цессов // Кубанские исторические чтения. Краснодар: Краснодарский центр научно-технической информации, 2012. С. 249–254. EDN: VCZTGL.
25. *Балл Г.А., Мединцев В.А.* Модусы культуры в структуре психологических воздействий // Горизонты образования. 2014. № 3 (42). С. 32–36. URL: <http://georgyball.com/549.pdf> (дата обращения: 11.06.2024).
 26. *Афанасьев С.В.* Информационный субстрат информационной культуры: субстратно-атрибутивная модель // Философия и культура. 2018. № 1. С. 71–88. DOI: 10.7256/2454-0757.2018.1.23916
 27. *Баркова В.В., Сидорова У.В.* Метафизика присутствия: модусы бытия культуры // Наука ЮУрГУ. Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2017. С. 168–173. URL: https://lib.susu.ru/ftd?base=SUSU_KONF&key=000556211&dtype=F&etype=.pdf (дата обращения: 11.06.2024).
 28. *Сухина И.Г.* К вопросу об аксиологии культуры: культура и её модальности в системе ценностного отношения человека к действительности (философско-антропологический ракурс проблемы) // *Juvenis scientia*. 2016. № 2. С. 75–79. EDN: VTZZQD.
 29. *Hofstede G.* Cultures and Organizations: Software of the Mind. London: McGraw-Hill U.K., 2010. 561 p. ISBN: 978-0-07-177015-6
 30. *Spencer-Oatey H., Franklin P.* Unpacking Culture // *Intercultural Interaction. Research and Practice in Applied Linguistics*. London: Palgrave Macmillan, 2009. DOI: 10.1057/9780230244511_2
 31. *Инглхарт Р., Вельцель К.* Модернизация, культурные изменения и демократия: Последовательность человеческого развития. М.: Новое издательство, 2011. 464 с. ISBN: 9785983791442.
 32. *Латин Н.И.* Универсальные ценности и многообразии жизненных миров людей // Диалог культур и партнёрство цивилизаций: становление глобальной культуры: СПб: СПбГУП, 2010. С. 105–107. EDN: QGWYIN.
 33. *Мейер Э.* Карта культурных различий. Как люди думают, руководят и добиваются целей в международной среде. М.: Библос, 2014. 171 с. ISBN: 978-5-905641-56-5.
 34. *Мкоян Г.С., Головчин М.А.* Традиционная и новая культура на постсоветском пространстве: синтез или сосуществование? // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. 2022. № 47. С. 105–119. DOI: 10.17223/22220836/47/9
 35. *Аузан А.А.* Культурные коды экономики: как ценности влияют на конкуренцию, демократию и благосостояние народа. М.: АСТ, 2022. 160 с. ISBN: 978-5-17-148122-3.
 36. *Маслова С.В., Усова А.В.* Бинарные оппозиции в современном массовом сознании // Вестник науки Сибири. 2014. № 4 (14). С. 152–155. EDN: TИHQR
 37. *Mkoyan G.S., Golovchin M.A.* Heuristic Potential of Concepts by G. Hofstede and A.A. Auzan for Studying Binarity of Culture in Armenia and Russia // *Logos et Praxis*. 2024. Vol. 23. No. 1. P. 29–41. DOI: 10.15688/lp.jvolsu.2024.1.4
 38. *Большаков В.П.* Культурные практики в процессах становления культуры // Вестник СПбГИК. 2016. № 2 (27). С. 16–22. EDN: WBLVBD.
 39. *Штомпка П.* Социология. Анализ современного общества. М.: Логос, 2020. 646 с. ISBN: 978-5-98704-500-8.
 40. *Berger P.L., Luckmann T.* From the social construction of reality: a treatise in the sociology of knowledge // *The New Economic Sociology: A Reader*. Princeton University Press, 2004. pp. 496–517. ISBN 9780691049069.
 41. *Шакирова Е.С.* Антиценности современного российского общества // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2022. № 4 (36). С. 165–170. DOI: 10.24151/2409-1073-2022-4-165-170
 42. *Инишаков О.В.* Институтация и институт: проблемы категориальной дифференциации и интеграции // Экономическая наука современной России. 2010. № 3 (50). С. 26–38. EDN: MVXWEN.
 43. *Дулина Н.В., Засыткин В.П., Мансуров В.А., Пронина Е.И., Шифокалова Г.С., Шкурин Д.В., Юрьев П.С.* Культурные традиции и связь поколений (информация о научном проекте) // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2022. № 5 (80). С. 151–154. DOI: 10.26105/SSPU.2022.80.5.014
 44. *Бахрах Д.Н., Барabanова С.В.* Правовой статус студента в Российской Федерации // Университетское управление: практика и анализ. 2003. № 3. С. 95–99. EDN: HTNLSB.
 45. *Шайхисламов Р.Б.* Родина в «Мы-концепции» молодого поколения // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика.

- ка. Политика. 2021. № 2. С. 116–130. DOI: 10.31660/1993-1824-2021-2-116-130
46. Молодёжь в городе: культуры, сцены и солидарности / под ред. Е.А. Омельченко. М.: Высшая школа экономики, 2020. 502 с. ISBN: 978-5-7598-2128-1.
 47. Пищик В.И., Жолдасов Д.С. Тренды коллективизма и индивидуализма в ментальности представителей молодых поколений // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Т. 12. № 1. С. 1–12. EDN: RDFYSI.
 48. Ефременко Д.В. Уильям Огборн и идея культурного лага. К столетию гипотезы // Философия науки и техники. 2022. №2. С. 58–71. DOI: 10.21146/2413-9084-2022-27-2-58-71
 49. Алексеева Д.Г. Рискованная бизнес-модель как основание для привлечения контролирующих кредитную организацию лиц к возмещению убытков // Проблемы экономики и юридической практики. 2020. № 2. С. 248–252. EDN: FDIDYX.
 50. Еронкевич Н.Н. Факторы развития и модель формирования социально-ответственного бизнеса в системе менеджмента современного предприятия // Экономика, предпринимательство и право. 2023. Т. 13. № 12. С. 5297–5308. DOI: 10.18334/epp.13.12.120214.
 51. Курьянова С.С. Региональный профиль социал но-ответственного бизнеса // Российское предпринимательство. 2012. Т. 13. № 16. С. 110–115. EDN: PBOOUZ.
 52. Шаститко А.Е. Экономическое образование как зеркало внутридисциплинарного дискурса // Вопросы экономики. 2024. № 1. С. 137–153. DOI: 10.32609/0042-8736-2024-1-137-153

Статья поступила в редакцию 24.04.2024

Принята к публикации 23.05.2024

References

1. Timoshchuk, A.S. (2018). *Traditsionnaya kul'tura: sushchnost' i sushchestvovaniye* [Traditional Culture: Essence and Existence]. Vladimir, Vladimir Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia. Available at: <http://www.elcom.ru/~human/disdoct.pdf> (accessed: 11.06.2024). (In Russ.).
2. Leonidova, G.V., Golovchin, M.A. (2018). Youth in the Discourse of Modern Sociological Research: Regional Aspect. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 18. Sotsiologiya i politologiya = Moscow State University Bulletin. Series 18. Sociology and Political Science*. No. 24 (1), pp. 154-174, doi: 10.24290/1029-3736-2018-24-1-154-174 (In Russ., abstract in Eng.).
3. Osipova, L.B. (2020). Values of Student Youth: According to the Results of Sociological Research. *Perspektivy razvitiya vysshey shkoly = Prospects for the Development of Higher Education*. Tyumen: Tyumen Industrial University, pp. 255-259. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_44079539_91191384.pdf (accessed 11.06.2024). (In Russ.).
4. Gridina, V.V., Petinova, T.M. (2019). National Identity of Youth as a Factor in Preserving Cultural Traditions in a Multinational Society. *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya "Regionovedeniye": filosofiya, istoriya, sotsiologiya, yurisprudentsiya, politologiya, kul'turologiya = Bulletin of Adyghe State University. Series "Regional Studies: Philosophy, History, Sociology, Law, Political Science, Cultural Studies"*. No. 1 (234), pp. 68-78. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_38503154_63787362.pdf (accessed 11.06.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
5. Rozhkova, L.V. (2014). Dynamics of Value Orientations of Modern Student Youth. *Aktual'nyye problemy sotsiologii molodezhi, kul'tury, obrazovaniya i upravleniya* [Current Problems of Sociology of Youth, Culture, Education and Management]. Ekaterinburg: UrFU, pp. 141-143. Available at: <http://elar.urfu.ru/handle/10995/29618> (accessed 11.06.2024). (In Russ.).
6. Yashina, L.I. (2020). Value Orientations of Student Youth. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Surgut State Pedagogical University*. No. 2 (65), pp. 117-121, doi: 10.26105/SSPU.2020.65.2.019 (In Russ., abstract in Eng.).

7. Kasenova, G.K. (2019). Social Values of Student Youth. *Innovatsionnyy potentsial molodezbi: kul'tura, dukhovnost' i nravstvennost'* [Innovative Potential of Youth: Culture, Spirituality and Morality]. Ekaterinburg, URFU, pp.163-168. Available at: <http://elar.urfu.ru/handle/10995/83603> (accessed 11.06.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
8. Konstantinova, L.V., Petrov, A.M., Shtykho, D.A. (2023). Rethinking Approaches to the Level System of Higher Education in Russia in the Conditions of Exit From the Bologna Process. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii = Higher education in Russia*. Vol. 32, no. 2, pp. 9-24, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-2-9-24 (In Russ., abstract in Eng.).
9. Yakovleva, T.A., Yukhlin, R. (2014). "Brain Drain" in the Context of Globalization: Risks for Russia. *Sovremennyye naukoymkiye tekhnologii = Modern high technologies*. No. 7-3, pp. 63-64. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_21437381_18623940.pdf (accessed 11.06.2024). (In Russ.).
10. Lutsenko, N.O. (2018). Consequences of Russia's Accession to the Bologna System in the Conditions of the Modern Political and Economic Crisis. *Vestnik MGOU = Bulletin of the Moscow State Regional University*. No. 1, pp. 90-102, doi: 10.18384/2224-0209-2018-1-860 (In Russ.).
11. Agamova, N.S., Allahverdyan, A.G. (2007). Brain Drain from Russia: Causes and Scale. *Rossiyskiy khimicheskii zhurnal = Russian Chemical Journal*. No. 3, pp. 108-115. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=9526748> (accessed 11.06.2024). (In Russ.).
12. Magomedov, P.A. (2017). Studying Ideas about Family Relationships Among Student Youth. *Mir nauki, kul'tury i obrazovaniya = World of Science, Culture and Education*. No. 6 (67), pp. 373-375. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32235246_46622598.pdf (accessed 11.06.2024). (In Russ.).
13. Grigorieva, N.S. (2020). Life Plans of Student Youth: Family Versus Career. *Vestnik Rossiyskogo fonda fundamental'nykh issledovaniy. Gumanitarnyye i obschestvennyye nauki = Bulletin of the Russian Foundation for Basic Research. Humanities and Social Sciences*. No. 5 (102), pp. 156-165, doi: 10.22204/2587-8956-2020-102-05-156-165 (In Russ., abstract in Eng.).
14. Vishnevsky, Yu.R., Yachmeneva, M.V. (2018). Attitude of Student Youth to Family Values (on the Example of the Sverdlovsk Region). *Obrazovaniye i nauka = The Education and Science Journal*. No. 20 (5), pp. 125-141, doi: 10.17853/1994-5639-2018-5-125-141 (In Russ., abstract in Eng.).
15. Korolenko, A.V. (2023). Marriage and Family Structure: State and Trends in the Results of Population Censuses of Russia. *Sotsial'noye prostranstvo = Social Space Journal*. No. 9 (2), doi: 10.15838/sa.2023.2.38.4 (In Russ., abstract in Eng.).
16. Antonov, G.V., Lapo, V.F. (2015). The Crisis of the Institution of Marriage in Modern Russia: Reality or Fiction? *Voprosy statistiki = Questions of Statistics*. No. 7, pp. 21-31, doi: 10.34023/2313-6383-2015-0-7-21-31 (In Russ., abstract in Eng.).
17. Komova, E.A., Yuzhakova, O.V. (2005). Sociocultural Reasons for the Lack of Spirituality of Modern Youth. *Rossiya XXI veka: problemy, protivorechiya i perspektivy obnovleniya (60-letiyu Velikoy Pobedy posvyashchayetsya)* [Russia of the XXI century: problems, contradictions and prospects for renewal (dedicated to the 60th anniversary of the Great Victory)]. Ekaterinburg, RGPPU, pp. 176-179. Available at: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/19457/1/rXXIv_2005_056.pdf (accessed 11.06.2024). (In Russ.).
18. Spinoza, B. (2005). *Ethics*. London, Penguin Books. 134 p. ISBN: 0140435719.
19. Fromm, E. (2013). *To Have or to Be?* London, Bloomsbury Academic. 183 p. ISBN: 978-1-7809-3680-2.
20. Shipulina, N.B., Shcheglova, L.V., Shipitsin, A.I., Pluzhnikova, N.N., Elistratova, E.A. (2016). *Antropologiya veshchi v gorodskoy kul'ture: kontseptual'nyye osnovy i poisk metoda* [Anthro-

- polology of Things in Urban Culture: Conceptual Foundations and Search for a Method]. Volgograd: Volgograd Institute of Management – branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education RANEPA. (In Russ.).
21. Pavelko, N.N. (2017). Cultural Mode of Personality in Informational Cultural Studies: Psychological Aspects. *Vestnik IM-SIT = Bulletin of IMSIT*. No. 3 (71), pp. 45-50. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_30467915_45344064.pdf (accessed 11.06.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
 22. Konev, V.A. (2014). Moduses of Subjectivity in Culture. *Vestnik SamGU = Bulletin of Samara State University*. No. 1 (112), pp. 9-14. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_21344568_81622292.pdf (accessed 11.06.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
 23. Sharkovskaya, N.V. (2019). Moduses of Globalization in Socio-Cultural Activities: Anthropological Aspect. *Vestnik MGUKI [Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts]*. No. 5 (91), pp. 102-110, doi: 10.24411/1997-0803-2019-10512 (In Russ.).
 24. Khoruzhaya, S.V. (2012). The Semantic Sphere of Culture in the Context of Crisis and Degradation Processes. *Kubanskiye istoricheskiye chteniya [Kuban Historical Readings]*. Krasnodar: Krasnodar Center for Scientific and Technical Information, pp. 249-254. (In Russ.).
 25. Ball, G.A., Medintsev, V.A. (2014). Moduses of Culture in the Structure of Psychological Influences. *Gorizonty obrazovaniya = Education Horizons*. No. 3 (42), pp. 32-36. Available at: <http://georgyball.com/549.pdf> (accessed 11.06.2024). (In Russ.).
 26. Afanasyev, S.V. (2018). Information Substrate of Information Culture: Substrate-Attributive Model. *Filosofiya i kul'tura = Journal of Philosophy and Culture*. No. 1, pp. 71-88, doi: 10.7256/2454-0757.2018.1.23916 (In Russ., abstract in Eng.).
 27. Barkova, V.V., Sidorova, U.V. (2017). Metaphysics of Presence: Modes of Being of Culture. *Nauka YUUrGU [Science of SUSU]*. Chelyabinsk: SUSU, pp. 168-173. Available at: https://lib.susu.ru/ftd?base=SUSU_KONF&key=000556211&dtype=F&etype=.pdf (accessed 11.06.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
 28. Sukhina, I.G. (2016). On the Issue of the Axiology of Culture: Culture and Its Modalities in the System of a Person's Value Relationship to Reality (Philosophical and Anthropological Perspective of the Problem). *Juvenis scientia*. No. 2, pp. 75-79. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_25864816_47962930.pdf (accessed 11.06.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
 29. Hofstede, G. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. London, McGraw-Hill U.K. ISBN: 978-0-07-177015-6.
 30. Spencer-Oatey, H., Franklin, P. (2009). Unpacking Culture. *Intercultural Interaction. Research and Practice in Applied Linguistics*. London: Palgrave Macmillan, doi: 10.1057/9780230244511_2
 31. Inglehart, R., Welzel, K. (2011). *Modernizatsiya, kul'turnyye izmeneniya i demokratiya: Posledovatel'nost' chelovecheskogo razvitiya [Modernization, Cultural Changes and Democracy: The Sequence of Human Development]*. Moscow, New Publishing House. ISBN: 9785983791442. (In Russ.).
 32. Lapin, N. I. (2010). Universal Values and the Diversity of People's Life Worlds. *Dialog kul'tur i partnerstvo tsivilizatsiy: stanovleniye global'noy kul'tury [Dialogue of Cultures and Partnership of Civilizations: The Formation of a Global Culture]*. St. Petersburg: St. Petersburg State Unitary Enterprise, pp. 105-107. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19324699> (accessed 11.06.2024). (In Russ.).
 33. Meyer, E. (2014). Map of Cultural Differences. How People Think, Lead and Achieve Goals In an International Environment. Moscow: Byblos. ISBN: 978-5-905641-56-5 (In Russ.).
 34. Mkoyan, G.S., Golovchin, M.A. (2022). Traditional and New Culture in the Post-Soviet Space: Synthesis or Coexistence? *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Kul'turologiya*

- i iskusstvovedeniye* = Tomsk State University Journal of Cultural Studies and Art History. No. 47, pp. 105–119, doi: 10.17223/22220836/47/9 (In Russ.).
35. Auzan, A.A. (2022). *Kul'turnyye kody ekonomiki: kak tsemnosti vliyayut na konkurentsuyu, demokratiyu i blagosostoyaniye naroda* [Cultural Codes of the Economy: How Values Influence Competition, Democracy and the Well-Being of the People]. Moscow, AST. ISBN: 978-5-17-148122-3 (In Russ.).
 36. Maslova, S.V., Usova, A.V. (2014). Binary Oppositions in Modern Mass Consciousness. *Vestnik nauki Sibiri = Siberian Journal of Science*. No. 4 (14), pp. 152-155. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22953015> (accessed 11.06.2024). (In Russ.).
 37. Mkoyan, G.S., Golovchin, M.A. (2024). Heuristic Potential of Concepts by G. Hofstede and A.A. Auzan for Studying Binarity of Culture in Armenia and Russia. *Logos et Praxis*. No. 23 (1), pp. 29-41, doi: 10.15688/lp.jvolsu.2024.1.4
 38. Bolshakov, V.P. (2016). Cultural Practices in the Processes of Development of Culture. *Vyestnik SPbGIK* [Bulletin of St. Petersburg State Institute of Cinematography]. No. 2 (27), pp. 16-22. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_26205481_40191476.pdf (accessed 11.06.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
 39. Sztompka, P. (2002). *Socjologia. Analiza spo ecze stwa*. Krakow, Wydawnictwo Znak, 653 p. (Russian translation by S.M. Chervonnaya: Moscow : Logos, 2020, 646 p.).
 40. Berger, P.L., Luckmann, T. (2004). From the social construction of reality: a treatise in the sociology of knowledge. In the: *The New Economic Sociology: A Reader*. Princeton University Press, pp. 496-517. ISBN: 9780691049069.
 41. Shakirova, E.S. (2022). Anti-values of Modern Russian Society. *Ekonomicheskkiye i sotsial'no-gumanitarnyye issledovaniya = Bulletin Social-Economic and Humanitarian Research*. No. 4 (36), pp. 165-170, doi: 10.24151/2409-1073-2022-4-165-170 (In Russ.).
 42. Inshakov, O.V. (2010). Institution and Institute: Problems of Categorical Differentiation and Integration. *Ekonomicheskaya nauka sovremennoy Rossii* [Economic Science of Modern Russia]. No. 3(50), pp. 26-38. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_15259224_11006295.pdf (accessed 11.06.2024). (In Russ.).
 43. Dulina, N.V., Zasyepkin, V.P., Mansurov, V.A., Pronina, E.I., Shirokalova, G.S., Shkurin, D.V., Yuryev, P.S. (2022). Cultural Traditions and Connections Between Generations (Information about the Scientific Project). *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Surgut State Pedagogical University*. No. 5 (80), pp. 151-154, doi: 10.26105/SSPU.2022.80.5.014 (In Russ.).
 44. Bakhrakh, D.N., Barabanova, S.V. (2003). Legal Status of a Student in the Russian Federation. *Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*. No. 3, pp. 95-99. (In Russ., abstract in Eng.).
 45. Shaikhislamov, R.B. (2021). Homeland in the “We-concept” of the Young Generation. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy. Sotsiologiya. Ekonomika. Politika. = Proceedings of higher educational institutions. Sociology. Economy. Policy*. No. 2, pp. 116-130, doi: 10.31660/1993-1824-2021-2-116-130 (In Russ., abstract in Eng.).
 46. Omel'chenko, Ye. L. (2020). *Youth in the City: Cultures, Scenes and Solidarity*. Moscow, Higher School of Economics. ISBN: 978-5-7598-2128-1. (In Russ.).
 47. Pishchik, V.I., Zholdasov, D.S. (2024). Trends of Collectivism and Individualism in the Mentality of Representatives of Young Generations. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya = World of Science. Pedagogy and psychology*. No. 12 (1), pp. 1-12. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_67318436_95995156.pdf (accessed 11.06.2024). (In Russ., abstract in Eng.).

48. Efremenko, D.V. (2022). William Ogborn and the Idea of Cultural Lag. To the Centenary of the Hypothesis. *Filosofiya nauki i tekhniki = Philosophy of Science and Technology*. No. 2, pp. 58-71, doi: 10.21146/2413-9084-2022-27-2-58-71 (In Russ., abstract in Eng.).
49. Alekseeva, D.G. (2020). Risky Business Model as Credit Organization to Compensation for Losses. *Problemy ekonomiki i yuridicheskoy praktiki* [Problems of economics and legal practice]. No. 2, pp. 248-252. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42848731_21201608.pdf (accessed 11.06.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
50. Eronkevich, N.N. (2023). Development Factors and Model for the Formation of Socially Responsible Business in the Management System of a Modern Enterprise. *Ekonomika, predprinimatel' stvo i pravo = Journal of Economics, Entrepreneurship and Law*. No. 13 (12), pp. 5297-5308, doi: 10.18334/epp.13.12.120214 (In Russ., abstract in Eng.).
51. Kuryanova, S.S. (2012). Regional Profile of Socially Responsible Business. *Rossiyskoye predprinimatel' stvo = Russian Journal of Entrepreneurship*. No. 13 (16), pp. 110-115. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17893369> (accessed 11.06.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
52. Shastitko, A.E. (2024). Economic Education as a Mirror of Intradisciplinary Discourse. *Voprosy ekonomiki = Journal of Economic Issues*, No. 1, pp. 137-153, doi: 10.32609/0042-8736-2024-1-137-153 (In Russ., abstract in Eng.).

*The paper was submitted 24.04.2024
Accepted for publication 23.05.2024*



Пятилетний импакт-фактор
РИНЦ-2022, без самоцитирования

ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ	3,686
ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА	2,668
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ	2,415
ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ	2,302
УНИВЕРСИТЕТСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ: ПРАКТИКА И АНАЛИЗ	1,678
ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	1,544
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	1,329
ВОПРОСЫ ФИЛОСОФИИ	0,623
ЭПИСТЕМОЛОГИЯ И ФИЛОСОФИЯ НАУКИ	0,609
ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ	0,470
АЛМА МАТЕР (ВЕСТНИК ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ)	0,229
ПЕДАГОГИКА	0,005

Доказательная практика в образовании: инструменты оценки процесса обучения в условиях инноваций

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-55-72

Лызь Наталья Александровна – д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой психологии и безопасности жизнедеятельности Институт компьютерных технологий и информационной безопасности, SPIN-code: 4942-4113, ORCID: 0000-0002-1911-8434, nlyz@sfedu.ru

Истратова Оксана Николаевна – канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры психологии и безопасности жизнедеятельности Институт компьютерных технологий и информационной безопасности, SPIN-code: 5725-7366, ORCID: 0000-0001-9668-9372, oistratova@sfedu.ru

Голубева Елена Валериевна – канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры психологии и безопасности жизнедеятельности Институт компьютерных технологий и информационной безопасности, SPIN-code: 4530-3852, ORCID: 0000-0001-7785-6323, egolubeva@sfedu.ru

Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия

Адрес: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, д. 105, корп. 42;

347928, г. Таганрог, ул. Чехова 2, корпус “И”, аудитория И-433

***Аннотация.** Развивающееся высшее образование становится разнообразным, гибким, инновационным, при этом нововведения затрагивают как организационные форматы и программы, так и образовательный процесс. В этих условиях для оперативного управления обучением и педагогическими инновациями необходимо отслеживать не только результаты, но и процессуальные характеристики образования, позволяющие делать выводы об эффективности учебного процесса. Представленная в статье трёхуровневая модель факторов результативности обучения показала, что наиболее важно анализировать процесс обучения с позиции студента как его субъекта. Именно деятельность студентов и их образовательный опыт, во-первых, выступают непосредственным фактором результативности этого процесса, во-вторых, чувствительны к изменению технологий обучения и используемых педагогических практик. Деятельность и опыт студентов концептуализируются и измеряются в рамках различных конструкторов, из которых наиболее распространены учебная активность, саморегулируемое обучение, вовлечённость, удовлетворённость, образовательный опыт. В статье систематизированы подходы к диагностике соответствующих переменных и охарактеризованы отечественные верифицированные диагностические методики, позволяющие их измерить. Предложен авторский краткий опросник для изучения образовательного опыта студентов: их вовлечённости; удовлетворённости; саморегуляции; самооффективности и интенции к развитию. Описанные методики могут применяться для анализа эффективности обучения и построения доказательных практик в высшем образовании, а также как источник данных для прогнозирования результативности обучения.*

Ключевые слова: педагогические инновации, студенты, факторы результативности обучения, учебная деятельность, образовательный опыт, методики диагностики, опросник

Для цитирования: Лызь Н.А., Истратова О.Н., Голубева Е.В. Доказательная практика в образовании: инструменты оценки процесса обучения в условиях инноваций // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 6. С. 55–72. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-55-72

Evidence-Based Practice in Education: Tools for Assessing Learning in the Context of Innovation

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-55-72

Natalia A. Lyz' – Dr. Sci. (Pedagogical Sciences), Professor, Head of Psychology and Life Safety Department of the Institute of Computer Technologies and Information Security, SPIN-code: 4942-4113, ORCID: 0000-0002-1911-8434, nlyz@sfnu.ru

Oksana N. Istratova – Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, Associate Professor of Psychology and Life Safety Department of the Institute of Computer Technologies and Information Security, SPIN-code: 5725-7366, ORCID: 0000-0001-9668-9372, oistratova@sfnu.ru

Elena V. Golubeva – Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, Associate Professor of Psychology and Life Safety Department of the Institute of Computer Technologies and Information Security, SPIN-code: 4530-3852, ORCID: 0000-0001-7785-6323, egolubeva@sfnu.ru
Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia

Address: 105/42 Bolshaya Sadovaya St., Rostov-on-Don, 344006, Russian Federation;
2, bldg. "И", И-433, Chekhova str., Taganrog, 347928, Russian Federation

Abstract. Higher education is developing and becoming diverse, flexible, and innovative. Innovations affect both organizational formats and programs, and the educational process. Under these conditions, for the operational management of learning and pedagogical innovations, it is necessary to monitor not only the results, but also the procedural characteristics of education, which allow us to draw conclusions about the educational process effectiveness. The three-level model of factors influencing learning outcomes presented in the article showed that it is most important to analyze the learning process from the position of the student as its subject. It is the activities of students and their educational experience, that firstly, act as a direct factor of the effectiveness of this process, and secondly, they are sensitive to changes in learning technologies and teaching practices used. Students' activities and experience are conceptualized and measured in terms of various constructs, the most common of which are: learning activity, self-regulated learning, engagement, satisfaction, educational experience. The article systematizes approaches to diagnosing relevant variables and characterizes domestic verified questionnaires for their measurement. The author's short questionnaire is proposed to study the educational experience of students: their involvement, satisfaction, self-regulation, self-efficacy and intentions for development. The described questionnaires can be used to analyze the learning attainment and build evidence-based practices in higher education, as well as a source of data for predicting the learning outcomes.

Keywords: pedagogical innovations, students, factors of learning outcomes, learning, educational experience, diagnostic methods, questionnaire

Cite as: Lyz', N.A., Istratova, O.N., Golubeva, E.V. (2024). Evidence-Based Practice in Education: Tools for Assessing Learning in the Context of Innovation. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 33, no. 6, pp. 55-72, doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-55-72 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Опираясь на иерархические представления о мире, можно говорить о том, что образование, являясь частью более крупных систем, испытывает на себе воздействие изменяющейся внешней среды – общества, производства, культуры. С другой стороны, образование – это сфера общественной практики, которая призвана быть драйвером развития этих систем. Ведь именно образование производит самый ценный ресурс – профессионалов, которые создают и внедряют инновации, улучшающие этот мир. Для успешного выполнения таких функций необходимо, чтобы *скорость изменений внутри университетов превышала динамику внешней среды*, поэтому высшее образование должно быть гибким, развивающимся, инновационным. Это обеспечивается посредством научных исследований, цифровой трансформации вузов, взаимодействия с работодателями, постоянных обновлений образовательных программ и организационных форматов, внедрения новых педагогических практик, технологий проектного, проблемного, исследовательского обучения, интеграции продуктов *EdTech* в вузовский учебный процесс и пр.

Инновационная деятельность в сфере образования является системообразующим и интегрирующим фактором, который объединяет образовательный процесс и научный поиск [1]. Такая деятельность имеет широкий спектр областей применения и может осуществляться на разных уровнях: системных инноваций в высшем образовании страны; институциональных трансформаций в университете; образовательных инноваций на уровне программы подготовки, включая курсы, модули, проекты [2; 3]. Рассматривая последний уровень, можно говорить о том, что *постоянные инновации в содержании,*

технологиях, методах обучения выступают неотъемлемой частью педагогической деятельности и даже способом её существования. Конечно, развивающийся характер образования может быть обеспечен внедрением готовых, ранее разработанных продуктивных подходов к обучению с доказанной эффективностью. Однако сложность и многофакторность образовательной реальности не позволяют в точности воспроизводить имеющиеся подходы, а требуют как минимум их творческого преобразования и адаптации к конкретным условиям и субъектам обучения [2]. Поэтому авторские подходы в университетском преподавании и инновации в образовательном процессе всегда будут востребованы.

К числу критериев педагогической инновации наряду с новизной и решением социальных задач развития общества относится эффективность нововведения [4], что требует доказательного подхода. Этот подход предполагает, во-первых, использование результатов научных исследований как основы разработки инновации, во-вторых, сбор и анализ эмпирических данных для подтверждения её эффективности по результатам внедрения [5]. Даже если предлагаемая инновация не будет обобщаться в исследовательских работах или широко тиражироваться, то как минимум самим разработчиком и реализаторам необходимо понимать, какова её эффективность, насколько новая практика результативна, позволяет ли она решать поставленные педагогические задачи. Несмотря на дискуссионность многих тем, связанных с доказательным процессом практической работы, очевидно, что для принятия решений об эффективности педагогической инновации минимально необходимым является оценка результативности образовательного процесса. Для этого обычно используются данные промежуточной и итоговой аттестации

(академическая успеваемость, сформированность компетенций и пр.) или отдалённые показатели (трудоустройство выпускников, отзывы работодателей и пр.).

В условиях перманентных изменений образовательного процесса управление на основе анализа среднесрочных и тем более отдалённых образовательных результатов не даёт возможность оперативного реагирования. Поэтому важно прогнозировать результаты на основе мониторинга достижений обучающихся и изучения факторов, их определяющих [6]. Иными словами, *чтобы своевременно управлять и инновационным процессом, и самим обучением, необходимо отслеживать не только результаты, но и промежуточные переменные этого процесса*. А чтобы на основании данных делать обоснованные выводы, нужны верифицированные инструменты для получения таких данных. В этой связи становятся актуальными следующие вопросы. Какие переменные должны выступать в качестве предмета диагностики, чтобы их оценка позволяла судить об эффективности образовательного процесса и давать прогноз результативности обучения? Какие существуют валидные и надёжные инструменты диагностики таких переменных для доказательных практик в условиях вузовских инноваций?

Ответы на эти вопросы и составляют цель настоящего исследования, в котором построена модель факторов результативности обучения и выделены ключевые, чувствительные к инновациям, связанные с деятельностью и опытом студентов; проанализированы возможности диагностики соответствующих переменных; охарактеризованы отечественные верифицированные диагностические методики, позволяющие их измерить, и предложен экспресс-опросник для изучения образовательного опыта студентов как индикатора эффективности обучения.

Факторы результативности обучения

На достижение результатов высшего образования влияет огромное количество

переменных. Среди ключевых факторов, обуславливающих эффективность обучения, как правило, выделяются две группы:

- внешние (институциональные и педагогические), связанные с вузовской средой, форматами, технологиями, методами обучения и способами взаимодействия преподавателей со студентами;
- внутренние (личностные), связанные с мотивацией, знаниями, навыками, личностными качествами обучающихся.

В зарубежной науке распространена модель 3П: «предшественник – процесс – продукт» (*Presage–Process–Product*), предложенная М.Дж. Данкином и Б.Дж. Бидлом и широко используемая для определения факторов результативности высшего образования [7]. В рамках модели 3П понимание учебной деятельности и её результатов начинается с предварительных предпосылок – факторов, возникающих до того, как деятельность будет иметь место. К ним относят характеристики студентов, методы обучения, институциональный климат, которые совместно влияют на отношение к обучению и деятельность студентов (процесс), что в свою очередь, влияет на результаты обучения (продукт) [8]. Эта модель, где характеристики учащегося, контекст обучения, подходы к обучению и результаты взаимодействуют друг с другом, образуя динамическую систему, подтверждена во многих исследованиях и обнаружила значительный объяснительный потенциал [9]. В ряде исследований [10; 11] представлены более широкие модели факторов результативности образования с учётом университетской среды и социокультурного контекста. Обобщая накопленный научный опыт, можно выделить *три уровня факторов: контекстуальные, предшествующие и непосредственные (процессуальные)*, представленные на рисунке.

Контекстуальные – это институциональные факторы, связанные с наполнением пространства вуза. К ним относятся:

- политика и культура вуза, определяющие организационные и социальные усло-



Модель факторов результативности обучения
Model of factors influencing learning outcomes

вия его функционирования, включая условия привлечения и работы преподавателей, взаимосвязи с рынком труда и внешними партнёрами, поддерживаемые студенческие общества и пр.;

- учебно-лабораторная база, обеспечивающая реализацию различных образовательных технологий, проектов и исследований;

- нормативная база и образовательные программы, которые задают содержание, форматы, траектории и результаты обучения;

- электронная информационно-образовательная среда, способствующая организации обучения и доступу к разнообразным ресурсам и сервисам;

- социально-воспитательная среда, определяющая пространство возможностей для личностного развития и самореализации студентов.

Контекстуальные факторы влияют на образовательные результаты не напрямую, а через предшествующие и непосредственные. *Предшествующие факторы можно разделить на внешние и внутренние.* Первая группа включает *организацию учебного процесса и характеристики педагогических практик*: используемые образовательные технологии и методы обучения; учебно-методическое обеспечение; способы взаимодействия

и организации деятельности обучающихся. Вторая группа факторов отражает *готовность студентов к обучению* – их базовые предметные знания и умения, мотивацию, когнитивные и регулятивные способности и пр. Очевидно, что факторы первой и второй групп связаны с личностно-профессиональными и социально-демографическими характеристиками преподавателей и студентов соответственно, но в связи с опосредованностью их влияния на образовательные результаты, в представленной на рисунке модели они не отражены.

В свете поставленных задач особым предметом внимания являются *непосредственные факторы, отражающие сам процесс овладения знаниями и умениями.* К ним можно отнести: деятельность студента как внешнюю (познавательные, предметные, коммуникативные и другие действия), так и внутреннюю (рефлексия, осмысление, переживания, размышления), используемые им учебные стратегии и опыт обучения, свидетельствующие о вовлечённости в этот процесс. Вовлечённость предполагает не только факт участия в учебных мероприятиях и выполнение заданий, но и заинтересованность, активность, настойчивость студента, уверенность в его успешности, а также рефлексию процесса и результатов. Именно инвестиция студентом своих

усилий в процесс обучения и вовлечённость, основанная на заинтересованном отношении к этому процессу, опосредует влияние предшествующих факторов и определяет результаты образования [12–14].

Следует отметить, что во взаимодействии результатов и их факторов возможен и прямой, и обратный эффект. Педагогические практики совместно с готовностью студентов к обучению влияют на деятельность и опыт обучающихся. Последние определяют результаты обучения, которые, в свою очередь, повышают вовлечённость и уровень готовности студентов. Происходящий учебный процесс и его результаты при должной рефлексии со стороны преподавателей обогащают их педагогический опыт и способствуют совершенствованию педагогических практик. Таким образом, между результатами, предшествующими и непосредственными (процессуальными) факторами существует динамическое взаимодействие, которое при корректном управлении ими способствует постоянному повышению качества процесса обучения.

Процессуальные характеристики обучения и их диагностика

Как показывает представленная выше модель, *результативность обучения непосредственно определяется тем, что и как делает студент, в совокупности с тем, как он к этому относится*. Эти процессуальные факторы концептуализируются, диагностируются и оцениваются в рамках различных научных конструктов. Когнитивные аспекты процесса обучения отражаются в подходах или стратегиях обучения (глубокие, поверхностные) [15]; эмоциональные аспекты анализируются в рамках концептов восприятия среды и удовлетворённости обучением [9; 16]. К наиболее ёмким понятиям, описывающим деятельность студентов, можно отнести конструкты учебной активности и саморегулируемого обучения, которые включают не только учебные действия, но и мотивацию, планирование, когнитивные стратегии, са-

моценку результатов [17; 18]. Ещё одним многомерным конструктом является вовлечённость. Её рассматривают с разных ракурсов: поведенческого (активность, усилия, настойчивость студента), эмоциональную (интерес, удовлетворённость, гордость); когнитивного (концентрация внимания, стратегии обучения); социального (связи, сформированные между студентами и их сверстниками, преподавателями, персоналом вуза); агентного (влияние на процесс со стороны обучающегося) [14; 19; 20].

Вовлечённость представлена в науке как характеристика не только деятельности, но и образовательного опыта студентов [13; 21; 22]. Если ранее студенческий опыт сводился к удовлетворённости обучением и вузом, то новое понимание студента не только как клиента и участника, но и как субъекта обучения существенно расширило модели образовательного опыта [23]. Современный конструкт образовательного опыта отражает восприятие студентом процесса обучения и себя в нём, включает вовлечённость, саморегуляцию учебной деятельности, удовлетворённость обучением и другие составляющие, значимые с позиции академической успешности, готовности к самообразованию и саморазвитию, а также с позиции субъективного благополучия студентов [22].

Таким образом *стратегии обучения, саморегулируемое обучение, вовлечённость, удовлетворённость, учебную активность и образовательный опыт в целом можно отнести к конструктам, отражающим процессуальные характеристики обучения – непосредственные факторы его результативности*. В силу их значимости для понимания и управления процессом обучения в науке и практике наблюдается высокий интерес к диагностике и измерению соответствующих переменных. В решении этой задачи выделим три подхода, ориентированные на сбор и анализ субъективного мнения студентов, самоотчётных и объективных данных.

Первый подход основан на опросах студентов (анкетировании или реже – интер-

вьюировании), разрабатываемых под конкретную задачу, например для изучения удовлетворённости курсом или программой. Такие опросы важны в плане анализа обратной связи и совершенствования учебного процесса, но с позиции доказательных практик в образовании субъективное мнение студентов целесообразно дополнять данными, полученными на основе верифицированных инструментов.

Второй подход предполагает диагностику определённых показателей учебной деятельности или опыта студентов с использованием специально разработанных опросников с доказанной валидностью и надёжностью. Несмотря на то, что такие опросные методики построены на самоотчётах (т. е. заполняются самими студентами), они дают достоверные результаты диагностики, позволяющие судить о степени выраженности изучаемых переменных и прогнозировать результативность образования [24]. Стандартизированные диагностические инструменты предоставляют возможность корректно сравнивать между собой результаты, полученные в лонгитюдных исследованиях и на разных выборках студентов.

Третий подход, активно развивающийся в условиях цифровизации образования, основан на сборе цифрового следа и учебной аналитике. Например, автоматически генерируемые в системах электронного обучения цифровые записи позволяют оценить время, проводимое студентом в системе, и его действия (использование учебных ресурсов, просмотр видео, выполнение заданий, участие в форумах и пр.). Однако объективные данные о действиях студента не позволяют выявить степень его заинтересованности и когнитивной погружённости, от которых во многом зависит результативность обучения. Расширение спектра анализируемых данных через распознавание текста, речи и лиц с последующей обработкой на основе нейросетей поведенческих, вербальных и невербальных проявлений человека позволяет делать выводы об эмоциональной и когнитивной

вовлечённости в обучение. Но это требует множества ресурсов и рискует превратиться в тотальный контроль деятельности студентов. Поэтому в настоящее время перспективными считаются прогностические модели, построенные на основе совокупного анализа учебных действий в цифровой среде и данных опросных методик [25; 26].

Несмотря на развитие цифровых инструментов, интерес учёных и практиков к использованию и разработке опросников, дающих количественную оценку учебной деятельности и опыта студентов на основе самоотчётов, не угасает. Не удаляясь в обзор многочисленных опросников, имеющихся в мировой науке, остановимся на характеристике русскоязычных верифицированных диагностических методик, позволяющих измерять переменные, отражающие ключевые процессуальные факторы, непосредственно влияющие на результативность обучения.

Характеристика методик изучения деятельности и опыта студентов

При отборе методик авторы руководствовались двумя основными критериями. Во-первых, они должны измерять возникающие в процессе обучения деятельность и/или опыт студентов, а не их устойчивые личностные качества, характерологические или стилевые особенности. Во-вторых, это должны быть русскоязычные методики с доказанной валидностью и надёжностью, проверенные на выборках студентов отечественных вузов. Поиск методик производился в научной электронной библиотеке *elibrary.ru*. На первом этапе были отобраны 56 источников, анализ которых показал, что в большинстве исследований используется метод анкетирования, причём входящие в анкеты вопросы, как правило, определяются частными задачами исследования, что не позволяет перенести полученные результаты в более широкий контекст исследования факторов результативности обучения студентов в целом. На втором этапе из 56 отобраны 19 методик, соответствующие обозначен-

ным критериям. После анализа данных об апробации и верификации, а также оценки содержательной релевантности вопросов (пунктов) опросников из отобранной группы выделены семь диагностических методик, которые соответствуют поставленным задачам и могут быть рекомендованы для оценки процесса обучения с позиции деятельности и опыта студентов.

«Вопросник учебной активности» А.А. Волочкова [17] позволяет диагностировать мотивационные, регулятивные и процессуально-исполнительские аспекты учебной активности (УА) обучающихся. Студенческий вариант методики стандартизирован и апробирован на большом количестве респондентов (856 чел.). Он содержит 70 вопросов и семь первичных шкал: (1) учебная мотивация; (2) самооценка обучаемости студента; (3) контроль действий при реализации учебной деятельности, настойчивость; (4) контроль действий при фрустрации в ходе учебной деятельности; (5) самооценка результатов учебной активности; (6) динамика видоизменения учебной деятельности, творческая, авторская динамика; (7) исполнительская динамика в ходе учебной деятельности, темп, интенсивность учебной работы. Эти шкалы образуют четыре суммарные шкалы: потенциал УА; регулятивный компонент УА; динамика непосредственной реализации УА; суммарный индекс УА студента. В работах автора отмечается прогностичность результатов, полученных с помощью данной методики, относительно психологического здоровья студентов и их успешности [27; 28].

Изучению деятельности студентов также посвящена методика диагностики способов выполнения учебных действий А.В. Капцова и Е.И. Колесниковой, разработанная в двух вариантах: ОСС-СФ2 и ОСС-СФ3 [29]. Методика в зависимости от варианта содержит 6 или 7 вопросов, отражающих действия, совершаемые студентами при получении и выполнении учебного задания, по рекомендации преподавателя, в ответ на сложную учебную ситуацию, при выполнении до-

машнего задания, в условиях промежуточной аттестации (зачёта или экзамена), при подготовке к выступлению на семинаре или студенческой конференции, при разработке проекта или курсовой работы. При этом результаты соотносятся с уровнями развития субъектности студентов. Опросники стандартизированы, имеют компактную форму, а результаты, согласно авторам, отражают регулятивные, характерологические и ценностные показатели деятельности студентов [29].

«Опросник осознанной регуляции учебной деятельности студентов» П.Р. Галузо [30] относится к инструментам, измеряющим процесс саморегулируемого обучения. Полностью стандартизированная методика, апробированная на 832 респондентах, содержит 40 вопросов, распределённых по 10 шкалам: (1) понимание жизненного смысла учебной деятельности (УД); (2) целеполагание УД; (3) моделирование УД; (4) прогнозирование УД; (5) планирование УД; (6) программирование УД; (7) контроль УД; (8) оценка результатов УД; (9) коррекция УД; (10) принятие решений в УД. По совокупности шкал определяется общий уровень регуляции УД. Апробация опросника показала связь осознанной саморегуляции деятельности студентов с такими характеристиками, как личностный смысл учения, самостоятельность студентов и успеваемость [30].

Методика студенческой вовлечённости в учебный процесс разработана Н.Г. Малошенок [31] для социологических исследований и масштабных мониторингов студенческого опыта и образовательного процесса. Вовлечённость рассматривается автором с позиции поведенческого подхода, академической и социальной интеграции. Ответы студентов на 34 вопроса позволяют вычислить три индекса: (1) индивидуальной студенческой вовлечённости, отражающей действия студентов по достижению академических целей (посещение занятий, чтение литературы, участие в дискуссиях и пр.); (2) вовлечения студентов с помощью институциональных

условий – педагогических практик, способствующих групповой работе на занятиях и активизации интеллектуальной деятельности (анализ концепций и кейсов, синтез идей, применение концепций к практическим ситуациям и пр.); (3) социальной интеграции как включённости в студенческую среду и взаимосвязи (оценка отношений с другими студентами и преподавателями, частота выполнения домашних заданий с одногруппниками, совместных проектов и пр.).

Противоположным вовлечённости конструктом является отчуждённость студентов от учёбы. Тест-опросник «Субъективное отчуждение учебного труда» В.Н. Косырева [32] содержит 48 вопросов, объединённых в 9 шкал, позволяющих определять как общий уровень отчуждения от учёбы, так и отчуждение в отдельных сферах деятельности (учение, университетская жизнь, межличностные отношения, отношение к себе), а также формы отчуждения: вегетативность, бессилие, нигилизм, авантюризм. Опросник стандартизирован и апробирован на 176 студентах.

Опросник удовлетворённости учебной деятельностью (УУД) А.В. Мищенко [16] диагностирует эмоционально-оценочное отношение студентов к условиям и результатам учебной деятельности. Он содержит 70 вопросов с основной (суммарной) шкалой общей удовлетворённости студентов учебной деятельностью и шестью субшкалами, отражающими удовлетворённость (1) содержанием учебного процесса, (2) воспитательным процессом, (3) избранной профессией, (4) взаимоотношениями с однокурсниками, (5) взаимодействием с преподавателями и руководителями факультета, вуза, (6) бытом, бюджетом, досугом, здоровьем. Методика стандартизирована, однако число респондентов невелико (87 чел.).

Опросник образовательного опыта студентов (ООС) [22] основан на понимании такого опыта как результата взаимодействия условий обучения и характеристик обучающегося, отражающегося в деятельности и

отношении студента к обучению, которые в свою очередь определяют успешность, развитие и благополучие студента в этом процессе. Опросник включает 32 пункта, пять шкал, соответствующих компонентам образовательного опыта студентов: 1) удовлетворённость – оценка обучения с точки зрения удовлетворения образовательных потребностей; 2) интенция к расширению опыта – намерения и стремления студентов, связанные с участием в разнообразных активностях, расширяющих их учебный опыт и способствующих профессиональному развитию; 3) самоэффективность и поддержка – уверенность студента в успешном решении задач обучения и вера в дружелюбие и помощь преподавателей и сверстников; 4) опыт саморегулируемого обучения – активность в самоуправлении учебной деятельностью; 5) вовлечённость – целенаправленность и осмысленность учебной деятельности, а также усилия, вкладываемые в неё. В исследованиях показана связь общего показателя ООС с субъективным благополучием, саморазвитием и успеваемостью студентов [22], а также возможность использования этого показателя как индикатора субъективной успешности обучения [33].

Несмотря на то, что ряд описанных методик создавались более пятнадцати лет назад, они не потеряли диагностический потенциал и могут успешно применяться для изучения процесса обучения. Однако *разработка инструментов с опорой на современные модели образовательной реальности позволит использовать их при разных форматах и новых технологиях обучения*, получая надёжные и актуальные данные. Также следует отметить, что несмотря на наличие шкал, многие методики ограничены одним аспектом учебной деятельности или опыта студентов (саморегуляция / вовлечённость / удовлетворённость), а интегральные методики довольно объёмны (до 70 вопросов). Учитывая принцип комплексной диагностики и экономии ресурсов, предпочтение будет отдаваться инстру-

ментам, предоставляющим возможность осуществить многомерную диагностику за короткое время. Иными словами, необходимы короткие многошкальные опросники, позволяющие изучать разные стороны опыта студентов и подходящие для анализа актуальных процессов обучения, в т.ч. с применением смешанных, проектных и других образовательных технологий. Для этих целей подходит опросник образовательного опыта студентов [19], построенный на современных методологических основаниях и включающий наряду с традиционными показателями опыта (удовлетворённость, опыт саморегулируемого обучения, вовлечённость), характеристики, определяющие перспективную активность и саморазвитие студента в учебно-профессиональной деятельности (интенция к расширению опыта, самоэффективность и поддержка). Для экспресс-диагностики, например при оценке эффективности обучения в динамике или сборе учебной аналитики, целесообразно создание его короткой версии.

Разработка короткой версии опросника образовательного опыта студентов

Разработка короткой версии опросника осуществлялась на основе содержательного анализа шкал и вопросов полной версии методики, а также результатов статистической обработки с применением процедур факторного эксплораторного и конфирматорного анализа пакетов *IBM SPSS Statistics 21* и *Statistica 10*. В полном цикле исследования приняли добровольное участие 1011 студентов (486 юношей и 525 девушек) 1–5-го курсов (1-й курс – 32%, 2-й курс – 42%, 3–5-й курс – 26%) очной формы обучения из восьми вузов федерального и регионального уровней: ЮФУ (53% респондентов), РИНХ (19% респондентов), МПГУ (12% респондентов) и других. В выборке представлены как естественнонаучные и технические (52%) направления обучения, так и социально-гуманитарные (48%). Возраст участников исследования составил от 17 до 25 лет (средний возраст 19,2 года).

Первоначально результаты исследования с использованием полной версии опросника образовательного опыта студентов были подвергнуты факторному анализу методом максимального правдоподобия с вращением «прямой облимин». Это позволило выявить пункты с высокой факторной нагрузкой и с учётом их содержания отобрать из 32 пунктов 15, сформировав короткую версию опросника. Далее была проведена факторизация методом максимального правдоподобия с вращением «прямой облимин» короткой версии опросника, выявившая аналогичную полной версии пятифакторную структуру с общей дисперсией 64,6%. Среднее абсолютное значение факторной нагрузки утверждения со шкалой, в которую оно входит, составило 0,65. Для дальнейшего изучения факторной структуры короткой версии опросника был проведён конфирматорный факторный анализ. Полученные значения соответствуют рекомендованным ($RMSEA = 0,055$, $Bentler CFI = 0,941$), следовательно, модель соответствует исходным эмпирическим данным. На следующем этапе определялась внутренняя согласованность короткой версии опросника. Коэффициенты α Кронбаха для всех шкал свидетельствуют об их согласованности и надёжности (среднее значение $\alpha = 0,71$). Высокую надёжность подтвердил и опросник в целом ($\alpha = 0,85$). Бланк опросника с описанием обработки и интерпретации результатов приведён в *приложении*.

Полученные данные позволяют считать опросник верифицированным инструментом и использовать его для диагностики опыта студентов как результата взаимодействия условий образовательной среды, используемых образовательных технологий, педагогических практик, с одной стороны, и мотивационной, предметной, когнитивной, регулятивной готовности студентов к обучению, с другой. В образовательном опыте отражается восприятие студентами процесса обучения и себя в нём, включая вовлечённость, удовлетворённость, саморегуляцию,

самоэффективность, интенцию к развитию. Поэтому он может служить важным индикатором эффективности образовательного процесса. Однако следует отметить, что в предложенном понимании образовательный опыт студентов не дифференцируется по отдельным составляющим учебно-воспитательного процесса или учебным дисциплинам, а целостно и интегрально отражает весь процесс обучения. Также необходимо учитывать, что изменения в образовательном опыте не происходят быстро, поэтому эффект от перехода к новым форматам и технологиям обучения будет замечен и зафиксирован с помощью предлагаемого инструмента через определённый временной интервал (например, семестр обучения).

Предложенный опросник легко преобразуется в удобную электронную форму, позволяет быстро провести диагностику образовательного опыта даже на большой выборке и оценить процесс обучения с позиции студентов как его субъектов. Наряду с другими данными полученные на основе данного опросника результаты могут подтверждать эффективность образовательного процесса или обнаруживать проблемы, что особенно важно в условиях инноваций. Анализ образовательного опыта студента также позволяет понять, насколько данная образовательная программа и педагогические практики подходят обучающемуся, способствуя его успешному обучению и развитию. Опросник можно использовать как самостоятельно, так и в «батарею» методик или, встроив в систему электронного обучения, дополнить его результатами учебную аналитику, что позволит повысить достоверность прогностических моделей обучения.

Заключение

Инновационный характер образовательного процесса в высшей школе востребует различные диагностические средства для доказательного экспериментирования. В условиях высокой динамики образовательных процессов и комплексного влияния на их ре-

зультаты большого количества факторов для оперативной оценки эффективности инноваций целесообразно анализировать непосредственные факторы результативности обучения – его процессуальные характеристики, к которым относятся деятельность и опыт студентов. Для этого используются различные диагностические инструменты, позволяющие измерить учебную активность, саморегуляцию обучения, вовлечённость, удовлетворённость, образовательный опыт студентов.

В настоящей статье охарактеризованы соответствующие методики оценки процесса обучения и приведён авторский краткий опросник образовательного опыта студентов. Помимо инструментального обеспечения доказательных практик в высшем образовании, целесообразно их использование для исследования динамики опыта студентов на протяжении освоения программы, а также как источника данных для прогнозирования результативности обучения. Несмотря на то, что они разрабатывались для психолого-педагогических или социологических исследований, по мнению авторов, их широкое использование в постоянно развивающейся педагогической практике возможно и необходимо.

Следует отметить, что в данном исследовании внимание уделялось только одной стороне обучения – деятельности и опыту студентов, поскольку именно это является непосредственным фактором результативности. Однако не менее весомую роль играет деятельность преподавателя, оставшаяся за рамками настоящего исследования. Инструментальный анализ обучения, представленный в статье, также имеет ограничения. Ни разработанный опросник, ни другие рассмотренные методики не исчерпывают всех задач, связанных с оценкой процесса обучения в условиях инноваций. В основе каждой из методик лежит определённая модель учебной деятельности и/или опыта студентов со своей структурой, акцентами и ограничениями. Развивающаяся наука и изменяющаяся образовательная реальность постоянно вносят коррективы в понимание процесса

обучения и его ключевых характеристик. Появляются новые способы сбора и анализа данных, диагностики и мониторинга результатов. Поэтому разработка актуальных подходов, методов и инструментов для изучения образовательного процесса в высшей школе будет всегда востребована.

Литература

1. Гут Ю.Н., Турсунов Л.Э., Ланских М.В., Ахмедова Ш.Б. Развитие инновационной активности преподавателей вуза: философская и психологическая перспективы // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 1. С. 149–163. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-1-149-163
2. Исаев А.П., Плотников Н.В. Адаптация или деградация: что происходит с образовательной инновацией в условиях типового образовательного процесса? // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 2. С. 149–166. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-2-149-166
3. Шнейдер Е.М., Димитрюк Ю.С., Тамошкина Е.В. Инновационные изменения в современном высшем образовании России // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5. С. 242–249. EDN: ZQNIUR.
4. Кочётков М.В. Инновации в образовании. Как отделить зёрна от плевел? // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 11. С. 153–166. DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-11-153-166
5. Бусыгина Н.П., Подушкина Т.Г., Станилевский В.В. Доказательный подход в образовании: критический анализ актуальных дискуссий // Психолого-педагогические исследования. 2021. Т. 13. № 4. С. 162–176. DOI: 10.17759/psyedu.202113-410
6. Мальцев А.В., Томильцев А.В. Мониторинг качества учебных достижений: предмет, функции, методы // Высшее образование в России. 2017. № 5. С. 23–33. EDN: YNZYHV.
7. Biggs J.B., Kember D., Leung D.Y.P. The revised two-factor study process questionnaire: R-SPQ-2F // British Journal of Educational Psychology. 2001. Vol. 71. P. 133–149. DOI: 10.1348/000709901158433
8. Chan C.K.Y., Tsi L.H.Y., Yeung N.C.J. An adapted 3P (precursor-process-product) framework for the development of holistic competencies – “Approach to develop” in out of classroom learning // Studies in Educational Evaluation. 2022. Vol. 75. Article no. 101205. DOI: 10.1016/j.stueduc.2022.101205
9. Guo J.-P., Lv S., Wang S.-C., Wei S.-M., Guo Y.-R., Yang L.-Y. Reciprocal modeling of university students' perceptions of the learning environment, engagement, and learning outcome: A longitudinal study // Learning and Instruction. 2023. Vol. 83. Article no. 101692. DOI: 10.1016/j.learninstruc.2022.101692
10. Zusbo A. Toward an integrated model of student learning in the college classroom // Educational Psychology Review. 2017. Vol. 29. P. 301–324. DOI: 10.1007/s10648-017-9408-4
11. Picton C., Kabu E., Nelson K. “Hardworking, Determined and Happy”: First-Year Students' Understanding and Experience of Success // Higher Education Research & Development. 2018. Vol. 37. No. 6. P. 1260–1273. DOI: 10.1080/07294360.2018.1478803
12. Alp Chris, A., Capon-Sieber V., Grob U., Praetorius A.-K. Learning processes and their mediating role between teaching quality and student achievement: A systematic review // Studies in Educational Evaluation. 2022. Vol. 75. Article no. 101209. DOI: 10.1016/j.stueduc.2022.101209
13. Guo J. Building bridges to student learning: Perceptions of the learning environment, engagement, and learning outcomes among Chinese undergraduates // Studies in Educational Evaluation. 2018. Vol. 59. P. 195–208. DOI: 10.1016/j.stueduc.2018.08.002
14. Kabu E.R. Framing student engagement in higher education // Studies in Higher Education. 2013. Vol. 38. No. 5. P. 758–773. DOI: 10.1080/03075079.2011.598505
15. Asikainen H., Gijbels D. Do Students Develop Towards More Deep Approaches to Learning During Studies? A Systematic Review on the Development of Students' Deep and Surface Approaches to Learning in Higher Education // Educational Psychology Review. 2017. Vol. 29. P. 205–234. DOI: 10.1007/s10648-017-9406-6
16. Мищенко Л.В. Методика диагностики удовлетворённости учебной деятельностью // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2007. № 1–2. С. 105–111. EDN: JXREDN.
17. Волочков А.А. Активность субъекта бытия: Интегративный подход. Пермь: Пермский государственный педагогический университет, 2007. 376 с. EDN: QWRFIB.

18. Broadbent J., Poon W.L. Self-regulated learning strategies & academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review // *The Internet and Higher Education*. 2015. Vol. 27. P. 1–13. DOI: 10.1016/j.iheduc.2015.04.007
19. Bowden J.L.H., Tickle L., Naumann K. The four pillars of tertiary student engagement and success: a holistic measurement approach // *Studies in Higher Education*. 2021. Vol. 46. No. 6. P. 1207–1224. DOI: 10.1080/03075079.2019.1672647
20. Chiu T.K.F. Applying the self-determination theory (SDT) to explain student engagement in online learning during the COVID-19 pandemic // *Journal of Research on Technology in Education*. 2022. Vol. 54, sup1. P. S14–S30. DOI: 10.1080/15391523.2021.1891998
21. Корнеев Т.Н., Шеглова И.А. Оценка образовательного опыта студентов как инструмент принятия управленческих решений в университете // *Университетское управление: практика и анализ*. 2021. Т. 25. № 3. С. 82–99. DOI: 10.15826/umpra.2021.03.029
22. Лызь Н.А., Голубева Е.В., Истратова О.Н. Образовательный опыт студентов: концептуализация и разработка инструмента оценки качества образования // *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*. 2022. № 3. С. 67–98. DOI:10.17323/1814-9545-2022-3-67-98
23. Matus N., Rusu C., Cano S. Student eXperience: A Systematic Literature Review // *Applied Sciences*. 2021. Vol. 11. No. 20. Article no. 9543. DOI: 10.3390/app11209543
24. Zilvinskis J., Masseria A.A., Pike G.R. Student Engagement and Student Learning: Examining the Convergent and Discriminant Validity of the Revised National Survey of Student Engagement // *Research in Higher Education*. 2017. Vol. 58. No. 8. P. 880–903. DOI: 10.1007/s11162-017-9450-6
25. Вилкова К.А., Захарова У.С. Учебная аналитика в традиционном образовании: её роль и результаты // *Университетское управление: практика и анализ*. 2020. Т. 24. № 3. С. 59–76. DOI: 10.15826/umpra.2020.03.026
26. Лызь Н.А., Комтаниец В.С., Лызь А.Е. Системы искусственного интеллекта в сопровождении обучения и развития студентов // *Педагогика информатики*. 2023. № 1-2. С. 48–59. EDN: GHFMVW.
27. Волочков А.А. Психологическое здоровье и активность студента // *Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета*. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2014. № 1. С. 57–68. EDN: SWEPFF.
28. Волочков А.А. Успеваемость и когнитивное развитие в зависимости от учебной активности школьника // *Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета*. Сер. № 1. Психологические и педагогические науки. 2015. № 1. С. 87–97. EDN: ULXSWF.
29. Капцов А.В., Колесникова Е.И. Диагностика способов выполнения учебных действий // *Вестник Самарской гуманитарной академии*. Сер.: Психология. 2020. Т. 27. № 1. С. 134–149. EDN: AYNEHX.
30. Галузо П.Р. Осознанная саморегуляция учебной деятельности студентов. Гродно: Гродненский государственный университет им. Янки Купалы, 2015. 138 с. EDN: SIFNQC.
31. Малошонок Н.Г. Студенческая вовлечённость в учебный процесс: методология исследований и процедура измерения // *Социологические исследования*. 2014. Т. 359. № 3. С. 141–147. EDN SEQAZL.
32. Косырев В.Н. Тест-опросник “Субъективное отчуждение учебного труда” // *Вестник Тамбовского университета*. Сер.: Гуманитарные науки. 2011. Т. 103. № 11. С. 222–228. EDN: OJFKSD.
33. Лызь Н.А., Истратова О.Н., Голубева Е.В. Работающие студенты: образовательная успешность и субъективное благополучие? // *Высшее образование в России*. 2023. Т. 32. № 2. С. 80–96. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-2-80-96

Статья поступила в редакцию 25.03.2024

Принята к публикации 13.06.2024

References

1. Gut, Yu.N., Tursunov, L.E., Lansikh, M.V., Akhmedova Sh.B. (2024). Development of Innovative Activity of University Teachers: Philosophical and Psychological Perspectives. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 33, no. 1, pp. 149-163, doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-1-149-163 (In Russ., abstract in Eng.).

2. Isaev, A.P., Plotnikov, L.V. (2023). Adaptation or Degradation: What's Happen to Educational Innovation in a Typical Educational Process? *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 2, pp. 149-166, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-2-149-166 (In Russ., abstract in Eng.).
3. Schneider, E.M., Dimitruk, Yu.S., Tamoshkina, E.V. (2017). Innovative Changes in the Modern Higher Education of Russia. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern Problems of Science and Education*. No. 5, pp. 242-249. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30458045> (accessed 29.03.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
4. Kochetkov, M.V. (2020). Innovative in Education, or How to Separate the Wheat from the Chaff? *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 29, no. 11, pp. 153-166, doi: 10.31992/0869-3617-2020-29-11-153-166 (In Russ., abstract in Eng.).
5. Busygina, N.P., Podushkina, T.G., Stanilevsky, V.V. (2021). Evidence-Based Education: Critical Analysis of Current Discussions. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological-Educational Studies*. Vol. 13, no. 4, pp. 162-176, doi: 10.17759/psyedu.2021130410 (In Russ., abstract in Eng.).
6. Maltsev, A.V., Tomiltsev, A.V. (2017). Monitoring of Quality of Educational Achievements: Subject, Functions, Methods. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 5, pp. 23-33. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29154954> (accessed 29.03.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
7. Biggs, J.B., Kember, D., Leung, D.Y.P. (2001). The Revised Two-Factor Study Process Questionnaire: R-SPQ-2F. *British Journal of Educational Psychology*. Vol. 71, pp. 133-149, doi: 10.1348/000709901158433
8. Chan, C.K.Y., Tsi, L.H.Y., Yeung, N.C.J. (2022). An adapted 3P (Precursor-Process-Product) Framework for the Development of Holistic Competencies – “Approach to Develop” in out of Classroom Learning. *Studies in Educational Evaluation*. Vol. 75, article no. 101205, doi: 10.1016/j.stueduc.2022.101205
9. Guo, J.-P., Lv, S., Wang, S.-C., Wei, S.-M., Guo, Y.-R., Yang, L.-Y. (2023). Reciprocal Modeling of University Students' Perceptions of the Learning Environment, Engagement, and Learning Outcome: A Longitudinal Study. *Learning and Instruction*. Vol. 83, article no. 101692, doi: 10.1016/j.learninstruc.2022.101692
10. Zusho, A. (2017). Toward an Integrated Model of Student Learning in the College Classroom. *Educational Psychology Review*. Vol. 29, pp. 301-324, doi: 10.1007/s10648-017-9408-4
11. Picton, C., Kahu, E., Nelson, K. (2018). “Hardworking, Determined and Happy”: First-Year Students' Understanding and Experience of Success. *Higher Education Research & Development*. Vol. 37, no. 6, pp. 1260-1273, doi: 10.1080/07294360.2018.1478803
12. Alp Christ, A., Capon-Sieber, V., Grob, U., Praetorius, A.-K. (2022). Learning Processes and Their Mediating Role Between Teaching Quality and Student Achievement: A systematic review. *Studies in Educational Evaluation*. Vol. 75, article no. 101209, doi: 10.1016/j.stueduc.2022.101209
13. Guo, J. (2018). Building Bridges to Student Learning: Perceptions of the Learning Environment, Engagement, and Learning Outcomes Among Chinese Undergraduates. *Studies in Educational Evaluation*. Vol. 59, pp. 195-208, doi: 10.1016/j.stueduc.2018.08.002
14. Kahu, E. R. (2013). Framing Student Engagement in Higher Education. *Studies in Higher Education*. Vol. 38, no. 5, pp. 758-773, doi: 10.1080/03075079.2011.598505
15. Asikainen, H., Gijbels, D. (2017). Do Students Develop Towards More Deep Approaches to Learning During Studies? A Systematic Review on the Development of Students' Deep and Surface Approaches to Learning in Higher Education. *Educational Psychology Review*. Vol. 29, pp. 205-234, doi: 10.1007/s10648-017-9406-6

16. Mishchenko, L.V. (2007). [Methodology for Diagnosing Satisfaction with Educational Activities]. *Vestnik Pyatigorskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta* [Bulletin of Pyatigorsk State Linguistic University]. No. 1-2, pp. 105-111. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11774442> (accessed: 4.03.2024). (In Russ.).
17. Volochkov, A.A. (2007). *Aktivnost' sub"ekta bytiya: Integrativnyi podkhod*. [Activity of the Subject of Being: Integrative Approach]. Perm. State Pedagogical University Publ. 376 p. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=qwrfib> (accessed: 4.03.2024). (In Russ.).
18. Broadbent, J., Poon, W.L. (2015). Self-regulated Learning Strategies & Academic Achievement in Online Higher Education Learning Environments: A Systematic Review. *The Internet and Higher Education*. Vol. 27, pp. 1-13, doi: 10.1016/j.iheduc.2015.04.007
19. Bowden, J. L. H., Tickle, L., Naumann, K. (2021). The Four Pillars of Tertiary Student Engagement and Success: A Holistic Measurement Approach. *Studies in Higher Education*. Vol. 46, no. 6, pp. 1207-1224, doi: 10.1080/03075079.2019.1672647
20. Chiu, T. K. F. (2022). Applying the Self-Determination Theory (SDT) to Explain Student Engagement in Online Learning During the COVID-19 Pandemic. *Journal of Research on Technology in Education*. Vol. 54, sup1, pp. S14-S30, doi: 10.1080/15391523.2021.1891998
21. Korneenko, T. N., Shcheglova, I. A. (2021). Assessment of the Student's Educational Experience as a Tool for Making Management Decisions in the University. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*. Vol. 25, no. 3, pp. 82-99, doi 10.15826/umpa.2021.03.029. (In Russ., abstract in Eng.).
22. Lyz', N.A., Golubeva, E.V., Istratova, O.N. (2022). Students' Educational Experience: The Conceptualization and Development of a Tool for the Assessment of Education Quality. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. No 3, pp. 67-98, doi: 10.17323/1814-9545-2022-3-67-98
23. Matus, N., Rusu, C., Cano, S. (2021). Student eXperience: A Systematic Literature Review. *Applied Sciences*. Vol. 11, no. 20, article no. 9543, doi: 10.3390/app11209543
24. Zilvinskis, J., Masseria, A.A., Pike, G.R. (2017). Student Engagement and Student Learning: Examining the Convergent and Discriminant Validity of the Revised National Survey of Student Engagement. *Research in Higher Education*. Vol. 58, no. 8, pp. 880-903, doi: 10.1007/s11162-017-9450-6
25. Vilkova, K.A., Zakharova, U.S. (2020). Learning Analytics in Conventional Education: its Role and Outcomes. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*. Vol. 24, no. 3, pp. 59-76, doi: 10.15826/umpa.2020.03.026 (In Russ., abstract in Eng.).
26. Lyz, N., Kompaniets, V., Lyz, A. (2023). Artificial Intelligence Systems in Supporting Student Learning and Development. *Pedagogy of Computer Science*. No. 1-2, pp. 48-59. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25372950> (accessed 15.01.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
27. Volochkov, A.A. (2014). Psychological Health and Activeness of the Student. *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Ser. № 1. Psikhologicheskie i pedagogicheskie nauki* [Bulletin of Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Ser. № 1. Psychological and Pedagogical Sciences]. No. 1, pp. 57-68. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=sweppf> (accessed: 4.03.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
28. Volochkov, A.A. (2015). Academic Performance and Cognitive Development as Functions of Student Academic Activeness. *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Ser. № 1. Psikhologicheskie i pedagogicheskie nauki* [Bulletin of Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Ser. № 1. Psychological and Pedagogical Sciences]. No. 1, pp. 57-68. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=sweppf> (accessed: 4.03.2024). (In Russ., abstract in Eng.).

- cal Sciences]. No. 1, pp. 87-97. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ulxswf> (accessed: 4.03.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
29. Kaptsov, A., Kolesnikova, E. (2020). Diagnostic of Ways of Performance of Educational Action. *Vestnik Samarskoi gumanitarnoi akademii. Ser.: Psikhologiya* [The Bulletin of the Samara Humanitarian Academy. A Series Psychology]. No. 1(27), pp. 134-149. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43119712> (accessed: 4.03.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
30. Galuzo, P.R. (2015). *Osoznannaya samoregulyatsiya uchebnoi deyatel'nosti studentov* [Conscious Self-Regulation of Student Learning Activities]. Grodno: Grodno State University Publ., 138 p. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44640296> (accessed: 4.03.2024). (In Russ.).
31. Maloshonok, N.G. (2014). Student Engagement: Research Methodology and Measurement Procedure. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Social Researches]. No. 3(359), pp. 141-147. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21597455> (accessed: 4.03.2024). (In Russ.).
32. Kosyrev, V.N. (2011). Test-Questioner "Subjective Alienation of Educational Activity". *Vestnik Tambovskogo universiteta. Ser.: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*. No. 11(103), pp. 222-228. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ojfksd> (accessed: 4.03.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
33. Lyz', N.A., Istratova, O.N., Golubeva, E.V. (2023). Working Students: Educational Success and Subjective Well-being. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 2, pp. 80-96, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-2-80-96 (In Russ., abstract in Eng.).

*The paper was submitted 25.03.2024
Accepted for publication 13.06.2024*



Science Index РИНЦ-2022

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	10,544
ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ	9,885
ВОПРОСЫ ФИЛОСОФИИ	9,837
ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ	9,060
ЭПИСТЕМОЛОГИЯ И ФИЛОСОФИЯ НАУКИ	8,028
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ	7,998
УНИВЕРСИТЕТСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ: ПРАКТИКА И АНАЛИЗ	6,586
ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА	6,319
ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	6,118
АЛМА МАТЕР (ВЕСТНИК ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ)	4,077
ПЕДАГОГИКА	3,295
ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ	3,229

Бланк короткой версии опросника образовательного опыта студентов (ООС)

Инструкция: Вам предлагаются утверждения относительно вашего опыта обучения в вузе. Оцените степень своего согласия с каждым из них.

Утверждения	Совершенно согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Совершенно не согласен
1. Я планирую свою учебную деятельность (на день, на неделю или на семестр)					
2. Я ставлю перед собой цели своего обучения					
3. Я отмечаю свои ошибки и использую эту информацию для улучшения результатов					
4. Я контролирую свой прогресс в обучении					
5. Мой интерес к предметной области, в которой я специализируюсь, снижается					
6. Я собираюсь уже во время учёбы отработать и развивать полученные навыки в профессиональной деятельности					
7. Меня привлекает участие в реальных проектах					
8. Я стремлюсь расширять свой опыт, включаясь в разные виды деятельности					
9. Многие задания, которые я выполняю, соответствуют тому, чему я хотел(а) бы научиться					
10. Уверен(а), что сокурсники окажут мне помощь, если у меня возникнут трудности					
11. Я вполне способен (способна) справляться успешно с учебными трудностями					
12. Я уверен(а) в своих навыках для успешного взаимодействия с преподавателями и сокурсниками					
13. Часто, присутствуя на занятии, я не вникаю в материал					
14. Я накапливаю опыт, необходимый в моей будущей профессии					
15. В целом я доволен (довольна) качеством преподавания и методического обеспечения					

Обработка результатов

Ответам на каждый вопрос присваиваются следующие баллы:

Совершенно согласен – 5

Скорее согласен – 4

Затрудняюсь ответить – 3

Скорее не согласен – 2

Совершенно не согласен – 1

Подсчитываются сумма баллов по каждой шкале и общий показатель.

Шкала 1 «Удовлетворённость», пункты прямые: 9, 14, 15.

Шкала 2 «Интенция к расширению опыта», пункты прямые: 6, 7, 8.

Шкала 3 «Самоэффективность и поддержка», пункты прямые: 10, 11, 12.

Шкала 4 «Опыт саморегулируемого обучения», пункты прямые: 1, 3, 4.

Шкала 5 «Вовлечённость», пункты прямые: 2, обратные: 5, 13 (оценки по обратным пунктам до вхождения в сумму вычитаются из 6, т.е. показатель по шкале = $p.2 + (6 - p.5) + (6 - p.13)$).

Общий показатель высчитывается как сумма баллов по всем шкалам.

Статистические нормы шкал короткой версии «Опросника образовательного опыта студентов»

Шкала	Среднее значение	Стандартное отклонение	Низкие значения	Средние значения	Высокие значения
1. Удовлетворённость	11,39	2,65	3–8	9–14	15
2. Интенция к расширению опыта	11,76	2,66	3–8	9–14	15
3. Самоэффективность и поддержка	12,27	2,27	3–10	11–14	15
4. Опыт саморегулируемого обучения	11,67	2,33	3–8	9–14	15
5. Вовлечённость	10,64	2,69	3–7	8–13	14–15
Итоговый показатель	57,72	9,23	15–48	49–66	67–75

Интерпретация результатов

Шкала 1. Удовлетворённость – оценка процесса обучения, преподавания и получаемого опыта с позиции реализации своих интересов и удовлетворения образовательных потребностей. Чем выше показатели по шкале, тем в большей мере студент реализует в обучении свои образовательные потребности, чувствует, что накапливает профессиональный опыт, доволен процессом обучения.

Шкала 2. Интенция к расширению опыта – намерения и стремления студента, связанные с участием в разнообразных активностях, достраивающих опыт, способствующих приобретению новых компетенций и дальнейшему профессиональному и личностному развитию. Чем выше показатели по шкале, тем в большей мере студент стремится отработать и расширять свои навыки и компетенции в разных видах деятельности.

Шкала 3. Самоэффективность и поддержка – уверенность студента в своих способностях успешно решать задачи обучения и социального взаимодействия, а также вера в дружелюбие и помощь со стороны преподавателей и сокурсников. Чем выше показатели по шкале, тем в большей мере студент уверен в успешном социальном взаимодействии и преодолении трудностей, а также в поддержке сокурсников.

Шкала 4. Опыт саморегулируемого обучения – отражение активности по самостоятельному управлению учебной деятельностью и накоплению опыта. Чем выше показатели по шкале, тем в большей мере студент планирует своё обучение, контролирует и корректирует этот процесс.

Шкала 5. Вовлечённость – восприятие целенаправленности и осмысленности процесса обучения, а также качества своих усилий, инвестируемых в учебную деятельность. Чем выше показатели по шкале, тем в большей мере студент ставит цели обучения, проявляет интерес к предметной области, прилагает усилия для достижения результатов.

Общий показатель образовательного опыта отражает степень его благоприятности для результативности обучения, а также субъективного благополучия и саморазвития студента. Высокие значения показателя говорят о том, что обучение отвечает потребностям и интересам студента, он управляет своей учебной деятельностью, верит в её успешность, вовлечён в обучение, развивается в нём и удовлетворён им.

Российский город «глазами» студенческой молодёжи: оценка и региональные перспективы (на примере Нижнего Новгорода)

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-73-91

Чепьюк Ольга Ростиславовна – д-р филос. наук, доцент, SPIN-code: 9495-4202, ORCID: 0009-0005-2428-5578, cheryuk@gmail.com

Ангелова Ольга Юрьевна – канд. экон. наук, доцент, SPIN-code: 5201-6495, ORCID: 0000-0003-0226-9583, oangelova@mail.ru

Макарова Светлана Дмитриевна – канд. экон. наук, доцент, SPIN-code: 3117-9945, ORCID: 0009-0007-4709-6870, makarovasd@iee.unn.ru

Бряндинская Надежда Геннадьевна – специалист по организационной работе лаборатории «Студенческий бизнес-инкубатор» кафедры управления человеческими ресурсами Института экономики, SPIN-code: 1906-4050, ORCID: 0009-0001-0855-410X, bng@iee.unn.ru

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия

Адрес: 603022, г. Нижний Новгород, пр. Гагарина, д. 23

Петрова Ольга Викторовна – канд. соц. наук, доцент, заместитель Министра науки и высшего образования Российской Федерации, SPIN-code: 2319-2883, pr.pov@minobrnauki.gov.ru

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Москва, Россия

Адрес: 125993, г. Москва, ГСП- 3, Тверская ул., д.11

***Аннотация.** Российские вузы на современном этапе играют значимую роль в формировании профессиональных предпочтений и миграционных ожиданий студенческой молодёжи, внося тем самым вклад в социально-экономическое развитие и оказывая влияние на процесс управления человеческим капиталом на региональном уровне. Вопрос погружения вуза в проблемы города (региона) становится особенно актуальным в свете глобальных вызовов, таких как демографические изменения, экономическая нестабильность, а также нехватка квалифицированных кадров. Одним из важных направлений исследования является анализ того, каким образом студенческая молодёжь оценивает город обучения, который может стать их будущим местом жительства и профессиональной деятельности. В публикации представлены результаты подобного исследования – многолетнего опроса молодёжи (студентов крупнейшего нижегородского вуза – Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского) об условиях для их профессионального роста и развития в одном из крупнейших российских городов – Нижнем Новгороде. Период опроса (2017–2023 гг.) охватил не только значимые события, связанные с реализацией крупных ин-*

фраструктурных проектов в городе (Чемпионат мира по футболу 2018 г., 800-летие Нижнего Новгорода в 2021 г., признание города Новогородней (2022 г.) и Молодёжной (2023 г.) столицами России), но и период пандемии COVID-19. Одним из направлений исследования, определивших его новизну, стала оценка города как центра развития креативных индустрий, а также структурный анализ результатов при разделении респондентов по типам планируемых карьерных траекторий. В обсуждении были сопоставлены результаты с аналогичными исследованиями из других регионов России. Результаты исследования представляют интерес для университетского менеджмента и региональной политики, подчёркивая важность взаимодействия образовательных учреждений с урбанистической средой в контексте сохранения и развития человеческих ресурсов в регионе.

Ключевые слова: студенческая молодёжь, «умная специализация», внутренняя миграция, креативный город, молодёжная политика, «третья миссия» университета

Для цитирования: Чепюк О.Р., Ангелова О.Ю., Макарова С.Д., Бряндинская Н.Г., Петрова О.В. Российский город «глазами» студенческой молодёжи: оценка и региональные перспективы (на примере Нижнего Новгорода) // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 6. С. 73–91. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-73-91

City Through the Eyes Of Students' Youth: Assessment and Regional Practices (A Case Study of Nizhny Novgorod)

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-73-91

Olga R. Chepyuk – Dr. Sci. (Philosophy), Associate Professor, SPIN-code: 9495-4202, ORCID: 0009-0005-2428-5578, chepyuk@gmail.com

Olga Yu. Angelova – Ph.D. (Economy), Associate Professor, SPIN-code: 5201-6495, ORCID: 0000-0003-0226-9583, oangelova@mail.ru

Svetlana D. Makarova – Ph.D. (Economy), Associate Professor, SPIN-code: 3117-9945, ORCID: 0009-0007-4709-6870, makarovasd@iee.unn.ru

Nadezhda G. Bryandinskaya – specialist in organizational work of the laboratory “Student Business Incubator” of the Department of Human Resource Management of the Institute of Economics, SPIN-code: 1906-4050, ORCID: 0009-0001-0855-410X, bng@iee.unn.ru

National Research Nizhny Novgorod State University named after. N.I. Lobachevsky, Nizhny Novgorod, Russian Federation

Address: 23 Gagarin ave., Nizhny Novgorod, 603022, Russian Federation

Olga V. Petrova – Ph.D. (Social Sciences), Associate Professor, Deputy Minister of Science and Higher Education of the Russian Federation, SPIN-code: 2319-2883, pr.pov@minobrnauki.gov.ru
Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, Moscow, Russia

Address: 125993, Moscow, GSP-3, Tverskaya st., 11

Abstract. Russian universities at the present stage play a significant role in shaping the students professional preferences and migration expectations, thereby contributing to socio-economic development and influencing the process of human capital management at the regional level. The issue

of immersing a university in the problems of a city (region) becomes especially relevant in light of global challenges, such as demographic changes, economic instability, and a lack of qualified personnel. One of the important areas of research is the analysis of how students evaluate the city of study, which may become their future place of residence and professional activity. The publication presents the results of such a study – a long-term survey of young people (students of the largest Nizhny Novgorod university – Lobachevsky University) about the conditions for their professional growth and development in one of the largest Russian cities – Nizhny Novgorod. The survey period (2017-2023) covered not only significant events related to the implementation of large infrastructure projects in the city (2018 FIFA World Cup, the 800th anniversary of Nizhny Novgorod in 2021, recognition of the city as New Year's (2022) and Youth (2023) capitals of Russia), but also during the COVID-19 pandemic. One of the areas of the research that determined its novelty was the assessment of the city as a center for the development of creative industries, as well as a structural analysis of the results when dividing respondents by type of planned career trajectories. The discussion compared the results with similar studies from other regions of Russia. The results of the study are of interest for university management and regional policy, emphasizing the importance of the interaction of educational institutions with the urban environment in the context of the preservation and development of human resources in the region.

Keywords: student youth, “smart specialization”, internal migration, creative city, youth policy, university “third mission”

Cite as: Chepyuk, O.R., Angelova, O.Yu., Makarova, S.D., Bryandinskaya, N.G., Petrova, O.V. (2024). City Through the Eyes of Students' Youth: Assessment and Regional Practices (A Case Study of Nizhny Novgorod). *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 33, no. 6, pp. 73-91, doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-73-91 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Для студенческой молодёжи время обучения в вузе – это не только период развития профессиональных компетенций, опыт профессиональной пробы, а также активная фаза формирования карьерных ожиданий. Обучение не ограничивается исключительно стенами вуза: студенческая жизнь активна и насыщена различными событиями, которые по определению выходят за пределы кампуса. Уже во время учёбы студенческая молодёжь получает первый жизненный опыт в городе проживания (обучения), который, в ближайшей перспективе может стать для них местом создания семьи и старта карьеры. Эти впечатления и оценки формируют профессиональные ожидания обучающихся, а также определяют их миграционные решения. В то же время привлечение (удержание) талантливой молодёжи в российских регионах становится как никогда актуальным: нехватка кадров на фоне рекордно низкой

безработицы, негативные демографические тенденции, а также технологические и экономические вызовы, стоящие перед российской экономикой, делают вопросы человеческого капитала центральными в региональной повестке.

Как показывают исследования европейских городов, более половины выпускников вузов являются для города его присутствия «внутренними мигрантами»: они приезжают только учиться, но затем неизбежно уезжают [1, p. 5]. Глобальные исследования связи между образованием и внутренней миграцией показывают, что чем выше уровень образования, тем выше вероятность внутренней миграции: после вуза она увеличивается в 2,3 раза относительно лиц без формального образования [2]. Исследования причин для миграции более противоречивы в выводах: имеются статистические данные, показывающие, что между уровнем заработных плат в городе, и интересом молодёжи к переез-

ду, нет прямой зависимости; как правило, карьерный выбор определяется в том числе долгосрочными карьерными перспективами. Другими словами, вузы могут играть не последнюю роль в «удержании» своих выпускников в городах: создавать возможности для ранней карьеры своих выпускников, формировать долгосрочную положительную привязанность к месту. Однако эти вопросы зависят во многом и от самого города, не вся жизнь в котором связана с университетами. Образ города, представления о нём оказывают существенное влияние на последующие решения студенческой молодёжи о месте для карьерной реализации.

Куда «утекает» человеческий капитал? Согласно закону конкуренции, он движется в сторону концентрации. С одной стороны, большие города – это большие возможности, с другой – это нагрузка на экологию и здоровье человека. Как зарубежные, так и российские авторы соглашаются, что необходимо корректировать воздействие закона капитализма, приводящего к укрупнению поселений. В европейской литературе получила популярность концепция «умной специализации» [3; 4], которая сводится к поиску уникальных черт города или муниципалитета, выделению их специфики [5], активизации инновационного и предпринимательского потенциала [1; 6], а также поддержанию растущего креативного класса. «Умная специализация» вызывает к жизни новые модели города как интеллектуального центра, т. н. «умного города» [3; 7–9]. Такая концепция подразумевает как материальные (инфраструктурные) вопросы комфортной городской среды, так и её нематериальную оболочку, преимущественно – цифровую [10; 11]. Ещё одной моделью является «креативный город», ориентированный на узконишевый креативный класс (Р. Флорида) [12], возрастная структура которых отличается большой долей молодёжи, или прекариат (Г. Стэндинг) [13] с нестабильной занятостью, в том числе удалённой.

Несмотря на наличие отдельных зарубежных исследований, которые фокусируются

на экономических и социальных факторах, влияющих на миграционные решения студенческой молодёжи, наблюдается лагуна в понимании роли образовательных учреждений и урбанистической среды в формировании таких решений у самих обучающихся. Ещё реже встречается эта проблема в российских исследованиях. Градообразующая роль вуза, очевидно, может стать частью «третьей миссии» («социальной миссии») российского образовательного учреждения. В связи с этим связка «вуз–город» может приобретать разные формы и их исследование представляется перспективным как с точки зрения современного университетского менеджмента, так и с точки зрения стратегических вопросов развития территорий. Одним из актуальных направлений является изучение социально-экономических и культурно-образовательных аспектов российского города как интегрального фактора, определяющего миграционные намерения выпускников российских вузов. Понимание образа города «глазами» молодёжи позволяет в рамках стратегии вуза разработать специальные предложения на создание более привлекательной урбанистической и образовательной среды для молодёжи.

Описание цели и контекста исследования

Целью исследования стала оценка шестилетней динамики представлений студенческой молодёжи о Нижнем Новгороде, а также их готовности к активным преобразованиям города (проектным инициативам). Предметом исследования является отношение студенческой молодёжи, проживающей в Нижнем Новгороде во время учёбы, как к городу для их личностного роста и самореализации.

Задачи исследования:

1. Проследить динамику общего впечатления студенческой молодёжи от города как места для их возможной будущей карьеры, а также степени его комфорта для будущего постоянного проживания.

2. Оценить готовность студенческой молодёжи к личному участию в развитии горо-

да, в том числе в формате реализации инициативных проектов городского развития.

3. Оценить текущее состояние города как возможного центра для развития креативных индустрий и креативных проектов студенческой молодёжи.

4. Проверить гипотезу о наличии различий в представлениях студенческой молодёжи о городе, разделённых по группам в зависимости от карьерных траекторий (на выборке 2021–2023 гг.).

Период исследования охватывает 2017–2023 гг. На указанный временной промежуток приходится две знаменательные даты – 2018 г. (Чемпионат мира по футболу в РФ), а также 2021 г. – празднование 800-летия города. С этими датами связана реализация крупных инфраструктурных программ и портфелей проектов. Таким образом, город преобразался несколько раз за этот период. Это нашло отражение в результатах.

Объект исследования – образ Нижнего Новгорода

Объектом исследования является образ города, который формируется через призму видения молодёжью. Учитывая, что у молодёжи 18–22 лет не сформировалось в полной мере опыта профессиональной деятельности, они, как правило, формируют собственный чувственный опыт посредством участия в его событийной программе, а также через его информационное поле, пользование объектами инфраструктуры, частично – через образ, транслируемый старшим поколе-

нием. Нижний Новгород является одним из крупнейших городов России, административным центром Приволжского федерального округа. Экспертами Нижний Новгород позиционируется как один из крупных научно-промышленных центров. Важным в образе Нижнего Новгорода является его привлекательность для молодых специалистов и студентов, благодаря наличию крупных университетов и разнообразных возможностей для карьерного роста. В последние годы Нижний Новгород становился неоднократным участником крупных федеральных мероприятий. В 2018 г. Нижний Новгород был одним из городов России, в которых прошли матчи Чемпионата мира по футболу¹. В 2021 г. на федеральном уровне поддержали празднование 800-летия Нижнего Новгорода². В 2022 г. Нижний Новгород становился «Новогодней столицей России», а в 2023 г. стал победителем конкурса Росмолодёжь на звание «Молодёжной столицы России»³. Наконец, в 2023 г. Нижний Новгород выиграл конкурсный отбор на звание «Культурной столицы России в 2024 году»⁴. Яркая событийная жизнь города сопровождалась многочисленными инфраструктурными преобразованиями. Так, в рамках программы «Город 800»⁵ были преобразованы и отреставрированы ключевые городские места, здания на территории исторического центра, многие другие объекты культуры, досуга, транспорта.

Таким образом, несмотря на своё «серьёзное интеллектуальное прошлое, кото-

¹ Стадион «Нижний Новгород» (вместимость 43 319 чел.) принял на своём поле шесть матчей Чемпионата мира по футболу 2018 года: четыре матча групповой стадии, игру 1/8 финала между Данией и Хорватией, а также четвертьфинал Уругвай–Франция.

² Указ Президента РФ «О праздновании 800-летия основания города Нижний Новгород», от 22 сентября 2015 года N 473.

³ Официальный сайт проекта «Нижний Новгород. Молодёжная столица России 2023». URL: <https://np-young.ru/o-proekte> (дата обращения: 01.11.2023).

⁴ Конкурс был инициирован Фондом развития культурной, научно-образовательной и социально-экономической сфер территорий «Культурная столица» при поддержке Президентского Фонда культурных инициатив.

⁵ Официальный сайт программы «Город 800». URL: <https://nizhny800.ru/city/> (дата обращения: 01.11.2023).

рое прежде всего проявляется в сфере технологий и инженерного дела», после исторического периода, когда город был закрыт для посещения иностранцами⁶, Нижний Новгород вернулся в информационное пространство как место, насыщенное яркими событиями и праздниками. Он стал всё больше привлекать внимание туристов и получать положительные оценки экспертов как центр развития креативных индустрий. Примечательно, что девизом празднования юбилея города стало: «Начало нового...», а в проекте на звание «Молодёжной столицы России» предложено было следующее позиционирование города: «Нижний Новгород – город свободного творчества. Город, в котором чувствуешь жизнь».

Однако с точки зрения человеческого капитала Нижний Новгород является одним из основных «доноров» столичных городов (Москва, Санкт-Петербург) и новых городов-миллионников (Воронеж, Краснодар). Кроме того, по демографическим показателям Нижегородская область является одним из «стареющих» регионов.

Методы и выборка исследования

Для сбора данных в течение 2017 и 2019–2023 гг. проводилось ежегодное анонимное онлайн-анкетирование. Оно проходило в одно и то же время, в первую учебную неделю сентября, в рамках ежегодного мероприятия – «Фестиваль предпринимательских идей». Целью фестиваля (проходит в Ин-

ституте экономики и предпринимательства Университета Лобачевского⁷) является сбор идей молодёжи для развития Нижнего Новгорода с последующей их презентацией администрации города. Для обработки данных использовались методы описательной статистики (среднее значение, мода, медиана) и контент-анализ.

В течение 2017 и 2019–2023 гг. в исследовании приняли участие 2 292 человека в возрасте 18–22 лет. С учётом того, что по состоянию на 1 января 2023 г. в Нижнем Новгороде проживало 114 926 молодых людей в возрасте от 18 до 22 лет⁸, размер выборочной совокупности при ошибке 5% и уровне достоверности 95%, составил 264 чел. В период исследования среднее количество опрошенных колебалось в границах от 300 до 800 чел., что в среднем соответствует требуемому размеру выборки. Из всего пула опрошенных 71% – женщины, 29% – мужчины. Во время проведения регулярного ежегодного исследования участники имели неполное высшее образование и обучались по направлениям общественных (85%), гуманитарных (5%), а также математических и точных наук (10%)⁹. Все опрошенные являлись студентами Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского¹⁰.

Для исследования структуры ожиданий молодёжи от города как места для проживания и карьерной реализации была принята авторская модель классификации карьерных траекторий специалиста (Рис. 1). Она

⁶ Город Горький, как с 1932 до 1990 гг. назывался Нижний Новгород, был закрыт для иностранных приезжих по Постановлению Совета Министров СССР 4 августа 1959 года. После Великой Отечественной значение города как крупного индустриального и оборонного центра выросло, горьковские заводы были связаны с атомными проектами, поблизости был первый советский ядерный центр Саров (въезд туда возможен лишь по пропускам и в наше время).

⁷ Официальный сайт Фестиваля предпринимательских идей ННГУ. URL: <http://fpi.unn.ru> (дата обращения: 01.11.2023).

⁸ Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики Нижегородской области. Население. Оперативная информация. URL: <https://52.rosstat.gov.ru/folder/33271> (дата обращения: 01.11.2023).

⁹ Приведена структура выборочной совокупности за весь период наблюдений (2017, 2019–2023 гг.).

¹⁰ Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского. Официальный сайт организации. URL: <http://unn.ru> (дата обращения: 01.11.2023).

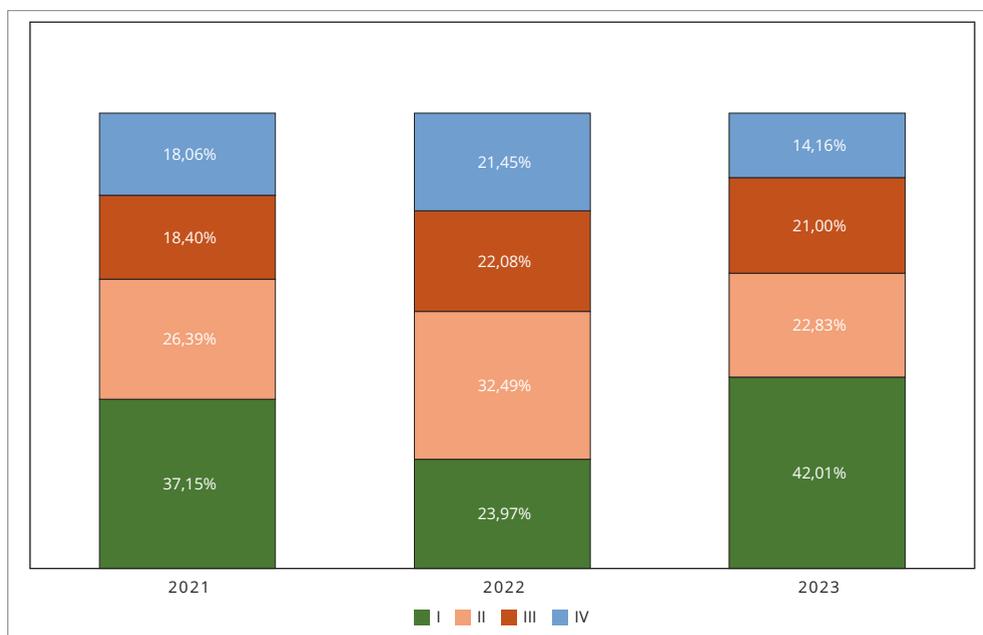


Рис. 1. Распределение респондентов по группам карьерных траекторий в 2021–2023 гг.
Fig. 1 Distribution of respondents by career trajectory groups in 2021–2023

может быть представлена в виде следующих четырёх утверждений [14]. Профессионал будущего – это

I. личность, готовая вести свою профессиональную деятельность социально ответственно с учётом долгосрочных интересов общества, природы и человека, на основе системного видения проблем и выстраивания баланса отношений;

II. «внутренний предприниматель», способный ставить себе творческие задачи, создавать новые продукты и работать «с вызовами», а также уверенно действовать в ситуациях неопределённости;

III. узкий специалист, который обладает узкими навыками высокого уровня, умеющий решать чётко поставленные задачи с применением современных платформенных и технологических решений в своей профессиональной сфере;

IV. лояльный (приверженный корпоративным ценностям) сотрудник, который полностью соответствует ожиданиям работодателя, готов работать на увеличение сто-

имости корпорации, реализуя свои профессиональные и карьерные ожидания.

В течение 2021–2023 гг. структура респондентов менялась, однако в целом в результатах опроса присутствуют ответы представителей всех 4 категорий.

Ход исследования

Первый блок вопросов, заданных участникам в рамках онлайн-анкетирования, касался их представления о привлекательности города для жизни и их личной готовности участвовать в его преобразовании (в баллах от 1 до 7, где 1 – наименьшее оценочное значение согласия с указанным утверждением, 7 – наибольшее) (Рис. 2).

Налицо растущий тренд (средние значения менялись от 4,46 в 2017 г. до 5,75 в 2023 г.) при ответе на первый по значимости вопрос об общей привлекательности города для жизни с точки зрения молодых людей. Логично следом обнаружить ниспадающий тренд при ответе на второй вопрос о необходимости вносить изменения в городскую

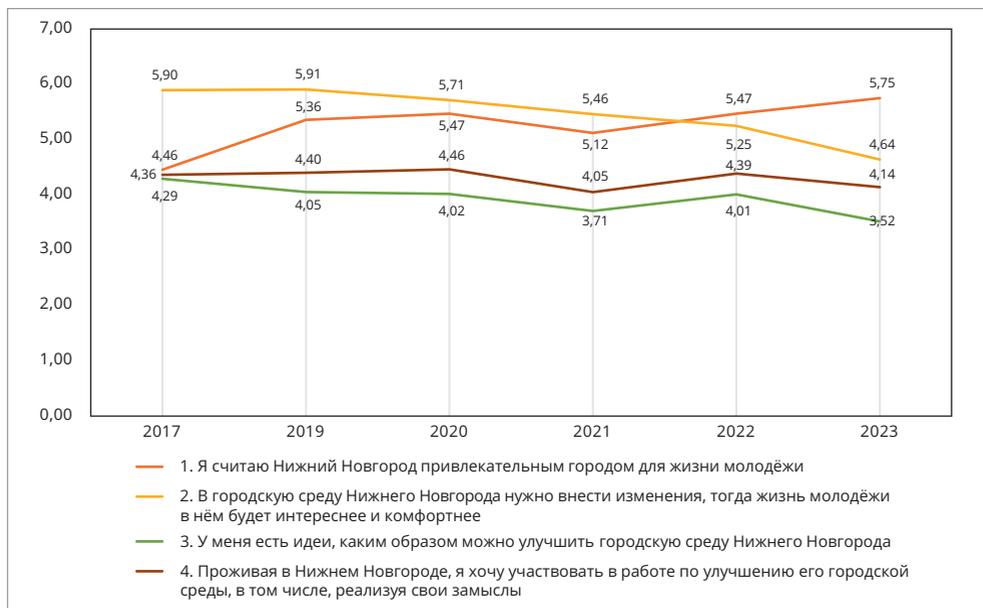


Рис. 2. Динамика средних значений ответов на первый блок вопросов
 Fig. 2. Dynamics of average values of answers to the first block of questions

среду (средние значения уменьшились с 5,9 в 2017 г. до 4,64 в 2023 г.). При этом готовность молодых людей к участию в преобразовании города, в том числе через реализацию собственных идей, была относительно перманентной на протяжении всего периода исследований, с небольшим и ожидаемым снижением в период разгара последствий пандемии COVID-19 (в 2021 г.).

Отметим также, что коэффициент вариации для всех вопросов колебался в границах 3,8–8,8%. Для оценки различий средних значений при ответе респондентов на вопросы первого блока исследования применялся непараметрический критерий Манна–Уитни: все четыре вопроса при парном сравнении данных по годам показали, что в опросах были получены достоверно значимые различия и динамика изменения средних показателей действительно имела место и не была случайной. Динамика имеет логичное обоснование, так как связана с действительными изменениями городской среды.

На диаграмме, изображённой на рисунке 3, видно, что участники опроса, предпочи-

тающие III тип карьерной траектории (ориентированные на узкую специализацию), в течение последних 3 лет (2021–2023 гг.) постоянно давали более низкую оценку при ответе на первый вопрос первого блока, чем в среднем по всем группам. Напротив, приверженцы IV траектории (т. н. «лояльные сотрудники»), стабильно выбирали более высокую оценку относительно среднего. Отметим, что такие различия между выделенными группами имели место только для первого вопроса. Необходимость изменений в городе, готовность к участию в проектах по преобразованию города, наличие как таковых идей преобразования городской среды, внутри отдельных групп различалась незначительно.

Для анализа условий, при которых молодые люди готовы лично инициировать проекты развития города, участникам был задан соответствующий вопрос, включающий различные условия дополнительной поддержки команды проекта (Рис. 4).

Отметим растущую готовность к инициации проектов участников опроса: в 2022 и

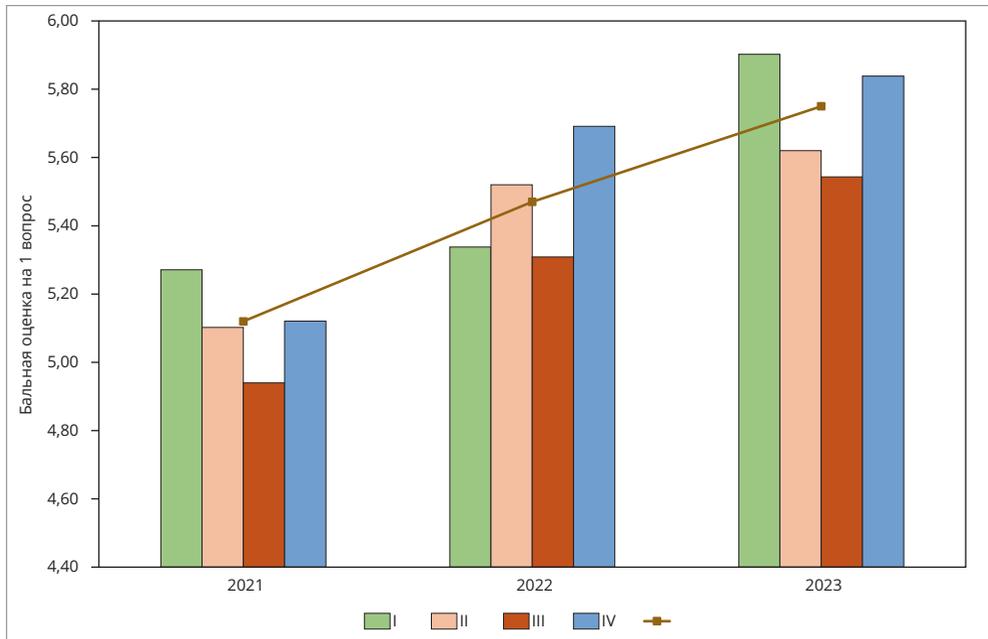


Рис. 3. Динамика ответов на вопрос «Я считаю Нижний Новгород привлекательным городом» в разрезе 4 выделенных карьерных траекторий в 2021–2023 гг.

Fig. 3. Dynamics of answers to the question “I consider Nizhny Novgorod an attractive city” in the context of 4 identified career trajectories in 2021-2023

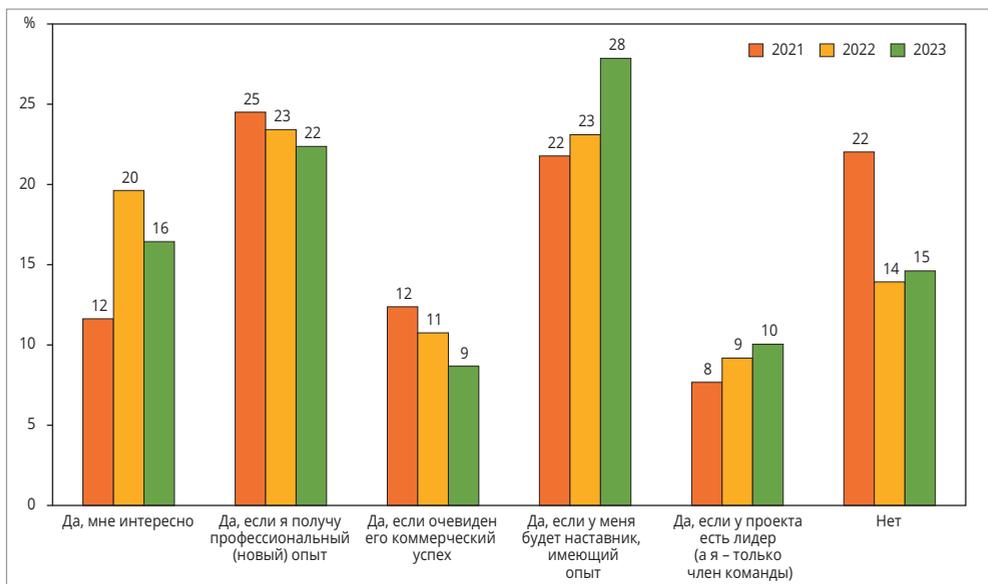


Рис. 4. Динамика ответов участников «Готовы ли Вы лично инициировать проекты, направленные на развитие своего города (в т. ч. на общественных началах)?»

Fig. 4. Dynamics of participants' answers “Are you personally ready to initiate projects aimed at developing your city (including on a voluntary basis)?”

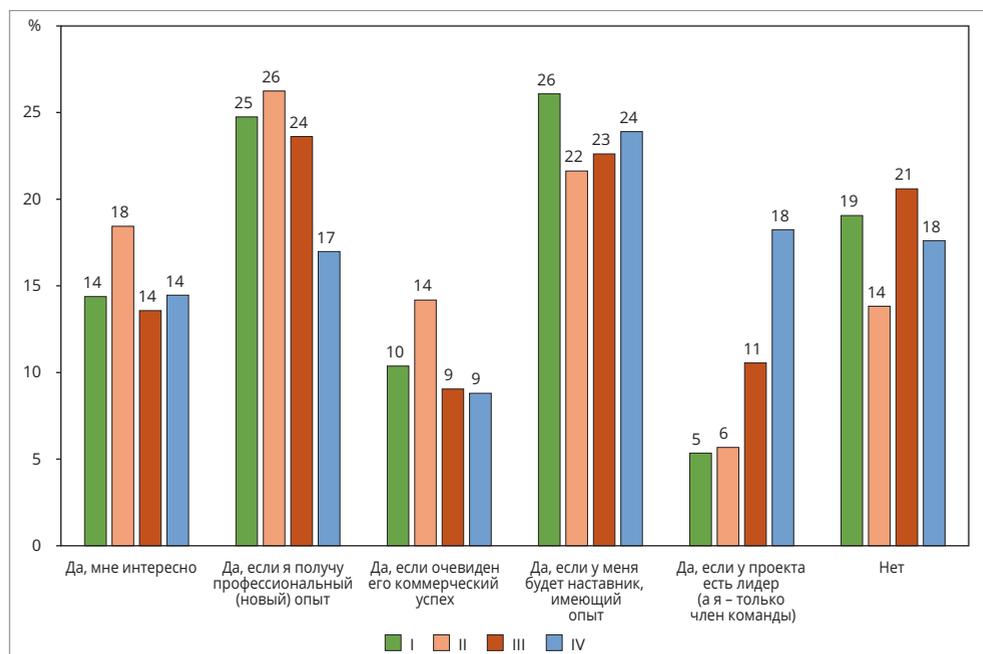


Рис. 5. Готовность участников опроса к реализации проектов в сфере городского развития в разрезе 4 выделенных карьерных траекторий (2021–2023 гг.)

Fig. 5. Readiness of survey participants to implement projects in the field of urban development in the context of 4 identified career trajectories (2021–2023)

2023 г. лаконичное «нет» дали только 15% опрошенных против 22% в 2021 г. Кроме того, на указанном временном промежутке устойчиво росла роль опытного наставника (с 22% в 2021 г. до 28% в 2023 г.) и лидера (с 8% в 2021 г. до 10% в 2023 г.) в качестве условия для положительного ответа на этот вопрос.

На промежутке 2021–2023 гг. можно заметить большой интерес к реализации проектов у II категории опрошенных участников (т. н. «внутренние предприниматели») (Рис. 5). Представители IV категории (потенциальные «лояльные сотрудники») предпочитают браться за проект в роли исполнителей, когда у проекта уже определён лидер или наставник. Около 20% участников опроса, планирующих карьеру по I и III тра-

ектории, в принципе не готовы к реализации подобных проектов, даже при наличии поддержки или возможности получить профессиональный опыт.

Второй блок вопросов была составлен для решения задачи исследования – оценки взгляда молодёжи на Нижний Новгород через призму его развития как креативного города. Здесь применялась 5-факторная модель изучения креативного потенциала российских городов (создан на основе индекса качества жизни в городах России и индекса креативного капитала¹¹), дополненная показателями оценки уровня экономического положения и насыщенности культурной жизни (Рис. 6).

Участники опроса среди факторов креативного города на первое место поставили

¹¹ Информационно-аналитическая система. «Индекс качества жизни в городах России». URL: <http://citylifeindex.ru/methodology> (дата обращения: 01.11.2023). Индекс креативного капитала. URL: https://creativecapitalindex.com/about_index (дата обращения: 01.11.2023).

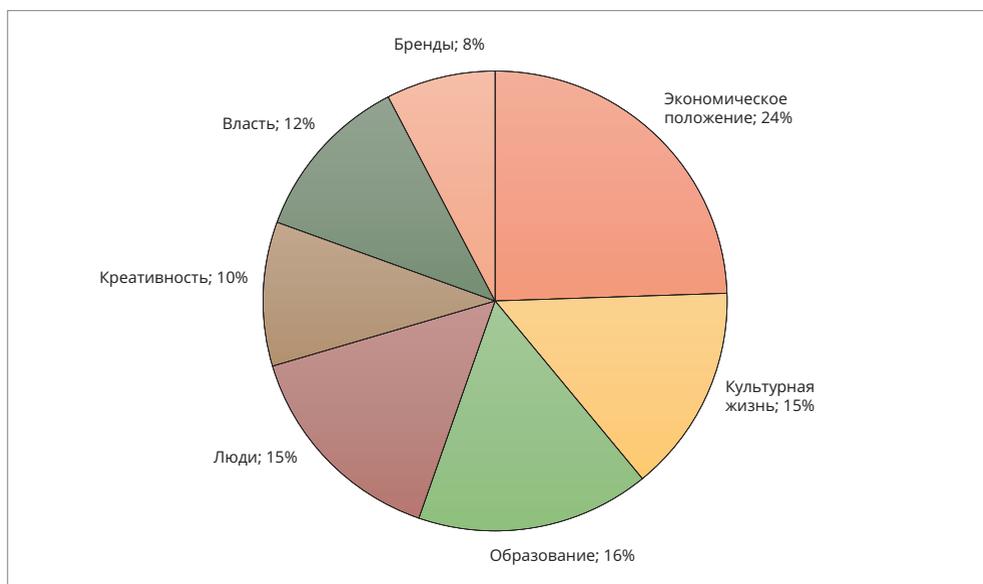


Рис. 6. Оценка значимости факторов креативного города «глазами молодёжи», усреднённая на горизонте данных опроса за 2021–2023 г.

Fig. 6. Assessment of the importance of creative city factors “through the eyes of youth”, averaged over the horizon of survey data for 2021–2023

его экономическое положение (24%), и в наименьшей степени оценили роль брендов (иллюстрирует восприятие города во внешней среде и основывается на экспертных опросах). Интересно отметить существенно возросшую в глазах молодёжи роль фактора «Люди» (открытость, толерантность, социальная и культурная активность городских сообществ): в 2023 г. он составил 19%, заняв второе место по значимости среди всех факторов.

Участники опроса в течение 2021–2023 гг. оценивали Нижний Новгород по 7 предложенным критериям, выставляя по каждому критерию баллы от 1 до 5 (Рис. 7). По двум критериям («Экономическое положение» и «Люди») Нижний Новгород, по мнению большей части опрошенных, имеет среднее значение в 3 балла, в то время как по четырём оставшимся факторам эта оценка приближается к 4 баллам. Наибольшую оценку получили факторы «Образование» и «Культурная жизнь»: на протяжении 2021–2023 гг. пик распределения оценок участников опроса стабильно колебался у 4 баллов. Однако

отметим, что отстающие три фактора приняли максимальное значение в 4 балла в 2023 г. При этом около 77% участников в 2023 г. оценили «Культурную жизнь» в Нижнем Новгороде на 4–5 баллов.

Положительную динамику в оценке Нижнего Новгорода как креативного города можно заметить и по открытому вопросу «Какой российский город обладает наибольшим креативным потенциалом?». В 2021 г. участники опроса отвечали следующим образом: «Москва (1-е место по частоте упоминаний), Санкт-Петербург (2-е место) и Казань (3-е место). Однако в 2023 г. более 18% участников на 3-е место поставили сам Нижний Новгород. Среди других повторяющихся ответов встречались Владивосток, Калининград, Сочи, Екатеринбург.

Третий блок вопросов касался личных представлений участников опроса о «городе мечты», то есть таком городе, где можно максимально раскрыть свой потенциал и реализовать профессиональные и карьерные ожидания. Участников опроса попросили

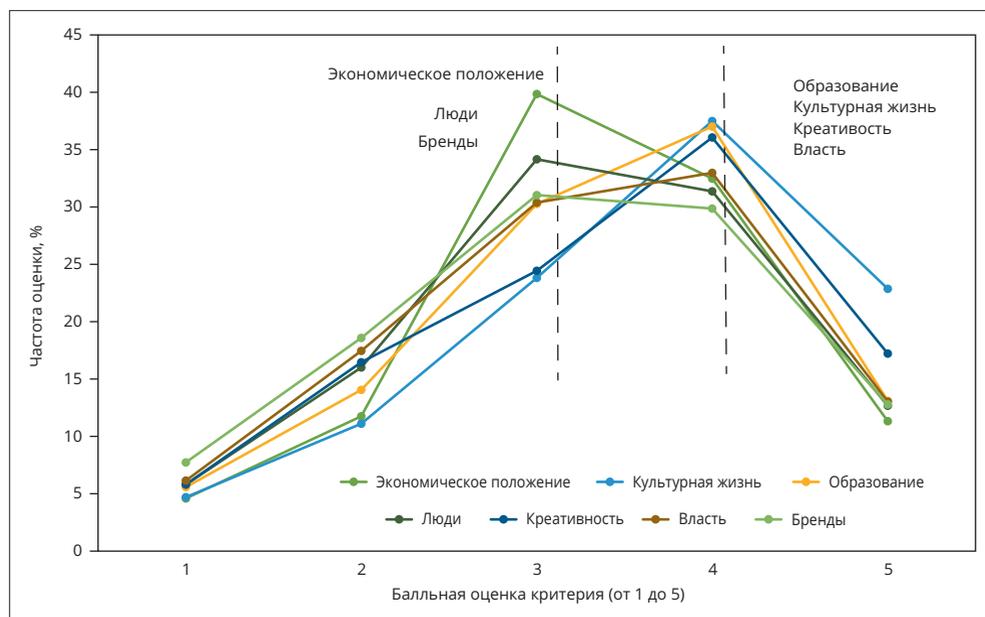


Рис. 7. Распределение оценок Нижнего Новгорода по 7 факторам креативного города (усреднение на горизонте 2021–2023 гг.)

Fig. 7. Distribution of ratings for Nizhny Novgorod according to 7 factors of a creative city (averaging over the horizon 2021–2023)

указать из предложенных 9 факторов 3, которые, по их мнению, являлись бы ведущими при выборе места проживания (Рис. 8).

С одной стороны, мы можем отметить растущий интерес молодежи к городским сообществам и социальным связям (т. н. человеческий фактор на рис. 8), насыщенной культурной жизни и удобной логистике. При этом за это время снизилась роль экономических факторов: высокие зарплаты и уровень жизни, а также ориентация на малый бизнес. Заметно упал интерес молодежи к экологической повестке: в 2021 г. почти 17% выбрали этот критерий, в 2022–2023 гг. только 11–12%. Зато существенно возросла роль бренда территории: только 2–3% участников опроса выбирали этот критерий в 2021–2022 гг., в 2023 г. его предпочли 13%.

Именно при ответе на вопрос о «городе мечты» были обнаружены значительные различия при сравнении оценок в разрезе 4 выделенных карьерных траекторий (Рис. 1). Для молодежи, которая относит себя в будущем к

«лояльным» наёмным сотрудникам, стабильно, на протяжении 2021–2023 гг., ключевыми факторами при выборе «города мечты» были уровень жизни и человеческий фактор. В 2023 г., правда, как и в других группах, произошло замещение экологического фактора на фактор бренда территории. В отличие от них для молодежи, предпочитающих карьеру «узких специалистов», фактор экологичности места проживания оставался в списке ключевых при выборе «города мечты» на протяжении всего рассматриваемого периода. Наибольший разброс в динамике оценок был замечен у участников опроса, планирующих карьеру по треку «внутреннего предпринимателя». Если в 2021 г. наиболее важными для них представлялись экономический уровень города и благоприятная среда для малого бизнеса, то к 2023 г. ведущими стали логистика и человеческий фактор. Наконец, участники, которые ориентируются на траекторию поддержания жизненного баланса, среди ключевых выделяли факторы экологии,

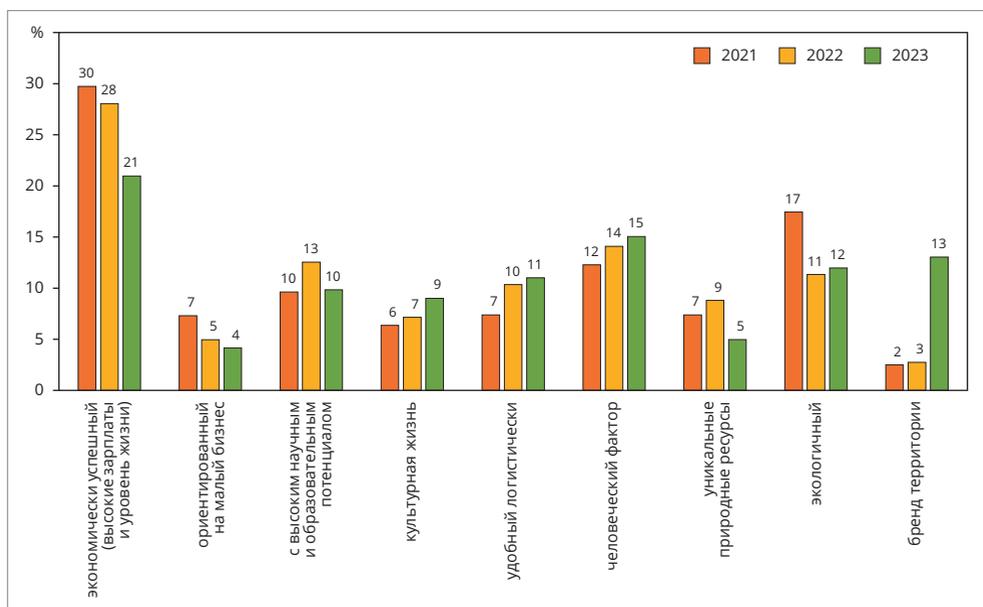


Рис. 8. Значимость факторов «города мечты» для студенческой молодёжи в 2021–2023 гг.

Fig. 8. The significance of the “city of dreams” factors for young people in 2021–2023

человеческого фактора и бренда территории проживания.

Целью мероприятия «Фестиваль предпринимательских идей», в рамках которого проводился опрос отношения молодёжи к городу, был сбор предложений и идей проектов для его развития. Отметим, что в течение 2017–2023 гг. повестка предложений молодёжи менялась. Этот вывод был сделан на основе открытого вопроса участникам, который звучал следующим образом: «Впишите слово или словосочетание, отражающее сферу реализации ваших замыслов по улучшению города». Последующий контент-анализ этих предложений позволил разделить их по сферам (Табл. 1).

Направления идей проектов, предложенных участниками Фестиваля, как правило, касались тех сфер, где сами молодые люди чувствовали либо особую потребность (сферы транспорта и благоустройства), либо видели личный интерес и возможность приложить собственные усилия (сферы туризма, информационных технологий и озеленения). На протяжении 2017–2023 гг. стабильно интерес

вызывала тема транспорта: множество проектов было, например, посвящено велосипедным маршрутам. Зато тема развлекательных мероприятий и культуры заметно потеряла актуальность: это, скорее всего, связано с насыщенной повесткой городских мероприятий, начиная с 2018 г., когда в Нижнем Новгороде прошёл этап Чемпионата мира по футболу. В сфере благоустройства также заметны позитивные изменения: предложений от молодёжи по этому направлению с каждым годом становилось всё меньше, прежде всего, благодаря эффективным программам в сфере благоустройства, которые были реализованы в столице Поволжья в последние годы. Зато заметно растущее желание у молодых людей видеть в городе больше зелёных насаждений и развивать туристическое направление. Такие результаты согласуются с повесткой Нижнего Новгорода как центра развития креативных индустрий.

Обсуждение результатов

Результаты исследования в целом согласуются с выводами подобных исследований,

Таблица 1

Сферы замыслов участников опроса по улучшению Нижнего Новгорода*

Table 1

Areas of survey participants' plans to improve Nizhny Novgorod

Направление идеи проекта	2017	2019	2020	2021	2022	2023
Информационные технологии	1%	1%	4%	7%	8%	7%
Туризм	8%	2%	2%	15%	19%	10%
Транспорт	11%	6%	12%	20%	21%	25%
Развлечения и события	29%	19%	10%	5%	6%	9%
Образование	4%	7%	0%	1%	3%	5%
Озеленение	3%	5%	9%	13%	9%	9%
Экология	2%	5%	0%	5%	5%	3%
Благоустройство	21%	29%	26%	5%	6%	18%
Экономика и промышленность	14%	10%	4%	6%	4%	2%
Культура	9%	10%	6%	5%	6%	5%
Медиа, реклама, бренды	2%	3%	1%	0%	1%	0%
Спорт	7%	4%	8%	2%	3%	3%
Медицина и социальная сфера	13%	5%	5%	1%	0%	2%
Не дали ответ	17%	13%	11%	14%	10%	2%

Примечание: Цветом выделены ячейки со значениями выше среднего по столбцу.

Note: Cells with values above the average for the column are highlighted in color.

проведённых в других российских городах и регионах (г. Ижевск [15], Пермский край [16], г. Екатеринбург [17], г. Волгоград [18]), а также – зарубежных (например, Италия, регион Кампания [19]). Так, справедливо отмечается, что для снижения миграционных настроений молодёжи требуются усилия по двум направлениям: «создавать не только экономически благоприятные условия для самореализации молодёжи, но и достойную социокультурную среду, способствующую формированию у молодёжи чувства ценности и даже престижности проживания в той или иной территории» [16, с. 360]. К социокультурным факторам можно отнести создание комфортной и «креативной» городской среды, возможности для гражданского активизма и творческой самореализации и досуга. В Италии важным оказался фактор семьи. С другой стороны, конкурентная заработная плата, возможность карьерного роста и жилищные условия также остаются в приоритете у молодых людей. В исследовании молодёжи Волгограда именно экономические факторы были поставлены опрошенными

на первое место [18]. Комфортность среды и экономическая успешность должны быть одновременно учтены в стратегии развития территории, применительно к молодёжи. Однако отметим, что эти аспекты находятся в относительном противоречии. Так, развитая транспортная инфраструктура является важным критерием при оценке городской среды глазами молодёжи. Именно молодёжь является самым активным пользователем общественного транспорта. До 25% всех проектных предложений участников «Фестиваля предпринимательских идей» (Табл. 1) были связаны с транспортом. В исследовании молодёжи Екатеринбурга [17, с. 24] также отмечается, что «описывая идеальный образ города для жизни, молодое поколение присваивает примерно равные баллы в системе показателей привлекательности как развитой транспортной инфраструктуре (3-е место в рейтинге показателей комфортности), так и парковым зонам (4-е место в рейтинге показателей комфортности)». Однако хорошая транспортная инфраструктура – это одновременно нагрузка на экологию.

Запрос на «экологическую повестку» является переменной в запросах молодёжи к территории проживания. С одной стороны, молодёжь ценит зелёные и парковые зоны [17], с другой стороны, отношение к экологии является отчасти потребительским: «среди российской молодёжи фиксируется сформированность запроса на экологический стиль жизни, при этом реальная включённость в экологические практики чрезвычайно низка и ограничивается, как правило, потребительскими практиками» [20, с. 42]. Действительно, предложение экологических проектов молодёжи в рамках «Фестиваля предпринимательских идей» носило ограниченный характер (не более 5% в запросах, Табл. 1). В то же время по итогам 2022 г. Нижегородская область вошла в тройку лидеров «Зелёного рейтинга» регионов России.

В целом нельзя не обратить внимание на позитивные сдвиги в имиджевой составляющей Нижнего Новгорода в глазах молодёжи. С 2017 г. уверенность в утверждении о привлекательности жизни в городе увеличилась с 4,19 до 5,75 (в балльной оценке от 1 до 7) по данным проведённого опроса (Рис. 1). Кроме того, существенно улучшилась оценка Нижнего Новгорода по факторам креативного города (Рис. 7). Стереотипные представления о Нижнем Новгороде как городе для проживания претерпели существенные изменения: была улучшена городская среда за счёт реализации крупных инфраструктурных проектов. В глазах горожан город стал местом событий и праздничных мероприятий. Большую популярность получил слоган «*Нижний Новгород – столица закатов*». Другими словами, последние годы население Нижнего Новгорода стало замечать иные аспекты родного города, не связанные напрямую с его недавним историческим прошлым (Нижний Новгород имеет звание «Город трудовой доблести»). Ниже-

городская ярмарка, Нижегородский Кремль, Чкаловская лестница, Пакгаузы на «Стрелке» (признаны лучшим креативным пространством в стране), – эти места стали обретать новые культурные коннотации. Таким образом, историческое прошлое города как центра оборонной промышленности не стало препятствием для формирования его нового лица. Такой ребрендинг удаётся не всем российским городам (см., например, [21]).

Немаловажным фактором развития Нижнего Новгорода как креативного центра связано с развитием системы молодёжного проектирования. Это позволило региону в 2022 г. стать вторым в России по количеству грантополучателей, третьим – по сумме привлечённых грантов – 107 млн рублей в 2022 г.; в 2023 г. – лидером страны по сумме грантов в заочном конкурсе Росмолодёжи – они получены на реализацию уникальных инициатив преобразования города и региона¹². Не случайно при обсуждении Стратегии развития Нижегородской области губернатор Глеб Никитин отметил: «Именно инициативы молодых людей легли в основу многих уже реализованных начинаний»¹³. Отметим, что молодёжное проектирование в этом контексте следует рассматривать не только как образовательную компоненту, включённую в образовательные программы вузов Нижнего Новгорода, или внеучебную деятельность, сосредоточенную в центрах развития молодёжного творчества (таких как центр работы с молодёжью «Высота»), но также как неотъемлемую часть ежедневной воспитательной работы.

Выводы

В исследовании на примере Нижнего Новгорода была произведена оценка города с точки зрения студенческой молодёжи (метод – анкетирование, период: 2017–2023 гг.).

¹² Отчёт Губернатора Глеба Никитина в Законодательном собрании по итогам 2022 года. URL: <https://strategy.nobl.ru/stati/gosupravlenie/otchet-gubernatora-gleba-nikitina-v-zakonodatelnom-sobranii-glavnoe/> (дата обращения: 01.11.2023).

¹³ Молодёжная политика может стать новым разделом стратегии области. РБК+. URL: <https://nn.plus.rbc.ru/partners/64ac36787a8aa9c05f651470> (дата обращения: 01.11.2023).

Результаты были проанализированы как в динамике по годам, в сопоставлении с реальными событиями, происходящими в сфере экономики и культуры города, так и в разрезе молодёжных групп (различные карьерные траектории). По итогам были сделаны следующие выводы:

1. Выявлен растущий положительный тренд как в совокупных оценках Нижнего Новгорода как места для проживания студенческой молодёжи (Рис. 1), так и в оценках его как креативного города (Рис. 6). Предположительно причиной стала урбанистическая политика города, которая получила реализацию через портфель проектов последних лет (800-летие города, Чемпионат мира по футболу).

2. Была отмечена положительно растущая готовность студенческой молодёжи к инициации проектов для развития города. До 85% опрошенных были готовы к проектным инициативам в 2023 г. В то же время наблюдается спад в наличии идей для реализации (Рис. 1). Прежде всего, это связано с активным развитием городской инфраструктуры. Проектные инициативы в сфере благоустройства или проекты новых культурно-развлекательных событий уступили место проектам сферы туризма и информационных технологий.

3. Отмечены два стратегических аспекта развития города – на его дальнейшую индустриализацию и вместе с тем на гармонизацию с окружающей средой. С одной стороны, развитие транспортной инфраструктуры и экономики не теряет актуальности в глазах студенческой молодёжи, с другой стороны – растёт запрос на экологичность территории проживания, в том числе расширение парковых мест, мест для уединения («комнат тишины»), озеленение. Отсюда, очевидно, растёт запрос на экологические решения в сфере транспорта и урбанизации, которые будут учитывать баланс комфорта, обеспеченного техническими решениями, и сохранением окружающей среды.

4. При анализе ответов участников проведённого опроса в разрезе четырёх групп

карьерных траекторий были выявлены отличия как в определении факторов оценки Нижнего Новгорода как креативного города, так и в готовности студентов к активным проектным работам. Наибольший интерес к проектной деятельности проявили студенты, определившие свой профессиональный путь как «внутренние предприниматели» (Рис. 4). В то же время в общей оценке Нижнего Новгорода как места для проживания отличились представители IV траектории («лояльные корпоративные сотрудники»): они стабильно давали более высокие оценки.

Конкурентная борьба за «молодые умы» и проактивные кадры развернулась не только на поле экономики труда, но также в сферах социального и культурного развития территории. Качество повседневной жизни человека – это не только вопросы комфорта, но и наполненность жизни смыслами, содержанием, эстетикой окружающего рукотворного мира и этикой отношений. Вот почему видение современного российского города должно быть рассмотрено в двух аспектах: как место для построения личного экономического успеха, а также как сфера творческой и/или социальной самореализации человека. Применительно к студенческой молодёжи, этот вопрос может быть раскрыт через активизацию молодёжного проектирования.

Проактивность студенческой молодёжи является компетенцией, приобретаемой в процессе практической проектной деятельности в вузе. Личная проектная инициатива молодого человека, сфокусированная на решении локальных проблем, выявленных в месте его проживания, является залогом не только профессионального развития (портфолио, рост компетенций). Этот опыт формирует осознанность молодёжи в применении их личных усилий на благо родного края, снижает дальнейшие миграционные ожидания (притяжение «огней больших городов»), способствует формированию долгосрочных карьерных ожиданий, связанных с городом учёбы. В этом аспекте важным является со-

трудничество между вузами и городской администрацией, которые могут стать основными социальными заказчиками для молодёжных проектов, своевременно посвящая их в актуальную социокультурную и урбанистическую повестку. Представленный кейс «Фестиваля предпринимательских идей», проводимый Университетом Лобачевского в течение 2017–2023 гг., можно рассматривать как один из примеров такого взаимодействия, где представители администрации, местного бизнеса и некоммерческих организаций, на регулярной основе проводят оценку идей обучающихся для развития Нижнего Новгорода, а также обеспечивают дальнейшую поддержку отдельных проектов.

Литература

1. *Swinney P., Williams M.* The great British brain drain // London: Centre for Cities. 2016. 38 p. URL: <https://www.centreforcities.org/wp-content/uploads/2016/11/16-11-18-The-Great-British-Brain-Drain.pdf> (дата обращения: 01.11.2023).
2. *Bernard A., Bell M.* Educational selectivity of internal migrants: A global assessment. *Demogr. Res.* 2018. Vol. 39. Article no. 29. P. 835–854. DOI: 10.4054/DemRes.2018.39.29
3. *Сульдина Г.А.* Формы интеграции «умной специализации» в региональном управлении: характеристики и особенности / Г.А. Сульдина, А.О. Гасфорд. 2018. № 3-4. С. 5–7. EDN: FETLDG.
4. *Bosch A., Vonortas N.* Smart Specialization as a Tool to Foster Innovation in Emerging Economies: Lessons from Brazil // *Foresight and STI Governance.* 2019. Vol. 13. No. 1. P. 32–47. DOI: 10.17323/2500-2597.2019.1.32.47
5. *Кочухова Е.С., Мартынов В.С.* Креативный город или право на город: альтернативы урбанистического развития в российском контексте // *Антиномии.* 2019. Т. 19. № 2. С. 45–66. DOI: 10.17506/aipl.2019.19.2.4566
6. *Шевченко С.А.* Возможности умной специализации в проведении новой индустриализации в регионе в контексте научно-технологического развития России / С.А. Шевченко, И.А. Морозова, Е.В. Кузьмина // *Теоретическая экономика.* 2022. № 1 (85). С. 57–69. DOI: 10.52957/22213260_2022_1_57
7. *Иванова С.А., Карагулян Е.А.* Умный город через призму рейтингов // *Вопросы инновационной экономики.* 2021. Т. 11. № 2. С. 641–656. EDN: UDTEQR.
8. *Калюжнова Н.Я.* Умная специализация российских регионов: возможности и ограничения / Н.Я. Калюжнова, С.И. Виолин // *Экономика, предпринимательство и право.* 2020. Т. 10. № 10. С. 2457–2472. DOI: 10.18334/err.10.10.111061
9. *Мерзликина Г.С.* Концепция «умной специализации» регионов: уточнение принципов / Г.С. Мерзликина // *Вопросы инновационной экономики.* 2021. Т. 11. № 3. С. 997–1014. DOI: 10.18334/vines.11.3.113227
10. *Макаренко К.В., Логиновская В.О.* «Умный город»: стандарты, проблемы, перспективы развития // *Вестник Южно-Уральского государственного университета.* Серия: Компьютерные технологии, управление, радиоэлектроника. 2019. Т. 19. № 3. С. 165–171. DOI: 10.14529/ctcr190316
11. *Силин Я.П.* Развитие цифровых компетенций трудовых ресурсов в рамках концепции «умной специализации» региона / Я.П. Силин, А.Ю. Коковихин // *Human Progress.* 2021. Т. 7. № 4. С. 13. DOI: 10.34709/IM.174.13
12. *Степанова Т.Д.* Развитие теории креативного класса: зарубежная и российская экономическая мысль // *Вопросы политической экономики.* 2020. № 3. С. 153–169. DOI: 10.5281/zenodo.4067167
13. *Немова О.А., Свадьбина Т.В.* Прекариатизация сознания россиян как социально-демографическая угроза // *Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки.* 2017. № 3. С. 105–108. EDN: YINVGH.
14. *Петрова О.В.* Российская магистратура будущего: четыре траектории развития / О.В. Петрова, О.Р. Чельюк, С.Д. Макарова [и др.] // *Высшее образование в России.* 2021. Т. 30. № 8-9. С. 20–33. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-20-33
15. *Черниенко Д.А.* Социальные и этнополитические установки студенческой молодёжи Удмуртии / Д.А. Черниенко // *Ежегодник финно-угорских исследований.* 2021. Т. 15. № 4. С. 707–714. DOI: 10.35634/2224-9443-2021-15-4-707-714
16. *Прудников А.Ю.* Модель ожиданий и маркеры идентичности молодёжи как факторы обеспечения устойчивого развития территории / А.Ю. Прудников, Ю.Ю. Лекторова // *Ars*

- Administrandi (Искусство управления). 2019. Т. 11. № 3. С. 360–383. DOI: 10.17072/2218-9173-2019-3-360-383
17. Антонова Н.Л. Экологическая безопасность городской среды в системе представлений молодёжи о будущем / Н.Л. Антонова, С.Б. Абрамова, В.П. Хафизова // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. 2021. № 1. С. 21–30. DOI: 10.15593/2224-9354/2021.1.2
 18. Акимова О.Е. Привлекательность российских территорий: оценка мнений центениалов / О.Е. Акимова, С.К. Волков, Е.Г. Ефимов // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2021. № 4 (164). С. 384–404. DOI: 10.14515/monitoring.2021.4.1908
 19. Santelli F., Ragozini G., Vitale M.P. Assessing the effects of local contexts on the mobility choices of university students in Campania region in Italy // Genus. 2022. Vol. 78. No. 1. P. 5–25. DOI: 10.1186/s41118-021-00144-4
 20. Захарова В.А. Экологическое поведение в современной России: мнения молодёжи Южного федерального округа (по материалам фокус-группового исследования) / В.А. Захарова // Caucasian Science Bridge. 2022. Т. 5. № 1 (15). С. 42–52. DOI: 10.18522/2658-5820.2022.1.4
 21. Шипицин А.И. Актуальный имидж Волгограда глазами студенческой молодёжи / А.И. Шипицин, А.Ю. Марченко // Logos et Praxis. 2019. Т. 18. № 2. С. 109–118. DOI: 10.15688/lp.jvolsu.2019.2.10
- Статья поступила в редакцию 26.04.2024
Принята к публикации 13.06.2024

References

1. Swinney, P., Williams, M. (2016). The Great British Brain Drain. London: Centre for Cities. 38 p. Available at: <https://www.centreforcities.org/wp-content/uploads/2016/11/16-11-18-The-Great-British-Brain-Drain.pdf> (accessed: 01.11.2023).
2. Bernard, A., Bell, M. (2018). Educational Selectivity of Internal Migrants: A Global Assessment. *Demogr. Res.* Vol. 39, article no. 29, pp. 835-854, doi: 10.4054/DemRes.2018.39.29
3. Sul'dina, G.A., Gasford, A.O. (2018). Forms of Integration of “Smart Specialization” in Regional Management: Characteristics and Features. No. 3-4, pp. 5-7. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_37607593_88560159.pdf (accessed: 01.11.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
4. Bosch, A., Vonortas, N. (2019). Smart Specialization as a Tool to Foster Innovation in Emerging Economies: Lessons from Brazil. *Foresight and STI Governance*. Vol. 13, no. 1, pp. 32-47, doi: 10.17323/2500-2597.2019.1.32.47
5. Kochukhova, E.S., Mart'yanov, V.S. (2019). Creative City or the Right to the City: Alternatives to Urban Development in the Russian Context. *Antinomii = Antinomies*. Vol. 19, no. 2, pp. 45-66, doi: 10.17506/aip.2019.19.2.4566 (In Russ., abstract in Eng.).
6. Shevchenko, S.A. (2022). Possibilities of Smart Specialization in Carrying Out New Industrialization In: Shevchenko, S.A., Morozova, I.A., Kuz'mina, E.V. The Region in the Context of Scientific and Technological Development of Russia. *Teoreticheskaya ekonomika = Theoretical Economics*. No. 1(85), pp. 57-69, doi: 10.52957/22213260_2022_1_57 (In Russ., abstract in Eng.).
7. Ivanova, S.A., Karagulyan, E.A. (2021). Smart City Through the Prism of Ratings. *Voprosy innovatsionnoi ekonomiki = Issues of Innovative Economics*. Vol. 11, no. 2, pp. 641-656. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_46251197_95241219.pdf (accessed: 01.11.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
8. Kalyuzhnova, N.Ya., Violin, S.I. (2020). Smart Specialization of Russian Regions: Opportunities and Limitations. *Ekonomika, predprinimatel'stvo i pravo = Economics, Entrepreneurship and Law*. Vol. 10, no. 10, pp. 2457-2472, doi: 10.18334/epp.10.10.111061 (In Russ., abstract in Eng.).
9. Merzlikina, G.S. (2021). The Concept of “Smart Specialization” of Regions: Clarification of Principles. *Voprosy innovatsionnoi ekonomiki = Issues of Innovative Economics*. Vol. 11, no. 3, pp. 997-1014, doi: 10.18334/vinec.11.3.113227 (In Russ., abstract in Eng.).

10. Makarenko, K.V., Loginovskaya, V.O. (2019). "Smart City": Standards, Problems, Development Prospects. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Komp'yuternye tekhnologii, upravlenie, radioelektronika* [Bulletin of the South Ural State University. Series: Computer Technologies, Control, Radio Electronics]. Vol. 19. No. 3, pp. 165-171, doi: 10.14529/ctcr190316 (In Russ., abstract in Eng.).
11. Silin, Ya.P., Kokovikhin, A.Yu. (2021). Development of Digital Competencies of Labor Resources within the Framework of the Concept of "Smart Specialization" of the Region. *Human Progress*. Vol. 7, no. 4, p. 13, doi: 10.34709/IM.174.13 (In Russ., abstract in Eng.).
12. Stepanova, T.D. (2020). Development of the Theory of the Creative Class: Foreign and Russian Economic Thought. *Voprosy politicheskoi ekonomii = Issues of Political Economy*. No. 3, pp. 153-169, doi: 10.5281/zenodo.4067167 (In Russ., abstract in Eng.).
13. Nemova, O.A., Svad'bina, T.V. (2017). Precariatization of the Consciousness of Russians as a Socio-Demographic Threat. *Gumanitarnye, sotsial'no-ekonomicheskie i obshchestvennye nauki = Humanitarian, socio-economic and social sciences*. No. 3, pp. 105-108. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28905168> (accessed: 01.11.2023). (In Russ., abstract in Eng.).
14. Petrova, O.V.I dr. (2021). Russian Master's Degree of the Future: Four Trajectories of Development. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*. Vol. 30, no. 8-9, pp. 20-33, doi: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-20-33 (In Russ., abstract in Eng.).
15. Chernienko, D.A. (2021). Social and Ethnopolitical Attitudes of Student Youth in Udmurtia. *Ezhegodnik finno-ugorskikh issledovaniy* [Yearbook of Finno-Ugric studies]. Vol. 15, no. 4, pp. 707-714, doi: 10.35634/2224-9443-2021-15-4-707-714 (In Russ., abstract in Eng.).
16. Prudnikov, A.Yu., Lektorova, Yu.Yu. (2019). Model of Expectations and Youth Identity Markers as Factors for Ensuring Sustainable Development of the Territory. *Ars Administrandi (Iskusstvo upravleniya) = Ars Administrandi (The Art of Management)*. Vol. 11, no. 3, pp. 360-383, doi: 10.17072/2218-9173-2019-3-360-383 (In Russ., abstract in Eng.).
17. Antonova, N.L., Abramova, S.B., Khafizova, V.R. (2021). Environmental Safety of the Urban Environment in the System of Youth's Ideas about the Future. *Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Sotsial'no-ekonomicheskie nauki* [Bulletin of the Perm National Research Polytechnic University. Socio-economic sciences]. No. 1, pp. 21-30, doi: 10.15593/2224-9354/2021.1.2 (In Russ., abstract in Eng.).
18. Akimova, O.E., Volkov, S.K., Efimov, E.G. (2021). Privlekatel'nost' rossiiskikh territorii: otsenka mnenii tsentenialov [Attractiveness of Russian Territories: Assessing the Opinions Of Centennials]. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny* [Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes]. No. 4 (164), pp. 384-404, doi: 10.14515/monitoring.2021.4.1908 (In Russ.).
19. Santelli, F., Ragozini, G., Vitale, M.P. (2022). Assessing the Effects of Local Contexts on the Mobility Choices of University Students in Campania Region in Italy. *Genus*. Vol. 78, no. 1, pp. 5-25, doi: 10.1186/s41118-021-00144-4
20. Zakharova, V.A. (2022). Environmental Behavior in Modern Russia: Opinions of Youth of the Southern Federal District (Based On Materials From A Focus Group Study). *Caucasian Science Bridge*. No. 1 (15), pp. 42-52, doi: 10.18522/2658-5820.2022.1.4 (In Russ., abstract in Eng.).
21. Shipitsin, A.I., Marchenko, A.Yu. (2019). Current Image of Volgograd Through the Eyes of Student Youth. *Logos et Praxis*. Vol. 18, no. 2, pp. 109-118, doi: 10.15688/lp.jvolsu.2019.2.10 (In Russ., abstract in Eng.).

Личностно-развивающий подход к профессиональной педагогической подготовке будущего учителя в вузовском образовательном процессе

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-92-103

Асадуллин Раиль Мирваевич – д-р пед. наук, профессор, научный руководитель Научно-исследовательского института стратегии развития образования, rail_53@mail.ru

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия

Адрес: 450000, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а

Фролов Олег Викторович – д-р пед. наук, профессор кафедры общей и профессиональной педагогики, fov-osu@mail.ru

Оренбургский государственный университет, Оренбург, Россия

Адрес: 460018, г. Оренбург, пр-т Победы, 13

Аннотация. В статье представлен новый взгляд на содержание личностно-ориентированного педагогического образования, учитывающего закономерности профессионального развития будущих учителей, особенности структурирования содержания образования и используемые технологии формирования личности будущего учителя как субъекта профессиональной педагогической деятельности. Авторы считают, что вузовская педагогика требует иной методологии организации педагогического образования, целью которой – приобщение будущих педагогов к смыслам профессиональной деятельности, направленным на профессиональное развитие. В условиях личностно-ориентированного педагогического образования поведенческие новообразования будущих учителей, связанные с усвоением знаний и способов педагогической деятельности, отражаются в сознании студента в качестве особой цели и предмета учебно-профессиональной деятельности. В результате профессиональное развитие предстаёт как конструирование себя в пространстве вузовского образовательного процесса.

Ключевые слова: личность, субъект педагогической деятельности, субъектность, педагогическое образование, личностно-ориентированный подход, учебно-профессиональная деятельность

Для цитирования: Асадуллин Р.М., Фролов О.В. Личностно-развивающий подход к профессиональной педагогической подготовке будущего учителя в вузовском образовательном процессе // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 6. С. 92–103. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-92-103

Personality-oriented Technology of Training a Future Teacher in the University Educational Process

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-92-103

Rail M. Asadullin – Dr. Sci. (Pedagogical Sciences), Professor, Academic Supervisor of the Research Institute for Educational Development Strategy, rail_53@mail.ru
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmully, Ufa, Russia
Address: 3a, Oktiabrskoi revoliutsii str., 450000, Ufa, Russia

Oleg V. Frolov – Dr. Sci. (Pedagogical Sciences), Professor of the Department of General and Professional Pedagogy, fov-osu@mail.ru
Orenburg State University, Orenburg, Russia
Address: 13, Pobedy ave., 460018, Orenburg, Russia

Abstract. The article presents a new look at the content of personality-oriented pedagogical education, taking into account the patterns of professional development of future teachers, the peculiarities of structuring the content of education and the technologies used to form the personality of a future teacher as a subject of professional pedagogical activities. The authors believe that university pedagogy requires a different methodology for organizing pedagogical education, the purpose of which is to introduce future teachers to the essence of professional activities aimed at professional development. In the context of personality-oriented pedagogical education, the behavioral growth of future teachers associated with the assimilation of knowledge and methods of pedagogical activities is reflected in the student's mind as a special goal and subject of educational and professional activities. As a result, professional development appears as the construction of oneself in the area of the university educational process.

Keywords: personality, subject of pedagogical activities, personal agency, pedagogical education, personality-oriented approach, student's educational and professional activities

Cite as: Asadullin, R.M., Frolov, O.V. (2024). Personality-oriented Technology of Training a Future Teacher in the University Educational Process. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 33, no. 6, pp. 92-103, doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-92-103 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Педагогическое образование обладает значительной эффективностью в повышении социальной устойчивости, являясь пространством рождения «профессионального счастья» – субъективного психологического опыта, удовлетворяющего потребности будущих педагогов в профессиональном росте, эмоциях и реализации ценностей, осмыслении собственного позиционирования в процессе работы, и, таким образом, восприятия этой уникальной профессии в целом [1].

Разумеется, что педагогическое образование может достигать своего истинного предназначения лишь при условии активного, творческого, нравственно безупречного включения будущих учителей в усвоение и созидание педагогического опыта уже в процессе вузовского образования.

Тенденцией современного российского педагогического образования является его направленность на формирование личности будущего учителя как субъекта педагогической деятельности в рамках *различных*

подходов к организации образовательного процесса. Зачастую размываются композиционные смыслы образования, приводя на практике к противоречивым заключениям об актуальном содержании профессиональной педагогической деятельности. Опасность состоит в том, что достижения педагогической науки достаточно просто «переводятся» в технику педагогической деятельности, в конечном счёте разочаровывая учителей в педагогических инновациях и вызывая у них сопротивление. В итоге такая ситуация приводит к традиционной трансляции школьникам сугубо прагматичной информации основ разных наук; информации, ориентированной на быстрое и «правильное», с точки зрения учителя, воспроизведение. Переломить положение с доминированием репродуктивных методов обучения, используемых в педагогической практике, способно обучение будущих педагогов технологиям, направленным не только на усвоение предметных знаний, но и на обеспечение их профессионального развития уже на стадии профессиональной подготовки.

Полагаем, что истинное представление студентов о педагогической деятельности как динамической развивающейся целостности может быть достигнуто, если разработана её философия и определено глубинное содержание профессионального развития педагога, начинающегося в вузовском образовательном процессе, культурной установкой которого является демонстрация реальных, психологически достоверных межличностных отношений, выражаемых языком профессиональной культуры.

Современные научные суждения о профессиональном развитии педагога основаны на генетически связанных теориях деятельности и теориях личности, поэтому для решения проблемы эффективной организации вузовского личностно-ориентированного педагогического образования, объединяющей систему личности и систему деятельности в профессиональном развитии будущего

учителя, являются положения психологической теории деятельности.

Методологические размышления привели авторов данной работы к необходимости ориентирования вузовского образовательного процесса на развитие личности студента как субъекта учебно-профессиональной и практической педагогической деятельности, что вполне соответствует мнению К.А. Абульхановой-Славской о «специфически человеческом характере активности» в понятии субъекта [2]. В деятельности субъект зарождается, формируется и проявляется, объективируя свои способности, и тем самым субъективируя деятельность как особую психологическую инстанцию, управляющую психическими ресурсами человека.

Цель статьи: раскрыть содержание и оценить эффективность личностно-развивающего подхода как методологической основы формирования устойчивой субъектной позиции будущего учителя в профессиональной среде, обеспечивающей реализацию педагогической стратегии, императивом которой является идея саморазвития, детерминирующая «ансамбль возможностей» человека (М. Босс) в его культурном измерении.

Субъектность

как педагогическая стратегия

Субъектная позиция приобретает парадигмальный характер в процессе интериоризации внешних, регулирующих учебно-профессиональную деятельность студентов, воздействий в виде норм, правил, ценностей, способов учебно-профессиональной и практической педагогической деятельности. Авторы считают, что переход внешних воздействий во внутренний план психической деятельности должен быть адекватен этапам – уровням развития субъектности будущего учителя, обеспечивая его перевод с актуального в зону ближайшего уровня развития.

Категорией, моделирующей преобразование личности будущего учителя и совершенствование способов усвоения педагогической деятельности, является понятие

«субъектность», отражающее «социальный, деятельностно-преобразующий способ бытия человека» и «форму самодействия» [3]. Она рассматривается авторами как педагогическая стратегия, определяемая следующими факторами:

– *направленность на творчество* как совокупность выражаемых эмоций, основанных на человеческих измерениях, в стилистическом ракурсе профессиональной деятельности. «Творческая работа является одним из основных источников профессионального счастья, поскольку позволяет заслужить социальное уважение, понимание и поддержку» [4, с. 394];

– *проблематизация* содержания, форм и методов организации педагогического образования, сознательно регулируемого набором эмоционально окрашенных соглашений, заключаемых его участниками;

– *инициативность и ответственность* участников образовательных отношений;

– *фундаментализация* профессионального образования, требующая от организаторов образовательного процесса глубокого знания предмета, содержания традиционных и инновационных (иммерсивных, партисипативных и интерактивных) технологий воспитания и обучения, улучшающих восприятие учебного материала, усиливающих вовлечённость в урок, раздвигающих его границы, делающих его эксклюзивным и уникальным, а также мастерства педагога, формирующего опыт обучающегося и его интерпретацию жизнедеятельности;

– *диалогизация* контекста обсуждения проблем и способов конструирования образовательного процесса, что помогает выявить и уточнить профессиональную и личностную позицию его участников в школьной и вузовской культуре.

Критическая дискуссия о сопряжённости профессиональной и личностной позиций учителя (Г.А. Аксенова, З.М. Большакова, Е.В. Бондаревская, Ю.Н. Кулюткин, В.В. Сериков, Н.К. Сергеев, В.А. Сластиенин,

И.Э. Ярмакеев и др.) послужила основанием для определения целей и механизмов усвоения студентами субъектной позиции в образовательном процессе.

Субъектная позиция педагога определяется авторами исследования как форма выражения личностных смыслов и убеждений в профессиональной деятельности, основанных на интеллектуальной концепции признания индивидуальной культуры обучающегося, повышающих экотерапевтический (т. е. позволяющий состояться стилистическому стандарту) эффект кодифицированных норм профессионального взаимодействия, основанных на дискурсивной артикуляции культурных позиций.

Цели формирования субъектной позиции достигаются в ситуации, когда содержание педагогического образования дедуктивно структурировано на основе принципов содержательного обобщения, а технологическая структура образовательного процесса раскрывается в инвариантной форме, предполагающей последовательность выполнения субъектами образовательных отношений действий: анализ – проектирование – планирование – исполнение – контроль – оценка, характерных для родовой формы педагогической деятельности.

Выполнение названных действий в усложняющемся повторении позволяет представить образовательный процесс как динамическую структуру, в которой зафиксированы действия педагога по управлению деятельностью обучающихся. Приобретая знания и овладевая способами выполнения педагогической деятельности, будущий учитель проходит от воспроизведения социально одобренного способа педагогической деятельности к творческим средствам её выполнения, что требует актуализации личностно-ориентированного педагогического образования.

Личностно-ориентированное педагогическое образование понимается авторами как особый тип образования, основывающийся на обеспечении взаимодействия субъектов

вузовских образовательных отношений в оптимальных условиях для развития у будущих педагогов способности к самообразованию, самоопределению, самостоятельности и реализации себя в профессии, что объясняется самодвижением субъекта, включённого в многообразные отношения с окружающим миром [5].

В личностно-ориентированном педагогическом образовании источником развития личности будущего педагога признаётся творческая деятельность субъекта учебно-профессиональной деятельности, тогда как деятельность преподавателя выступает организующей и направляющей силой его учебной активности.

Важнейшим механизмом развития педагога являются готовность к творчеству и включённость в него, исключающие шаблонные приёмы урочного взаимодействия, мотивированные консервативными соображениями не готовых к радикальным трансформациям и склонных к «методической преемственности» педагогов (особенно «старой» школы), что вполне соответствует мнению С.А. Рубинштейна, утверждавшего: «Есть только один путь ... для создания большой личности: большая работа над большим творением. Личность тем значительнее, чем больше её сфера действия, тот мир, в котором она живёт, и чем завершённое этот последний, тем более завершённой является она сама» [6, с. 106].

Творческая деятельность педагога предельно субъектна. Урок – это всегда обладающее глубоким смыслом и значением авторское произведение учительского искусства, интеллектуальная значимость которого определяется субъектностью – категорией, «выражающей сущность внутреннего состояния человека» [3] и обогащающей творческий опыт. Факты школьной действительности свидетельствуют о том, что творческую ценность урока повышает использование цифровых, иммерсивных и интерактивных технологий, улучшающих восприятие учебного материала вовлечённых в них обучаю-

щихся. Наблюдается постепенное смещение акцентов с традиционных инструментов и методов воспитания и обучения на цифровые, и это, по мнению некоторых исследователей [7], позволяет использовать новые формы самовыражения в концептуальном пространстве педагогики. В то же время интересна точка зрения Р.М. Баньеза, считающего, что традиционные представления об уроке подвергаются пересмотру; сегодня больше внимания уделяется технологиям, используемым для его создания, чем самому уроку [8]. И в этом трудно не согласиться с исследователем. Традиционные формы организации занятий либо взаимодействуют с современными технологическими разработками, тестируют новые формы педагогической коммуникации, либо предупреждают возможные негативные последствия педагогических новшеств, снижающих переживания человека как субъекта собственного развития. Но несмотря на всевозможные изменения в образовательной среде, субъект существует в той мере, в которой выражен и объективирован переход от натуральной формы поведения к культурной форме, к превращению своего поведения в предмет изучения и преобразования, видения собственного поведения вне пространства себя. Субъектом можно назвать того, кто способен вступить в особые отношения с самим собой, обратиться к самому себе [9]. Конструируя и реконструируя нормы своего поведения в зависимости от обстоятельств, обнаруживая в нём изменения и понимая, почему это произошло, человек становится субъектом [9]. Этот момент характеризуется как событие – переходная форма жизни, связанная с усилием человека проявлять, удерживать и воссоздавать идеальную культурную форму, переживать её как свой новый смысл (идею).

Личностно-ориентированное педагогическое образование предполагает приоритет новаторства над консерватизмом и подражанием в педагогике, организующей категорией которого является категория «лич-

ность». Влиятельные мнения классиков российской психолого-педагогической науки (А.А. Бодалев, А.С. Макаренко, В.В. Сериков и др.), к которым мы прислушиваемся, дают представления о личности как об «особой форме социального бытия человека, его ориентировки в социуме, своеобразной «приспособительной реакции» на специфические условия жизнедеятельности человека [10]. Личность не формируется по частям [11], но качества, определяющие человека как личность, развиваются гетерохронно [12].

Подтверждением актуальности проблематики и свидетельством растущего интереса к ней со стороны академического сообщества служат многочисленные исследования отечественных и зарубежных учёных (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, Е.П. Ильин, Е.Ю. Коржова, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн, Л. Хьелл, Д. Зиглер, М.Л. Мейер, Ф. Райс, В. Торбеке, Э. Эриксон и др.), считающих, что формирование личности невозможно по заранее установленным правилам. Этот процесс будет эффективен *в условиях, позволяющих проявление личностных качеств*, в контексте закономерных изменений на протяжении жизни. Если хотите воспитать личность, то с самого начала поставьте его в ситуацию, чтобы он проявил себя как личность [13] – аргументация и утверждение неосуществимости появления новообразований личности без активности самого человека, без осознания им значимости самостоятельного поиска решения поставленных перед ним задач. Любые изменения в личности – это результат напряжения внутренних сил, направленных на созидание/разрушение или преобразование условий жизни. В связи с этим надо отметить сделанное Е.В. Бондаревской короткое, но очень выразительное замечание: «личностно-ориентированное образование обеспечивает личностно-смысловое развитие <обучающихся>, поддерживает индивидуальность личности, и, с

опорой на актуальные способности к саморазвитию, способствует реализации жизненных проблем» [14].

В личностно-ориентированном педагогическом образовании будущий учитель оказывается в положении субъекта, способного самостоятельно и осознанно инициировать и организовывать собственное профессиональное развитие. Профессиональное развитие будущего учителя – внутренне противоречивый, способный к проявлению взрывных изменений в личностных и профессиональных качествах, подразумевающий радикальное переосмысление содержания профессиональной деятельности, многоуровневый и многомерный процесс, в основе которого идея саморазвития, детерминирующая самореализацию человека в профессии. Но реализация этой идеи, как правило, зависит от внешних по отношению к человеку условий и происходит в «реставрированной» профессиональной среде, характеризующейся резко критической, «цензурируемой», фрагментированной позицией по отношению к мнению обучающегося. В таком образовательном процессе, действующие педагоги культивируют топос бескомпромиссного собственного Я, умственной и физической дисциплины, помещая в современный контекст, дорабатывая и корректируя актуальные сюжеты педагогического взаимодействия таким образом, чтобы они отражали новую дискурсивную основу – культуру диалога. Наблюдения авторов настоящей статьи показывают, что в современной архитектуре педагогического взаимодействия диалог чаще всего является «спящей категорией» [15], прагматическим актом, посредством которого имитируется «признание культурного приоритета <обучающегося>, однако, на самом деле, один <педагог> «апроприрует» другого, демонстрируя свою силу» [16, с. 32]. Педагог и обучающийся говорят друг с другом, «однако второй может только повторять то, что говорит первый» [17, с. 22]. Это свидетельствует о проблеме природы профессионального пе-

дагогического общения, когда учитель утрачивает навыки убеждающей коммуникации, усиливая протестные настроения в школьной культуре, подвергая сомнению ценность самого себя как драматурга обновления внутреннего мира человека.

Вопрос о диалогизации педагогического взаимодействия как элементе профессионального развития усиливает дискуссию о содержании личностно-ориентированного педагогического образования – конструктивной стратегии профессионального поведения учителя, – что обуславливает необходимость использования в вузовском образовательном процессе педагогических технологий, предусматривающих диалоговую стилистику в совместной деятельности преподавателей и студентов. Раздражающая студентов предикативная избыточность глагольных конструкций, требующих исполнения («я требую, сделайте», «обязательно выполните, в противном случае...», «попробуйте не сделать...» и др.), которыми зачастую сопровождается речь вузовского педагога, демонстрирует архаизмы преподавательской риторики, представляя диалог условностью, «разоблачая» концепцию «личности» как образующего ядра личностно-ориентированного педагогического образования.

Образовательная среда

Личностно-ориентированное педагогическое образование возможно в образовательной среде, представление о которой становится понятийной доминантой. Образовательная среда рождает новые методологии и стратегии воспитания и обучения будущих педагогов, а содержание понятия выходит за пределы педагогики и образования. «Средой, – считает Ш. Лэттиг, – оказываются как мир-вселенная, так и мир культуры; как мир социальных отношений, так и художественный мир текста» [18]. Средовой подход позволяет иначе взглянуть на профессиональную и учебно-профессиональную деятельность, в которых существенные признаки учительской работы репрезентируются

в учебно-профессиональную деятельность студента – будущего педагога, создавая условия для его субъектного развития. Помещённые в контекст взаимодействия со средой студенты оказываются в ситуации творческого освоения результатов педагогической деятельности их предшественников в профессии: «субъект и среда конституируются как недифференцированное единство» [19, с. 24].

Средовой подход предполагает на внешнем предметном уровне усвоение студентами знаний о педагогической деятельности как потенциально открытой системе производства культурных смыслов, видах и особенностях функционирования элементов её структуры, способах проектирования содержания педагогического образования, «открытия» знания и его использования для создания и/или преобразования педагогических объектов.

Особую роль авторы отводят многоступенчатой рефлексивной педагогической деятельности, в которой закладываются основы формирования устойчивой педагогической позиции, объективной оценки педагогического потенциала, критического анализа выполняемой работы и её корректирования без однозначных оценок и обобщений. На психологическом (внутреннем) уровне результат личностно-ориентированного педагогического образования проявляется в развитии профессиональных качеств, способствующих выполнению отдельных действий, составляющих структуру внутренней психической деятельности человека в контексте психологической системы деятельности.

Поскольку целью личностно-ориентированного педагогического образования является сопровождение саморазвития, самообучения, самовоспитания студентов на основе предшествующего опыта жизнедеятельности, его методология должна обеспечивать конструкцию образовательного процесса, предусматривающую спиралевидную структуру содержания образования и использование педагогических технологий,

способных сформировать субъектную позицию. Здесь важны не только формальные критерии восприятия профессиональной реальности, но и, прежде всего, личностная (субъективная) интенция, заданная предшествующим опытом жизнедеятельности, ибо опыт – это потенциально инновативный, фрагментированный, достоверный жизненный дискурс, имеющий сложную субъектную организацию, сопровождаемую методологической рефлексией; это «выстраданная» система человеческих взаимодействий-отношений, экспонируемая в реальных эпизодах профессиональной деятельности.

По мере вхождения в систему человеческих отношений личность приобретает опыт жизнедеятельности, отвечающий за организацию активности личности как субъекта, за осознанную регуляцию деятельности. Субъектный опыт, по определению И.С. Якиманской, есть опыт пережитого и переживаемого поведения, в котором сам человек может дать себе отчёт о своих возможностях, фиксирует значимые для него ценности и иерархию смысловых предпочтений [20].

Профессиональный опыт учителя

В учительской деятельности субъектный опыт (репродуктивный или творческий) приобретает социальное значение, экстернализируется и репрезентируется через сложившиеся профессиональные взаимодействия, зачастую меняя смысл самой деятельности. Профессиональный опыт возникает в результате «пребывания» в профессии и активного «переживания» профессиональной проблематики, когда человек получает возможность самовыражения и проявления самостоятельности без оглядки на сложившуюся реальность, нивелирующую рефлексивное воплощение на субъективном уровне. Приобретение профессионального опыта – дуальный процесс, предполагающий одновременно присвоение опыта других, опредмеченного в объектах педагогической культуры, выступающих в образовательном процессе предметом познавательной дея-

тельности студентов, а также участие будущих учителей в создании новых способов деятельности по преобразованию педагогической действительности, в эмоционально-ролевом смысле событийной. Событие не возникает без добровольного эмоционального контракта будущих учителей с преподавателями, вовлечёнными в учебно-профессиональную или квазипрофессиональную деятельность. В событийной общности отношения, возникающие между ними, гармоничны; диалектически соприкасаясь, они обеспечивают развитие события, которое, как утверждал Д.Б. Эльконин, «проявляется ... в сплетении и взаимосвязи жизней людей, в которых одни олицетворяют для других идеальное действие» [21, с. 74].

В личностно-ориентированном образовании принципиально меняется его содержание и насыщенность знаниями. Качество и содержательность взаимодействий субъектов образовательного процесса создаётся возможностью выбора ведущего личностного механизма, обеспечивающего самоопределение в любой сфере и на любом уровне. Педагогический смысл выбора, по мнению А.В. Кирьяковой, заключается в том, что «он позволяет соотнести внешние обстоятельства и внутренние побуждения и потребности личности» [22, с. 39]. «Личность не существует вне системы своих выборов, ими конституируется, создаётся» [23, с. 69]. Уместно привести мнение В.Д. Повзун, утверждающей, что «выбор обнаруживает, формирует и укрепляет ценностные отношения человека, которые приобретают направление – статус ориентации. Именно в ситуации выбора, многократно закреплённый опыт приобретает устойчивость качества» [24, с. 14].

Человек становится профессионалом в обстоятельствах профессиональной деятельности. Поэтому в личностно-ориентированном педагогическом образовании приоритетом должно стать право студента выбирать образовательную стратегию, ибо «педагогический механизм смыслообразо-

вания реализуется посредством организации учебно-воспитательного взаимодействия в форме «диалога смыслов» и распределения «ролей», где педагог выступает организатором диалога, интерпретатором культурного смысла, носителем индивидуальной ценностной позиции, организатором коммуникативных предпосылок смыслоактуализации» [25, с. 207]. Студент включается в интеллектуально независимое взаимодействие как собственное мыслящее «я», не стеснённый дисциплинарной зависимостью и способный до известной степени к «стилистической дерзости» [26] в отстаивании культурной позиции, обеспечивающей ценностное наполнение профессионального диалога.

В личностно-ориентированном образовании постижение профессионально-педагогической проблематики должно начинаться с изучения студентами наиболее общих положений и законов учительского мастерства, являющихся основой для рассмотрения частных случаев их реализации. Выступая родовым знанием, инвариант пронизывает учебный материал, дифференцируясь от темы к теме, содержательно раскрывая предмет изучения. Эта специфическая форма структуры учебного материала составляет логический каркас дисциплин, их теоретическую основу, на которой выстраивается вся система знаний о явлениях, закономерностях и связях, присущих объекту как предмету педагогической науки. Познание сущности конкретного происходит последовательно от одного теоретически осмысленного, осознанного факта к другому, а в познавательном процессе поднимается от наблюдения явлений к теоретическому описанию и обобщению. Таким образом понятия, которыми оперируют студенты, от занятия к занятию уточняются, конкретизируются, наполняясь содержательно, используются в оценке и преобразовании педагогической действительности в квази- или реальных условиях образовательной практики, в сознательно организуемом коммуни-

кационном поле с другими субъектами образовательного процесса. Такая конструкция образовательного процесса предполагает одновременное решение двух задач: во-первых, выяснить, что и в какой последовательности должно усваиваться субъектами учебно-профессиональной деятельности, и, во-вторых, определить, как и на основе каких действий будет усваиваться и затем применяться в решении собственных дидактических и профессиональных задач в условиях симуляции педагогических событий.

Решение первой задачи связано с выделением объекта познания, его признаков, определением содержания и структуры, описанием связей и отношений между элементами, алгоритмов преобразования; решение второй задачи – с описанием механизмов функционирования и развития, формулированием правил и норм преобразовательных действий, а также оценкой возможностей использования знаний в профессиональной деятельности.

Заключение

С опорой на методологию личностно-ориентированного педагогического образования, в статье сделана попытка раскрыть некоторые принципиальные стороны обновления содержания профессионального развития будущих учителей. Разработанные авторами положения предполагают, что развитие будущего учителя как личности и субъекта профессиональной деятельности – внутренне неделимый процесс, а взаимодействие преподавателей и студентов, организуемое в форме целенаправленного педагогически обоснованного события, обеспечивает совместное проживание нового опыта, появление новых компетенций, обеспечивающих «профессиональное счастье».

Педагогический потенциал страны сегодня определяется выпускниками вузов, которые имеют сложно устроенный образовательный опыт, высокий уровень инициативы и активности, способны выступать субъек-

тами самостоятельной профессиональной деятельности. Педагогическое образование, ориентированное на усреднённые образовательные запросы, уже не удовлетворяет потребности студентов в актуальном профессиональном образовании, в образовательном процессе, насыщенном открытиями и экспериментами. Очевидна сложность реализации этого намерения, обусловленная, в том числе проблемами высокой академической науки, в которой давно идут дискуссии о деятельности как факторе развития личности. К сожалению, дискуссионный характер деятельности не оказывает влияние на педагогическую практику, нуждающуюся в разработке программно-методического обеспечения современного педагогического образования, направленного на субъектное развитие будущего учителя.

Литература

1. *Xinbeng Z., Qian L.* The impact of a teacher's professional identity on his/her occupational happiness: The mediating role of psychological capital // *Nurture*. 2023. Vol. 17. No. 3. P. 394–406. DOI: 10.55951/nurture.v17i3.359
2. *Абульханова К.А.* О субъекте психической деятельности. М.: Наука, 1973. 288 с.
3. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учебное пособие для вузов. М.: Школа-пресс, 1995. 384 с. ISBN: 88527-081-3.
4. *Huang Z.H.* The ideal realm and goal pursuit of teacher moral cultivation // *Contemporary Education Forum*. 2003. Vol. 51. No. 10. P. 66–68.
5. *Рубинштейн С.А.* Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1999. 720 с. ISBN: 5-314-00016-4.
6. *Рубинштейн С.А.* Принцип творческой самодеятельности (к философским особенностям современной педагогики) // *Вопросы психологии*. 1986. № 4. С. 101–108. EDN: YSTAPR.
7. *Wang V., Wang D.* The impact of the increasing popularity of digital art on the current job market for artists // *Art and Design Review*. 2021. Vol. 9. No. 3. P. 242–253. DOI: 10.4236/adr.2021.93019
8. *Vañez R.M.* Thematic construction of digital visual arts: Implications for digital pedagogy // *Journal of Learning for Development*. 2023. Vol. 10. No. 2. P. 196–209. DOI: 10.56059/jl4d.v10i2.773
9. *Эльконин Б.Д.* Психология развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издат. центр «Академия», 2008. 141 с. ISBN: 978-5-7695-5199-4.
10. *Сериков В.В.* Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Издат. корпорация «Логос», 1999. 272 с. ISBN: 5-88439-018-1. EDN: VALSWR.
11. *Макаренко А.С.* Проблемы школьного советского воспитания: (тезисы) // *Педагогические сочинения: в 8 т. Т. 4.* М.: Педагогика, 1984. С. 118–121. URL: <https://www.online-documents.ru/russiabook/year/1983/makarenko/tom4/> (дата обращения: 15.02.2024).
12. *Бодалев А.А.* Личность и общение: избр. труды. М.: Педагогика, 1983. 272 с.
13. *Ильенков Э.В.* Школа должна учить мыслить // *Народное образование*. 1964. № 1. С. 1–16.
14. *Бондаревская Е.В.* Концепции личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория // *Школа духовности*. 1999. № 5. С. 41–66.
15. *Atkinson J.M.* Public Speaking and Audience Responses: Some Techniques for Inviting Applause // *Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis: by ed. J.M. Atkinson.* Cambridge; N.Y.: Cambridge University Press, 1984. P. 370–409. DOI: 10.1017/CBO9780511665868.022
16. *Баба Х.* Мимикрия и человек. Двойственность колониального дискурса (пер. с англ. Дмитрия Тимофеева) // *Новое литературное обозрение*. 2020. Т. 161. № 1. С. 29–37. EDN: VKOTDD.
17. *Вернер Х.* 95 тезисов о филологии (фрагмент, пер. с нем. Анны Глазовой) // *Новое литературное обозрение*. 2019. Т. 156. № 2. С. 19–25. EDN: ZKFCKT.
18. *Lattig Sb.* Cognitive Eco-poetics: A New Theory of Lyric. L.; N.Y.: Bloomsbury Academic, 2020. 248 p. ISBN-10: 1350186139.
19. *Glotfelty C.* Preface // *The Oxford Handbook of Ecocriticism: ed. by G. Garrard.* N.Y.: Oxford University Press, 2014. ISBN-10: 9780199742929.
20. *Якиманская И.С.* Требование к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников // *Вопросы психологии*. 1994. № 2. С. 64–76. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1994/942/942064.htm> (дата обращения: 15.02.2024).

21. Эльконин Д.Б. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского). М.: Тривола, 1994. 168 с. ISBN: 5-88415-003-2.
 22. Кирьякова А.В. Ориентация личности в мире ценностей: монография. М.: Дом педагогики, 2009. 318 с. EDN: QYLZFX. ISBN: 978-5-89149-016-1.
 23. Шевеленкова Т.Д. Исследование личностного способа существования человека в современном мире // Психология личности в условиях социальных изменений. М.: Институт психологии РАН, 1993. С. 21–37.
 24. Повзун В.Д. Ценностное самоопределение студентов в педагогическом образовании в условиях университета: монография. СПб.: Изд-в РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. 115 с. ISBN: 5-8064-0694-6 : 300.
 25. Белякова Е.Г. Смыслообразование в педагогическом взаимодействии: монография. Тюмень: Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2008. 207 с. ISBN 978-5-400-00061-4.
 26. Leving J. Interpreting voids: Vladimir Nabokov's last incomplete novel "The original of Laura" // The Russian Review. 2011. Vol. 70. No. 2. P. 198–214. DOI: 10.1111/j.1467-9434.2011.00607.x
- Статья поступила в редакцию 16.05.2024
Принята к публикации 11.06.2024

References

1. Xinheng, Z., Qian, L. (2023). The Impact of a Teacher's Professional Identity on His/Her Occupational Happiness: The Mediating Role of Psychological Capital. *Nurture*. Vol. 17, no. 3, pp. 394-406, doi: 10.55951/nurture.v17i3.359
2. Abul'khanova, K.A. (1973). *O-subjekte-psikhicheskoy-deyatelnosti* [On the Subject of Mental Activity]. Moscow: Nauka Publ. 174 p. (In Russ.).
3. Slobodchikov, V.I., Isaev, E.I. (1995). *Osnovy psikhologicheskoy antropologii. Psikhologiya cheloveka: Vvedenie v psikhologiyu subektivnosti* [Fundamentals of Psychological Anthropology. Human Psychology: An Introduction to the Psychology of Subjectivity]. Moscow: Schoolpress. 384 p. ISBN: 88527-081-3. (In Russ.).
4. Huang, Z.H. (2003). The Ideal Realm and Goal Pursuit of Teacher Moral Cultivation. *Contemporary Education Forum*. Vol. 51, no. 10, pp. 66-68.
5. Rubinshtejn, S.L. (1999). *Osnovy obshchej psikhologii* [Fundamentals of General Psychology]. St. Petersburg: Piter, 720 p. ISBN: 5-314-00016-4. (In Russ.).
6. Rubinshtejn, S.L. (1986). The Principle of Creative Self-Activity (on the Philosophical Features of Modern Pedagogy). *Voprosy psikhologii = Voprosy Psikhologii* [The Issues of Psychology]. No. 4, pp. 101-108. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36714118> (accessed: 15.02.2024). (In Russ.).
7. Wang, V., Wang, D. (2021). The Impact of the Increasing Popularity of Digital Art on the Current Job Market for Artists. *Art and Design Review*. Vol. 9, no. 3, pp. 242-253, doi: 10.4236/adr.2021.93019
8. Bañez, R.M. (2023). Thematic Construction of Digital Visual Arts: Implications for Digital Pedagogy. *Journal of Learning for Development*. Vol. 10, no. 2, pp. 196-209, doi: 10.56059/jl4d.v10i2.773
9. Ehlikonin, D.B. (2007). *Psikhologiya razvitiya* [Developmental Psychology]. Moscow: Academy Publ. centre. 141 p. ISBN: 978-5-7695-5199-4. (In Russ.).
10. Serikov, V.V. (1999). *Obrazovanie i lichnost. Teoriya i praktika proektirovaniya pedagogicheskikh sistem* [Education and Personality. Theory and Practice of Pedagogical Systems Design]. Moscow: Logos Publ. corp., 272 p. ISBN: 5-88439-018-1. (In Russ.).
11. Makarenko, A.S. (1984). Problemy shkolnogo sovetskogo vospitaniya [Problems of School Soviet Upbringing]. In: Makarenko, A.S. *Pedagogicheskie sochineniya* [Pedagogical Essays: in 8 vol.]. Moscow, vol. 4, pp. 118-121. Available at: <https://www.online-documents.ru/russia-book/year/1983/makarenko/tom4/> (accessed: 15.02.2024). (In Russ.).

12. Bodalev, A.A. (1983). *Lichnost i obshchenie: izbr. trudy* [Personality and Communication: Selected Works]. Moscow: Pedagogika Publ., 272 p. (In Russ.).
13. Il'enkov, Eh.V. (1964). School should teach you to think. *Narodnoe obrazovanie* [Public Education]. No. 1, pp. 1-16. (In Russ.).
14. Bondarevskaya, E.V. (1999). Concepts of Personality-Oriented Education And Holistic Pedagogical Theory. *Sbkola Dukbovnosti* [School of Spirituality]. No. 5, pp. 41-66. (In Russ.).
15. Atkinson, J.M. (1984). Public Speaking and Audience Responses: Some Techniques for Inviting Applause. In: Atkinson, J.M. (ed.). *Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis*. Cambridge; N.Y.: Cambridge University Press, pp. 370-409, doi: 10.1017/CBO9780511665868.022
16. Bhabha, H. (1984). Of Mimicry and Man: The Ambivalence of Colonial Discourse. In: *Postcolonial Studies*. No. 28, pp. 125-133, doi: 10.1002/9781119118589.ch3 (Russian translation: *Russian Studies in Literature*. 2020, vol. 161, no. 1, pp. 29-37).
17. Hamacher, W. (2010). *95 Thesen zur Philologie* / Hrsg. Urs Engeler. Frankfurt am Main: roughbooks (Russian translation: *Russian Studies in Literature*. Vol. 156, no. 2, pp. 19-25).
18. Lattig, Sh. (2020). *Cognitive Ecopoetics: A New Theory of Lyric*. L.; N.Y.: Bloomsbury Academic, 248 p. ISBN-10: 1350186139.
19. Glotfelty, Ch. (2014). Preface. *The Oxford Handbook of Ecocriticism*: ed. by G. Garrard. N.Y.: Oxford University Press. ISBN-10: 9780199742929.
20. Yakimanskaya, I.S. (1994). Trebovanie k uchebnym programmam orientirovannym na lichnostnoe razvitie shkolnikov [The Requirement for Curricula Focused on the Personal Development of Students]. *Voprosy psikhologii = Voprosy Psikhologii* [The Issues of Psychology]. No. 2, pp. 64-76. Available at: <http://www.voppsy.ru/issues/1994/942/942064.htm> (accessed: 15.02.2024). (In Russ.).
21. Ehlkonin, D.B. (1994). *Vvedenie v psikhologiyu razvitiya (v tradicii kulturno-istoricheskoy teorii L.S. Vygotskogo)* [Introduction to Developmental Psychology (in the Tradition of L.S. Vygotsky's Cultural and Historical Theory)]. Moscow: Trivola Publ. 168 p. ISBN: 5-88415-003-2. (In Russ.).
22. Kiryakova, A.V. (2009). *Orientaciya lichnosti v mire cennostej* [Orientation of Personality in the World of Values]. Moscow: Dom pedagogiki Publ. 318 p. ISBN: 978-5-89149-016-1. (In Russ.).
23. Shevelenkova T.D. (1993). *Issledovanie lichnostnogo sposoba sushchestvovaniya cheloveka v sovremennom mire* [The Study of the Personal Way of Human Existence in the Modern World]. *Psikhologiya lichnosti v usloviyakh socialnykh izmenenij* [Psychology of Personality in Social Change Conditions]. Moscow: Institute of Psychology RAS, pp. 21-37. (In Russ.).
24. Povzun, V.D. (2003). *Cennostnoe samoopredelenie studentov v pedagogicheskom obrazovanii v usloviyakh universiteta* [Value Self-Determination of Students in Pedagogical Education in a University Setting]. St. Petersburg: RGPU n.a. A.I.Herzen Publ. 115 p. ISBN: 5-8064-0694-6: 300. (In Russ.).
25. Belyakova, E.G. (2008). *Smysloobrazovanie v pedagogicheskom vzaimodejstvii* [Meaning Formation in Pedagogical Interaction]. Tyumen: Tyumenskij gos.un-t. Publ. 207 p. ISBN: 978-5-400-00061-4. (In Russ.).
26. Leving, J. (2011). Interpreting voids: Vladimir Nabokov's Last Incomplete Novel "The Original of Laura". *The Russian Review*. Vol. 70, no. 2, pp. 198-214, doi: 10.1111/j.1467-9434.2011.00607.x

Project Innovative Activity in the Higher Education System of the Russian Federation

Обзорная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-104-123

Daria Y. Mironova – Cand. Sci. (Economics), Associate Professor of the Educational Center “Energy Efficient Engineering Systems”, Director of Project Management and Commercialization Center, ORCID: 0000-0001-9594-7691, Researcher ID: HTL-8919-2023, mironova@itmo.ru

Evgeniya A. Pashkova – Lecturer of the Educational Center “Energy Efficient Engineering Systems”, Manager of Project Management and Commercialization Center, ORCID: 0009-0003-9474-1415, Researcher ID: KLZ-6829-2024, eatravina@itmo.ru

Igor V. Baranov – Dr. Sci. (Technical Sciences), Professor, Director of Educational Center “Energy Efficient Engineering Systems”, ORCID: 0000-0003-0595-368X, Researcher ID: A-7558-2018, ivbaranov@itmo.ru

Alexander G. Budrin – Dr. Sci. (Economics), Professor, Faculty of Technology Management and Innovation, ORCID: 0000-0002-1035-2689, Researcher ID: A-4999-2017, agbudrin@itmo.ru
ITMO University, St. Petersburg, Russia

Address: 49, Kronverksky pr., St. Petersburg, Russian Federation, 197101

Vijayakumar Varadarajan – EAI Fellow, PhD (Computer Science and Engineering), International Division, Ajeenkya D Y Patil University, Pune, India, Professor at Swiss School of Business and Management, ORCID: 0000-0003-3752-7220, Researcher ID: K-8007-2017, vijayakumar.varadarajan@gmail.com

Ajeenkya D Y Patil University, Pune, India and Swiss School of Business and Management, Geneva, Switzerland

Address: D Y Patil Knowledge City, Lohegaun, Pune, Maharashtra, India 412105

Stephen Afrifa – MEng in Information and Communication Engineering, PhD Candidate in Information and Communication Engineering, School of Electrical and Information Engineering, ORCID: 0000-0002-9308-3137, Researcher ID: ADO-6807-2022, afrifastephen@tju.edu.cn

Tianjin University, Tianjin, China

Address: Tianjin University, No. 92 Weijin Road, Nankai District, Tianjin, 300072

Abstract. A serious transformation of methods for implementing innovative activities, which is happening today in Russia, is difficult without improvement of the processes for managing project innovation activities of universities. This issue is not widely studied in the scientific community despite its relevance and significance. The purpose of this work is to study the theoretical foundations of project innovation activities of universities in the Russian Federation, as well as to analyze the demand for project innovation activities of domestic universities. The work presents a map of con-

cepts in the innovation sphere, which depicts the relationship between such concepts as: innovation, project, innovation activity, project activity, innovation infrastructure, design-innovation activity, innovative developments and innovative project. The paper examines key problems and trends in project innovation activities of universities in the Russian Federation, as well as the factors without which successful implementation of this activity can't be possible. Owing to the current study, it is obvious that the development of a new approach to innovation activities project management in universities is required, taking into account current trends in the country's socio-economic development and the geopolitical situation.

Keywords: innovations, innovative activities of universities, project innovative activities of universities, innovative developments, commercialization, Russia

Cite as: Mironova, D.Y., Pashkova, E.A., Baranov, I.V., Budrin, A.G., Varadarajan, V., Afrifa, S. (2024). Project Innovative Activity in the Higher Education System of the Russian Federation. *Vysshee obrazovanie v Rossii= Higher Education in Russia*. Vol. 33, no. 6, pp. 104-123, doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-104-123

Introduction

Innovative activities play a key role in Russia's economic policy, as achieving leadership on the world stage requires improving the country's competitiveness [1]. The role of higher educational institutions (HEIs) in the innovative development of Russia is significant [2]. According to Deputy Chairman of the Government of the Russian Federation Dmitry Chernyshenko, "Universities should become a driver for the development of innovation in the regions, ensure the development of human resources and technological independence of Russia"¹. However, at the current situation, domestic universities have to modify their activities in sphere of education, science and innovation because of the serious transformation of Russian Federation economy and technological sovereignty orientation. The state has to push domestic universities to generate and realize innovative types of collaboration with the different types of potential partners such as business representatives, authorities and others in order to ensure an adequate influx of funding for promising research and development with the subsequent goal of creating perspective innovative university technologies and their further application in industrial sector.

The priorities of domestic business were seriously affected by the crisis in the international economic system, which caused a serious transformation of the economy and the implementation of the Russian Federation's import substitution policy under the influence of anti-Russian sanctions, which led to the modernization of logistics routes and the formation of new cooperation ties. Adaptation to new realities associated with the chosen state strategy, both in the field of import substitution and in the transition to a circular economy, still forces the industry to continue investing in innovation and looking for new innovative business models to improve the economic, environmental and energy efficiency. Thus, on the one hand, the private sector is forced to independently initiate innovative projects and invest in them, or carry out innovative activities in cooperation with partners. On the other hand, industrial partners, in order to reduce financial costs, can contact universities and research institutes and participate in joint competitions and grants with government funding.

In turn, universities need to initiate new mechanisms allowing to provide the formation and management of project innovation activities

¹ Address by Deputy Chairman of the Government of the Russian Federation D.N. Chernyshenko at the fifth Professorial Forum "Science and Education in the Context of Global Challenges" (November 22–24, 2022). Moscow. Official website of the Decade of Science and Technology in Russia. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/61292/> (accessed: 22.01.2024).

in order to meet the needs of business in solving current problems and respond to the challenges facing the country. Studies devoted to the innovative development model of modern universities say that leading universities have the following features: high innovative activity of teaching staff and administrative and managerial staff, readiness for active cooperation with partners in the field of science, business, education, finance, the presence of an entrepreneurial culture and developed research and innovation infrastructure, participation in professional scientific and business communities as a member or creator, as well as the involvement of promising talented young specialists in project innovation activities of the university, etc. [3; 4]. For Russia, that is still at the beginning of the path to building an innovative economy, compared to developed countries, the commercialization of university innovative developments is a relatively new phenomenon. As a result, at the moment, an optimal and well-functioning mechanism for managing the project innovation activities of a university, including a mechanism for transferring university technologies, that could be replicated has not yet been formed.

Statement of problems, goals and objectives of the study

Today, many Russian and foreign higher education institutions (HEIs) face a serious problem related to the fact that when developing university innovations (innovation projects), insufficient attention is paid to market demands and the study of modern technological trends. Research groups focus on the existing scientific background without conducting marketing and foresight research [5]. Due to the underdevelopment of cooperation processes in the innovation sector, there is a weak orientation of universities towards the implementation of scientific achievements in the field of production. The lack of proper attention to project management in innovation activities at universities leads to difficulties in turning the results of intellectual work of domestic project groups into commercially successful products. Discussion of

several aspects in sphere of management of project innovation activities of universities, presented in various scientific studies, however, needs for constant updates due to transformation of science, education, and business. This in turn leads to the necessity of continuous analysis of methods improving the mechanisms related to the university developments management [6; 7].

This article is aimed at study of the theoretical foundations of project innovation activities of universities, setting the key goal to analyze the term “project innovation activity” and study its applicability and relevance in domestic universities. Among the objectives of the study are the formation of a map of concepts in the field of project innovative activity, determination of the place of project innovative activity among various areas of university activity, as well as identification of the main problems and trends in project innovative activity of universities in the Russian Federation.

Research methodology

The research methodology encompasses various stages including conducting a literature review within the relevant field of study, analyzing the regulatory landscape, studying publication activity in the area of project innovation activities of universities through platforms such as *Elibrary* and *Google Scholar*, forming the author’s perspective on key trends and future prospects for the development of project innovation activities of universities amidst high economic volatility and policies geared towards technological sovereignty. The synthesis of findings and derivation of conclusions are based on the results of the study. The theoretical foundation of the research draws upon an examination of publications from diverse scholars, both domestic and international, as well as the authors’ own research endeavors.

Literature review

Terminological research in the field of innovation has been carried out by various authors, so there are various scientific works devoted to this topic [8]. This study presents definitions of

such concepts as: innovation, project, innovation infrastructure, innovation activity, project activity, design-innovation activity, innovative developments and innovative project, and further defines the relationship between them.

Separate definitions of the term “innovation”, confirming their important role in the activities of organizations, can be found in various sources, from 1911 [9] to the present day [10]. The term “innovation” was initially introduced by Joseph Schumpeter at the beginning of the 20th century to denote changes aimed at the introduction and utilization of novel consumer goods, new production and transportation methods, markets, and organizational forms within the industry. According to the Federal Law “On Science and State Scientific and Technical Policy” dated August 23, 1996, No. 127-FZ (as amended on July 21, 2011), innovation is defined as the introduction of new or significantly improved products or processes, as well as new sales or organizational methods in business practices, workplace organization, or external relations. It can be inferred that innovation involves the commercialization of scientific and technical products. Furthermore, the concept of innovation is multidimensional, encompassing not only new or enhanced market products, but also novel processes (technologies) implemented in the industry yielding practical outcomes.

For a university, innovative products are graduates with the required set of competencies, as well as scientific and technical developments. Innovations by T. I. Makarova represent the generation and synthesis of new concepts, the creation of new theories, the development of new models and their implementation. They also include investments in the economy that contribute to the renewal of equipment and technologies resulting from scientific and technological progress.

To summarize the above, we can conclude that innovation is the result of a complex pro-

cess consisting of the creation, development, commercial use and dissemination of an innovation that satisfies a specific social need. As a result, innovation becomes a certain kind of product and acts as an object on the market.

Next, we would like to dwell on the concept of “project” and “project activity”. Organizations that are customer-oriented and need to take into account the needs of their clients require an efficient process or mechanism for quickly resolving any issues that may arise. A project should become such a mechanism, in view of the fact that it serves, in a certain sense, as a lens through which an organization or an individual can “focus” resources and capabilities to achieve a set goal.” Phil Bagewley, one of the well-known and respected researchers in the field of project management, argued that thanks to the dissemination of project activities on a wide scale, it is possible to achieve a new level of understanding of the significance of projects that provide the opportunity to create something new and use existing resources in the most effective way [12].

Studying modern literature allows you to get acquainted with a wide range of meanings and definitions of the concept “project”, so let’s move on to their consideration. So, a *project* can be understood as:

1) a set of sequential interconnected events aimed at achieving a unique specific result that occur within a specified limited period of time (Phil Bagewley);

2) a temporary enterprise necessary to create unique results, products or services (PMBok body of knowledge for project management, developed by the Project Management Institute, USA) [13];

3) purposeful activity of a temporary nature intended to create a unique product or service (International Project Management Association (IPMA))²;

4) a separate enterprise with specific goals, often including requirements for time, cost and

² Project Excellence Baseline (IPMA ICB). Version 1.0.2016. URL: https://products.ipma.world/wp-content/uploads/2016/02/IPMA_PEB_1_0.pdf (accessed: 22.01.2024).

quality of results achieved (English Association of Project Managers, UK)³;

5) the process of achieving a set goal-task within the framework of a specific set of conditions. (ISO 9000:2000 Quality Management Systems – Fundamental and Vocabulary) [14].

Having analyzed the above concepts, we can identify some common features inherent in the project: limited time or resources, focus and uniqueness. Different types of projects can be carried out within the same organization. These can be both projects with the main goal of obtaining a financial result, and socially significant projects implemented to attract attention to various problems of society, innovative and investment projects, etc.

Project activity is a complex organized system of interaction between subjects of the educational process, which is functionally connected with planning, production and management systems [15]. Project activities involve time-limited activities, presented in the form of various kinds of activities aimed at solving certain problems/tasks and achieving a certain goal, which involves obtaining expected results by solving these tasks/problems, provided with the necessary resources and managed on the basis of constant monitoring of activities and their results taking into account possible risks.

Following this, we will delve into even more *innovative developments* that were first introduced into the Russian legal landscape in 1998. There are several treaties concerning innovative development in which the fact is divided that this “development”⁴ (including scientific, organizational, technological, commercial and financial well-being), focused on the implementation of innovative projects and the formation of innovative infrastructure for their

implementation”⁵. Moreover, the innovative decade can be considered in terms of the perspective of applying and commercializing the results of research and design work to expand and improve the quality indicators of the products (goods, services) obtained, as well as the necessity of using technological processes for their production and subsequent implementation. As a rule, innovative determinism is linked to the effective implementation of competitive scientific and technical products on the market, and includes changing various military disciplines, leading to innovations, including scientific, technological, organizational, commercial and other [17].

The interpretations of *innovative activities* discussed do not take into account the initiation of R&D and the processes of support and coordination of intellectual activities, with the focus being on commercializing the results of R&D. Therefore, innovative activities include processes aimed at creating, developing, promoting, and commercializing new knowledge, products, and services created by teams in various fields of activity. Also important is the modernization and improvement of existing results of intellectual activities with the support of specialized structural units that provide comprehensive support to authors and their work.

Next, we will dwell on the concept of an *innovative project*, which is the main form of implementation of innovative activities of a university [18; 19]. So, an innovative project can be understood as:

- a set of project documentation for the implementation of research, development, production, financial, commercial, organizational and other activities interconnected in terms of timing, goals, resources and performers, con-

³ Association for Project Management. Official website. 5 – 6 June 2024 URL: <https://www.apm.org.uk> (accessed: 24.01.2024).

⁴ Decree of the Government of the Russian Federation of July 24, 1998. No. 832 // “On the Concept of Innovation Policy of the Russian Federation for 1998 – 2000” // SPS Garant. URL: <https://base.garant.ru/179112/> (accessed: 22.01.2024).

⁵ Federal Law “On Science and State Scientific and Technical Policy” dated August 23, 1996. No. 127-FZ/. as amended on July 21, 2011. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11507/ (accessed: 19.01.2024).

tributing to the effective solution of a specific scientific and technical problem leading to innovation (Gorfinkel V.Ya., Shvandar V.A.) [20];

- a complex of research, development, production, organizational, financial, commercial and other works with the participation of an educational institution [21];

- “a set of measures aimed at achieving economic effect for the implementation of innovations, including the commercialization of scientific and (or) research and technical results” (according to Russian legislation)⁵.

University innovative projects can be implemented in all areas of activity (not only educational and scientific areas, but also the social and international sphere, for example). It is important to pay attention to the types of results/innovations obtained (radical, improving, etc. [22]) that are planned to be commercialized. University innovative developments can be defined as a set of research activities undertaken by individuals or collaborative teams consisting of academic staff and students, which lead to the creation of intellectual property assets. These assets may include inventions, utility models, industrial designs, trademarks, and service marks, among others, with the potential for commercialization and revenue generation [23].

Managing the innovation activities of a university is a targeted impact on the innovation cycle implemented at the university in order to obtain economic, social, environmental and other effects [24]. As a rule, the productivity of a university’s innovative activities depends on how effectively the *innovation infrastructure* of a scientific and educational organization functions, which is the link between the results of the intellectual activity of scientists by business and the state. Innovation infrastructure is “a set of objects of innovation activity and the relationships between them, as a result of which new knowledge and innovative developments are formed, which are subsequently transformed into new products and services that are successfully introduced to the market”. Some authors believe that “innovation infrastructure is a set of organizational, legal, economic institutions,

technologies and organizations that contribute to the creation of conditions for the development of relationships between all participants in innovation activities and successful innovative development” [25].

The final concept that is proposed to be considered in this study is the term “*project innovation activity*”. This term is rarely used in scientific literature and is a symbiosis of all the above concepts. On the one hand, project activities are implemented in any field (scientific, educational, international, etc.), that is innovative activities can be part of project activities. At the same time, the innovative approach can also be applied in various fields, including in project activities. Consequently, the definition of design and innovation activity implies activities to organize comprehensive support for projects at all stages of the life cycle. To supervise this activity, it is necessary to have a separate structural unit at the university within the established innovation infrastructure or outside it. Thus, by project innovation activity, in relation to universities, we will understand activities supervised by a structural (service) unit within the innovation infrastructure or outside it, aimed at identifying, initiating, evaluating, accompaniment, support, promotion and commercialization of innovative projects of all types, both for the internal university target audience, and for the external one.

Research results

Formation of a concept map for project innovation activities at a university

The authors of the article, as part of working with the conceptual apparatus, managed to summarize different concepts in the field of innovation in the form of a concept map in figure 1, which considers a map of basic concepts in the innovation sphere, which presents the relationship between such concepts as: innovation, project, innovation infrastructure, innovation activity, project activity, design and innovation activities, innovative developments and innovative projects.

The illustration reflects that all activities of the university converge on the concept of

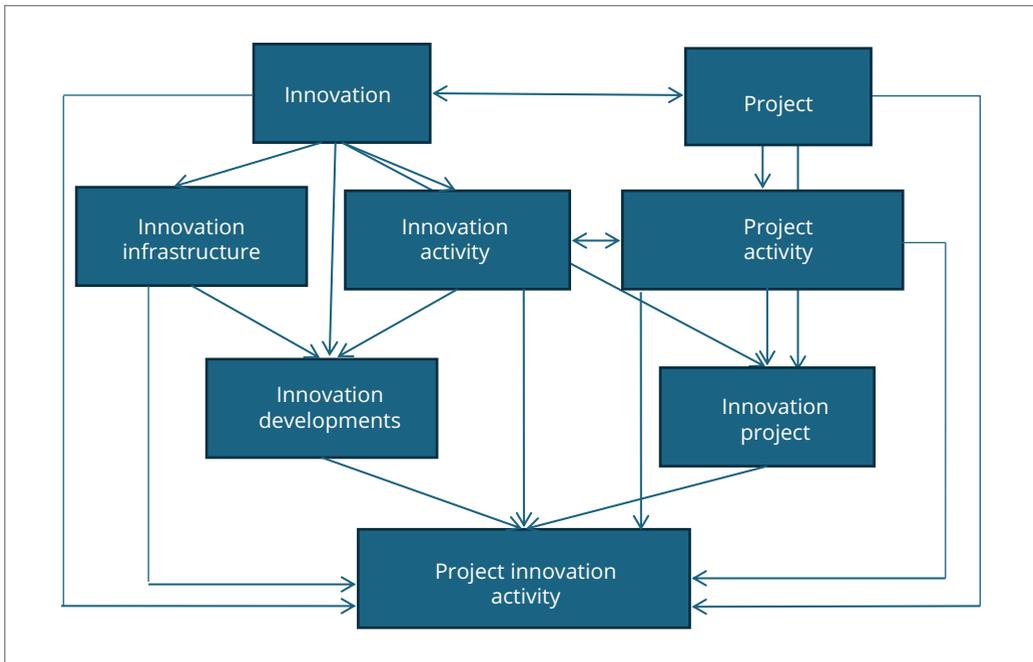


Fig. 1. Formation of project innovation activities at a university: concept map

project-based innovative activity, which is recognized as the central concept in this study. Innovations are initiated and developed by individual authors and teams within the framework of implementing innovative projects. Innovations are initiated and created by individual authors and teams of authors as part of the implementation of innovative activities and with the support of service units – elements of the innovation infrastructure. As a result of working on various projects and carrying out project activities, project teams can use innovative approaches and mechanisms in various fields, thereby initiating the creation of innovative projects. Project innovation activities allow authors to achieve the most effective results in the commercialization and promotion of their results of intellectual activity (RIA) to the market.

The diagram in figure 2 describes the distribution of various types of university activities between external and internal target audiences.

The authors suggest considering the following key types of activities, which, on the one

hand, belong to different levels of classification, and on the other hand, correspond to the highest priority areas of university development:

- educational;
- scientific;
- administrative and economic;
- social;
- international;
- organizational and managerial;
- project (and design-innovative as part of innovation).

Also we should add that innovation activity stands separately, the approaches and mechanisms of which can be applied to all of the above types of activities. Project innovation activity, being part of innovation activity, stimulates the initiation of innovative projects in educational, scientific, international and other spheres. The authors of the article believe that this type of activity, unfortunately, is not given enough attention both between top management of universities and in the research environment, despite its importance. As a rule, to carry out each of the above types of activities, the rector of the

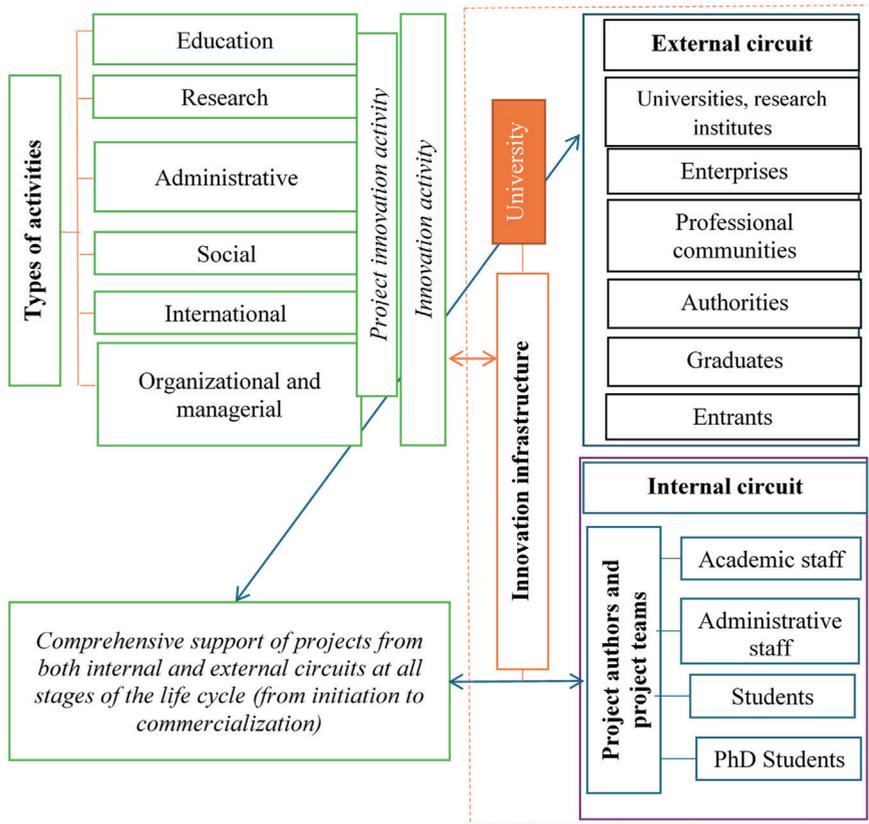


Fig. 2. Place of project innovation activity in a university with an innovation infrastructure

university appoints the corresponding vice-rector or a head of the department (corresponding service unit)⁶.

Most Russian universities have positions such as vice-rectors for: educational and methodological work, scientific work; organizational and administrative work; economic issues, educational work and social development, as well as other vice-rectors (including project activity development vice-rectors). In accordance with statistical data on the number of vice-rectors and the structure of their positions in universities subordinate to the Ministry of Education and Science of the

Russian Federation, back in 2018 [26], the number of project activity development vice-rectors was less than 4.6% of the number of all vice-rectors, which confirms the authors' hypothesis about the underdevelopment of project activities in universities and the need to consider this issue in more detail within the framework of this study.

To improve innovation (and design-innovation) activities, many universities have an innovation infrastructure that can provide support in the initiation, implementation and commercialization of innovative projects for external and internal target audiences of the university.

⁶ Resolution of the Government of the Russian Federation dated April 05, 2001. No. 264 (as amended on 17.01.2006) "On approval of the Model Regulations on an educational institution of higher professional education (higher educational institution) of the Russian Federation" URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_31097/0375dbfec53a5229e652b504fb60fe440c233433/ (accessed: 01.02.2024).

Target Audience	
External	Internal
<ul style="list-style-type: none"> • universities, research institutes • enterprises • professional communities • authorities • graduates • applicants 	<ul style="list-style-type: none"> • teaching staff • administrative and management personnel (AUP) • students • graduate students

Interdisciplinary project teams can include both representatives of the teaching staff and representatives of the AUP. University departments whose functionality includes providing support for the development of project innovation activities should usually help teams of authors in completing such teams with missing team members, as well as attracting business partners and investors for enhancing of innovation commercialization.

Returning to the issue raised above of the lack of attention paid to the research of project innovation activities in the scientific literature, the authors of this scientific article carried out an analysis of publication activity in the field of project innovation activities of universities.

Study of publication activity in the field of project innovation activities of universities

Analyzing the publication activity of Russian research in the *Elibrary* (National Electronic Library System) using the keywords: “project innovation activity of the university”, “project innovation activity of the university”, “project innovation activity of the university”, “project innovation activity”, “project innovation activity”.

The study is based on a multidimensional search query, including the criteria “publication title”, “abstract”, “keywords”. Scientific materials of various types were considered: “journal articles”, “dissertations”, “books”, “conference materials”. The request was compiled in Russian using keywords, and the data presented in Annex 1 was obtained.

It is obvious that at present, interest in the scientific community in the application of de-

sign and innovation activities in universities is just emerging. As part of the analysis, it was revealed that scientific publications on the topics under study were recorded in the *Elibrary* system only in 2011. Accordingly, the number of scientific publications on project innovation activities (128 publications on project innovation activities, including only 3 publications on project innovation activities of universities) over the past 12 years suggests that this scientific area is poorly studied in Russia. Besides this, insufficient attention is also paid to the issues of project and innovative activities of universities in the scientific literature (338 publications on the project activities of the university and 329 publications on the innovative activities of the university were found over the past 12 years).

In addition, the authors carried out an analysis of publication activity in the field of project innovation activities of universities in the *Google Scholar* scientific publication system (Annex 2). The study was based on the English language search query with a time filter limiting results to publications issued between 2011 and 2023.

According to the *Google Scholar* search database, it is clear that, despite the high demand abroad for such concepts as “university project activities” (17,300 publications over 12 years) and “university innovation activities” (33,600 publications over 12 years), the term “project innovation activity of a university” can rarely be encountered in the scientific literature. At the same time, in foreign literature, much more attention is paid to the study of issues of formation, development and management of project and innovation activities of universities than in Russia.

Problems of development of project-based innovative activities in domestic universities

There are different obstacles hindering the development of project-based innovative activities in Russian universities. The emergence, expansion and management of project innovation activities in universities are associated with a number of problems, which we will consider below.

1. The central aspect for discussion is the paucity of development of project innovation activities in higher educational institutions due to the lack of experience in its implementation and insufficient coverage of this issue in the scientific literature [27]. Today, most universities do not have an effective project management system; project management mechanisms do not work like in enterprises, since research teams, as a rule, do not have the experience and time to work in project management information systems [28]. Thus, project management of scientific teams in university service departments is hindered by a lack of information on the current projects of researchers and their development. This creates obstacles for effective servicing and support of scientific projects.

2. *Identification of project teams capable of fulfilling business contracts* is another separate problem, since in the case of an invitation to work on a project proposed by a company, a research team that does not have practical experience working with industrial partners, the university takes upon itself reputational risks, risks of non-fulfillment or poor quality of work on the project [29].

To build an effective mechanism for working with research teams and integrating the scientific and business communities, it is important to develop a list of tasks and functions of the university's specialized service department and offer an optimal set of service functions that will improve the efficiency of project activities and attract large amounts of extra-budgetary funding [30].

3. The next problem we need to pay attention today: universities encourage research teams to attract custom R&D, while when as-

sessing the cost of work, scientists must take into account the need to include taxes and overhead costs in the cost of work, which leads to an increase in the cost of work by at least 50%. Thus, the offers of universities may not be competitive in comparison with the offers of other organizations.

Carrying out business agreements through a legal entity created by a university (tailored specifically for the tasks of technology transfer) [31] is an unusual and rarely used practice today, since for universities one of the criteria for the for the success of their activities is the volume of attracted extra-budgetary funding.

4. Many researchers discuss *the problem of the insufficient degree of development of a culture of project innovation management*, which, of course, complicates effective project management in universities. In particular, in a number of works by S.N. Apenko [32; 33] talks about the need for clear regulations on project management in universities, along with a clearly defined corporate culture approved at enterprises. It is important not only the presence of such a document, but also its large-scale implementation in the work of the university, the communication of regulations for managing project activities to all departments and divisions, and monitoring its implementation.

5. *Insufficient financial support for project innovation activities in universities* [38]. Despite the fact that Russian universities are actively engaged in innovative activities, they often lack financial resources for its development.

Due to the limited financial resources required for investment, the rate of progress in the development of innovative projects may be reduced, which could potentially negatively affect their level of quality. This may also have a negative impact on attracting highly qualified specialists and developing the research base of universities.

6. *Insufficient number of qualified personnel capable of conducting project innovation activities in universities*. Highly qualified personnel are needed with the necessary knowledge, as well as practical experience in

the field of innovation and project management [34].

The authors believe that universities do not have enough specialists with the appropriate qualifications to successfully implement innovative projects. This is due to the fact that the development of the innovation sector in Russia is not happening as quickly as we would like, and it is often impossible to attract talented specialists due to insufficient wages and lack of prospects for career growth.

7. *Ineffective use of the results of intellectual activity (RIA) of individual authors and research teams.* In particular, quite often there is no real opportunity to transform ideas and developments into successful business projects [35].

The presence of an effective innovation project management system is one of the key success factors in the innovation activities of universities. However, it is not always possible to create a system that would be adapted to the peculiarities of work in universities.

8. *Weak interaction between universities and enterprises is a separate problem.* The lack of established connections between universities and industry is a hindrance to the commercialization of university RIAs.

Some universities do not have an effective system for commercializing research, which leads to a low level of investment attraction and a decrease in interest from potential investors [36]. Enterprises need personnel and solutions to local problems, while some of them have

their own design bureaus, and the key task of universities is to attract applicants with a good secondary education and train undergraduate and graduate students in accordance with the approved curriculum.

Trends in project innovation activities of Russian universities

In the field of project innovation activities in Russian universities, certain trends are observed that indicate the gradual development of this area.

1. *Increasing the volume of innovative projects in universities.* Russian universities are becoming increasingly active participants in project innovation activities due to the state-implemented import substitution policy and the country's transition to technological sovereignty. Universities and research institutes are allowed to take part in various programs and competitions on an equal basis with enterprises⁷.

2. *Development and expansion of research.* As part of project innovation activities in universities, promising research, which leads to the creation of new innovative products and services, deserve more attention and support service⁸.

3. *Development of new solutions in the field of technological entrepreneurship.* Universities are taking initiatives to create innovative mechanisms for the development and support of technology startups and enterprises created on the basis of the university⁹.

4. *Search for new mechanisms to stimulate cooperation between universities and enterpris-*

⁷ Decree of the Government of the Russian Federation 208 of February 18, 2022. "On the provision of subsidies from the federal budget to the autonomous non-profit organization "Agency for Technological Development" to support projects involving the development of design documentation for components necessary for industries" URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202202220039> (accessed: 01.02.2024).

⁸ Competition for the creation of technology transfer centers. News portal of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation. 2024. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/announcements/63770/> (accessed: 10.03.2024).

⁹ Krzhanovsky S. Focus on universities: how technological entrepreneurship is being developed in Russia // Interview with Sergei Krzhanovsky, Vice President for Grants, Expertise and Tender Activities, Managing Director of the Skolkovo Foundation. June 2023. URL: <https://www.comnews.ru/content/226362/2023-06-05/2023-w23/stavka-vuzy-kak-rossii-razvivayut-tekhnologicheskoe-predprinimatelstvo> (accessed: 21.02.2024).

es. It is becoming increasingly important to establish and strengthen connections between universities and industry, which makes it possible to increase the efficiency of commercialization of the results of innovative activities [38].

5. *Development of digital technologies and stimulation of project innovation activities in this area*¹⁰. Universities are actively developing areas related to digital technologies, such as artificial intelligence, Internet of things (IoT), blockchain and others, which are key to the effective economy [39].

6. *Focus on solving social problems and developing initiatives and innovative social entrepreneurship projects*. Russian universities are increasingly focused on developing innovative products and services that help solve social problems, such as environmental, medical, educational and others [40].

7. *Support and development of startup communities in universities*¹¹. Universities actively support the creation and development of startup communities and hold events to encourage students to create their own business projects, as well as create service units aimed at providing information and consulting support to startups.

8. *Training according to the “project-oriented training” model*. Universities are increasingly moving to a “project-oriented learning” model, which allows students to gain knowledge and experience in carrying out project-based innovation activities in a real environment [41].

Thus, as a result of this research, it is important to mention that traditional project management today cannot fully allow the university's innovative ecosystem to develop effectively. Often, elements of a university's infrastructure have difficulties with communication, which results in duplication of functions among various service departments. In addition, due to the low level of activity of these departments, scientists and students cannot receive the nec-

essary level of project service support, proper support and funding, as a result of which research work is slowed down. In addition, not all the universities are striving to introduce changes that are so necessary in the context of transformation of scientific, educational activities, as well as industry.

In order to effectively organize the functioning of project innovation activities in Russian universities, an integrated approach is required (work is currently underway on it) including the following aspects:

- attention to the formation and development of an effective innovation and technological infrastructure, improving the skills of employees, attracting funding, and creating all the necessary conditions for involving talented youth in work on innovative projects [42];

- support from the state, including through various programs and financial instruments that will stimulate innovative activities in Russian universities [43];

- attention to the formation and development of interdisciplinary cooperation between participants in the innovation process and the creation of platforms within which it is possible to effectively establish interaction and exchange experience and knowledge [44];

- introduction of a system for assessing the success (KPI) of the functioning of service departments of the university, which are responsible for the implementation of project innovation activities and the commercialization of university developments, is a necessary element for improvement of the quality of service functions provided by such departments to project authors and project teams [45].

Conclusions

As a result of research, the authors of the article considered issues exploring the specifics and essence of such a concept as project-based

¹⁰ A question of survival: how Russian universities are undergoing digital transformation. January 18, 2022. Interfax news portal. URL: <https://www.interfax.ru/digital/816040> (accessed: 17.02.2024).

¹¹ This year, 1.5 billion rubles will be allocated to create 15 pilot university startup studios. // News portal of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation. 2022. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/55136/> (accessed: 20.02.2024).

innovative activities of Russian universities; an analysis of the conceptual apparatus was carried out, within the framework of which concepts such as innovation, innovative project, innovative activity, innovative developments, innovative infrastructure were considered and a number of others. The authors developed a concept map that allows us to see the connections between the terms presented above. The author's definition of project-based innovative activities of universities is proposed.

Among the limitations to the development of project innovation activities both inside and outside universities, it should be noted, first of all, the underdevelopment of project innovation activities themselves, the poor elaboration of this issue in various scientific studies, the lack of rich experience in this area (including among senior management and mid-level universities); the underdevelopment of cooperation processes between universities and business, and, as a consequence, the frequent inconsistency of research conducted by universities with the needs of the real sector of the economy [48]; weak state support for project-based innovative activities of universities – insufficient number of competitions and grants focused on the commercialization of university developments in comparison with competitions/grants for conducting fundamental and applied research; a small number of researchers interested and motivated to commercialize their developments. An analysis of problems in the field of project innovation activities of universities allowed us to make the assumption, that without an effective and comprehensive system for project innovation activities management, it is difficult to promote university developments to the end user, and there are also difficulties in establishing communication with industrial partners due to the lack of interest on the part of business in university innovation activity.

Having considered the existing problems in the field of project-based innovative activities of universities, we note that the main trends in this area include the expansion of the direction of

research, an increase of the number of innovative projects, improvement of the mechanisms of technological entrepreneurship, digital technologies, the desire to strengthen ties between universities and industry in various areas, active integration of the “project-oriented learning” model into the educational process, etc. [46]. One of the main trends in the management of project innovation activities at universities is the development of network structures and partnerships between universities, scientific organizations and industry with the participation of the state.

Authors of this research consider the possible list of tasks that an innovation-oriented modern university performs, acting as an innovation, knowledge and technological hub for external and internal circuits, including the following:

- accumulation and transfer of knowledge;
- training and development of highly qualified professionals;
- creation of promising innovations;
- replication of knowledge, technologies and experience in implementing unique programs and projects;
- carrying out expert assessment of various types of projects and programs in priority scientific fields for the university;
- generation and implementation of new competitive infrastructure projects;
- communication with professional communities, government and business representatives to identify their needs and tasks and to assist in solving them.

It is thanks to such a wide range of tasks that universities undertake that the authors of this scientific article propose to consider universities as potential drivers for the development of the country's innovative potential, giving the best of them the opportunity to take a new role in creating cooperative ties with partners from government, industrial and scientific-educational communities. A serious transformation of methods for implementing innovative activity is difficult without improvement of the innovation activities management process in the university. Besides, this issue is not studied widely enough

in the scientific community despite its relevance and significance and requires the development of a new methodology connected to project innovation activities management in universi-

ties, taking into account current trends in the development of state-run economic regulation and the implementation of policies in the social sphere and the geopolitical situation.

References

1. Cherkasskij, O.I., Samojlyuk, T.A. (2022). Modern Trends in the Development of Innovation Activity in the Russian Federation. *Interekspos Geo-Sibir' = Interexpo GEO-Siberia*. Vol. 7, no. 2, pp. 111-116. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_49395979_13412301.pdf (accessed: 12.02.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
2. Vasil'eva, Yu.S., Smirnova, V.R. (2021). About the Role of Universities on Innovative Development of Russian Regions. *Innovacii = Innovations*. Vol. 10, pp. 26-34, doi: 10.26310/2071-3010.2021.276.10.005 (In Russ., abstract in Eng.).
3. Efremova, P.V. (2018). Improving the Innovation Management System at the University by Forming an Innovative Infrastructure. *Voprosy innovatsionnoy ekonomiki = Russian Journal of Innovation Economics*. Vol. 8, no. 2, pp. 311-326, doi: 10.18334/vinec.8.2.39002 (In Russ., abstract in Eng.).
4. Lavikka, R., Seppänen, O., Peltokorpi, A., Lehtovaara, J. (2020). Fostering Process Innovations in Construction Through Industry – University Consortium. *Construction Innovation*. Vol. 20, no. 4, pp. 569-586, doi: 10.1108/CI-08-2019-0081
5. Ruoslahti, H. (2020). Complexity in Project Co-Creation of Knowledge for Innovation. *Journal of Innovation & Knowledge*. Vol. 5, no. 4, pp. 228-235, doi: 10.1016/j.jik.2019.12.004
6. Virgüez, J.E.B., Lievano, J.A.B., Daza, S.P.C. (2023). Leadership and Innovation in Higher Education: a Characterization of Managerial Activities in the University. *International Journal of Professional Business Review*. Vol. 8, no. 12, pp. 1-26, doi: 10.26668/businessreview/2023.v8i12.3941
7. Lawson, B., Samson, D. (2001). Developing Innovation Capability in Organisations: A Dynamic Capabilities Approach. *International Journal of Innovation Management*. Vol. 5, no. 3, pp. 377-400, doi: 10.1142/S1363919601000427
8. Kotsemir, M., Abroskin, A., Meissner, D. (2013). Innovation Concepts and Typology – an Evolutionary Discussion. *Higher School of Economics Research Paper*. Vol. 5, no. 3, pp. 377-400, doi: 10.1142/S1363919601000427
9. Schumpeter, J.A. (1926). *Theorie der wirtschaftlichen Entwicklung*. München und Leipzig, Duncker und Humblot. (Russian translation: Moscow: Progress, 1982. 455 p.).
10. Adamov, N.A. (2015). *Mirovaya industriya: ekonomicheskie i innovacionnye aspekty: kollektivnaya monografiya*. [Global Industry: Economic and Innovative Aspects: A Collective Monograph]. Moscow: Professor, 339 p. ISBN: 978-5-9907298-4-1. (In Russ.).
11. Grishchenkov, A.I., Dmitrieva, E.A., Legchenko, M.A. (2014). Innovations – Definition, Classification, Stages. *Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta = The Bryansk State University Herald*. Vol. 3, pp. 182-188. Available at: https://www.elibrary.ru/download/download/elibrary_23131235_82844521.pdf (accessed: 12.02.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
12. Baguley, P. (1999). *Project Management*. London, UK: Hodder Education 210 p. (Russian Translation by Petrashek V., Moscow: FAIR-PRESS, 2002. 203 p.).
13. Archibal'd, R.D. (1976). *Managing High-Technology Programs and Projects*. New York: Wiley, 278 p. (Russian Translation, Moscow: DMK Press Gorod, 2010. 465 p.).
14. Kolesov, K.I. (2017). *Finansirovanie innovacionnyh projektov* [Financing of Innovative Projects]. N. Novgorod: Nizhny Novgorod State Technical University n.a. R.E. Alexeyev, 127 p. (In Russ.).

15. Sidorenko, V.F. (1984). *Genesis proektnoi kultury* [The Genesis of Project Culture.] *Voprosy filosofii* [Questions of philosophy]. Vol. 10, pp. 87-99. (In Russ., abstract in Eng.).
16. Kuznetsov, A.A., Telegin, E.N. (2009). *Kompleksnaja ekspertiza innovatsionnogo proekta* [Comprehensive Expertise of an Innovative Project]. *Pravovaya garantiya* [Legal Guarantee]. Vol. 1, pp. 12-13. Available at: <https://sibadvokat.ru/magazine/sovety-advokata/kompleksnaya-ekspertiza-innovatsionno?ysclid=lxqphczl4k726845284> (accessed: 12.02.2024). (In Russ.).
17. Gol'dshtejn, G.Ya. (2002). *Strategicheskij innovacionnyj menedzhment* [Strategic Innovation Management]. Taganrog: TRTU, 267 p. Available at: <http://www.aup.ru/books/m78/?ysclid=lxqpar3lsc327654924> (accessed: 12.02.2024). (In Russ.).
18. Reznik, S.D., Filippov V.M. (2010). *Upravlenie vysshim uchebnym zavedeniem* [Management of a Higher Education Institution]. Moscow: INFRA-M, 768 p. ISBN: 978-5-16-003722-6 (In Russ.).
19. Tidd, J., Bessant, J. (2018). Innovation Management Challenges: From Fads to Fundamentals. *International Journal of Innovation Management*. Vol. 22, no. 5, pp. 1-12, doi: 10.1142/S1363919618400078.
20. Romanov, A.N., Gorfinkel', V.Ya., Avrashkov, L.Ya., Grafov, A.V. (2008). *Ekonomika predpriyatiya*: 5 ed. [Enterprise Economics]. Moscow: UNITY-DANA, 670 p. (In Russ.).
21. Dragun, E.A. (2014). [Implementation of Innovative Projects in the SSAU]. In: *Materialy Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii "XL Gagarinskie chteniya"* [International Scientific Conference "XL Gagarin Readings"]. Vol. 8, no. 164, pp. 129-131. Available at: https://www.elibrary.ru/download/download/elibrary_23131235_82844521.pdf (accessed: 12.02.2024). (In Russ.).
22. Agarkov, S.A., Kuznetsova, E.S., Gryaznova, M.O. (2011). *Innovacionnyj menedzhment i gosudarstvennaya innovacionnaya politika* [Innovation Management and State Innovation Policy]. Moscow: Akademia Estestvoznaniia, 370 p. ISBN: 978-5-91327-137-2 (In Russ.).
23. Mironova, D.Yu. (2013). *Formirovanie novogo podkhoda v upravlenii innovatsionnoi deiatelnosti u vuzov s tseliu kommertsializatsii vysokotekhnologichnykh razrabotok* [Formation of a New Approach in the Management of Innovation Activities of Universities in Order to Commercialize High-Tech Developments]: Cand. Sci. dissertation, St. Peterb. nac. issled. un-t informac. tekhnologii, mekhaniki i optiki. Available at: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01005533235?page=1&rotate=0&theme=white> (accessed: 12.02.2024). (In Russ.).
24. Zborovskij, G.E. (2000). *Obrazovanie: nauchnye podkhody k issledovaniyu* [Education: Scientific Approaches to Research]. *Sotsiologicheskie issledovaniya = Sociological Studies*. No. 6, pp. 21-29. Available at: <https://www.isras.ru/files/File/Socis/06-2000/004.ZBOROVSKIY.pdf> (accessed: 12.02.2024). (In Russ.).
25. Sokolov, D.S., Tomilina, N.S. (2016). *Innovatsionnaja infrastruktura v sovremennoi Rossii: poniatie, sodержание, osobennosti* [Innovative Infrastructure in Modern Russia: Concept, Content, Features] *Innovacionnaya nauka = Innovation Science*. No. 1-1, pp. 172-177. Available at: https://www.elibrary.ru/download/download/elibrary_27807827_91349313.pdf (accessed: 12.02.2024). (In Russ.).
26. Reznik, S.D., Sazykina, O.A. (2020). Russian University Pro-Rectors: Sociological Portrait and Structural Changes. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = Journal University Management: Practice and Analysis*. Vol. 24, no. 1, pp. 119-132, doi: 10.15826/umpa.2020.01.009 (In Russ., abstract in Eng.).
27. Smirnova, N.V. (2020). *Innovacionnaya aktivnost' rossijskikh vuzov: problemy i vozmozhnosti* [Innovative Activity of Russian Higher Educational Establishments: Problems and Opportunities]. *Vestnik Instituta ekonomiki Rossijskoj akademii nauk = Bulletin of the Institute of Economics of the Russian Academy of Sciences*. No. 2, pp. 109-120, doi: 10.24411/2073-6487-2020-10019 (accessed: 12.02.2024). (In Russ., abstract in Eng.).

28. Polevoj, S.A., Chalova, A.V. (2019). Problematic Issues of Project Activities in Higher Education Institutions. *Problemy sovremennogo obrazovaniya = Problems of Modern Education*. Vol. 4, pp. 136-143. Available at: https://www.elibrary.ru/download/download/elibrary_41097431_60223672.pdf (accessed: 12.02.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
29. Reznik, S.D., Yudina, T.A. (2023). Reputational Risks of the University in the New Conditions for the Development of Russian Higher Education. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiza = Journal University Management: Practice and Analysis*. Vol. 27, no. 2, pp. 127-142, doi: 10.15826/umpa.2023.02.018 (In Russ., abstract in Eng.).
30. Rei, A.I. (2016). Competition in Research and R&D-Intensive Industries. *Rossia i Amerika v 21 veke = Russia and America in the 21st Century*. Vol. 2, doi: 10.18254/S207054760012460-3 (In Russ., abstract in Eng.).
31. Abdulai, A.F., Murphy, L., Thomas, B. (2020). University Knowledge Transfer and Innovation Performance in Firms: The Ghanaian Experience. *International Journal of Innovation Management*. Vol. 24, no. 03, article no. 2050023, doi: 10.1142/S1363919620500231
32. Kudinova, O.S., Skul'movskaya, L.G. (2018). Project Activities in the University as a Basis of Innovation. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya = Modern Problems of Science and Education*. Vol. 4, pp. 104, doi: 10.4018/978-1-5225-3856-1 (In Russ., abstract in Eng.).
33. Risin, I.E., Kozub, L.A. (2019). Increase of Investment Attractiveness of Higher Schools in the Region: Factors, Results, Constraints. *Region: sistemy, ekonomika, upravlenie = Region: Systems, Economics, Management*. Vol. 45, no. 2, pp. 60-65. Available at: https://www.elibrary.ru/download/download/elibrary_39243827_99578072.pdf (accessed: 12.02.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
34. Nekhoda, A.G. (2022). Vliianie effektivnogo ispolzovaniya ob'ektov intellektualnoi sobstvennosti na konkurentosposobnost' predpriatia [The Impact of the Effective Use of Intellectual Property on the Competitiveness of an Enterprise]. In: *Ekonomika glazami molodykh: Materialy Mezhdunarodnoi konferentsii studentov, aspirantov i molodykh uchenykh* [Economy Through the Eyes of Young: Proc. Of International Conference of Students, PhD Students and Young Scientists]. Pp. 182-185. Available at: https://www.elibrary.ru/download/download/elibrary_50226811_59486215.pdf (accessed: 12.02.2024). (In Russ.).
35. Puffal, D.P., Ruffoni, J., Spricigo, G. (2021). Empirical Evidence for Brazilian Firms in Terms of University-Industry Interaction, Public Funding and Innovation Outcome. *International Journal of Innovation Management*. Vol. 25, no. 04, article no. 2150040, doi: 10.1142/S1363919621500407 (In Russ., abstract in Eng.).
36. Brochner, J., Lagerqvist, O. (2016). From Ideas to Construction Innovations: Firms and Universities Collaborating. *Construction Economics and Building*. Vol. 16, no. 1, pp. 76-89, doi: 10.5130/AJCEB.v16i1.4668
37. Krzhanovskij, S. (2023). Stavka na vuzy: kak v Rossii razvivaiut tekhnologicheskoe predprinimatelstvo [The Bet on Universities: How Technological Entrepreneurship Is Being Developed in Russia]. Platforma universitetskogo tekhnologicheskogo predprinimatelstva [Platform for University Technology Entrepreneurship], June 5, 2023. Available at: <https://univertechpred.ru/novosti/2023-06-05-stavka-na-vuzy-kak-v-rossii-razvivayut-tekhnologicheskoe-predprinimatelstvo/?ysclid=lxrzjuefd6771655509> (accessed: 12.02.2024). (In Russ.).
38. Mironova, D.Yu., Kiseleva, P.S., Baranov, I.V. (2023). Cooperation of Universities and Enterprises in the Context of New Challenges of Modern Engineering Education. *Vestnik Omskogo universiteta. Seriya: Ekonomika = Herald of Omsk University. Series: Economics*. Vol. 21, no. 1, pp. 60-70, doi: 10.24147/1812-3988.2023.21(1) (In Russ., abstract in Eng.).
39. Larionov, V.G., Sheremet'eva, E.N., Gorshkova, L.A. (2021). Digital Transformation of Higher Education: Technologies and Digital Competencies. *Vestnik Astrabanskogo gosudarstvennogo*

- tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Ekonomika = Vestnik of Astrakhan State Technical University. Series: Economics. Vol. 2, pp. 61-69, doi: 10.24143/2073-5537-2021-2-61-69 (In Russ., abstract in Eng.).*
40. Zemlina, E.M. (2019). The Formation of Entrepreneurial Competencies of the Federal University Students as a Condition for the Implementation of Innovations in the Social Sphere. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psichologo-pedagogicheskie nauki = Dagestan State Pedagogical University Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. Vol. 13, no. 2, pp. 15-20, doi: 10.31161/1995-0659-2019-13-2-15-20 (In Russ., abstract in Eng.).*
 41. Mironova, D.Y. (2022). Project-Interdisciplinary Approach to Learning as a Driver for the Project Activities Development at the University. *Innovacii = Innovations. Vol. 281, no. 3, pp. 43-50, doi: 10.26310/2071-3010.2022.281.3.006 (In Russ., abstract in Eng.).*
 42. Furin, A.G. (2015). Issue on the State Support of Innovation Activities in the Education System. *Vestnik evrazijskoj nauki = The Eurasian Scientific Journal. Vol. 7, no. 3 (28), pp. 1-14, doi: 10.15862/101EVN315 (In Russ., abstract in Eng.).*
 43. Labzina, P.G., Men'shenina, S.G. (2021). Interdisciplinarity as a Means for Students' Soft Skills Development. *Vestnik Mininskogo universiteta = Vestnik of Minin University. Vol. 9, no. 2, p. 2, doi: 10.26795/2307-1281-2021-9-2-2 (In Russ., abstract in Eng.).*
 44. Romanov, E.V. (2021). Evaluation of the Efficiency of Russian Universities: Do We Need to Change the Paradigm? *The Education and Science Journal. Vol. 23, no. 6, pp. 84-125, doi: 10.17853/1994-5639-2021-6-83-125*
 45. Lara, G., Llach, J., Arbussa, A. (2020). Innovation Performance of the Firms That Have Cooperated with Universities and Research Institutes in Spain. *International Journal of Innovation Management. Vol. 24, no. 6, article no. 2050053, doi: 10.1142/S136391962050053X*
 46. Matthew, D.R. (2023). Learning Research: Theory Building and Theory Testing in Educational Technology Innovation and Beyond. *Prometheus: Critical Studies in Innovation. Vol. 39, no. 1, pp. 28-50, doi: 10.13169/prometheus.39.1.0028*

*The paper was submitted 02.03.2024
Accepted for publication 06.06.2024*

Annex 1
Study of publication activity in the field of project innovation activities in the Elibrary National Electronic Library System¹²

Keywords	Number of publications, total	Name of journals, collections	Title of the article (examples)	Authors	Period under study
Project innovative activity of the university” [«проектная инновационная деятельность вуза» – in Russian]	3	The World of University Science: Culture, Education Prospects for Science and Education	Project activity as an innovative technology in the educational paradigm of a maritime university Project activity as an innovative component in the humanitarian block of the educational process of a technical university	Bogdanova N.A., Plyina N.V. Starshikova I.Yu., Shakurova E.S., Moshchenok G.B.	2012–2023
“Design and innovation activities of the university” [«проектно-инновационная деятельность вуза» – in Russian]	0				2012–2023
“Project innovative activity of the university” [«проектная инновационная деятельность университета» – in Russian]	0				2015–2023
“Project innovation activity” [«проектная инновационная деятельность» – in Russian]	125	Science and Education Modern continuous education and innovative development. Proc. of the IV All-Russian Scientific and Practical Conference. Serpukhov	Project activity is an innovative form of organizing student learning Project activity as an innovative component of one of the organizational forms of training	Strukova R.A., Shchukin R.A. Aplekaev O.A., Bugakov I.A.	2011–2023
“Design and innovation activity” [«проектно-инновационная деятельность» – in Russian]	24	Innovations in professional and vocational pedagogical education. Proc. of the 27th International Scientific and Practical Conference. Ekaterinburg Secondary Vocational Education	Innovative activities in the process of teaching bachelors Competencies of design and innovation activities of a bachelor in education	Arkharova L.I., Egorova O.L. Boldyrev E.V., Skamnitisky A.A.	2011–2023

¹² The parameters of the search query are as follows: the search was carried out using keywords in the same wording as presented in the table: “in the title of the publication”, “in the abstract”, “in keywords”; type of publications – “magazine articles”; publication period: 2012–2023, 2011–2023; the field of science within which the publication was prepared was not taken into account. (Accessed: 20.02.2024).

Continuation of Annex 1

Keywords	Number of publications, total	Name of journals, collections	Title of the article (examples)	Authors	Period under study
"University project activities" [«проектная деятельность вуза» – in Russian]	338	Bulletin of the Shadrinsk State Pedagogical Institute	Project activity as a method of social and pedagogical support for organizing volunteer activities of university students	Ryumina Yu.N., Chuikova I.V.	2011–2023
		Scientific Perspective	Project activity as an opportunity to train future students of a technical university	Kharybina I.N.	
"Innovative activities of the university" [«инновационная деятельность вуза» – in Russian]	329	Problems of Modern Economy. Novosibirsk	Innovative activities of the university	Khavin D.V., Tabunov I.V.	2011–2023
		Bulletin of Saratov State Socio-Economic University	Scientific and innovative activities of economic universities in modern conditions	Naumov S.Yu., Yashin N.S., Mendel A.V., Petrov A.M.	

Annex 2

Study of publication activity in the field of project innovation activities in the scientific publication system Google Scholar

Key words	Number of publications, total	Name of journals, collections	Title of the article (examples)	Authors	Period under study
"Project innovation activity"	42	Frontier Materials & Technologies	Innovation project: Discussion in the field of conceptual framework	Profatilov D.A.	2011–2023
		Accounting and Economics	Incentives for innovation and centralized versus delegated capital budgeting	Dutta S., Fan Q.	
"Project innovation activity", "university"	29	Proc. of International correspondence scientific and practical conference	International cooperation of cherkasy institute of fire safety named after chornobyl heroes with higher educational institutions of poland: history and perspectives	Chubina T.D.	2011–2023
		Business Strategy and the Environment	Examining the interaction of sustainable innovation activity and the life cycle of small hightech enterprises	Vaisman E.D., Podshivalova M.V., Alola A.A.	

Continuation of Annex 2

Key words	Number of publications, total	Name of journals, collections	Title of the article (examples)	Authors	Period under study
"Project innovation activity", "higher education"	8	Current problems of social stratification and transformation in modern conditions	Innovative design in an organization's management system	Zyablikova O.A	2011-2023
		Discussion	Risks of innovation activity at industrial enterprises	Yurieva L.V., Marfitsyna M.S.	
"Project activity", "university"	17300	Mathematical Problems in Engineering	Research on the influence of industry-university-research cooperation innovation network characteristics on subject innovation performance	Li M., Zhang M., Agyeman F.O., Ud Din Khan H.S.	2011-2023
		Technology Management & Innovation.	Board composition and innovation in university spin-offs: Evidence from the Italian context	Prencipe A.	
"Innovation activity", "university"	3360	<i>Business: Theory and Practice</i>	Model for opportunities assessment to increase the enterprise innovation activity	Frolova L., Zhadko K., Ilyash O., Yermak S., Nosova, T.	2011-2023
		Applied Engineering Science	Innovation activity and business incubators based on institution of higher education	Romanovich L., Evtushenko F., Romanovich M., Kudinov D.	

Между проблемой и запросом: готовы ли студенты принимать психологическую помощь

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-124-142

Нехорошева Елена Владимировна – канд. пед. наук, заведующая научно-исследовательской лабораторией городского благополучия и здоровья, НИИ Урбанистики и глобального образования, ORCID: 0000-0002-1243-4223, Researcher ID: JFS-6237-2023, nehoroshevaev@mgpu.ru

Касаткина Дарья Алексеевна – канд. психол. наук, научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории городского благополучия и здоровья, НИИ Урбанистики и глобального образования, ORCID: 0000-0002-5248-5367, kasatkinada@mgpu.ru

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва, Россия

Адрес: 129226, Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр-д, 4

***Аннотация.** Студенты университетов редко обращаются за помощью в отношении своего психического здоровья и благополучия несмотря на то, что часто сообщают о низком уровне благополучия и психологических затруднениях.*

Цель исследования – оценка осведомлённости студентов о возможностях получения помощи в вузе; выявление затруднений и потребностей студентов в поддержке; предпочитаемые форматы получения информации о ментальном здоровье, психогигиене и благополучии; установки в отношении психологической поддержки. Исследование проведено посредством социологического опроса. Опрошено 654 студента Московского городского педагогического университета.

Студенты испытывают наибольшую потребность в поддержке в ситуациях эмоциональных и академических нагрузок, а также аффективных расстройств; предпочитаемые форматы помощи структурируются по типу потребности от приобретения навыков заботы о себе и управления эмоциями до консультативной или терапевтической работы, особое место занимает информирование и просвещение и неспецифические социальные формы поддержки, в частности средовые условия и студенческие сообщества. Студенты неоднозначно воспринимают возможности, которые им предоставляет вуз «здесь и сейчас» по вопросам поддержки благополучия, и неоднозначно относятся к ним – обращение за помощью сопряжено для студентов с неопределённостью и переживаниями уместности, риска и недоверия, что может нивелироваться в психологическом просвещении и образовании.

***Ключевые слова:** обращение за помощью, обращение за психологической помощью, психологическая поддержка, запрос на психологическую поддержку, психическое здоровье, психологическое благополучие, психологическое благополучие студентов*

Для цитирования: Нехорошева Е.В., Касаткина Д.А. Между проблемой и запросом: готовы ли студенты принимать психологическую помощь // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 6. С. 124–142. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-124-142

Between Problem and Request: Are Students Ready to Accept Psychological Help

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-124-142

Elena V. Nekhorosheva – PhD (Pedagogy), Head of the Laboratory of Urban Health and Wellbeing, the Research Institute of Urban Studies and Global Education, ORCID: 0000-0002-1243-4223, Researcher ID: JFS-6237-2023, nehoroshevaev@mgpu.ru

Daria A. Kasatkina – PhD (Psychology), research associate of the Laboratory of Urban Health and Wellbeing, the Research Institute of Urban Studies and Global Education, ORCID: 0000-0002-5248-5367, kasatkinada@mgpu.ru

Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russian Federation

Address: 4 2d Selskohoziastvenny proezd, Moscow, 129226, Russia

Abstract. University students demonstrate poor help-seeking behavior for their mental health and wellbeing despite frequently reporting low levels of wellbeing and psychological difficulties.

The purpose of the study is to assess students' awareness of the possibilities of receiving help at the university; identify students' difficulties and support needs; spot preferred formats for receiving information about mental health, mental hygiene and well-being; and observe attitudes towards psychological support. The study of 654 students of Moscow City University was conducted as a sociological survey.

Students experience the greatest need for support in situations of emotional and academic stress, and affective disorders. The preferred formats of assistance vary according to the type of student's needs, from acquiring self-care skills and managing emotions to advisory or therapeutic work. A special place is occupied by informing, education and non-specific social forms of support, in particular, environmental conditions and student communities. Students have ambivalent views and attitudes towards the supportive opportunities that the university provides them "here and now". Seeking help for students is associated with uncertainty and feelings of appropriateness, risk and mistrust, which can be levelled out in psychological education and training.

Keywords: help-seeking, mental health help seeking, psychological assistance, request for psychological assistance, mental health, wellbeing, students' wellbeing

Cite as: Nekhorosheva, E.V., Kasatkina, D.A. (2024). Between Problem and Request: Are Students Ready to Accept Psychological Help. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 33, no. 6, pp. 124-142, doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-124-142 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Студенческая субпопуляция – это относительно целостная группа взрослых людей со своим пониманием психической нормы и патологии и отношением к этому. Студенты

способны распознавать у себя и других признаки психического неблагополучия, многие имеют опыт обращения за помощью и сформировали свой взгляд на организацию поддержки благополучия в вузе, активно

включены в альтернативные, околопсихологические виды помощи. Мнение и позиции студентов крайне важны для разработки политики университетов в области сохранения ментального здоровья.

Студенты университетов редко обращаются за помощью в отношении своего психического здоровья несмотря на то, что часто сообщают о низком уровне психологического благополучия [1]. Общеизвестной проблемой является разрыв между нуждаемостью в поддержке и помощи и обращаемостью за ней [2; 3]. Условием таких различий может быть фактическое отсутствие специализированной структуры и уровень квалификации специалистов [4], незнание и недостаток знаний в области психического здоровья и системы поддержки [5], предыдущий негативный опыт [6], стигматизация, приобретающая особенную значимость в молодом возрасте [5–7], страхи, приводящие к осознанной необходимости скрывать психические проблемы и психологические затруднения [8].

Два подхода к оценке необходимости поддержки и оказания помощи основаны 1) на данных объективных фиксаций: наблюдения, данные клинических психодиагностических инструментов – и 2) на оценке субъективной артикуляции о состоянии нуждаемости, потребности в поддержке или помощи, а также косвенных признаках – таких как интерес к курсам по выбору по психологической тематике, группам самопомощи, студенческая самоорганизация и стихийные сети поддержки. В практике деятельности вузов, в чью политику входит обеспечение психологического благополучия и сохранение здоровья, представлены в равной степени два подхода.

При наличии соответствующей инфраструктуры для оказания специализированной психиатрической и психотерапевтической помощи практическая работа с различным типом расстройств стимулирует организацию мониторинга психического здоровья студентов, а также разработку

релевантных клинических инструментов и стандартов высококачественных данных. Определение направлений поддержки и спроса на психологические услуги через стандартизированные методики оценки психологических расстройств являются распространённой и самой очевидной практикой [9]. Понимание масштаба той или иной проблемы позволяет психологическим службам адресно, на индивидуальном и групповом уровне, выстраивать работу. Такой подход является важным, но недостаточным условием понимания и обработки запроса в вузе.

Большого разнообразия в формах выявления запроса на помощь и оценки ситуации с нуждаемостью студентов в поддержке благополучия достигают университеты, дополняя клинические срезы анализом данных из социологических опросов [1; 10]; анализ обращений студентов в службы поддержки вуза [8], больших данных об образовательных траекториях и предпочитаемых предметах [11], воспитательной работы [12; 13].

Наряду со специализированными методиками имеет смысл анализировать контекстуальные переменные, сопровождающие, обуславливающие, фасилитирующие или препятствующие переживанию благополучия в студенческий период жизни. Неклинический взгляд на то, в каких ситуациях студенты испытывают наибольшую потребность в поддержке, каковы предпочитаемые форматы помощи и какое место в этом занимает информирование и просвещение, неспецифические социальные формы поддержки, как студенты видят те возможности, которые им предоставляет вуз «здесь и сейчас», и относятся к ним, даёт понимание перспективы в формировании хороших продуктивных отношений «студент–вуз» в целом и в работе с реальным запросом на помощь в частности.

Ниже представлены результаты анализа запроса студентов Московского городского педагогического университета на психологическую помощь и поддержку благополучия. В фокус исследования помещены, с одной стороны, позиция студентов в отноше-

нии их самопонимания в ситуациях психологического затруднения, их идентификации и артикуляции запроса на помощь, опыта получения помощи и готовности её запросить, а с другой, описаны осведомлённость студентов о ситуации оказания поддержки в университете, отношение к ней, предпочитаемые, нужные, важные, оптимальные, с точки зрения студентов, форматы помощи и их готовность её принять.

Обзор литературы

Потребность и запрос студентов в поддержке и возможности её получения

Высокий уровень благополучия в юношеском возрасте ассоциируется не только с академическими и социальными успехами, но и с реализованной субъектностью, личностной зрелостью и уверенностью в будущем [10]. Студентам приходится адаптироваться к новым условиям и решать специфические для их возраста задачи: сепарацию от родителей, осуществление профессионального выбора, построение личных отношений и самоопределение. От них ожидают академических успехов и включённости в социальную жизнь вуза, что часто приводит к перенапряжению и стрессу [14], тревоге и депрессивным переживаниям [15].

По данным серии опросов, проведённых ВОЗ в 19 колледжах 8 стран (Австралия, Бельгия, Германия, Мексика, Северная Ирландия, Южная Африка, Испания, США) среди студентов первого курса, у 35% выявлены расстройства по *DSM-IV*: большая депрессия, мания/гипомания, генерализованное тревожное расстройство, паническое расстройство, расстройства, связанные с употреблением алкоголя и психоактивных веществ, возникавшие хотя бы один раз в течение жизни; у 31% – расстройства проявились в течение года после поступления [16]. В России студенты также сталкиваются с лабильностью и перепадами настроения [17], эмоциональной нестабильностью [18]. Около 40% российских студентов демонстрировали симптомы депрессии в пандемию COVID-19 [19].

Студентам нужна поддержка во время сессии [8], при необходимости публичных выступлений [9], совмещения учёбы и работы [20], при принятии решений в учёбе, прокрастинации и тайм-менеджменте [21], в установлении и поддержании тёплых отношений и разрешении проблем в них [8; 15; 17], в связи со стрессом [9], травмирующими событиями и изоляцией [22], адаптацией к новым условиям [23]. Наибольшие затруднения испытывают студенты младших курсов [22].

Установки и готовность к получению помощи в вузе

Обращение за помощью – это процесс перевода очень личной сферы психологического дистресса в межличностную сферу [24]. Для того, чтобы молодые люди обращались за помощью в ситуациях психологических затруднений, им необходимо осознать, что у них есть проблема, и признать, что им нужна помощь. Кроме того, им необходимо знать, где и как получить доступ к ресурсам, отвечающим их потребностям. Самое главное, они должны быть готовы раскрыть личную информацию в процессе обращения за помощью. Препятствуют обращению за помощью негативное отношение и предубеждения в отношении обращения за помощью, отсутствие эмоциональной компетентности, отрицание помощи и страх перед стигматизацией [3; 24]. Девушки демонстрируют большую готовность обратиться за помощью к специалистам в области психического здоровья, чем юноши. А в целом позитивное отношение к профессиональной психологической помощи формируется в более старшем возрасте [25]. Что объясняет серьёзный разрыв между запросом и обращаемостью за помощью в студенческой популяции.

На готовность к психологической помощи влияет и уровень психологической грамотности [26], низкий уровень которой приводит к заблуждениям в отношении этой помощи. Например, что обращение за помощью является показателем личной слабости, поскольку «нормальные» люди должны быть в

состоянии справиться со своими «личными» проблемами самостоятельно.

Осведомлённость студентов о доступных видах поддержки в вузе

С точки зрения теории запланированного поведения, обращение за помощью вероятнее, когда человек получает подтверждение извне о нормальности таких действий, разнообразии возможностей по разрешению психологических затруднений и видит, что он способен обратиться за помощью, т. е. появляется воспринимаемый поведенческий контроль [3; 27]. Осведомлённость студентов о конкретных возможностях помощи различается от вуза к вузу и от сервиса к сервису. В немногочисленных оценках запроса показано, что 90% студентов знают о наличии медицинского и консультативного центров и их основных функциях, 42% знают о веб-ресурсах студенческих служб и только 19% осведомлены об университетских психологических кабинетах/клиниках [8]. Осведомлённость о возможностях поддержки коррелирует с количеством обращений студентов в психологическую службу в вузе [19; 28].

Предпочитаемые каналы получения информации и помощи

Проходя путь от запроса до консультации, студенты могут получать информацию, назначать встречи и получать дополнительную поддержку через разные каналы – в личном контакте с разными специалистами и при использовании цифровых ресурсов.

Предпочтение онлайн-форматов связано с анонимностью, простотой доступа и возможностью найти людей со схожим опытом. Обращение за помощью в онлайн повышает чувство контроля и подходит тем, кто привык полагаться на себя, а также может быть первым этапом дальнейших поисков [29]. Востребована единая цифровая инфраструктура для записи к специалистам и психологам с единой базой данных; доступ к помощи 24/7, а не только в рабочее время специалистов; а в очном формате меньше ждать назначенной встречи с психологом [30]. Более половины студентов готовы ожидать консультации

неделю после записи, при этом четверти необходимо получить консультацию в течение 2-3-х дней после запроса, а 37% готовы ожидать помощи до недели [15].

Предпочтение офлайн- и онлайн-каналов получения информации зависит от потребностей студентов. Чаще всего исследуется тема предпочтений в получении неформальной помощи от друзей, семьи, сообществ и формальной помощи от специалистов – психологов, медиков [31]. Выбор личного контакта или онлайн-взаимодействия зависят от категории и остроты переживаемой проблемы. Например, среди студентов колледжа девушки с суицидальными мыслями предпочитают получать помощь в непосредственном контакте со специалистом, а учащиеся без суицидальных мыслей, но младшего возраста, со склонностью к рисковому поведению – на онлайн-ресурсах [32]. Студенты с проблемами чрезмерного употребления алкоголя склонны обращаться за неформальной личной поддержкой к семье и друзьям, а не за специализированной помощью или к веб-ресурсам [33]. При этом, если вуз проводит работу по повышению осведомлённости студентов о возможностях помощи, их готовность обратиться за ней повышается вне зависимости от канала получения информации [34]. Для студентов важнее, чтобы источники информации и помощи были персонализированными, например, поддерживали родной язык студентов, соответствовали их запросам на помощь [35].

Методы. Выборка

Исследование проведено посредством социологического опроса в форме онлайн-анкетирования. Опросник включал вопросы, раскрывающие осведомлённость о возможностях получения помощи в вузе и оценку их эффективности; затруднения и потребности студентов в поддержке; предпочитаемые форматы получения информации о поддержке; установки в отношении психологической помощи, а также социально-демографические характеристики.

Сбор данных опирался на потоковую выборку. Распространение ссылки на опрос осуществлялось через рассылку информационных писем студентам в личные кабинеты и публикацию приглашения принять участие в опросе в официальных каналах университета в *Telegram* и *ВКонтакте*. Базу данных составили ответы студентов: 1) бакалавриата, магистратуры, аспирантуры; 2) очной и заочной формы обучения; 3) всех учебных институтов МГПУ.

В исследовании приняли участие 654 студента, из них 547 девушек (84%) и 107 юношей (16%), студентов бакалавриата (87%), магистратуры (11%) и аспирантуры (2%) МГПУ. По данным на 2023–2024 учебный год в МГПУ обучаются 53% бакалавров, 16% магистров, 29% учащихся колледжей и 2% школьников¹, в пересчёте на доли это 77% бакалавров и 23% магистров, что соответствует 88% бакалавров и 12% магистров – участников данного исследования, за вычетом студентов аспирантуры. В выборке есть смещение в сторону большей доли студентов-бакалавров. Средний возраст – 20,9 лет (стандартное отклонение 3,26 лет). 90% студентов обучаются в очном формате, 10% – в заочном, 117 студентов меняли направление своего обучения (18%). Совмещают учёбу с работой 328 человек, 406 человек оценивают свой бюджет как достаточный для обеспечения своих нужд и некоторых желаний. Проведён частотный анализ данных.

Результаты

Запрос на получение поддержки и возможности её получения

Самый распространённый запрос на помощь связан с переживанием тревоги – её испытывают 46% студентов, из них остро нуждается в помощи 25% респондентов (Рис. 1).

Вторая по распространённости тема – содействие в лучшем понимании себя, чего

хотят 32% студентов. Для 17% опрошенных этот вызов стоит наиболее остро. 28% студентов хотят обратиться за помощью, но не могут самостоятельно сформулировать запрос. Части студентов нужна поддержка в академической сфере. Только 50% однозначно отметили, что они не испытывают затруднений в обучении. 20% выбрали вариант ответа «Мне трудно учиться». Иными словами, 1/5 респондентов уже попадают в «группу риска» и нуждаются в непосредственной университетской инфраструктурной поддержке благополучия. В дополнение к этому 27% студентов испытывают стресс в период сессии. 23% студентов нужна помощь в переживании потери, расставания или трудной ситуации. Темы, в которых студенты чувствуют себя более уверенно, – это интеграция в коллектив (71% не нужна помощь) и общение (67% не нужна помощь).

Больше всего студенты удовлетворены размером учебных групп (83%) и атмосферой в группах (73%), обучением в университете в целом (75%) и возможностями профессионального развития, которые он предоставляет (71%) (Рис. 2).

Менее всего студенты информированы о том, где они могут получить помощь в университете, куда могут обратиться за помощью и поддержкой (69%). 67% респондентов хотят получать больше информации о психическом здоровье и психологическом благополучии.

Установки и готовность обратиться за помощью и её получить

У 2/3 студентов нет опыта получения психологической помощи (61%), 33% обращались за помощью к частным специалистам и только 2% обращались к сотрудникам вуза. Студенты скорее обратятся за поддержкой к близким – друзьям (71%) и родственникам (54%) (Рис. 3).

Готовы пойти к частному психологу 37% студентов, 18% – к врачу-психотера-

¹ МГПУ. Об университете: факты и цифры. URL: <https://www.mgpu.ru/ob-mgpu/fakty-i-tsifry/> (дата обращения: 23.05.24).

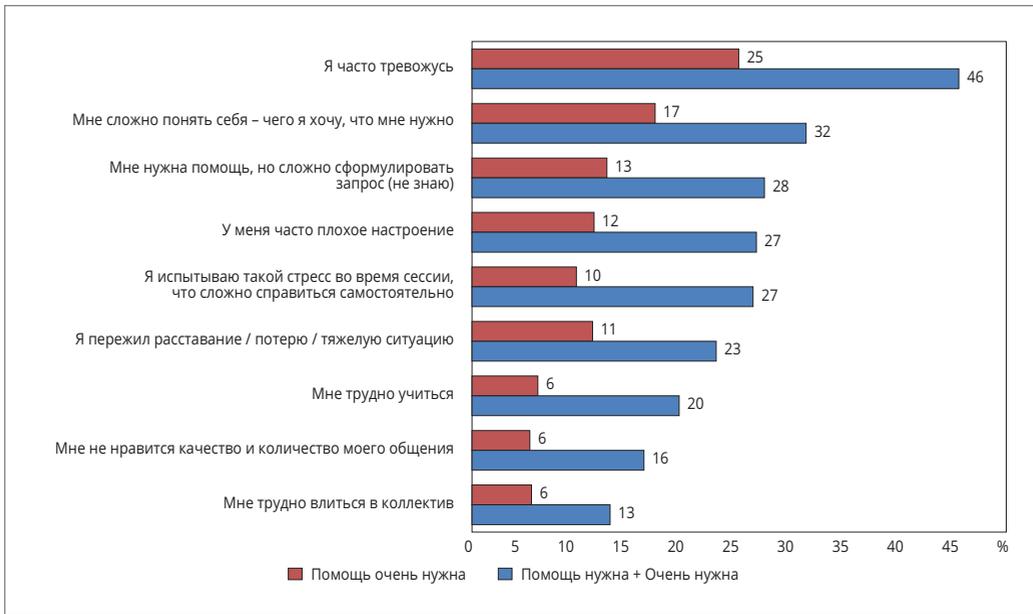


Рис. 1. Содержание запроса студентов на поддержку и помощь
 Fig. 1. Contents of students' request for support and assistance

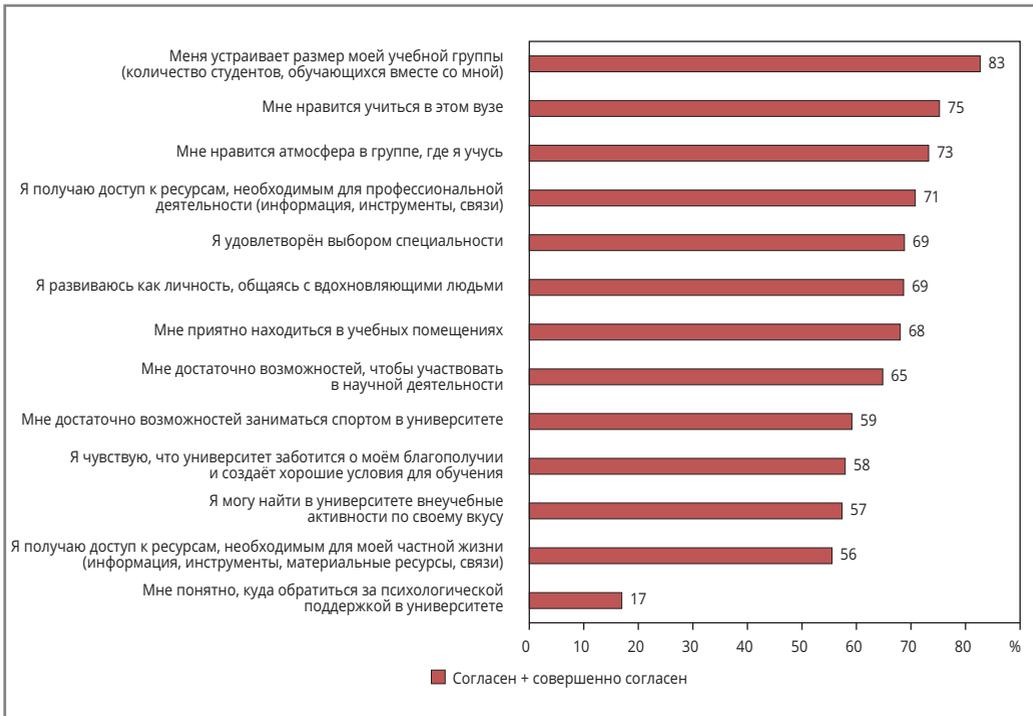


Рис. 2. Восприятие студентами ресурсов среды МПГУ
 Fig. 2. Students' perception of MSPU environmental resources

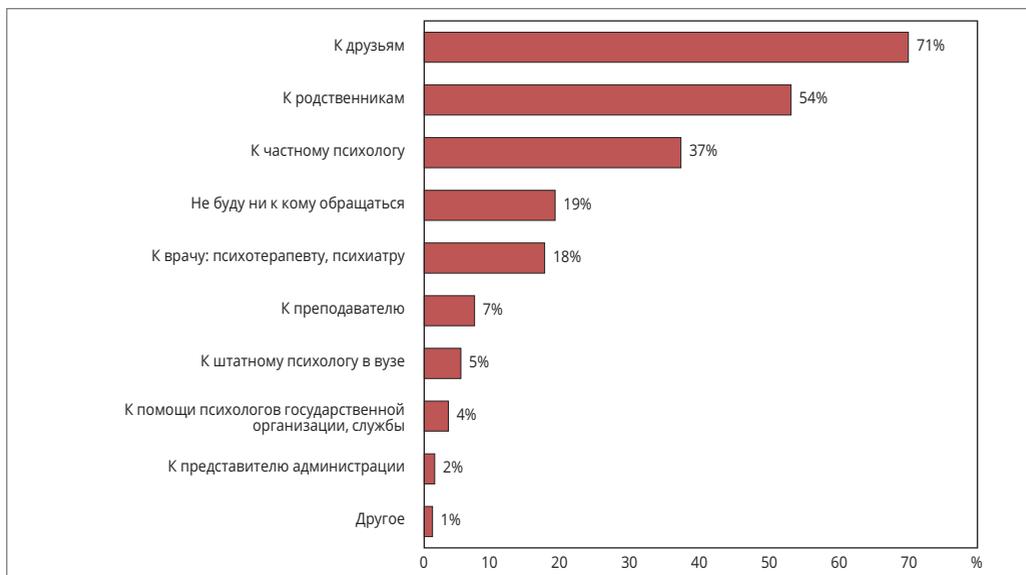


Рис. 3. Конфиденты, к которым студенты обратятся в первую очередь при возникновении психологических затруднений

Fig. 3. Confidants to whom students will turn first when experiencing psychological difficulties

пелу или психиатру. За помощью в вузе обратятся менее 1/10 обучающихся: 7% к преподавателю, 5% – к психологу в вузе. Только 4% студентов обратятся к психологу из государственных организаций. У 19% нет потребности обращаться за помощью к кому бы то ни было.

Меньше студентов готовы обратиться за помощью в вузе, так как они считают, что им не смогут помочь: 17% полагают, что не могут получить помощь ни по одной из проблем, 16% – при тревоге; 13% – при сложностях самопонимания; 12% – при трудностях в учёбе; 9% – при аффективных проблемах (*Рис. 4*).

Треть всех студентов затрудняется с ответом, а 27% указали, что они не готовы обращаться за помощью. Среди причин, из-за которых студенты опасаются обращаться за помощью к психологам в вузах, – неэтичное поведение специалистов (59%), неэффективная помощь (58%), дефицит информации о возможностях получения помощи (58%), опасения нарушения конфиденциальности (53%) (*Рис. 5*).

Осведомлённость о возможности получения поддержки в вузе

Максимальную осведомлённость студенты МГПУ демонстрируют в отношении помощи студентов-наставников (68%) и элективных модулей (64%) как элементов общеуниверситетской инфраструктуры поддержки (*Рис. 6*).

О просветительских текстах в социальных сетях и помощи психологов профильного института знает меньшее число студентов, 38% и 26% соответственно, и только 19% знают об адаптационных мероприятиях. Хотя об элективных модулях психологической направленности и самопознания знают почти 2/3 студентов (64%), у такой же доли студентов не было дисциплин по теме поддержания психического здоровья и психологического благополучия. Студенты, у которых были какие-либо дисциплины по психологической грамотности, оценивали их положительно (*Рис. 7*). 79% студентов согласились, что полученные на дисциплинах знания оказались полезны, а 17% остались недовольны полученными результатами.

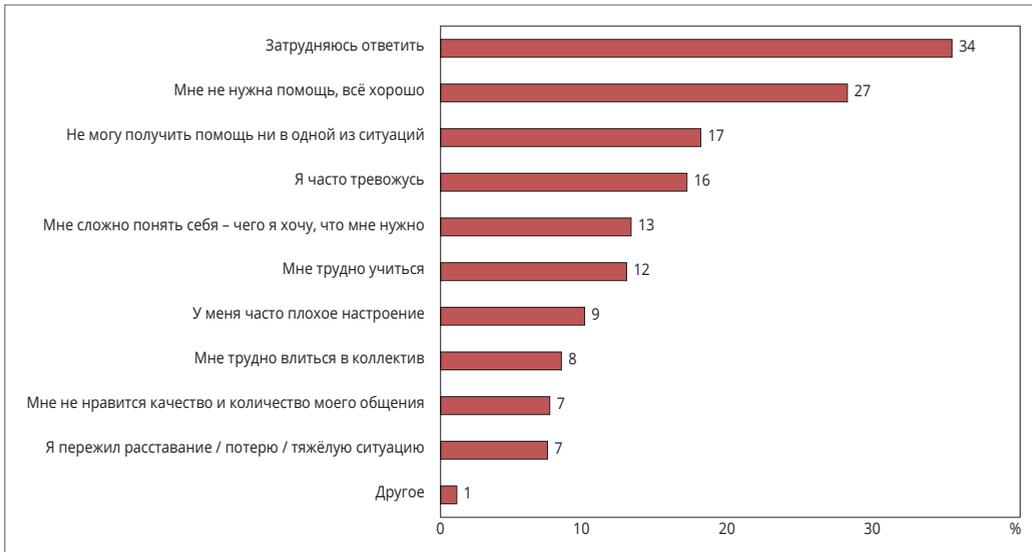


Рис. 4. Темы, в которых студенты могут получить помощь в вузе
 Fig. 4. Topics in which students can get help at the university

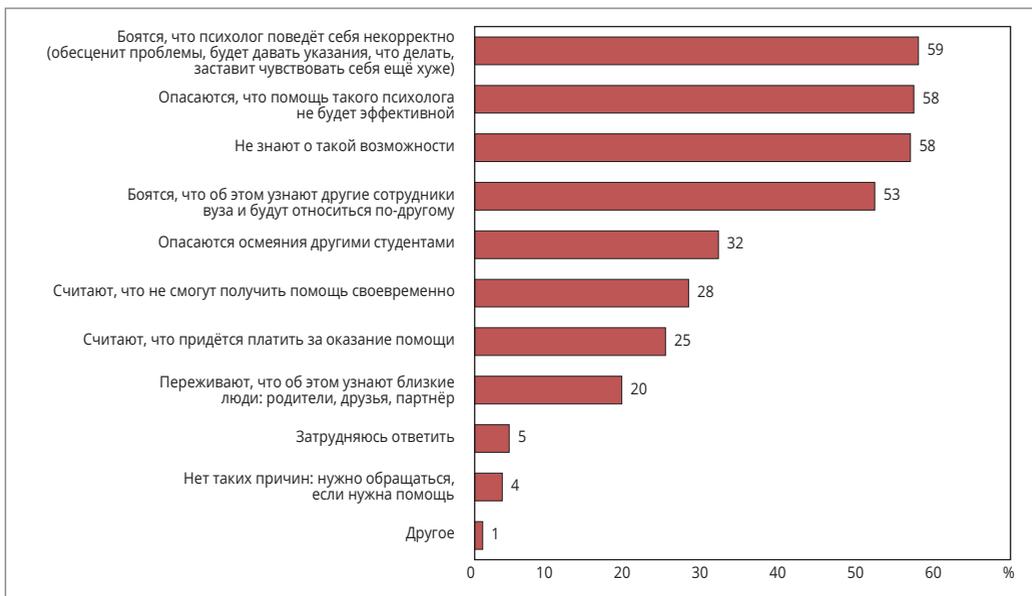


Рис. 5. Причины, по которым студенты не готовы обращаться за помощью к психологам в вузе
 Fig. 5. Reasons why students are not ready to seek help from psychologists at university

Адаптационные мероприятия известны только 1/5 студентов (124 человека), из них 20% бакалавров (113 человек) и 15% магистров (11 человек) осведомлены об этих мероприятиях. Ответы на этот вопрос

отражают ситуацию в МГПУ, где адаптационные мероприятия проводятся для первокурсников-бакалавров, а элективные модули выбираются на 1–3-м курсах бакалавриата.

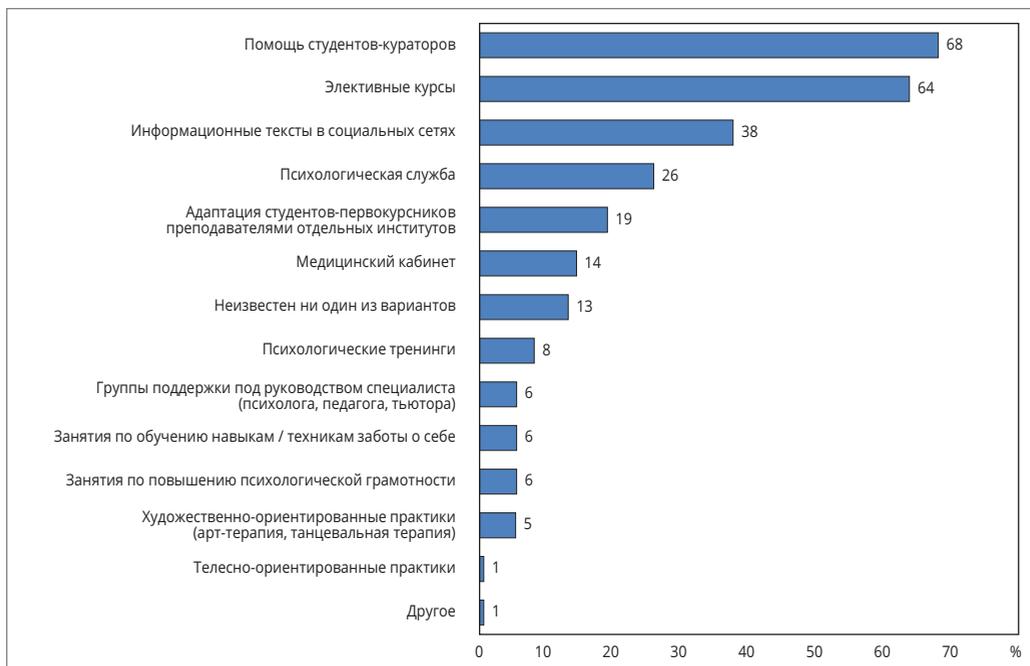


Рис. 6. Осведомлённость студентов о доступных видах поддержки в МГПУ
 Fig. 6. Students' awareness of available types of support at Moscow State Pedagogical University

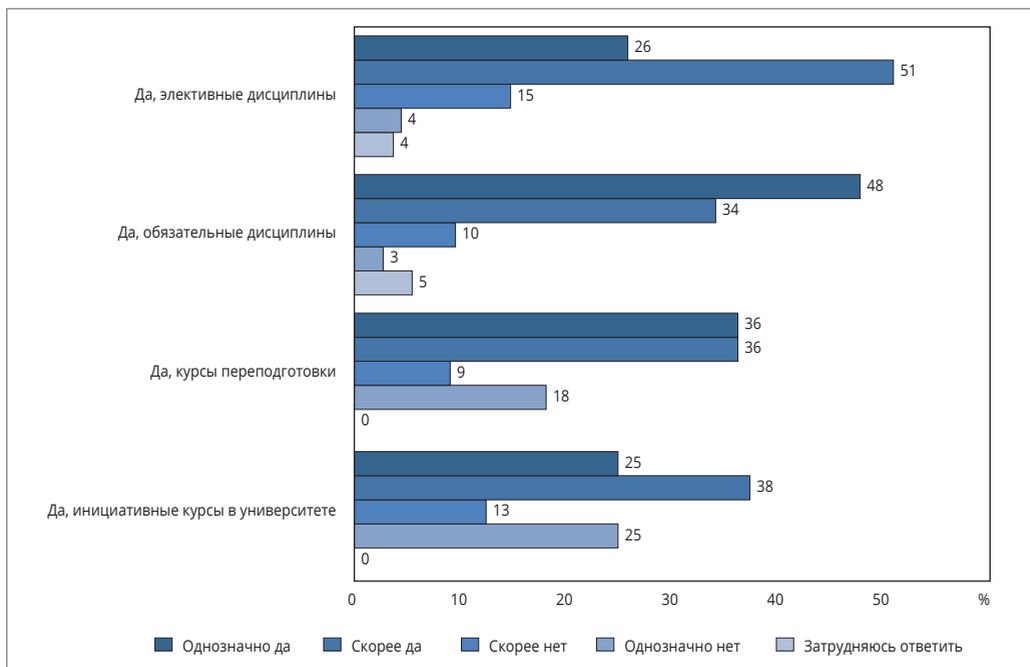


Рис. 7. Удовлетворённость студентами пройденными дисциплинами по психологической тематике
 Fig. 7. Students' satisfaction with completed disciplines on psychological topics

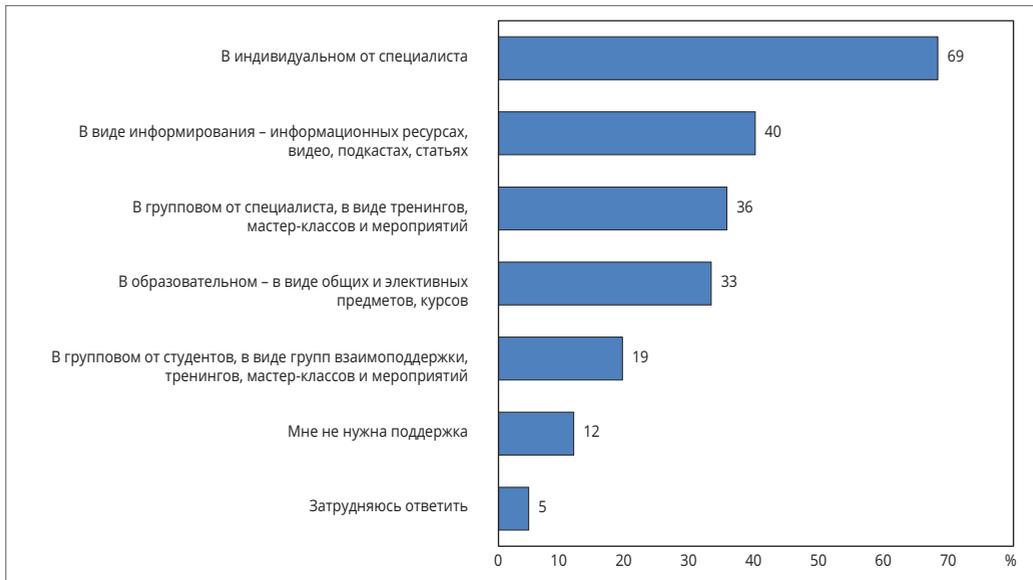


Рис. 8. Предпочитаемые студентами форматы получения информации о психическом здоровье и психологическом благополучии

Fig. 8. Students' preferred formats for receiving information about mental health and psychological well-being

Предпочитаемые каналы получения информации и помощи

По результатам анализа ответов прослеживается ясная специализация востребованных каналов для формирования общей грамотности в вопросах психического здоровья и психологического благополучия и получения непосредственной психологической помощи и поддержки. Студентам удобнее получать информацию о психическом здоровье и благополучии в социальных сетях (46%), в личном общении со специалистом (32%) и в почтовых рассылках (27%). Сайт вуза (15%) или отдельная страница (16%) являются наименее популярными каналами (*Рис. 8*).

Цифровые каналы информирования популярны. 51% студентов отметили, что им нужен цифровой помощник для облегчения навигации по ресурсам университетской системы поддержки и психологической помощи Москвы. А вот непосредственную помощь в формате консультации или групповой работы студенты хотят получать в очной контактной работе (69%). Более трети студентов рассматривает информирование

как один из видов помощи (40%), 36% готовы ходить на мастер-классы, 33% – на образовательные курсы. Наименее распространенный формат поддержки – студенческие группы взаимопомощи (19%).

Говоря о конкретных мерах поддержки, студенты хотели бы получить рекреационные возможности и профессиональную помощь: комнату для отдыха (56%), психологическую службу (51%), места для студенческих посиделок (44%). Около трети студентов выбрали бы развивающие мероприятия – образовательные (36%), обучение техникам заботы о себе (35%), тренинги (28%), художественные (35%) и телесные практики (19%).

Выводы и обсуждение

Тревога, аффективные проблемы, экзаменационный стресс являются наиболее распространенными проблемами и источником запроса на помощь у студенческой молодежи, особенно усилившиеся в постпандемийный период. Рост фиксируется и по депрессивным расстройствам [22]. Это сложный возраст с позиции навыков обхождения с

эмоциями и недостаточными возможностями для управления психологическими и академическими потребностями. Что определяет запрос на самопонимание.

Это второй распространённый запрос студентов МГПУ – о лучшем понимании себя и формулировании своего запроса на помощь, что соотносится с предпосылками удовлетворённости своей жизнью и задачами юношеского возраста: самоопределение и формирование идентичности, поиск своего места в жизни и профессии. В зарубежной практике вузы, поддерживающие благополучие студентов, формируют этот запрос [11]. В одном из российских исследований [15] показано, что около 10% студентов хотят получить помощь, но им трудно сформулировать запрос. Некоторые исследователи ассоциируют это с низким уровнем субъектности, когда молодым людям не хватает знаний о себе, понимания и принятия себя и как следствие – способности принимать и реализовывать решения [10].

Повышение осведомлённости студентов о возможностях получения помощи входит в реализацию стратегии поддержки их здоровья и психологического благополучия многих университетов [28]. Часто студенты узнают о таких возможностях на адаптационных мероприятиях [13] или в процессе обучения, если вуз реализует специализированные программы [11]. При этом студенты лучше знают об одних возможностях в ущерб другим, например, знают о ресурсе медицинского центра вуза, но не осведомлены о работе психологического кабинета [8]. Эти данные согласуются с нашими результатами, где студенты хорошо знают о таких направлениях поддержки как кураторство и курсы по выбору и недостаточно осведомлены о других опциях, например, таких как статьи в социальных сетях.

Хотя академические условия являются фактором стресса [9], в образовании воз-

можно поддержать благополучие студентов, повышая их психологическую грамотность и укрепляя социальные связи [12; 26]. Сами студенты видят позитивный ресурс образования. В нашем исследовании немногим более 1/3 студентов проходили обязательные или элективные дисциплины по психологической тематике, и большинство из них (79%) высоко оценило пользу полученных знаний для своей жизни. Это подчёркивает значимость повышения осведомлённости о проблемах психического здоровья, а также расширения знаний студентов о ресурсах обращения за поддержкой и формирования позиции в отношении «нормальности» и дестигматизации получения помощи [1]. Это указывает на необходимость больше продвигать в вузах занятия по психологической тематике и использовать другие способы информирования, например, в виде научно-популярных текстов, видео в формате *TED*, опросов, размещённых на специальных научно-просветительских порталах, как это представлено в МГПУ².

В зарубежных исследованиях поиск информации рассматривается в качестве этапа получения помощи и поддержки благополучия, поэтому большинство авторов исследует предпочитаемые студентами форматы помощи, редко упоминая о каналах информирования [8]. Хотя проблема осведомлённости о получении помощи и психологической грамотности актуальна и для студентов [2]. В нашем исследовании показано, что студентам удобнее получать информацию о благополучии в онлайн-формате в социальных сетях. Это соотносится с данными исследования, согласно которому молодые люди предпочитают искать информацию о своих проблемах онлайн, субъективно воспринимая этот формат более доступным и безопасным [29]. Однако сколько-то значимых различий между информированием и побуждением к обра-

² PRIZMA Научно-просветительский портал МГПУ. URL: <https://prizma.mgpu.ru/> (дата обращения: 23.05.24).

щению за помощью через онлайн-каналы или информационные печатные брошюры / стенды не обнаружено [34].

В вопросе формата помощи студенты предпочитают личное общение со специалистом, меньшее количество готово на групповой и просветительский формат. Эти данные схожи с результатами зарубежных исследований, также говорящих о том, что большинство студентов ориентировано на личную непосредственную работу со специалистами [8,30]. Значимость очной работы подчёркивается и тем, что возникшие в пандемию COVID-19 онлайн-консультации и групповые образовательные встречи потеряли свою востребованность у студентов к концу локдауна [19].

Многие студенты рассматривают в качестве поддержки улучшение среды вуза. Это соотносится со стремлением многих вузов обеспечить комфортную и здоровую среду как базовый уровень обеспечения благополучия, в том числе улучшить физические характеристики аудиторий и общих пространств [11]. Студенты воспринимают хорошие условия обучения и возможности профессионального развития как опору и источник поддержки.

Хотя осведомлённость студенческой молодёжи о психологической помощи повышается, опыт показывает, что молодые люди воспринимают обращение за помощью как непонятный, связанный с неопределённостью процесс, вызывающий чувство незащищённости [3]. Получение информации или помощи в личном контакте сопряжено с такими проблемами как сложная система записи и длительное ожидание приёма [30], риск раскрытия и распространения персональной информации [3] и недостаточный профессионализм консультантов и преподавателей [36]. Результаты опроса оказались схожими. Студенты испытывают опасения, связанные с риском нарушения конфиденциальности, низкого профессионализма психологов и их некорректного поведения, а также с недостаточностью информации о

возможностях получения помощи и установками, препятствующими её поиску.

Несмотря на артикулируемую готовность обращаться к психологу в вузе (её демонстрируют более 2/3 опрошенных студентов МГПУ), в реальности студенты готовы скорее обратиться за помощью к друзьям и семье. Это соотносится с данными исследований, согласно которым студенты предпочитают поддержку семьи [37] и общение со своими друзьями, а не обращение за помощью к профессиональным консультантам [3]. Основные препятствия в обращении за помощью к профессионалам в вузе – низкий уровень доверия этим специалистам и стигматизация психологических проблем. Неготовность обращаться за помощью также связана с низкой грамотностью в вопросах психического здоровья и недоступностью услуг по его поддержке [3].

Это может объясняться и убеждениями студентов, что они могут справиться с проблемами самостоятельно [17], что, вероятно, определяется и тяжестью проблемы, когда поиск помощи при эмоциональных нагрузках связан с личными контактами, а тяжёлые переживания с суицидальными мыслями толкают на поиск специализированной профессиональной помощи [26].

Заключение

Основные проблемы, с которыми студентам трудно справляться, – это общая тревога и трудности в понимании себя, своих запросов и проблем. И самый привычный ресурс поддержки для них – это друзья и близкие. У большинства студентов нет реального опыта психологической помощи, и от 1/10 до 1/5 студентов не верят в возможность получения помощи в вузе. Предпочтительные форматы помощи: превентивный просветительский и образовательный с использованием цифровых средств коммуникации, кризисная актуальная помощь – в личном контакте со специалистом.

Для университетов очень важно своевременно распознавать потребности студентов

в поддержке благополучия, формировать инфраструктуру его обеспечения. Артикулированный запрос со стороны студентов и понимание установок в отношении него у университетов раскрывают потенциал управления благополучием, способствуют снижению социальной напряжённости, раннему выявлению серьёзных расстройств и профилактике академической неуспешности. Психологическое благополучие – именно такая сфера, которая связана как с академическими результатами студента, так и с его будущим, а также будущим всего общества, что делает осмысленными и целеориентированными усилия в этом направлении.

Университетам очень важно выстраивать информационно-коммуникационную стратегию в направлении просвещения по вопросам психогигиены и благополучия. Содержательная сторона стратегии может включать такие элементы как разработка контент-плана (например, в рамках общеуниверситетского подхода, или по структурным подразделениями, или для групп специальностей), кастомизация информационных потоков, навигация в разнообразии имеющихся информационных ресурсов и возможностей, в цифровых инструментах или разработка собственных виртуальных помощников, включая разработку сценариев пользовательского пути для различных групп потребителей из числа студенческой молодёжи. Такие задачи связаны и со спецификой нашего времени. Сегодня востребованными оказываются быстрые видео, короткие посты, чат-боты. Важно понимать, как «зацепить» внимание студента среди множества информации именно той, которую вуз считает важным для его развития. И, таким образом, перед университетами встаёт вопрос формирования информационной, в т. ч. и цифровой, просветительской инфраструктуры, гибкой, мобильной, с релевантной работой с экспертами, для создания актуального и адекватного информационного контента, соответствующего запросу

сам студентов «здесь и сейчас», а не «тогда и потом».

Поскольку в исследовании участвовали студенты одного вуза, полученные выводы не универсальны и не могут быть в полной мере применены к студентам других вузов. Также, поскольку большинство респондентов в выборке – девушки 21 года, обучающиеся очно в бакалавриате, в группах студентов других уровней и форм обучения с другим гендерным и возрастным составом проблемы, запрос на помощь и предпочтения в её получении могут варьироваться.

Литература

1. Goodwin J., Behan L., Kelly P., McCarthy K., Horgan A. Help-seeking behaviors and mental well-being of first year undergraduate university students // *Psychiatry research*. Psychiatry Res, 2016. Vol. 246. P. 129–135. DOI: 10.1016/J.PSYCHRES.2016.09.015
2. Radez J., Reardon T., Creswell C., Lawrence P.J., Eudoka-Burton G., Waite P. Why do children and adolescents (not) seek and access professional help for their mental health problems? A systematic review of quantitative and qualitative studies // *European child & adolescent psychiatry*. Eur Child Adolesc Psychiatry, 2021. Vol. 30. No. 2. P. 183–211. DOI: 10.1007/S00787-019-01469-4
3. Ning X., Wong J.P.H., Huang S., Fu Y., Gong X., Zhang L. et al. Chinese university students' perspectives on help-seeking and mental health counseling // *International journal of environmental research and public health*. Int J Environ Res Public Health, 2022. Vol. 19. No. 14. Article no. 8259. DOI: 10.3390/IJERPH19148259
4. Антонова Н.А., Ерицян К.Ю., Казанцева Т.В., Дубровский П.Г. Барьеры и факторы обращаемости за психологической помощью в системе общего // *Психологическая наука и образование*. 2022. № 4 (27). С. 77–87. DOI: 10.17759/pse.2022270408
5. Westberg K.H., Nyholm M., Nygren J.M., Svedberg P. Mental health problems among young people – a scoping review of help-seeking // *International journal of environmental research and public health*. Int J Environ Res Public Health, 2022. Vol. 19. No. 3. Article no. 1430. DOI: 10.3390/IJERPH19031430

6. *Aguirre Velasco A., Cruz I.S.S., Billings J., Jimenez M., Rowe S.* What are the barriers, facilitators and interventions targeting help-seeking behaviours for common mental health problems in adolescents? A systematic review // *BMC Psychiatry*, 2020. Vol. 20. No. 1. Article no. 293. DOI: 10.1186/S12888-020-02659-0
7. *Clement S., Schauman O., Graham T., Maggioni F., Evans-Lacko S., Bezborodovs N.* What is the impact of mental health-related stigma on help-seeking? A systematic review of quantitative and qualitative studies // *Psychological medicine*. *Psychol Med*, 2015. Vol. 45. No. 1. P. 11–27. DOI: 10.1017/S0033291714000129
8. *Walter G., Sob N.L.W., Jaconelli S.N., Lampe L., Malbi G.S., Hunt G.* Medical students' subjective ratings of stress levels and awareness of student support services about mental health // *Postgraduate medical journal*. *Postgrad Med J*, 2013. Vol. 89. No. 1052. P. 311–315. DOI: 10.1136/POSTGRADMEDJ-2012-131343
9. *Fernández-Rodríguez C., Soto-López T., Cuesta M.* Needs and demands for psychological care in university students // *Psicothema*. *Psicothema*, 2019. Vol. 31. No. 4. P. 414–421. DOI: 10.7334/PSICOTHEMA2019.78
10. *Мафалов В.Г., Кариев А.А., Крежевских О.В., Кудака М.А., Агеева Л.Е., Азганович Е.Н.* Субъектность, самоэффективность и психологическое благополучие: сравнительное исследование российских и казахстанских студентов // *Высшее образование в России*. 2022. Т. 31. № 10 (31). С. 135–149. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-10-135-149
11. *Brooker A., Mckague M., Phillips L.* Implementing a whole-of-curriculum approach to student wellbeing // *Student Success*. 2019. Vol. 10. No. 3. P. 55–63. DOI: 10.5204/ssj.v10i3.1417
12. *Bye L.-A., Muller F., Oprescu F.* The impact of social capital on student wellbeing and university life satisfaction: a semester-long repeated measures study // *Higher Education Research & Development*. Routledge, 2019. Vol. 39. No. 5. P. 898–912. DOI: 10.1080/07294360.2019.1705253
13. *Kwan M.Y.W., Brown D., MacKillop J., Beaudette S., Van Koughnett S., Munn C.* Evaluating the impact of Archway: a personalized program for 1st year student success and mental health and wellbeing // *BMC Public Health*. *BioMed Central Ltd*, 2021. Vol. 21. No. 1. P. 1–7. DOI: 10.1186/S12889-020-10057-0/METRICS
14. *Самохвалова А.Г., Штובה Н.С., Тихомирова Е.В., Вишневецкая О.Н.* Психологическое благополучие современных студентов: типология и мишени психологической помощи // *Консультативная психология и психотерапия*. 2022. № 1 (30). С. 29–48. DOI: 10.17759/cpp.2022300103
15. *Антонова Н.А., Ерицян К.Ю., Цветкова Л.А.* Запрос на психологическую помощь студентов педагогического вуза // *Психология человека в образовании*. 2021. № 2 (3). С. 208–217. DOI: 10.33910/2686-9527-2021-3-2-208-217
16. *Auerbach, R.P., Mortier, P., Bruffaerts, R., Alonso, J., Benjet, C., Cuijpers, P. et al.* WHO World Mental Health Surveys International College Student Project: Prevalence and distribution of mental disorders // *Journal of abnormal psychology*. *J Abnorm Psychol*, 2018. Vol. 127. No. 7. P. 623–638. DOI: 10.1037/ABN0000362
17. *Савенкова И.А., Беликов В.И.* Исследование психологических проблем студентов и их потребности в помощи психолога // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 61-1. С. 414–416. EDN: YROTVBZ.
18. *Пузанова Ж.В., Ларина Т.И.* «Здоровая личность» современного студента вуза как исследовательский концепт // *Высшее образование в России*. 2022. № 7 (31). С. 151–166. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-151-166
19. *Горбунова Е.В., Крылова И.Е.* Психологические службы в российских вузах: что имеем и куда идём? // *Высшее образование в России*. 2023. № 11 (32). С. 95–115. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-11-95-115
20. *Лызь Н.А., Истратова О.Н., Голубева Е.В.* Работающие студенты: образовательная успешность и субъективное благополучие // *Высшее образование в России*. 2023. № 2 (32). С. 80–96. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-2-80-96
21. *Савинков С.Н., Козырева В.В.* Адаптированность к обучению в вузе и основные потребности студентов в получении психологической помощи // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. 2021. № 199. С. 58–66. DOI: 10.33910/1992-6464-2021-199-58-66
22. *Zarowski B., Giokaris D., Green O.* Effects of the COVID-19 Pandemic on University Students' Mental Health: A Literature Review // *Cureus*. *Cureus*, 2024. Vol. 16. No. 2. Article no. e54032. DOI: 10.7759/CUREUS.54032

23. Кисляков П.А., Шмелева Е.А., Меерсон А.-Л.С. Психологическая безопасность и коммуникативные трудности преподавателей и студентов при длительном онлайн-обучении / Высшее образование в России. 2023. № 1 (32). С. 148–168. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-1-148-168
24. Rickwood D., Deane F.P., Wilson C.J., Ciarrochi J. Young people's help-seeking for mental health problems // Australian e-Journal for the Advancement of Mental Health. Routledge, 2005. Vol. 4. No. 3. P. 218–251. DOI: 10.5172/JAMH.4.3.218
25. Mackenzie C.S., Gekoski W.L., Knox V.J. Age, gender, and the underutilization of mental health services: The influence of help-seeking attitudes // Aging and Mental Health. Routledge, 2006. Vol. 10. No. 6. P. 574–582. DOI: 10.1080/13607860600641200
26. Baklola M., Terra M., Taba A., Elnemr M., Yassen M., Maber A. et al. Mental health literacy and help-seeking behaviour among Egyptian undergraduates: a cross-sectional national study // BMC psychiatry. BMC Psychiatry, 2024. Vol. 24. No. 1. Article no. 202. DOI: 10.1186/S12888-024-05620-7
27. Ajzen I. The theory of planned behavior // Organizational Behavior and Human Decision Processes. Academic Press, 1991. Vol. 50. No. 2. P. 179–211. DOI: 10.1016/0749-5978(91)90020-T
28. Нехорошева Е.В., Касаткина Д.А. Модели содействия психологическому благополучию студентов: кейс-стади десяти университетов мира // Современная аналитика образования. Благополучие в образовании: современные исследования. 2024. № 76 (2). С. 176–197. URL: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/915875947.pdf> (дата обращения: 23.05.24).
29. Pretorius C., Chambers D., Coyle D. Young people's online help-seeking and mental health difficulties: Systematic narrative review // Journal of Medical Internet Research. JMIR Publications Inc., 2019. Vol. 21. No. 11. Article no. e13873. DOI: 10.2196/13873
30. Priestley M., Broglia E., Hughes G., Spanner L. Student perspectives on improving mental health support services at university // Counselling and Psychotherapy Research. John Wiley and Sons Inc, 2022. Vol. 22. No. 1. DOI: 10.1002/CAPR.12391
31. Gebreegziabher Y., Girma E., Tesfaye M. Help-seeking behavior of Jimma university students with common mental disorders: A cross-sectional study // PLOS ONE. Public Library of Science, 2019. Vol. 14. No. 2. Article no. e0212657. DOI: 10.1371/JOURNAL.PONE.0212657
32. De Luca S.M., Lytle M.C., Yan Y., Brownson C. Help-seeking behaviors and attitudes of emerging adults: How college students reporting recent suicidal ideation utilize the internet compared to traditional resources // Journal of American College Health. Routledge, 2020. Vol. 68. No. 3. P. 250–257. DOI: 10.1080/07448481.2018.1539397
33. Buscemi J., Murphy J.G., Martens M.P., McDevitt-Murphy M.E., Dennhardt A.A., Skidmore J.R. Help-seeking for alcohol-related problems in college students: correlates and preferred resources // Psychology of Addictive Behaviors. 2010. Vol. 24. No. 4. P. 571–580. DOI: 10.1037/A0021122
34. Wiljer D., Shi J., Lo B., Sanches M., Hollenberg E., Johnson A. et al. Effects of a mobile and web app (Thought Spot) on mental health help-seeking among college and university students: randomized controlled trial // Journal of Medical Internet Research. JMIR Publications Inc., 2020. Vol. 22. No. 10. Article no. e20790. DOI: 10.2196/20790
35. Choi I., Mestroni G., Hunt C., Glozier N. Personalized help-seeking web application for chinese-speaking international university students: development and usability study // JMIR Formative Research. JMIR Publications Inc., 2023. Vol. 7. Article no. e35659. DOI: 10.2196/35659
36. Storrie K., Abern K., Tuckett A. A systematic review: Students with mental health problems – a growing problem // International journal of nursing practice. Int J Nurs Pract, 2010. Vol. 16. No. 1. P. 1–6. DOI: 10.1111/J.1440-172X.2009.01813.X
37. Dusunceli B., Colak S., Demir S., Koc M. Examination of meeting the needs of university students from social support systems // Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology. Association of Measurement and Evaluation in Education and Psychology (EPODDER), 2020. Vol. 11. No. 4. P. 346–361. DOI: 10.21031/EPOD.706475

Статья поступила в редакцию 28.03.2024

Принята к публикации 11.06.2024

References

1. Goodwin, J., Behan, L., Kelly, P., McCarthy, K., Horgan, A. (2016). Help-seeking Behaviors and Mental Well-Being of First Year Undergraduate University Students. *Psychiatry Research*. Vol. 246, pp. 129-135, doi: 10.1016/J.PSYCHRES.2016.09.015
2. Radez, J., Reardon, T., Creswell, C., Lawrence, P.J., Evdoka-Burton, G., Waite, P. (2021). Why Do Children and Adolescents (Not) Seek and Access Professional Help for Their Mental Health Problems? A Systematic Review of Quantitative and Qualitative Studies. *European Child & Adolescent Psychiatry*. Vol. 30, no. 2, pp. 183-211, doi: 10.1007/S00787-019-01469-4
3. Ning X., Wong J.P.H., Huang S., Fu Y., Gong X., Zhang L. et al. (2022). Chinese University Students' Perspectives on Help-Seeking and Mental Health Counseling. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. Vol. 19, no. 14, article no. 8259, doi: 10.3390/IJERPH19148259
4. Antonova, N.A., Eritsyanyan, K.Yu., Kazantseva, T.V., Dubrovsky, R.G. (2022). Barriers and Facilitators to Seeking Psychological Assistance in School Education System. *Psibologicheskaya Nauka i Obrazovanie = Psychological Science and Education*. No. 27 (4), pp. 77-87, doi: 10.17759/pse.2022270408 (In Russ., abstract in Eng.).
5. Westberg, K.H., Nyholm, M., Nygren, J.M., Svedberg, P. (2022). Mental Health Problems Among Young People – A Scoping Review of Help-Seeking. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. Vol. 19, no. 3, article no. 1430, doi: 10.3390/IJERPH19031430
6. Aguirre Velasco, A., Cruz, I.S.S., Billings, J., Jimenez, M., Rowe, S. (2020). What Are the Barriers, Facilitators and Interventions Targeting Help-Seeking Behaviours for Common Mental Health Problems in Adolescents? A Systematic Review. *BMC Psychiatry*. Vol. 20, no. 1, article no. 293, doi: 10.1186/S12888-020-02659-0
7. Clement, S., Schauman, O., Graham, T., Maggioni, F., Evans-Lacko, S., Bezborodovs, N. et al. (2015). What Is the Impact of Mental Health-Related Stigma on Help-Seeking? A Systematic Review of Quantitative and Qualitative Studies. *Psychological Medicine*. Vol. 45, no. 1, pp. 11-27, doi: 10.1017/S0033291714000129
8. Walter, G., Soh, N.L.W., Jaconelli, S.N., Lampe, L., Malhi, G.S., Hunt, G. (2013). Medical Students' Subjective Ratings of Stress Levels and Awareness of Student Support Services about Mental Health. *Postgraduate Medical Journal*. Vol. 89, no. 1052, pp. 311-315, doi: 10.1136/POSTGRADMEDJ-2012-131343
9. Fernández-Rodríguez, C., Soto-López, T., Cuesta, M. (2019). Needs and Demands for Psychological Care in University Students. *Psicothema*. Vol. 31, no. 4, pp. 414-421, doi: 10.7334/PSICOTHEMA2019.78
10. Maralov, V.G., Kariyev, A.D., Krezhevskikh, O.V., Kudaka, M.A., Ageeva, L.E., Agranovich, E.N. (2022). Students' Subjectness, Self-Efficacy and Psychological Well-Being: Comparative Research of Russian and Kazakhstan Students. *Vysshee Obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 10, pp. 135-149, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-10-135-149 (In Russ., abstract in Eng.).
11. Brooker, A., Mckague, M., Phillips, L. (2019). Implementing a Whole-Of-Curriculum Approach to Student Wellbeing. *Student Success*. Vol. 10, no. 3, pp. 55-63, doi: 10.5204/ssj.v10i3.1417
12. Bye, L.-A., Muller, F., Oprescu, F. (2019). The Impact of Social Capital on Student Well-being and University Life Satisfaction: A Semester-Long Repeated Measures Study. *Higher Education Research & Development*. Vol. 39, no. 5, pp. 898-912, doi: 10.1080/07294360.2019.1705253
13. Kwan, M.Y.W., Brown, D., MacKillop, J., Beaudette, S., Van Koughnett, S., Munn, C. (2021). Evaluating the Impact of Archway: A Personalized Program for 1st Year Student Success and

- Mental Health and Wellbeing. *BMC Public Health*. Vol. 21, no. 1, pp. 1-7, doi: 10.1186/S12889-020-10057-0/METRICS
14. Samokhvalova, A.G., Shipova, N.S., Tikhomirova, E.V., Vishnevskaya, O.N. (2022). Psychological Well-Being of Modern Students: Typology and Targets of Psychological Help. *Konsul' tativnaya Psibologiya i Psiboterapiya = Counseling Psychology and Psychotherapy*. No. 30 (1), pp. 29-48, doi: 10.17759/cpp.2022300103 (In Russ., abstract in Eng.).
 15. Antonova, N.A., Eritsyun, K.Yu., Tsvetkova, L.A. (2021). Psychological Help-Seeking among Pedagogical University Students. *Psibologiya Cheloveka v Obrazovanii = Human Psychology in Education*. No. 3 (2), pp. 208-217, doi: 10.33910/2686-9527-2021-3-2-208-217 (In Russ., abstract in Eng.).
 16. Auerbach, R.P., Mortier, P., Bruffaerts, R., Alonso, J., Benjet, C., Cuijpers, P. et al. (2018). WHO World Mental Health Surveys International College Student Project: Prevalence and Distribution of Mental Disorders. *Journal of Abnormal Psychology*. Vol. 127, no. 7, pp. 623-638, doi: 10.1037/ABN000036
 17. Savenkova, I.A., Belikov, B.I. (2018). The Study of Psychological Problems of Students and Their Needs in Assistance of Psychologist. *Problemy Sovremennogo Pedagogicheskogo Obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*. No. 61-1, pp. 414-416. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_36647572_66474892.pdf (accessed: 23.05.24). (In Russ., abstract in Eng.).
 18. Puzanova, Zh.V., Larina, T.I. (2022). "Healthy personality" of a Modern University student as a Research Concept. *Vysshee Obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 31 (7), pp. 151-166, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-151-166 (In Russ., abstract in Eng.).
 19. Gorbunova, E.V., Krylova, I.E. (2023). Psychological Services in Russian Universities: What Do We Have and Where We Are Going? *Vysshee Obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 32 (11), pp. 95-115, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-11-95-115 (In Russ., abstract in Eng.).
 20. Lyz', N.A., Istratova, O.N., Golubeva, E.V. (2023). Working Students: Educational Success and Subjective Well-Being. *Vysshee Obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 32 (2), pp. 80-96, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-2-80-96 (In Russ., abstract in Eng.).
 21. Savinkov, S., Kozyreva, V. (2021). Adaptability to Higher Education and the Main Needs Driving Students to Resort to Psychological Support. *Izvestiya Rossijskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta im. A.I. Gercena = News of the Russian State Pedagogical University named after. A.I. Herzen*. No. 199, pp. 58-66, doi: 10.33910/1992-6464-2021-199-58-66 (In Russ., abstract in Eng.).
 22. Zarowski, B., Giokaris, D., Green, O. (2024). Effects of the COVID-19 Pandemic on University Students' Mental Health: A Literature Review. *Cureus*. Vol. 16, no. 2, doi: 10.7759/CUREUS.54032
 23. Kislyakov, P.A., Shmeleva, E.A., Meerson, I.L.S. (2023). Psychological Safety and Communication Difficulties of Teachers and Students During Long-Term Online Training. *Vysshee Obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 1, pp. 148-168, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-1-148-168 (In Russ., abstract in Eng.).
 24. Rickwood, D., Deane, F.P., Wilson, C.J., Ciarrochi, J. (2005). Young People's Help-Seeking for Mental Health Problems. *Australian E-Journal for the Advancement of Mental Health*. Vol. 4, no. 3, pp. 218-251, doi: 10.5172/JAMH.4.3.218
 25. Mackenzie, C.S., Gekoski, W.L., Knox, V.J. (2006). Age, Gender, and the Underutilization of Mental Health Services: The Influence of Help-Seeking Attitudes. *Aging and Mental Health*. Vol. 10, no. 6, pp. 574-582, doi: 10.1080/13607860600641200

26. Baklola, M., Terra, M., Taha, A., Elnemr, M., Yaseen, M., Maher, A. et al. (2024). Mental Health Literacy and Help-Seeking Behaviour among Egyptian Undergraduates: A Cross-Sectional National Study. *BMC Psychiatry*. Vol. 24, no. 1, doi: 10.1186/S12888-024-05620-7
27. Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. Vol. 50, no. 2, pp. 179-211, doi: 10.1016/0749-5978(91)90020-T
28. Nekhorosheva, E.V., Kasatkina, D.A. (2024). Practices of Students' Psychological Well-Being Promotion: A Case Study of Ten Universities around the World. *Sovremennaya analitika obrazovaniya*. Blagopoluchie v obrazovanii: sovremennye issledovaniya [Modern Education Analytics. Well-Being In Education: Contemporary Research]. No. 76 (2), pp. 176-197. Available at: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/915875947.pdf> (accessed: 23.05.24). (In Russ., abstract in Eng.).
29. Pretorius, C., Chambers, D., Coyle, D. (2019). Young People's Online Help-Seeking and Mental Health Difficulties: Systematic Narrative Review. *Journal of Medical Internet Research*. Vol. 21, no. 11, article no. e13873, doi: 10.2196/13873
30. Priestley, M., Broglia, E., Hughes, G., Spanner, L. (2022). Student Perspectives on Improving Mental Health Support Services at University. *Counselling and Psychotherapy Research*. Vol. 22, no. 1, doi: 10.1002/CAPR.12391
31. Gebreegziabher, Y., Girma, E., Tesfaye, M. (2019). Help-seeking Behavior of Jimma University Students with Common Mental Disorders: A Cross-Sectional Study. *PLOS ONE*. Vol. 14, no. 2, article no. e0212657, doi: 10.1371/JOURNAL.PONE.0212657
32. De Luca, S.M., Lytle, M.C., Yan, Y., Brownson, C. (2020). Help-seeking Behaviors and Attitudes of Emerging Adults: How College Students Reporting Recent Suicidal Ideation Utilize the Internet Compared to Traditional Resources. *Journal of American College Health*. Vol. 68, no. 3, pp. 250-257, doi: 10.1080/07448481.2018.1539397
33. Buscemi, J., Murphy, J.G., Martens, M.P., McDevitt-Murphy, M.E., Dennhardt, A.A., Skidmore, J.R. (2010). Help-Seeking for Alcohol-Related Problems in College Students: Correlates and Preferred Resources. *Psychology of Addictive Behaviors*. Vol. 24, no. 4, pp. 571-580, doi: 10.1037/A0021122
34. Wiljer, D., Shi, J., Lo, B., Sanches, M., Hollenberg, E., Johnson, A. et al. (2020). Effects of a Mobile and Web App (Thought Spot) on Mental Health Help-Seeking Among College and University Students: Randomized Controlled Trial. *Journal of Medical Internet Research*. Vol. 22, no. 10, doi: 10.2196/20790
35. Choi, I., Mestroni, G., Hunt, C., Glozier, N. (2023). Personalized Help-Seeking Web Application for Chinese-Speaking International University Students: Development and Usability Study. *JMIR Formative Research*. Vol. 7, article no. e35659, doi: 10.2196/35659
36. Storrie, K., Ahern, K., Tuckett, A. (2010). A Systematic Review: Students with Mental Health Problems – A Growing Problem. *International Journal of Nursing Practice*. Vol. 16, no. 1, pp. 1-6, doi: 10.1111/J.1440-172X.2009.01813.X
37. Dusunceli, B., Colak, S., Demir, S., Koc, M. (2020). Examination of Meeting the Needs of University Students from Social Support Systems. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*. Vol. 11, no. 4, pp. 346-361, doi: 10.21031/EPOD.706475

*The paper was submitted 28.03.2024
Accepted for publication 11.06.2024*

Образование для взрослых. Как устроен ландшафт онлайн-магистратуры в сфере IT в России

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-143-163

Гриц Дарья Игоревна – магистр государственного и муниципального управления, директор по цифровизации образования МФТИ, руководитель Центра инноваций в образовании «Пуск» МФТИ, ORCID: 0000-0002-3585-9179, Researcher ID: ADG-4990-2022, grits.di@mipt.ru
Брудкова Анастасия Михайловна – магистр педагогических наук, аналитик Центра инноваций в образовании «Пуск» МФТИ, ORCID: 0009-0004-3093-3482, Researcher ID: KHX-2856-2024, brudkova.am@mipt.ru

Московский физико-технический институт (МФТИ), Москва, Россия

Адрес: 141701, Московская обл., г. Долгопрудный, Институтский переулок, д. 9

***Аннотация.** С каждым годом в России растёт число онлайн-магистратур. Доминирующее положение среди них занимают программы по информационным технологиям (IT). Такие программы привлекают взрослых работающих людей, нацеленных на освоение новой профессии или навыков, необходимых для профессионального роста. С точки зрения российского нормативного регулирования, онлайн-магистратуры практически не отличаются от традиционных магистратур, их появление связывают с цифровизацией университетов, в результате которой традиционное содержание и структура программ просто переводятся в цифровую форму. Авторы исследования ставят эту точку зрения под сомнение, т. к. будучи практиками, замечают, что онлайн-магистратура представляет собой самостоятельное явление. В статье рассмотрены характеристики 48 существующих в России онлайн-магистратур в сфере IT; дана интерпретация этого явления через теории открытого и дистанционного образования, концепции профессиональной магистратуры. Авторы приходят к выводу, что онлайн-магистратуры в России несут в себе признаки моделей открытого и дистанционного образования, однако о формировании нового типа магистратуры говорить преждевременно.*

Ключевые слова: онлайн-магистратура, цифровизация образования, высшее образование онлайн, цифровой университет, открытое образование, дистанционное образование

Для цитирования: Гриц Д.И., Брудкова А.М. Образование для взрослых: как устроен ландшафт онлайн-магистратуры в сфере IT в России // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 6. С. 143–163. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-143-163

Education for Adults. Landscape of the online IT Master's Programs in Russia

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-143-163

Daria I. Grits – Master of Public and Municipal Governance, Director for Digitalization of Education at MIPT, Head of Center for Innovations in Education ‘Pusk’ at MIPT, ORCID: 0000-0002-3585-9179, Researcher ID: ADG-4990-2022, grits.di@mipt.ru

Anastasia M. Brudkova – Master of Pedagogical Sciences, Analyst, Center for Innovations in Education ‘Pusk’ at MIPT, ORCID: 0009-0004-3093-3482, Researcher ID: KHХ-2856-2024, brudkova.am@mipt.ru

Moscow Institute of Physics and Technology (MIPT), Moscow, Russian Federation

Address: 9, Institutskiy pereulok, Moscow region, Dolgoprudny, 141701, Russian Federation

Abstract. The number of online master's programs in Russia is growing by the year with IT programs leading the way. The online master's programs engage working adults whose goal is to obtain a new profession or master the skills required for their professional development. In terms of governmental regulation in Russia, almost no distinction is drawn between on-campus and online master's programs. The surge in the number of the latter is attributed to university digitalization which merely transfers traditional content and structure to a digital form. The authors being actively engaged in educational practice challenge this point of view as it becomes apparent that online master's programs constitute a stand-alone phenomenon worth thorough investigation. The article in question scrutinizes the core features of 48 Russian online master's programs in IT; an explanatory analysis of the phenomenon is conducted through the open and distance education theories and the concept of professional master's program. It is concluded that online master's programs in IT in Russia bear signs of open and distance education models. However, it is premature to claim it a new type of education.

Keywords: online master's programs, university digitalization, distance education, open education, online higher education, digital university

Cite as: Grits, D.I., Brudkova, A.M. (2024). Education for Adults. Landscape of the Online IT Master's Programs in Russia. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 33, no. 6, pp. 143-163, doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-6-143-163 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

С каждым годом количество онлайн-магистратур растёт как в России [1; 2], так и в мире [3]. В России первая подобная программа запустилась в МФТИ в 2016 году¹. 8 лет спустя онлайн-магистратуры представлены более чем в 10 российских университетах. Увеличивается число сетевых программ, реализуемых совместно с популярными об-

разовательными платформами, такими как Нетология, Skillfactory, Яндекс.Практикум. Вместе с тем, в отечественном академическом дискурсе пока нет понимания, что представляет собой онлайн-магистратура и какое место она занимает в ландшафте российского высшего образования. Авторы либо вскользь упоминают её в качестве одного из зарождающихся трендов [1], либо

¹ Продвинутые методы современной комбинаторики. Онлайн-магистратура по математике №1 (с 2016 г.). МФТИ. URL: <https://omsmipt.ru/> (дата обращения: 24.03.2024).

считают её логичным продолжением интеграции массовых онлайн-курсов в программы высшего образования [4]. Перед нами инкарнация заочного обучения, результат цифровизации очных программ или новая форма магистратуры? Дать простой, однозначный ответ мешает ряд обстоятельств.

Во-первых, высшее онлайн-образование в России фактически приравнено к традиционному. Так, онлайн-магистратуры чаще всего имеют статус очных «с применением дистанционных образовательных технологий». Такой же статус может быть у программы на кампусе, если в её учебном плане есть несколько дисциплин в формате МООС, хотя с позиции опыта студента эти два формата совершенно не похожи. В этой точке мы фиксируем разрыв: традиционное очное и очное онлайн-образование в университете не конгруэнтны, но нормативно приравнены. Заметим, что некоторые исследователи видят в таком подходе преимущества: если не подчёркивать различия между форматами, то проще повысить уровень доверия к онлайн-образованию и нормализовать его в обществе [5]. Вопрос общественного отношения остаётся за рамками данной статьи, авторы же считают, что строить различения необходимо для развития каждого из форматов и системы в целом.

Во-вторых, даже по поводу традиционной магистратуры в России всё ещё нет консенсуса [1; 6–8]. В 2022 году было объявлено, что Россия прекращает участие в Болонском соглашении [6]; весной 2024 года стало известно о переходе к новой, «национальной» системе образования и выделении базового и специализированного высшего образования². За почти 20 лет интеграционного процесса Болонская система многократно подвергалась критике в России; кроме того, в общественном сознании она стала ассоциироваться в первую очередь с разделени-

ем на два уровня обучения – бакалавриат и магистратуру, а не с более широкой рамкой: созданием общего образовательного пространства и признанием дипломов на территории стран-участников [8; 9]. С момента появления в российском университете именно магистратура долго оставалась наиболее чувствительным, неоднозначным и недоизученным элементом во всей образовательной цепочке [6].

В данной статье мы предпринимаем попытку снизить степень неопределённости и представляем ландшафт российской онлайн-магистратуры в сфере ИТ. В качестве предмета исследования были выбраны именно программы ИТ-направлений, поскольку они составляют большинство [1] и могут служить наиболее репрезентативным и концентрированным примером интересного явления.

В какую дискуссию мы вступаем, когда заводим разговор об онлайн-магистратуре?

Цифровое или онлайн-образование, а также дистанционное и открытое, заочное, электронное, удалённое, виртуальное, – относятся к форматам образования, при которых взаимодействие между студентом и преподавателем происходит вне физической аудитории, с использованием информационных технологий как основного средства коммуникации [10]. Употребление данных терминов варьируется в зависимости от контекста, а также часто продиктовано маркетинговыми, а не образовательными целями [11]. Исследователи и практики зачастую используют термины этого поля как взаимозаменяемые [12], что создаёт сложности в описании и анализе, конкретного феномена и даже в поиске релевантной литературы. Более того, ставится под вопрос само существование антитезы чистого «офлайн-образования» сегодня, поскольку

² Чернышенко: в России начнут внедрять новую систему высшего образования с 2026 года // Ведомости. 12 мая 2024 года. URL: <https://www.vedomosti.ru/society/news/2024/05/12/1036649-v-rossii-nachnut-vnedryat> (дата обращения 25.05.2024).

ку технологии настолько интегрированы в жизнь человека, что любое образование так или иначе соответствует эпитету «цифровое» [11]. Онлайн-образование наследует теоретическим моделям дистанционного и открытого образования, в поисках ответов обратимся к ним.

Теория открытого образования основана на убеждении, что образование должно быть доступно каждому и что такие барьеры как стоимость, местоположение и институциональные ограничения не должны мешать людям получать доступ к качественным возможностям обучения [13]. Она осмысляет существенное расширение программ открытого образования, которое происходило в развитых странах во второй половине XX века, начиная с основания Британского открытого университета (*British Open University*) в 60-х годах. В ней отмечается, что существует тесная связь между технологическим прогрессом и трансформацией образовательного процесса [14]. Так, концепция открытого дистанционного образования (*open distance education*) появилась в ответ на глобальные социальные изменения, вызванные цифровизацией общества, и была прежде всего направлена на демократизацию образования, поощрение инклюзивности и предоставление учащимся возможности самим управлять своим учебным процессом [15; 16]. Основные элементы такого образования – гибкость, доступность, индивидуализация и обучение на протяжении всей жизни [14]. Эта теория фактически отождествляет открытое и дистанционное образование.

В настоящее время теория открытого образования подвергается критике из-за того, что она не позволяет объяснить несоответствие между первоначальными ценностями доступного образования и устранения барьеров на пути к нему и практикой [16], в частности с появлением платных обучающих курсов и коммерческих программ высшего образования в онлайн-формате [17; 18].

Л. Фелан, напротив, разделяет понятия открытого и дистанционного образования и считает, что открытое образование воплощает в себе чётко определённую политику, в основе которой лежит приверженность доступу и равенству [19]. В отличие от него, программы дистанционного образования могут быть или не быть основаны на этих принципах и потому они занимают отдельное место на рынке образовательных услуг [18].

Одним из аргументов в пользу этой позиции становится растущий спрос на коммерческие программы высшего образования онлайн [20]. Зачастую на них поступают люди, которые уже имеют большой практический опыт и хотят повысить свою квалификацию или перейти в новую сферу, но при этом совмещать свою основную деятельность с учёбой [18; 20]. Этот факт сближает теории открытого и дистанционного образования с трендом на выделение профессиональной магистратуры. Такие программы отличаются узкой практической направленностью, гибким учебным графиком, а также междисциплинарным проектно-ориентированным подходом [21; 22]. В свою очередь, профессиональные магистерские степени набирают популярность в связи с меняющимися требованиями рынка труда, цифровизацией и потребностью в специализированных навыках в различных отраслях, в особенности в области ИТ [23]. Многие исследователи подчёркивают необходимость сближения практики и теории в рамках образовательного процесса и считают, что профессиональные магистерские программы как раз являют собой образовательную модель, направленную на распространение и внедрение знаний, актуальных для практиков [21].

В России также есть признаки разделения магистерского обучения на два трека – академический и профессиональный [7; 24; 25]. Обсуждается, что в скором времени университеты смогут самостоятельно определять продолжительность разных форматов, тре-

бования к учебному процессу, а также к защите выпускной работы³. Однако на данный момент выделение профессиональной магистратуры также не закреплено нормативно.

Размышляя над вышеизложенным, мы можем сделать два вывода.

Во-первых, онлайн-магистратура как феномен находится на стыке нескольких форматов и трендов: распространения открытого дистанционного образования и технологий онлайн-обучения, профессионализации магистратуры и коммерциализации высшего образования. При этом важно понимать, что дистанционное образование как формат, решающий задачу массовой подготовки профессионалов, это не новость, особенно для отечественной системы высшего образования [26]. Так, один из основоположников теории дистанционного образования, О. Петерс, ставил в пример советскую практику заочного обучения ещё в 60-х годах [27], хотя сегодня дистанционное и заочное образование в России не тождественны и существуют независимо друг от друга.

Во-вторых, теории дистанционного и открытого образования в явном виде дают ответ на вопрос, зачем и в каких формах оно необходимо. Его цель – массово обучать взрослых работающих людей необходимым для их профессиональной деятельности навыкам, отвечая на проблему кадрового голода и необходимость преодоления разрыва между образованием и запросами индустрии.

Формату дистанционного (а следом за ним – онлайн-) образования особенно важно иметь понятные основания, поскольку оно отличается от традиционных университетских форм и уже этим создаёт ряд сложностей для всех участников. Так, дистанционное обучение требует большей мотивации и саморегуляции от студентов [28–30], более тщательной подготовки и технологической грамотности от преподавателей [31; 32], а

также дополнительных мер по контролю качества таких программ и ресурсы на поддержание технологической стороны процесса – от администрации университета [33].

Авторы выдвигают тезис: онлайн-магистратура – это формат, который в первую очередь ориентирован на взрослых работающих людей; цель этого формата – давать таким студентам навыки, необходимые для их профессиональной деятельности в сложных областях знания [33; 34]. Если онлайн-магистратура действительно может быть концептуализирована подобным образом, было бы естественно ожидать, что такие программы, особенно в отраслях с острым дефицитом кадров, будут стремиться максимизировать свою гибкость и доступность, а также сократить разрыв между образовательным процессом и профессиональной деятельностью. Данное предположение – отправная точка для представленного анализа существующих в России онлайн-магистратур в сфере IT.

Метод

В ходе исследования авторами был составлен перечень всех программ онлайн-магистратуры в сфере IT, реализуемых в России, по состоянию на апрель 2024 года. После чего были обобщены данные о программах по следующим основным параметрам: особенности учебной нагрузки, длительность обучения, пререквизиты для поступления, стоимость обучения, количество мест на программе, язык обучения, формат сдачи экзаменов и защиты дипломной работы, предполагаемый портрет выпускника, наличие и тип партнёров, статус университета.

Поиск программ и составление перечня были осуществлены следующим образом:

1. Поиск программ через поисковые сервисы в Интернете с помощью ключевых слов

Для поиска программ были использованы поисковые сервисы Яндекс и Google. Поиск

³ В новой системе высшего образования программы магистратуры будут не во всех вузах // SkillBox Media. 19 мая 2023 года. URL: <https://skillbox.ru/media/education/v-novoy-sisteme-vysshego-obrazovaniya-programmy-magistratury-budut-ne-vo-vsekh-vuzakh/> (дата обращения 25.05.2024).

осуществлялся в русскоязычном сегменте Интернета по ключевым словам: *магистратура онлайн, цифровая магистратура, дистанционное обучение в магистратуре, диплом магистра онлайн, магистерское обучение онлайн, онлайн-магистратура skillfactory, онлайн-магистратура нетология, онлайн-магистратура яндекс.практикум, онлайн-магистратура сбер.*

II. Уточнение информации через сайты ведущих университетов в России и с помощью звонков в ответственные подразделения

Ведущими мы считаем университеты – носители одного или нескольких статусов ниже: опорный вуз, научно-исследовательский университет, федеральный университет, университет – участник программы 5-100, университет – участник программы «Приоритет-2030».

На сайте таких университетов был осуществлён поиск по разделам «магистратура», «онлайн-программы», «дистанционное обучение» и ключевым словам, приведённым в пункте I.

Для уточнения информации о запуске или продолжении реализации программы авторы обращались напрямую к администрации университетов по указанным на сайте номерам телефонов приёмной комиссии и профильных подразделений, а также отслеживали активность официальных телеграм-каналов, указанных на сайте программы.

III. Уточнение информации через сайты EdTech-компаний и через форму заявки на программу на лендингах компаний-партнёров

Поскольку многие университеты запускают онлайн-программы совместно с образо-

вательным партнёром – EdTech-компанией, то на сайтах таких организаций (Сбер-Образование, Яндекс.Практикум, Skillbox, Skillfactory, Нетология) был осуществлён поиск по ключевым словам, представленным в пункте I, и по разделам «высшее образование» или «совместные программы». Кроме того, авторы обратились к представителям данных компаний, отвечающим за совместные проекты с вузами, и уточнили, существуют ли у них такие программы и в каком они статусе по состоянию на апрель 2024 года.

IV. Сверка полученного перечня с перечнем онлайн-магистратур, представленным в исследовании ВШЭ

По результатам сбора информации выше был составлен первый вариант перечня. Затем была проведена сверка с перечнем онлайн-магистратур по всем направлениям подготовки, представленным в рамках исследования А.Э. Корчак и Т.Е. Хавенсон (Институт образования ВШЭ) [35]. В основной перечень были добавлены две программы, подходящие под цели исследования, но не обнаруженные авторами ранее, и была проведена вторая итерация поиска и уточнений.

V. Выделение программ, относящихся к IT-специальностям

При отборе программ первым фильтром выступал Приказ Минцифры России от 28.02.2022 № 143⁴ [36]. В Приложении № 3 данного документа даётся перечень специальностей и направлений подготовки высшего образования, относящихся к сфере информационных технологий. В своем исследовании авторы в первую очередь отнесли к числу онлайн-магистратур в сфере IT те программы, код специальности которых соответствовал указанному перечню.

⁴ Об утверждении методик расчёта показателей федеральных проектов национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» и признании утратившими силу некоторых приказов Министерства цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации об утверждении методик расчёта показателей федеральных проектов национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» // Приказ Минцифры России от 28.02.2022. № 143 (ред. от 29.12.2023). 2023. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_414428/c31c074a43eaa1f0bf1dacb133578cfa6bde6cf1/ (дата обращения: 10.04.2024).

Вторым критерием для отбора служило описание программ. Так, авторы включили в перечень для анализа 11 междисциплинарных программ, находящихся на стыке IT и ещё одной предметной области (управление проектами и продуктами, менеджмент, лингвистика, химия, градостроительство, дизайн, юриспруденция). Такое решение было принято по результатам анализа структуры учебного плана и самоописания программ, которые позволяют отнести их к IT-сфере вопреки принятой на сегодня методике профильного министерства. Данные программы помечены в *Приложении* астериском (*).

Результаты

Онлайн-магистратуры в сфере IT: основные характеристики

I. Организации, реализующие программы онлайн-магистратуры

38 из 48 онлайн-магистратур в IT были запущены в крупных университетах со статусом «научно-исследовательский университет», таких как МФТИ, ВШЭ, ИТМО и др. Четыре программы из 48, рассматриваемых в анализе, были созданы на базе федеральных университетов (УРФУ и ТГУ), 2 реализованы в частном университете (Иннополис). Большая часть программ (32 из 48) реализованы на базе университетов, расположенных в Москве. Помимо столичных регионов, программы онлайн-магистратуры реализуются в университетах в Томской и Свердловской областях, в республике Татарстан. Больше всего программ онлайн-магистратуры в сфере IT реализуют МФТИ и ВШЭ (по 10 программ), а также ИТМО (9 программ).

Одной из главных особенностей онлайн-магистратуры является сотрудничество вузов с *EdTech*-компаниями, при котором программы реализуются совместно в сетевой форме. Одна из часто встречаемых стратегий – партнёрство с популярной образовательной площадкой (такой как *Skillfactory* или *Нетология*), на которой происходит основная коммуникация со студентами и выкладываются материалы для обучения. 24 из

48 программ реализуются в таком формате по сравнению с двумя, у которых есть корпоративный партнёр. Стоит пояснить, что под сотрудничеством с корпоративным партнёром имеется в виду создание совместной образовательной программы под заказ, где компания выступает и как перспективный работодатель, и как участник образовательного процесса. Оставшиеся программы (19) реализуются самим университетом без партнёрской поддержки. Однако в части из них (например, во ВШЭ) в качестве партнёрской площадки использовалась платформа *Coursera* – до того, как она приостановила сотрудничество с российскими университетами в начале 2022 года.

Две программы в качестве партнёра имеют другой университет (МФТИ и РАНХиГС, ВШЭ и Люблинский университет).

Для всех 48 программ приведены индустриальные компании, участвующие в реализации онлайн-магистратуры, и описаны форматы сотрудничества. В основном индустриальные партнёры предлагают студентам задачи из своего реального стека разработки или пула продуктовых гипотез; сотрудники партнёрских организаций выступают в качестве преподавателей, научных руководителей и консультантов, менторов для формата «стартап как диплом», руководителей практики. Кроме того, компании-партнёры заинтересованы в студентах как в перспективных сотрудниках и предлагают им стажировки, а также выступают в роли потенциального работодателя.

II. Особенности учебной нагрузки

Для всех рассмотренных магистратур характерно, что они реализуются в очном формате с применением дистанционной формы обучения, а значит, не требуют присутствия студентов на кампусе в ходе учебного процесса. Стоит отметить, что на сайтах представленных в анализе онлайн-магистратур наряду с формулировкой «очная программа с применением дистанционных образовательных технологий» встречаются также более неформальные, например, «очная форма

обучения, но все занятия и экзамены проходят онлайн» или «онлайн-программа со статусом очной».

Для освоения программы проектировщики трети онлайн-магистратур рекомендуют уделять обучению от 20 часов в неделю, что в среднем составляет около 4 часов в каждый рабочий день. Также создатели программ отмечают, что тем студентам, кто ранее не имел опыта обучения онлайн или учился на другой специальности, может потребоваться ещё больше времени на освоение материалов. В указанные часы включены просмотры лекций и участие в семинарах, а также время на самостоятельную работу. Учебные материалы (видеолекции, конспекты, тренажёры, тесты) собраны на цифровых образовательных платформах и доступны в любое время. Контактные занятия на программах в основном проводятся вечером в будние дни и один раз в выходной. 6 из 48 программ требуют для освоения от 30 часов в неделю и выше. Для 21 программы достаточно от 10 до 30 часов. Чуть меньше половины программ (23) не указывают точное количество часов, требуемых для успешного обучения.

В соответствии с текущими государственными стандартами, 44 онлайн-магистратуры делятся 2 года с нормативной нагрузкой 120 зачётных единиц трудоёмкости (зет). Исключения составляют четыре программы: две в МИСИС, по одной программе в РАН-ХиГС и ИТМО. В трёх из них обучение возможно за один год, причём ИТМО предлагает ускорение обучения (*fast track*) именно практикующим специалистам: приёмная комиссия рассматривает их портфолио и может перезачесть профессиональный опыт в счёт учебных дисциплин. Ещё одна программа (МИСИС) изначально спроектирована как одногодичная с нагрузкой 60 зет – она стартует осенью 2024 года в рамках пилота по внедрению системы высшего специализированного образования.

Все программы онлайн-магистратуры в сфере ИТ осуществляют набор 1 раз в год – летом, старт обучения в осеннем семестре.

Ни одна программа не сообщила на своём сайте о наборах в другое время года.

Большинство программ реализуется на русском языке, лишь 6 из них проводятся на английском языке. Из особенностей в отношении языка стоит отметить, что в ВШЭ есть магистерская онлайн-программа, в которой обучение ведётся на русском и частично на английском языке (что характерно для ВШЭ и на программах бакалавриата); кроме того в МФТИ есть онлайн-магистратура, реализуемая в двух версиях – на английском и на русском языке. Программ на иностранных языках, кроме английского, обнаружено не было.

Все программы предоставляют курсы по выбору. Шесть из 48 программ выделяют от 2 до 5 треков обучения: их дисциплины по выбору организованы в специализации. Ещё 23 программы артикулируют возможность сформировать собственную траекторию обучения и предлагают возможные образовательные маршруты в привязке к одной из осваиваемых профессий.

III. Порог входа и пререквизиты

У 19 из 48 исследуемых онлайн-магистратур указано, что техническое образование хотя и станет преимуществом, но не является обязательным. Основным требованием выдвигается только наличие бакалаврского диплома и желание учиться новому. В качестве вступительных испытаний проверяются базовые знания по математике и информатике, а также навыки программирования. Кроме того, можно поступить по результатам олимпиады «Я – профессионал», а также по конкурсу портфолио. Однако создатели программ указывают на то, что без минимального бэкграунда и готовности тратить достаточное количество времени на закрытие пробелов в знаниях учиться на программе будет значительно сложнее.

Онлайн-магистратуры в ИТ, созданные в партнёрстве с образовательной площадкой, также предлагают адаптационные дисциплины, которые будут полезны новичкам и помогут освежить знания тем, у кого уже есть опыт. На их освоение уйдут первые не-

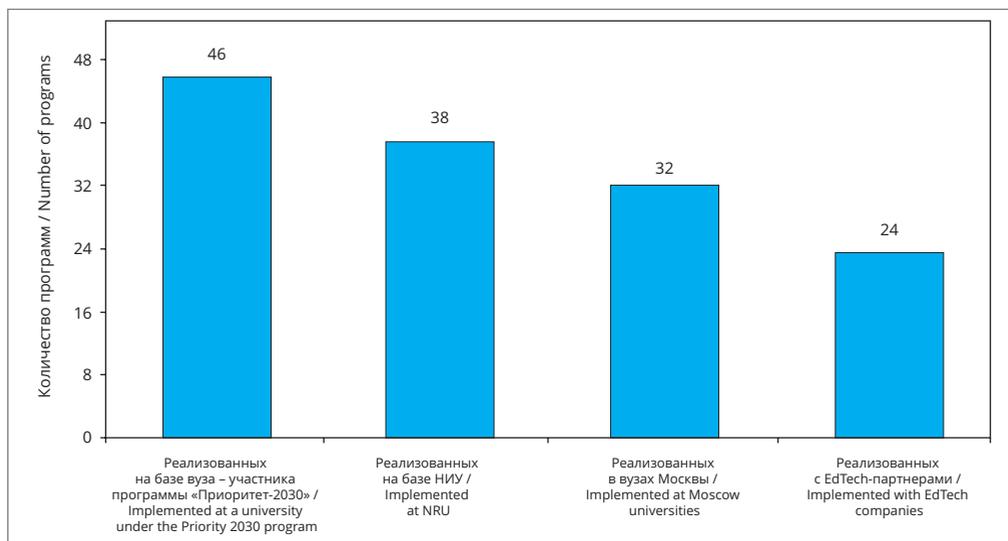


Рис. 1. Распределение программ по характеристикам вузов
 Fig. 1. Distribution of programs by characteristics of universities

сколько месяцев обучения, и они включены в обязательную часть учебного плана.

Прerequisites для поступления на программы, реализуемые вузом без партнёра, более высокие: например, на большинство таких программ в ВШЭ, МФТИ, ИТМО для поступления требуется релевантный бэкграунд по той же или смежной специальности или базовая фундаментальная подготовка по ключевым дисциплинам программы, что отличает их от онлайн-магистратур, созданных с партнёром.

IV. Количество мест и стоимость обучения

Говоря о количестве студентов на таких программах, важно отметить, что на большинстве сайтов не указана информация о вакантных местах для зачисления. Среди тех программ, которые указывают количество мест (24), это число варьируется от совсем небольших когорт на 21 место до потоков в 240 студентов. Число мест, таким образом, зависит лишь от возможностей вуза и стоимости самой программы, а также поддержки государства, выделяющего бюджетные средства. Из них выделяют бюджетные места только 5 программ.

Стоимость программ варьируется от 120 до 519 тысяч рублей за семестр обучения, что сопоставимо с традиционными программами. Медианная стоимость – 200 тысяч рублей.

Что касается финансовых инструментов, то, как и любой студент магистратуры с гражданством Российской Федерации, студент онлайн-магистратуры может подать заявление на предоставление специального образовательного кредита с государственной поддержкой, по сниженной процентной ставке. Кроме того, университет ИТМО предлагает целевую квоту на обучение, а ВШЭ – систему скидок для студентов, в соответствии с их рейтингом или другими статусами. Так, например, предлагаются скидки за раннюю подачу документов (до 15%), скидка в 10% предоставляется бывшим выпускникам, победителям олимпиад и сотрудникам организаций, если их направляют в количестве от двух человек.

V. Формат защиты ВКР

Большинство онлайн-магистратур в IT не требуют очного присутствия на протяжении всего обучения, вплоть до защиты магистерской диссертации или другой

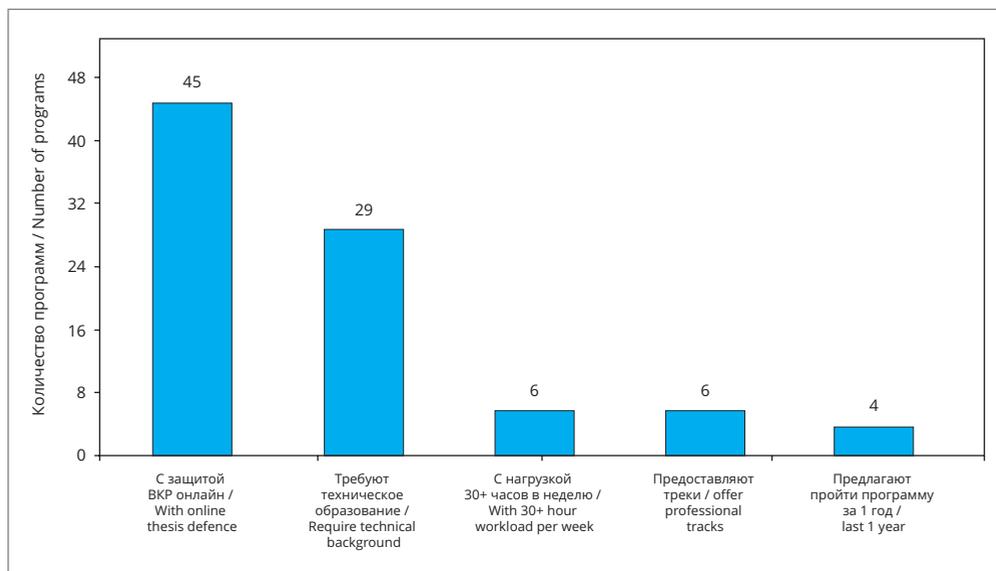


Рис. 2. Распределение программ по их характеристикам
 Fig. 2. Distribution of programs by their characteristics

формы выпускного проекта. На промежуточных экзаменах многие университеты используют систему прокторинга, которая позволяет следить за самостоятельным выполнением работы. Только четыре из 48 программ требуют очного присутствия на защите диплома, в остальных случаях защита проходит по видеосвязи или эта информация не указана. В качестве формы выпускного экзамена рассматриваются как классическая научная диссертация или статья, так и решение бизнес-кейса, создание арт-объекта, создание стартапа или прикладное исследование на базе компании. Интересно отметить, что у всех программ, реализованных совместно с образовательной площадкой, не требуется очное присутствие как при зачислении на программу, так и при сдаче выпускных и промежуточных экзаменов.

VI. Портрет выпускника

Многие из изученных программ подробно описывают портрет своего выпускника, делая акцент на доступных после программы профессиональных траекториях. Абсолютно все программы, реализуемые со-

вместно с *EdTech*-партнёром (24 программы), указывают начальный уровень зарплаты по профессиям, которым посвящена онлайн-магистратура, и список компаний для потенциального трудоустройства. На сайтах таких программ также представлено обобщённое резюме студента, закончившего подобную программу, и уровень зарплаты для всех уровней специалистов – для их обозначения используется англоязычные понятия «джуниор» (начинающий специалист), «миддл» (специалист с опытом 1–3 года), «синьор» (специалист с опытом более 3–5 лет, руководитель команды). В резюме отражены навыки и языки программирования, а также подробный список технических инструментов, которые сможет применять выпускник.

Для онлайн-магистратур, которые создаются на базе самого вуза (19 программ), не характерно указание зарплаты и детальное описание навыков выпускника. Вместо этого среди преимуществ программы указывается наличие индустриального партнёра (связь с бизнесом), ориентация на запросы рынка, а также студенческие привилегии

(такие как отсрочка от армии, льготный проезд и др.).

Несмотря на то, что рассматриваемые программы относятся к сфере ИТ, их предметная область может сильно отличаться (от комбинаторики до геймдизайна, от кибербезопасности до продуктовой аналитики), соответственно и компетенции выпускника во многом не совпадают. Однако важной особенностью является то, что для абсолютного большинства российских онлайн-магистратур в ИТ характерна вариативность возможных позиций после окончания обучения, а не узкая специализация, что выражается в подробных описаниях выпускника, представленных на сайтах и в презентационных материалах программ.

Кроме того, эти программы отличает и уклон в развитие управленческих способностей и других «мягких навыков»: работа в команде, решение неординарных задач, гибкость мышления.

Выводы и дискуссия

В данном исследовании мы ставили себе целью разобраться, что представляет собой феномен онлайн-магистратуры в российском образовательном контексте на примере программ в сфере ИТ. Воспроизводят ли они характеристики, свойственные открытому и дистанционному образованию, ориентированному на взрослых людей, получающих профессию? Или появление онлайн-магистратур в сфере ИТ скорее свидетельствует о продолжающейся профессионализации магистратуры и/или цифровизации очного высшего образования в России? Можно ли утверждать, что онлайн-магистратура представляет собой самостоятельное явление?

Гибкость

С одной стороны, идея онлайн-магистратуры в том, что студент может учиться из любой точки мира и не тратить время на поездки на кампус, то есть такая программа по определению представляет собой более гибкий и удобный формат, нежели традиционные очные программы.

В подтверждение этого тезиса говорит то, что большинство описанных в статье онлайн-магистратур в сфере ИТ реализуются полностью удалённо: от подачи документов и вступительных экзаменов до защиты выпускной квалификационной работы и вручения дипломов. Для реализации всех элементов образовательного процесса онлайн многие университеты прибегают к помощи *EdTech*-компаний. Половина онлайн-магистратур в сфере ИТ реализованы в сетевой форме, где *EdTech*-компания выполняет роль организации, предоставляющей технологические ресурсы: например, доступ к *LMS*-системе, корпоративному мессенджеру, облачным вычислительным мощностям, сервисам видеоконференцсвязи и прокторинга, тренажёрам для выполнения задач по программированию. Использование современных технологий в образовательном процессе может свидетельствовать как о более высокой гибкости онлайн-магистратур в сфере ИТ, так и о продолжающейся цифровизации университетов.

С другой стороны, объём нагрузки в часах и нормативный срок обучения на таких программах совпадают с параметрами традиционного формата очной магистратуры: 120 зет за 2 года или 120 зет за 1 год по индивидуальному плану при условии перезачёта дисциплин. Стоит отметить, что осенью 2024 года стартует первая одногодичная онлайн-магистратура с нагрузкой 60 зет в МИСИС. Однако сокращённый срок обучения в данном случае не привилегия онлайн-формата; он будет апробирован также на офлайн-программах в рамках перехода на систему высшего специализированного образования.

Кроме того, университеты не предлагают поступление на онлайн-магистратуры в течение года – только в летнюю приёмную кампанию со стартом обучения в сентябре-октябре, несмотря на то, что набор несколько раз в год в большей мере отвечал бы интересам работающих взрослых, не живущих циклами академического года в отличие от вчерашних выпускников бакалавриата.

Важно, что ни одна из представленных программ не допускает освоения в темпе, выбранном студентом: например, нет опции формирования нагрузки в каждом семестре по выбору студента; обучения в течение срока, выбранного студентом (3, 4 и больше лет) и т. д. Изученные онлайн-магистратуры предполагают регулярное и ритмичное участие в учебных активностях: почти каждая из них содержит в описании необходимое количество часов обучения в неделю, а также требование участвовать в синхронных (контактных) занятиях в определённые дни и время. При этом, согласно самоописанию программ, для освоения нужного материала потребуется от 10 до 30 и более часов в неделю, что в пределе удваивает постоянную когнитивную нагрузку работающего студента.

Тем не менее стоит отметить, что часть учебных активностей и материалов, в т. ч. лекционные материалы в формате записанных видео, доступны студентам в любое время. Кроме того, контактные занятия проводятся в вечернее время и в выходные, что свидетельствует об ориентации на студентов, совмещающих обучение в магистратуре с работой. При этом важно, что благодаря развитию технологий студенты могут получать мгновенную обратную связь от цифровых сервисов, что было невозможно в формате классического заочного обучения.

Также все представленные программы имеют курсы по выбору, 23 из 48 предлагают студентам сформировать из элективов вторую специализацию, а 6 из 48 программ также выделяют треки – от 2 до 5 в зависимости от программы. Ориентация на индивидуализацию обучения также свидетельствует о гибкости онлайн-магистратур как формата.

Итак, создатели онлайн-магистратур в сфере ИТ стремятся учесть интересы работающих студентов и предусмотреть гибкость и вариативность в элементах учебного процесса. Помимо этого, студенты онлайн-магистратуры в сфере ИТ могут влиять на свой образовательный процесс в рамках, предус-

мотренных высшим образованием в целом, в частности защищать бизнес-кейс в качестве выпускной квалификационной работы вместо традиционной магистерской диссертации, переходить на индивидуальный учебный план или брать академический отпуск, сокращая или увеличивая таким образом срок освоения программы; выбирать из пула элективов и таким образом формировать специализацию, осваивать один из предусмотренного ряда треков обучения.

Однако пока студент онлайн-магистратуры в сфере ИТ не может учиться в свободном режиме: поступать на программу в течение года, выбирать подходящее количество дисциплин в семестр, регулировать еженедельную нагрузку, также не предусмотрен и пропуск синхронных занятий без уважительной причины – в этом положение онлайн-магистранта не отличается от положения студента традиционных очных магистратур. В этой части дизайн образовательного процесса онлайн-магистратур продиктован не столько выбором университетов, сколько ограничениями нормативного регулирования: как уже было сказано, отдельной нормы для программ высшего образования, ориентированных на взрослую аудиторию, в России не существует.

Доступность

Большинство онлайн-магистратур в сфере ИТ предлагают ведущие российские университеты Москвы и Санкт-Петербурга; за пределами столичного региона такие программы реализованы в крупнейших образовательных центрах страны – сибирском ТГУ и уральском УрФУ, а также в профильном частном вузе в Татарстане – Иннополисе. Большинство представленных в анализе университетов (10 из 11) являются участниками стратегической программы «Приоритет-2030», что свидетельствует об их высоком статусе и достижениях в сфере образования и науки.

Таким образом, представленные онлайн-магистратуры дают возможность студенту из любого уголка России и даже за её преде-

лами получить доступ к лучшим преподавателям и экспертизе передовых учебных заведений. Доступ к качественному образованию в столичных и крупных региональных вузах за пределами этих локаций – один из ключевых параметров доступности, и российские онлайн-магистратуры ему полностью соответствуют.

Стоит отметить и относительно низкий порог входа для поступления на онлайн-магистратуру: чаще всего не требуется ни релевантного базового образования на уровне бакалавриата, ни опыта работы в технической сфере. Создатели программ подчёркивают, что отсутствие нужных знаний можно будет компенсировать – достаточно иметь мотивацию и уделять учёбе предусмотренное количество времени, что также свидетельствует о доступности данных программ. Однако стоит заметить, что отсутствие жёстких пререквизитов свойственно не только онлайн-программам, но и традиционной очной магистратуре.

Почти все программы принимают во внимание бэкграунд абитуриента и начисляют баллы при поступлении за портфолио, участие в профессиональных олимпиадах. Более того, в 2024 году стартует первая программа (ИТМО), где абитуриенту при поступлении могут перезачесть в счёт дисциплин релевантный профессиональный опыт и таким образом сократить срок обучения.

Кроме того, большинство университетов либо предлагают на такие программы значительно большее, чем обычно, количество мест, либо вовсе не ограничивают это количество, снижая таким образом конкурс при поступлении и повышая доступность онлайн-магистратур в сфере ИТ. Вместе с тем подобные программы чаще всего не предлагают бюджетные места, а стоимость обучения варьируется от 240 до 440 тысяч рублей за год обучения, что сопоставимо со стоимостью аналогичных офлайн-программ, а часто и превышает её. Университеты ссылаются на доступные финансовые инструменты: государственный образова-

тельный кредит, рассрочку и скидки. Но, если принять во внимание многочисленные программы офлайн-магистратуры, обеспеченные бюджетными средствами, очевидно, что по этому параметру онлайн-магистратуры в сфере ИТ не являются доступными или, по крайней мере, более доступными, чем аналогичные традиционные очные магистратуры.

Итак, онлайн-магистратуры в сфере ИТ стремятся быть более доступными, чем традиционные очные программы: на них может поступить больше студентов из большего числа регионов. Кроме того, поступление на программу онлайн-магистратуры часто проще для абитуриента, т. к. реже встречается конкурс на места, а требования адаптированы к реальности работающего взрослого человека.

Профессиональная ориентация

О прикладном и даже профессиональном характере онлайн-магистратур в сфере ИТ можно судить по предполагаемому создателями программ портрету выпускника, высокому уровню вовлечённости индустриальных компаний в реализацию программ, а также подчёркнутому вниманию к формату «стартап как диплом» в качестве выпускной квалификационной работы.

Так, 100% изученных онлайн-магистратур в сфере ИТ имеют индустриальных партнёров, которые обеспечивают студентов преподавателями из индустрии, реальными кейсами, стажировками во время обучения, а также в дальнейшем предлагают им рабочие места. Поскольку большая часть онлайн-магистратур в сфере ИТ реализуется на русском языке, можно заключить, что подобные магистратуры ориентированы на российский рынок как с точки зрения набора, так и с точки зрения дальнейшего трудоустройства выпускников.

Особенностью онлайн-магистратур является менее выраженный фокус в портрете выпускника на навыках, необходимых для продолжения учёбы в аспирантуре или для исследовательской карьеры, что также ука-

зывает на прикладную ориентацию подобных программ. В целом онлайн-магистратурам в IT свойственно подробно описывать возможные профессиональные траектории выпускников, причём такие программы предлагают своим студентам не только широкий спектр *hard skills* и набор инструментов для будущей специализации, но и зачастую обещают подготовить их к лидерским позициям, развить навыки стратегирования и управления командой.

Уже в 2023/24 учебном году Министерство образования запустило экспериментальный проект⁵, в котором некоторые вузы страны получат возможность опробовать формат профессионально-ориентированной магистратуры, которая длится один год. Для многих молодых специалистов в сфере IT такой формат может оказаться наиболее доступным и выгодным. Для вузов же это дополнительная возможность привлечения абитуриентов и внебюджетных средств за короткий срок. Станут ли профессиональные одногодичные программы магистратуры заметным явлением на российском образовательном ландшафте, пока неизвестно, но интересно, что уже на этапе пилотного проекта подобные программы реализуются вузами в том числе полностью в онлайн-формате.

Цифровизация

Цифровизация – это тренд, находящий отражение во всех сферах современной жизни, в том числе в высшем образовании. Однако анализ материалов, собранных об онлайн-магистратурах в сфере IT, не позволяет утверждать, что цифровое образование сформировалось в большинстве российских вузов и обеспечено инфраструктурно, финансово, кадрово.

Среди университетов, реализующих онлайн-магистратуры в сфере IT, представлены в основном передовые столич-

ные университеты: ВШЭ, МФТИ, МИСИС, ИТМО, СПбПУ и др. Почему более 700 университетов в России *не* реализуют подобных программ, несмотря на выраженный спрос на специалистов в сфере IT? Этот вопрос остаётся за рамками данного исследования, однако можно предположить, что это связано с рядом причин, среди прочего: стратегическими приоритетами вуза, уровнем его цифровой зрелости и развитостью необходимой инфраструктуры, возможностью конкурировать за абитуриентов с более крупными университетами в ситуации, когда у обучения нет географической привязки, и др.

Даже столичным университетам не всегда просто реализовывать онлайн-программы магистратуры. Программы, реализованные университетом самостоятельно, преобладают в престижных научно-исследовательских вузах страны. Для всех остальных вузов партнёрство с коммерческой *EdTech*-компанией становится основной стратегией запуска программы онлайн-магистратуры. Можно предположить, что представленные данные свидетельствуют о недостаточно развитой цифровой инфраструктуре российских вузов, отсутствии готовых решений для эффективной организации обучения полностью в онлайн-среде, отсутствии свободных средств для первоначальных инвестиций в это направление. Так, среди вузов, реализующих онлайн-магистратуры в сфере IT, лишь частный университет Иннополис не является получателем субсидии в рамках стратегической программы «Приоритет-2030». Такое положение дел может свидетельствовать о том, что запуск онлайн-магистратур, возможно, сложно обеспечить в рамках бюджетных средств государственного задания и других традиционных форм финансирования университета. В таких обстоятельствах партнёрство с *EdTech*-компанией

⁵ О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования: указ Президента Российской Федерации от 12.05.2023 № 343. 2023. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305120005> (дата обращения: 10.04.2024).

может быть валидной стратегией для университета: аутсорс технологического, маркетингового, инвестиционного обеспечения позволяет снизить стоимость запуска и быстрее развернуть онлайн-образование в случае необходимости. Также возможен сценарий, при котором практики, используемые в онлайн-школах и на образовательных платформах, будут внедряться в системы вузов постепенно, и по мере наращивания таких практик университеты смогут стать более независимыми. На это в том числе указывает кластеризация программ: 29 из 48 онлайн-магистратур в сфере ИТ реализуют три университета (МФТИ, ВШЭ, ИТМО).

Остаются актуальными следующие вопросы. Как устроена модель сотрудничества между коммерческими образовательными компаниями и университетами при реализации онлайн-магистратуры в России? В чём особенности такой системы разделения труда, с чем они связаны?

Заключение

В данной работе авторы ставили себе целью разобраться, что представляют собой онлайн-магистратуры в России на примере наиболее яркого своего проявления – онлайн-магистратур в сфере ИТ.

С концептуальной точки зрения онлайн-образование наследует теориям открытого и дистанционного образования, которые появились в ответ на необходимость массово обучать взрослых людей профессиям, не отрывая их от рабочих и семейных обязанностей. В соответствии с этими теориями, у онлайн-магистратуры в сфере ИТ также были обнаружены признаки гибкости, доступности, профессиональной ориентации. Вместе с тем нельзя сказать, что онлайн-магистратура конституировалась как новый тип образования, например, через ориентацию исключительно на взрослых работающих людей, желающих получить новую профессию. Многие черты онлайн-магистратуры указывают на её родство с традиционными очными магистерскими программами с поправкой на

цифровизацию и коммерциализацию высшего образования в России.

По мнению авторов, данное положение дел обусловлено в первую очередь не стратегией университетов и их осознанной позицией, а скорее рамками нормативного регулирования в России, и степенью проработанности теоретических оснований о дистанционном, открытом, онлайн-образовании с фокусом на высшем профессиональном образовании для взрослых работающих людей.

Важно отметить, что многие существенные вопросы остались за рамками данного анализа, в частности изучение внутреннего устройства онлайн-магистратур, системы разделения труда в них, характера образовательного опыта студента такой программы. Данные вопросы требуют дальнейшей проработки.

Литература

1. *Опфёр Е.А.* Трансформации российской магистратуры // Высшее образование в России. 2021. № 1. С. 36–48. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-1-36-48
2. *Гармонова А.В., Опфёр Е.А., Щеглова Д.В., Гаврилов С.В.* Ландшафт российской магистратуры: модели DEANS. М.: ООО «Макс Пресс», 2023. DOI: 10.29003/m3547.978-5-317-07040-3
3. *Xie X., Siau K., Nab F.F.H.* COVID-19 pandemic-online education in the new normal and the next normal // Journal of information technology case and application research. 2020. Vol. 22. No. 3. P. 175–187. DOI:10.1080/15228053.2020.1824884
4. *Семенова Т. В., Вилкова К. А.* Типы интеграции массовых открытых онлайн-курсов в учебный процесс университетов // Университетское управление: практика и анализ. 2017. Т. 21. № 6 (112). С. 114–126. DOI: 10.15826/umpa.2017.06.080
5. *Palvia S., Aeron P., Gupta P., Mahapatra D., Parida R., Rosner R., Sindhi S.* Online education: Worldwide status, challenges, trends, and implications // Journal of Global Information Technology Management. 2018. No. 21 (4). С. 233–241. DOI: 10.1080/1097198X.2018.1542262

6. Буркова И.Н. Магистрант 3++: портрет и новые запросы // Высшее образование в России. – 2022. Т. 31. № 10. С. 102–117. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-10-102-117
7. Петрова О.В., Четьюк О.Р., Макарова С.Д., Мафиго В.В., Горылаев А.И. Российская магистратура будущего: четыре траектории развития // Высшее образование в России. 2021. № 8-9. С. 20–33. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-20-33
8. Константинова Л.В., Петров А.М., Штыחנו Д.А. Переосмысление подходов к уровневой системе высшего образования в России в условиях выхода из Болонского процесса // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 2. С. 9–24. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-2-9-24
9. Тучина О.Р., Бурлаченко А.С. Магистратура в инженерном вузе: взгляд студентов // Инженерное образование. 2021. № 29. С. 64–71. DOI: 10.54835/18102883_2021_29_6
10. Cleveland-Innes M., Garrison D.R. (Eds.). An introduction to distance education. Routledge. 2010. Vol. 42. No. 1. DOI: 10.1111/j.1467-8535.2010.01154_1.x
11. Jiang Y., Shang J., Jiao L. Review of China's Online Education Policy, 1999–2022. // ECNU Review of Education. 2023. Vol. 6. No. 1. P. 155–182. DOI: 10.1177/20965311221099581
12. Guri-Rosenblit S. 'Distance education' and 'e-learning': Not the same thing // Higher education. 2005. Vol. 49. P. 467–493. DOI: 10.1007/s10734-004-0040-0
13. Deimann M., Sloep P. How does open education work? // Openness and education. Emerald Group Publishing Limited. 2013. P. 1–23. DOI: 10.1108/S2051-2295(2013)0000000001
14. Peter S., Deimann M. On the role of openness in education: A historical reconstruction // Open praxis. 2013. Vol. 5. No. 1. P. 7–14. DOI: 10.4000/dms.2491
15. Weller M. The rise and development of digital education. Handbook of Open, Distance and Digital Education. Singapore: Springer Nature Singapore. 2022. P. 1–17. DOI: 10.1007/978-981-19-2080-6
16. Jung I. (ed.). Open and distance education theory revisited: Implications for the digital era. Singapore: Springer. 2019. С. 122. DOI: 10.1007/978-981-13-7740-2
17. Huijser H. J., Bedford T., Bull D. OpenCourseWare, Global Access and the Right to Education: Real access or marketing ploy? // The International Review of Research in Open and Distributed Learning. 2008. Vol. 9. No. 1. DOI: 10.19173/irrodl.v9i1.446
18. Jones C. Openness, technologies, business models and austerity // Learning, Media and Technology. 2015. Vol. 40. No. 3. P. 328–349. DOI: 10.1080/17439884.2015.1051307
19. Pbelan L. Politics, practices, and possibilities of open educational resources // Distance Education. 2012. Vol. 33. No. 2. P. 279–282. DOI: 10.1080/01587919.2012.692070
20. Fawns T., Aitken G., Jones D., Gravett K. Beyond Technology in Online Postgraduate Education // Postdigital science and education. 2022. Vol. 4. No. 2. P. 557–572. DOI: 10.1007/s42438-021-00277-x
21. Sarfati G. Professional master's degree: Another 'Jabuticaba' or a bridge between theory and practice? // Innovations in Education and Teaching International. 2022. Vol. 59. No. 5. P. 555–563. DOI: 10.1080/14703297.2021.1947344
22. Lopez-Catalan B., Bañuls V.A. A Delphi-based approach for detecting key e-learning trends in postgraduate education: The Spanish case // Education+ Training. 2017. Vol. 59. No. 6. P. 590–604. DOI: 10.1108/ET-12-2016-0186
23. Rutbotto I., Kreth Q., Melkers J. Entering or advancing in the IT labor market: The role of an online graduate degree in computer science // The Internet and Higher Education. 2021. Vol. 51. Article no. 100820. DOI: 10.1016/j.iheeduc.2021.100820
24. Гусева И.А. Научная магистратура: мечта или реальность? // Высшее образование в России. 2012. № 2. С. 9–17. DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-10-30-45
25. Бедный Б., Кузенков О.А. Интегрированные образовательные программы «Академическая магистратура-аспирантура» // Высшее образование в России. 2016. № 5. С. 21–32. URL: https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/427?locale=ru_RU (дата обращения: 27.02.2024).
26. Юдкевич М., Кузьминов Я. Университеты в России: как это работает. Litres. 2022. 616 с. ISBN: 978-5-7598-2423-7.
27. Zawacki-Richter O. Speaking Personally—with Otto Peters // American Journal of Distance Education. 2024. Vol. 38. No. 1. С. 81–89. DOI: 10.1080/08923647.2023.2294668

28. Moore M.G. The theory of transactional distance. Handbook of distance education. Routledge, 2018. C. 32-46.
29. Bol L., Garner J.K. Challenges in supporting self-regulation in distance education environments // Journal of Computing in Higher Education. 2011. Vol. 23. P. 104–123. DOI: 10.1007/s12528-011-9046-7
30. Kuo Y.C., Walker A.E., Schroder K.E., Belland B.R. Interaction, Internet self-efficacy, and self-regulated learning as predictors of student satisfaction in online education courses // The internet and higher education. 2014. Vol. 20. P. 35–50. DOI: 10.1016/j.iheduc.2013.10.001
31. Markauskaite L., Carvalho L., Fawns T. The role of teachers in a sustainable university: From digital competencies to postdigital capabilities // Educational technology research and development. 2023. Vol. 71. No. 1. P. 181–198. DOI: 10.1007/s11423-023-10199-z
32. Arantes J.A. The ‘postdigital teacher identities’ praxis: A discussion paper // Postdigital Science and Education. 2022. Vol. 4. No. 2. P. 447–466. DOI: 10.1007/s42438-021-00271-3
33. Frolova E.V., Rogach O.V., Ryabova T.M. Digitalization of education in modern scientific discourse: new trends and risks analysis // European journal of contemporary education. 2020. Vol. 9. No. 2. P. 313–336. DOI: 10.32744/pse.2020.6.7
34. Gunawardena C.N., McIsaac M.S. Distance education // Handbook of research on educational communications and technology. Routledge. 2013. P. 361–401. DOI: 10.4324/9781410609519
35. Корчак А.Э., Хавенсон Т.Е. Особенности функционирования цифровых кампусов и онлайн-программ магистратуры: анализ российского и зарубежного опыта. Часть 2. Магистерские онлайн-программы: направления подготовки и особенности реализации // Серия Современная аналитика образования. Москва: НИУ ВШЭ. 2024 (в печати).

Благодарность. Авторы благодарят И.Д. Фрумина, Т.Е. Хавенсон, А.Г. Каспржака, И.В. Брун, М.В. Озерову, Е.А. Терентьева, Т.Н. Канонир за ценные комментарии и идеи в ходе работы над данной статьей.

Статья поступила в редакцию 14.04.2024

Принята к публикации 13.06.2024

References

1. Opfer, E.A. (2021). Transformations of Magistracy in Russia. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 30, no. 1, pp. 36-48, doi: 10.31992/0869-3617-2021-30-1-36-48 (In Russ., abstract in Eng.).
2. Garmonova, A.V., Opfer, E.A., Scheglova, D.V., Gavrilo, S.V. (2023). *Landscape of Russian Masters' Degree: DEANS Models*, Moscow: LLC Max-Press, 164 p., doi: 10.29003/m3547.978-5-317-07040-3 (In Russ.).
3. Xie, X., Siau, K., Nah, F.F.H. (2020). COVID-19 Pandemic—Online Education in the New Normal and the Next Normal. *Journal of information technology case and application research*. Vol. 22, no. 3, pp. 175-187, doi: 10.1080/15228053.2020.1824884
4. Semenova, T.V., Vilkova, K.A. (2017). Types MOOC Integration into Universities' Educational Process. *Universitetskoe Upravleniye: Praktika i Analiz = University Management: Practice and Analysis*. Vol. 21, no. 6 (112), pp. 114-125, doi: 10.15826/umpa.2017.06.080 (In Russ., abstract in Eng.).
5. Palvia, S., Aeron, P., Gupta, P., Mahapatra, D., Parida, R., Rosner, R., Sindhi, S. (2018). Online Education: Worldwide Status, Challenges, Trends, and Implications. *Journal of Global Information Technology Management*. Vol. 21, no. 4, pp. 233-241, doi: 10.1080/1097198X.2018.1542262
6. Burkova, I.N. (2022). Master's Student 3++: Portrait and New Requests. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 10, pp. 102-117, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-10-102-117 (In Russ., abstract in Eng.).
7. Petrova, O.V., Chepyuk, O.R., Makarova, S.D., Mariko, V.V., Gorylev, A.I. (2021). Master's Programs in Russia: Four Paths of Future Development. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 30, no. 1, pp. 102-117, doi: 10.31992/0869-3617-2021-30-1-102-117 (In Russ., abstract in Eng.).

- Education in Russia*. Vol. 30, no. 8-9, pp. 20-33, doi: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-20-33 (In Russ., abstract in Eng.).
8. Konstantinova, L.V., Petrov, A.M., Shtykhno, D.A. (2023). Rethinking Approaches to the Level System of Higher Education in Russia in the Context of the Country's Withdrawal from the Bologna Process. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 2, pp. 9-24, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-2-9-24 (In Russ., abstract in Eng.).
 9. Tuchina, O.R., Burlachenko L.S.. (2021). Master's Degree in Engineering: Students' Point of View. *Inzhenernoe obrazovanie [Engineering Education]*. No. 29, pp. 64-71, doi: 10.54835/18102883_2021_29_6 (In Russ., abstract in Eng.).
 10. Cleveland-Innes, M., Garrison, D.R. (Eds.). (2010). *An Introduction to Distance Education*. Routledge, doi: 10.1111/j.1467-8535.2010.01154_1.x
 11. Jiang, Y., Shang, J., Jiao, L. (2023). Review of China's Online Education Policy, 1999–2022. *ECNU Review of Education*. Vol. 6, no. 1, pp. 155-182, doi: 10.1177/20965311221099581
 12. Guri-Rosenblit, S. (2005). 'Distance Education' and 'E-learning': Not the Same Thing. *Higher education*. Vol. 49, pp. 467-493, doi: 10.1007/s10734-004-0040-0
 13. Deimann, M., Sloep, P. (2013). How Does Open Education Work? *Openness and education*. Emerald Group Publishing Limited. Pp. 1-23, doi: 10.1108/S2051-2295(2013)0000000001
 14. Peter, S., Deimann, M. (2018). On the Role of Openness in Education: A Historical Reconstruction. *Open Praxis*. Vol. 5, no. 1, pp. 7-14, doi: 10.4000/dms.2491
 15. Weller, M. (2022). *The Rise and Development of Digital Education. Handbook of Open, Distance and Digital Education*. Singapore: Springer Nature Singapore. 2022. Pp. 1-17, doi: 10.1007/978-981-19-2080-6
 16. Jung, I. (Ed.). (2019). *Open and Distance Education Theory Revisited: Implications for the Digital Era*. Singapore: Springer. P. 122, doi: 10.1007/978-981-13-7740-2
 17. Huijser, H.J., Bedford, T., Bull, D. (2008). OpenCourseWare, Global Access and the Right to Education: Real access or marketing ploy? *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. Vol. 9, no. 1, doi: 10.19173/irrodl.v9i1.446
 18. Jones, C. (2015). Openness, Technologies, Business Models and Austerity. *Learning, Media and Technology*, Vol. 40, no. 3, pp. 328-349, doi: 10.1080/17439884.2015.1051307
 19. Phelan, L. (2012). Politics, Practices, and Possibilities of Open Educational Resources. *Distance Education*. Vol. 33, no. 2, pp. 279-282, doi: 10.1080/01587919.2012.692070
 20. Fawns, T., Aitken, G., Jones, D., Gravett, K. (2022). Beyond Technology in Online Postgraduate Education. *Postdigital science and education*. Vol. 4, no. 2, pp. 557-572, doi: 10.1007/s42438-021-00277-x
 21. Sarfati, G. (2022). Professional Master's Degree: Another 'Jabuticaba' or a Bridge Between Theory and Practice? *Innovations in Education and Teaching International*. Vol. 59, no. 5, pp. 555-563, doi: 10.1080/14703297.2021.1947344
 22. Lopez-Catalan, B., Bañuls, V.A. (2017). A Delphi-based Approach for Detecting Key E-Learning Trends in Postgraduate Education: The Spanish Case. *Education+ Training*. Vol. 59, no. 6, pp. 590-604, doi: 10.1108/ET-12-2016-0186
 23. Ruthotto, I., Kreth, Q., Melkers, J. (2021). Entering or Advancing in the IT Labor Market: the Role of an Online Graduate Degree in Computer Science. *The Internet and Higher Education*. Vol. 51, article no. 100820, doi: 10.1016/j.iheduc.2021.100820
 24. Guseva, I. (2012). Mastership of Science in Economics: Is It a Dream or Reality? *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 2, pp. 9-17, doi: 10.31992/0869-3617-2020-29-10-30-45 (In Russ., abstract in Eng.).

25. Bednyi, B.I., Kuzenkov, O.A. (2016). Integrated “Academic Master’s – PhD” Educational Programs. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 5, no. 201, pp. 21-32. Available at: https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/427?locale=ru_RU (accessed: 27.02.2024). (In Russ., abstract in Eng.).
26. Yudkevich, M., Kuzminov, Ya. (2022). *Universitety v Rossii: kak eto rabotaet* [Universities in Russia: How It Works]. Litres. 616 p., ISBN: 978-5-7598-2423-7. (In Russ.).
27. Zawacki-Richter, O. (2024). Speaking Personally – with Otto Peters. *American Journal of Distance Education*. Vol. 38, no. 1, pp. 81-89, doi: 10.1080/08923647.2023.2294668
28. Moore, M.G. (2018). The Theory of Transactional Distance. *Handbook of Distance Education*. Routledge, pp. 32-46, doi: 10.4324/9781315296135
29. Bol, L., Garner, J.K. (2011). Challenges in Supporting Self-Regulation in Distance Education Environments. *Journal of Computing in Higher Education*. Vol. 23, pp. 104-123, doi: 10.1007/s12528-011-9046-7
30. Kuo, Y.C., Walker, A.E., Schroder, K.E., Belland, B.R. (2014). Interaction, Internet Self-Efficacy, and Self-Regulated Learning as Predictors of Student Satisfaction in Online Education Courses. *The Internet and Higher Education*. Vol. 20, pp. 35-50, doi: 10.1016/j.iheduc.2013.10.001
31. Markauskaite, L., Carvalho, L., Fawns, T. (2023). The Role of Teachers in a Sustainable University: From Digital Competencies to Postdigital Capabilities. *Educational Technology Research and Development*. Vol. 71, no. 1, pp. 181-198, doi: 10.1007/s11423-023-10199-z
32. Arantes, J.A. (2022). The ‘Postdigital Teacher Identities’ Praxis: A Discussion Paper. *Postdigital Science and Education*. Vol. 4, no. 2, pp. 447-466, doi: 10.1007/s42438-021-00271-3
33. Frolova, E.V., Rogach, O.V., Ryabova, T.M. (2020). Digitalization of Education in Modern Scientific Discourse: New Trends and Risks Analysis. *European Journal of Contemporary Education*. Vol. 9, no. 2, pp. 313-336, doi: 10.32744/pse.2020.6.7
34. Gunawardena, C.N., McIsaac, M.S. (2013). Distance Education. In: *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*, Routledge, pp. 361-401, doi: 10.4324/9781410609519
35. Korchak, A.E., Havenson, T.E. (2024, in press). Features of Functioning of Digital Campuses and Online Master’s Degree Programs: Analysis of Russian and Foreign Experience. Part 2. Master’s Online Programs: Areas of Training and Features of Implementation. *Series Modern Analytics of Education*. Moscow: National Research University Higher School of Economics.

Acknowledgement. Authors express their gratitude towards I. Frumin, T. Khavenson, A. Kasprzhak, I. Brun, M. Ozerova, E. Terentyev, T. Kanonir for their valuable ideas and feedback on the article.

The paper was submitted 14.04.2024

Accepted for publication 13.06.2024

Приложение 1

Таблица

Список онлайн-программ магистратуры в сфере ИТ, представленных в российских университетах по состоянию на апрель 2024 года

Table

List of online master's degree programs in IT offered by Russian universities as of April, 2024

№	Название	Направление	Вуз
1	Науки о данных	Прикладная математика и информатика	МФТИ (+Skillfactory)
2	Управление ИТ-продуктом	Бизнес-информатика	МФТИ (+Skillfactory)
3	Прикладной анализ данных в медицине	Прикладная математика и физика	МФТИ (+Skillfactory)
4	Программное обеспечение высоконагруженных систем	Прикладная математика и информатика.	ИТМО
5	Финансовые технологии и аналитика	Бизнес-информатика	МФТИ (+Нетология)
6	Информационная безопасность	Информационная безопасность	МИФИ (+Skillfactory)
7	Инженерия машинного обучения	Информатика и вычислительная техника ДПО «Руководитель ИТ-проектов» (по желанию)	УРФУ (+Skillfactory)
8	<i>LegalTech</i> : автоматизация юридических процессов*	Юриспруденция	НИУ ВШЭ (+Нетология)
9	Кибербезопасность	Кибербезопасность	НИУ ВШЭ (+Нетология)
10	<i>Master of data science</i> (Магистр по наукам о данных)	Прикладная математика и информатика	НИУ ВШЭ
11	Цифровая урбанистика и аналитика города*	Градостроительство	НИУ ВШЭ
12	Машинное обучение и высоконагруженные системы	Прикладная математика и информатика	НИУ ВШЭ
13	Прикладная статистика с методами сетевого анализа	Прикладная математика и информатика	НИУ ВШЭ
14	Управление цифровым продуктом	Бизнес-информатика	НИУ ВШЭ
15	Коммуникационный и цифровой дизайн*	Дизайн	НИУ ВШЭ
16	Магистр по компьютерному зрению / <i>Master of computer vision</i>	Прикладная математика и информатика	НИУ ВШЭ
17	Внедрение и оптимизация комплексных информационных систем	Прикладная математика и информатика	НИУ ВШЭ
18	Цифровые продукты: создание и управление*	Менеджмент	ИТМО (+Нетология)
19	Продуктовый дизайн	Инноватика	ИТМО (+Нетология)
20	Управление проектами в ИТ и <i>digital</i> *	Менеджмент	ИБДА РАНХиГС (+ Нетология)
21	<i>Game Design & Development</i>	Прикладная информатика	ИБДА РАНХиГС (+ Skillbox)
22	Продуктовый маркетинг и аналитика*	Менеджмент	Финансовый университет (+ Нетология)
23	Дата-аналитика для бизнеса	Прикладная информатика	ТГУ (+Яндекс Практикум)
24	Анализ естественного языка (NLP) в лингвистике и ИТ*	Фундаментальная и прикладная лингвистика	ТГУ (+ Skillfactory)

№	Название	Направление	Вуз
25	Управление проектами и продуктами*	Менеджмент	СПбПУ (+ Skillbox)
26	Инженерия данных	Информатика и вычислительная техника	МИСИС
27	Графический дизайн и прикладная графика	Прикладная информатика	МИСИС
28	Веб-разработчик	Информационные системы и технологии	МИСИС (+ Яндекс Практикум)
29	Разработка и запуск EdTech-продуктов	Управление качеством	МИСИС (+Сбер Edutoria)
30	<i>Modern state of artificial intelligence</i>	Прикладная математика и информатика	МФТИ
31	Цифровая экономика	МФТИ: Прикладная математика и информатика РАНХиГС: Экономика	МФТИ, РАНХиГС
32	Технологическое предпринимательство	Прикладная математика и физика	МФТИ
33	Современная комбинаторика	Прикладная математика и информатика	МФТИ
34	<i>Contemporary combinatorics and applications</i>	Прикладная математика и информатика	МФТИ
35	<i>Applied Data Analysis in Social Studies</i> / Прикладной анализ данных в социальных науках	Прикладная математика и информатика	МФТИ
36	Химический Софт/ <i>Chemistry Soft</i> *	Химическая технология	ИТМО
37	Инженерия приводных систем	Мехатроника и робототехника	ИТМО
38	Искусственный интеллект	Информатика и вычислительная техника Инноватика Инфокоммуникационные технологии и системы связи	ИТМО
39	Математические технологии системного анализа	Системный анализ и управление	ИТМО
40	Управление цифровым продуктом	Информатика и вычислительная техника	Иннополис
41	Управление на основе данных	Информатика и вычислительная техника	Иннополис
42	Финансовый анализ в бизнесе*	Менеджмент	РАНХиГС + Яндекс Практикум
43	<i>Data Science</i> в экономике	Прикладная информатика	РАНХиГС + Яндекс Практикум
44	Управление IT-продуктами в сфере финансовых технологий	Прикладная информатика	Финансовый университет + Яндекс Практикум
45	Анализ данных и искусственный интеллект	Прикладная информатика	РАНХиГС
46	Дизайн и развитие цифровых продуктов*	Дизайн	ТГУ + Яндекс практикум
47	Инновационные технологии в графическом дизайне	Информационные системы и технологии	ИТМО + Яндекс Практикум
48	<i>DevOps</i> -инженер облачных сервисов	Инфокоммуникационные технологии и системы связи	ИТМО + Яндекс Практикум

Примечание: (*) программы, чей код специальности не входит в перечень направлений, отнесённых к сфере IT приказом Минцифры России от 28.02.2022 № 143 (ред. от 29.12.2023).

Note: (*) programs whose specialty code is not included in the list of areas classified as IT by order of the Ministry of Digital Development of Russia dated February 28, 2022 No. 143 (as amended on December 29, 2023).

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Редакция журнала «*Высшее образование в России*» поддерживает положения декларации «*Этические принципы научных публикаций*», принятой Ассоциацией научных редакторов и издателей (rasep.ru) на основе рекомендаций Комитета по этике научных публикаций (*Committee of Publication Ethics*).

Принципы рецензирования статей

1. Оценка соответствия статьи профилю журнала.
2. Оценка соответствия статьи требованиям к публикации.
3. Оценка соответствия статьи современному уровню разработки проблемы (актуальность, новизна).
4. Оценка полноты раскрытия темы научной статьи и обоснованности выводов.
5. Оценка методов исследования проблемы, качества библиографического аппарата.
6. Оценка языка, логики и стиля изложения.

Порядок рецензирования статей

1. Первичный отбор материалов.
2. Предварительная экспертиза статей главным редактором и направление материалов на внешнее рецензирование, осуществляемое членами редколлегии и привлечёнными экспертами – представителями РАН, вузов, ассоциаций.
3. При наличии положительной рецензии начинается редакционная подготовка к изданию:
 - работа редактора с автором по поводу доработки статьи;
 - научное редактирование;
 - согласование правки с автором;
 - литературная правка;
 - корректура верстки.

Порядок приёма рукописей

К публикации принимаются статьи, как правило, не превышающие 40 000 знаков.

Направляемые в редакцию рукописи должны отвечать *требованиям к оформлению статей*.

Оригинал статьи должен быть представлен в формате Document Word 97-2003 (*.doc), шрифт – Times New Roman, размер шрифта – 11, интервал – 1,5). Наименование файла начинается с фамилии и инициалов автора. Таблицы, схемы и графики должны быть представлены в формате MS Word и вставлены в текст статьи. Сложные рисунки и графики должны быть сделаны с учётом формата журнала и представлены дополнительно в формате jpg или tif. В присланном файле, помимо текста статьи, должна содержаться следующая информация на *русском и английском языках*:

- сведения об авторах (ФИО полностью, учёное звание, учёная степень, должность, название организации с указанием полного адреса и индекса, адрес электронной почты);
- название статьи (не более шести-семи слов);
- аннотация и ключевые слова (отразить цель работы, методы, основные результаты и выводы, объём – не менее 250–300 слов, или 20–25 строк);
- библиографический список (20–25). Пристатейный список литературы на латинице (References) должен быть оформлен согласно принятым международным библиографическим стандартам. В целях расширения читательской аудитории рекомендуется включать в список литературы зарубежные источники. *Важно*: при оформлении References имена авторов должны быть в оригинальной транскрипции (не транслитом!), а название источника – в том виде, в каком он был опубликован.



ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ

www.vovr.ru; www.vovr.elpub.ru
научно-педагогический журнал

«Высшее образование в России» – ежемесячный общероссийский научно-педагогический журнал, публикующий результаты фундаментальных, поисковых и прикладных проблемно-ориентированных исследований наличного состояния высшей школы и тенденций ее развития, выполненных на стыке наук с позиций педагогики, социологии, истории, экономики и менеджмента. В журнале обсуждаются актуальные вопросы теории и практики модернизации отечественного и зарубежного высшего образования. Особое внимание уделяется проблемам подготовки и повышения квалификации научных и научно-педагогических работников высшей школы.

Целевая аудитория издания – сообщество исследователей и практиков высшего и дополнительного профессионального образования (вузовские и академические ученые, профессорско-преподавательский состав высшей школы, администрация вузов, работники органов управления системой высшего образования, соискатели ученой степени, студенчество). Авторы и читатели журнала – специалисты в области философии образования, педагогики высшей школы, социологии образования.

Миссия журнала – поддержание и развитие единого исследовательского пространства в области наук об образовании в географическом (межрегиональность) и эпистемологическом (междисциплинарность) смысле, а также укрепление межвузовского сотрудничества научно-педагогических работников. Задача – выработка общезначимого языка описания и объяснения современной образовательной реальности, который не только позволяет понимать происходящее, но и сплачивает, объединяет научно-педагогическое сообщество на основе ценностей солидарности, сотрудничества, кооперации и сотворчества.

Журнал входит в Перечень научных изданий, рекомендованных ВАК для публикации результатов исследований по следующим научным специальностям:

- 09.00.08 – Философия науки и техники (философские науки),
- 09.00.11 – Социальная философия (философские науки),
- 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки),
- 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования (педагогические науки),
- 22.00.04 – Социальная структура, социальные институты и процессы (социологические науки),
- 22.00.06 – Социология культуры (социологические науки)

«Высшее образование в России» публикует теоретические (аналитические, полемические, проблемные) статьи, а также результаты эмпирических и практико-ориентированных исследований, материалы конференций и круглых столов, научные рецензии. В своей деятельности журнал опирается на профессиональные объединения в сфере высшего образования (Российский союз ректоров, Ассоциация технических университетов, Ассоциация инженерного образования России, Ассоциация классических университетов России, Международное общество по инженерной педагогике).



АККРЕДИТАЦИЯ.РФ

ИНСТРУМЕНТАРИЙ ЭКСПЕРТА



Базовые сервисы для специалистов, занимающихся аккредитацией образовательных программ



Кодекс
надлежащей
практики
аккредитаторов



Реестр
аккредитованных
программ



Сервис
по подбору
аккредитационного
агентства



Рейтинг
аккредитационных
агентств

РЕКЛАМА