ISSN 2949-4605

ИРО Кузбасса

Социально-философские аспекты науки и образования

Social and philosophical aspects of science and education

2026

№ 3(15)

16+

Социально-философские аспекты науки и образования

Social and philosophical aspects of science and education

3’2026(15)

Журнал зарегистрирован
Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций
Запись о регистрации
ПИ № ФС 77-86126 от 06.10.2023 г.

The journal is registered with
the Federal Service for Supervision of Communications,
Information Technology and Mass Media,
Print Medium Registration
Registration record
PI No FS 77-86126 of October 6, 2023

Учредитель
Государственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Кузбасса»

Founder
State Educational Institution of Advanced Professional Education «Institute for the Development of Education in Kuzbass»

Главный редактор
Э. И. Забнева, доктор философских наук, кандидат социологических наук, доцент, ректор Института развития образования Кузбасса

Chief Editor
E. I. Zabneva, Dr.Sci.(Philos.), Dr.Sci.(Sociol.), Associate Prof., Rector of the Institute for the Development of Education in Kuzbass

Адрес редакции, издателя, типографии:

650070, Российская Федерация,
Кемеровская область – Кузбасс,
г. Кемерово, ул. Заузелкова, д. 3
Тел.: (384-2) 31-15-86
Факс: (384-2) 31-16-06
E-mail: ipk@kuz-edu.ru
Электронная версия в интернете:
http://ipk.kuz-edu.ru

Address of Editorial Office, Publisher, and Printing House:
3, Zauzelkova ul., Kemerovo,
650070, Russian Federation,
Kemerovo Region – Kuzbass,
Tel.: +7(384-2) 31-15-86
Fax: +7(384-2) 31-16-06
E-mail: ipk@kuz-edu.ru
Online version accessible at:
http://ipk.kuz-edu.ru

© Кол. авторов, 2026
© ИРО Кузбасса, 2026

© Authors, 2026
© IRO in Kuzbass, 2026

Редакционный совет

Л. Ю. Логунова, заместитель главного редактора, доктор философских наук, кандидат социологических наук, доцент, профессор кафедры педагогики Института развития образования Кузбасса, г. Кемерово, Россия
Н. П. Абаскалова, доктор педагогических наук, профессор, профессор Новосибирского государственного педагогического университета, заслуженный работник высшей школы РФ, г. Новосибирск, Россия
К. Я. Аббасова, доктор философских наук, профессор кафедры социальной работы Бакинского государственного университета, г. Баку, Азербайджан
Ю. В. Ануфриева, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры экономического транспорта Сибирского государственного университета путей сообщения, г. Новосибирск, Россия
О. Ю. Астахов, доктор культурологии, профессор, заведующий кафедрой культурологии, философии и искусствоведения Кемеровского государственного института культуры, г. Кемерово, Россия
А. Х. Бугазов, доктор философских наук, профессор кафедры философии и социально-политических наук Кыргызско-Российского Славянского университета, г. Бишкек, Киргизия
Л. А. Василенко, доктор социологических наук, кандидат философских наук, профессор, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Москва, Россия
Е. В. Грунт, доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры прикладной социологии Уральского государственного университета, г. Екатеринбург, Россия
О. А. Донских, доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии и гуманитарных наук, заведующий Междисциплинарной лабораторией социально-гуманитарных проблем транзитивного общества Новосибирского государственного университета экономики и управления, г. Новосибирск, Россия
О. И. Жукова, доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии и общественных наук Кемеровского государственного университета, г. Кемерово, Россия
Н. А. Заруба, доктор социологических наук, кандидат педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой государственного и муниципального управления Кузбасского государственного технического университета им. Т. Ф. Горбачева, г. Кемерово, Россия
Р. А. Заякина, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии и гуманитарных наук Новосибирского государственного университета экономики и управления, г. Новосибирск, Россия

Editorial Council

L. Yu. Logunova, Deputy Editor-in-Chief, Dr.Sci.(Philos.), Cand.Sc.(Sociol.), Associate Professor, Professor at the Department of Pedagogy, Institute for the Development of Education in Kuzbass, Kemerovo, Russia
N. P. Abaskalova, Dr.Sci.(Educ.), Prof., Novosibirsk State Pedagogical University, Honored Worker of Higher Education of the Russian Federation, Novosibirsk, Russia
K. Ya. Abbasova, PhD, Professor at the Department of Social Work, Baku State University, Baku, Azerbaijan

Yu. V. Anufrieva, Dr.Sci.(Educ.), Associate Prof., Professor of the Transport Economics Department, Siberian State Transport University, Novosibirsk, Russia

O. Yu. Astakhov, D.Sc.(Cultural Studies), Professor, Head of the Department of Cultural Studies, Philosophy, and Art Criticism, Kemerovo State Institute of Culture, Kemerovo, Russia
A. Kh. Bugazov, PhD, Professor at the Department of Philosophy and Socio-Political Sciences, Kyrgyz-Russian Slavic University, Bishkek, Kyrgyzstan

L. A. Vasilenko, D.Sc.(Sociol.), Cand.Sc.(Philos.), Professor, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia

E. V. Grunt, D.Sc.(Sociol.), Professor at the Department of Applied Sociology, Ural State University, Yekaterinburg, Russia

O. A. Donskikh, Dr.Sci.(Philos.), Professor, Head of the Department of Philosophy and Humanities, Head of the Interdisciplinary Research Laboratory for Social and Humanitarian Problems of Transitive Society, Novosibirsk State University of Economics and Management, Novosibirsk, Russia

O. I. Zhukova, Dr.Sci.(Philos.), Professor, Head of the Philosophy and Social Sciences Department, Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

N. A. Zaruba, Dr.Sci.(Sociol.), Cand.Sci.(Educ.), Professor, Head of the Department of Public and Municipal Administration, T. F. Gorbachev Kuzbass State Technical University, Kemerovo, Russia

R. A. Zayakina, D.Sc.(Philos.), Associate Professor, Professor at the Department of Philosophy and Humanities, Novosibirsk State University of Economics and Management, Novosibirsk, Russia

С. А. Ильиных, доктор социологических наук, профессор, заведующий кафедрой социологии Новосибирского государственного университета экономики и управления, г. Новосибирск, Россия

Э. М. Казин, доктор биологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Кемеровского государственного университета, г. Кемерово, Россия

В. И. Марков, доктор культурологии, кандидат философских наук, профессор кафедры культурологии, философии и искусствоведения Кемеровского государственного института культуры, г. Кемерово, Россия

Е. В. Матвеева, доктор политических наук, доцент, заведующий научно-исследовательской лабораторией «Политические коммуникации, медиатехнологии и связи с общественностью» Кузбасского государственного аграрного университета им. В. Н. Полецкова, заслуженный деятель науки и образования РАЕ, г. Кемерово, Россия

Н. А. Матвеева, доктор социологических наук, профессор, проректор по научной работе Алтайской государственной педагогической академии, г. Барнаул, Россия

О. В. Петунин, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии Института образования Кемеровского государственного университета, отличник народного просвещения, г. Кемерово, Россия

Е. А. Попов, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры социологии и конфликтологии Института гуманитарных наук Алтайского государственного университета, г. Барнаул, Россия

Х.-Э. Самбалхундев, доктор философских наук, профессор, академик Академии геополитических проблем и Международной академии Чингисхана, г. Улан-Батор, Монголия

Г. С. Солодова, доктор социологических наук, профессор кафедры социологии, политологии и психологии Сибирского государственного университета телекоммуникаций и информатики, ведущий научный сотрудник Института философии и права СО РАН, г. Новосибирск, Россия

Т. М. Чурекова, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики, психологии и физической культуры Кемеровского государственного института культуры, заслуженный работник высшей школы РФ, действительный член (академик) Международной академии наук высшей школы (МАН ВШ), г. Кемерово, Россия

S. A. Ilyinykh, Dr.Sci.(Sociol.), Professor, Head of the Sociology Department, Novosibirsk State University of Economics and Management, Novosibirsk, Russia

E. M. Kazin, Dr.Sci.(Biol.), Professor, Lead Researcher, Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

V. I. Markov, D.Sc.(Cultural Studies), Cand.Sc.(Philos.), Professor at the Department of Cultural Studies, Philosophy, and Art History, Kemerovo State Institute of Culture, Kemerovo, Russia

E. V. Matveeva, Dr.Sci.(Polit.), Associate Prof., Honored Worker of Science and Education of the Russian Academy of Natural Science, Head of the Research Laboratory «Political Communications, Media Technologies and Public Relations», V. N. Poletskov Kuzbass State Agrarian University, Kemerovo, Russia

N. A. Matveeva, Dr.Sci.(Sociol.), Professor, Vice-Rector for Research, Altai State Pedagogical Academy, Barnaul, Russia

O. V. Petunin, Dr.Sci.(Educ.), Professor at the Department of Pedagogy and Psychology, Institute of Education, Kemerovo State University, Professor, holder of «Excellence in Public Education» title, Kemerovo, Russia

E. A. Popov, Dr.Sci.(Philos.), Associate Prof., Professor of the Department of Sociology and Conflict Studies, Humanities Institute, Altai State University, Barnaul, Russia

H.-E. Sambalkhundev, Dr.Sci.(Philos.), Professor, Academician of the Academy of Geopolitical Problems and the International Academy of Chinggis Khan, Ulaanbaatar, Mongolia

G. S. Solodova, Dr.Sci.(Sociol.), Professor at the Department of Sociology, Political Science, and Psychology, Siberian State University; Lead Researcher at the Institute of Philosophy and Law SB RAS, Novosibirsk, Russia

T. M. Churekova, Dr.Sci.(Educ.), Professor, the Department of Pedagogy, Psychology and Physical Culture, Kemerovo State Institute of Culture, Honored Worker of Higher Education of the Russian Federation, Full Member (Academician) of the International Higher Education Academy of Sciences, Kemerovo, Russia

СОДЕРЖАНИЕ

От редактора

Логунова Л. Ю. Международная научно-практическая конференция «Антропология: человек в природе и обществе» 6

Микаилова Н. Религия как основа социального порядка 7

Метелёва Е. А. Этика внедрения искусственного интеллекта в повседневность людей 15

Заруба Н. А. Человеческий потенциал и роль-ценность педагога 24

Забнева Э. И. Развитие кабинетной системы обучения в школах Кузбасса (из архивных документов) 32

Терюшкова Ю. Ю., Игнатова Е. И., Симонов А. Н., Федоренко Е. В., Гавчук Д. В. Инклюзивное образование в высшей школе: организационно-педагогические условия и барьеры 40

ГРАЖДАНСКАЯ ПОЗИЦИЯ

Логунова Л. Ю. Гражданственность: парадокс Гаврилы Солодовникова 49

ШАГ В НАУКУ

Наумов А. Р. Организационная социализация и корпоративное обучение новых сотрудников 64

Гиниатуллина Н. Т., Абдрахманова Ф. Р. Философия детства, или Мудрость ребенка в мире Карлсона и Колобка (из опыта педагога) 72

Токсанбаева Ф. Р., Шарипова Д. Д. Инклюзивные практики в пространстве музеев и театров как фактор развития доступной среды 78

Сафина К. А. Барьеры репродуктивных установок студенческой молодежи 86

Поляков С. В. Содержание и специфика ценностей в цифровом пространстве. Аксиологические перспективы развития цифрового пространства 92

CONTENTS

From the Editor

Logunova L. Yu. International Scientific and Practical Conference «Anthropology: the Man in Environment and in Society» 6

Mikailova N. Religion as the basis of social order 7

Meteliova E. A. The ethics of incorporating artificial intelligence into people's everyday lives 15

Zaruba N. A. Human potential and the role-value of a teacher 24

Zabneva E. I. Development of the classroom education system in Kuzbass schools (based on archival records) 32

Teryushkova Yu. Yu., Ignatova E. I., Simonov A. N., Fedorenko E. V., Gavchuk D. V. Inclusive higher education: organizational and pedagogical conditions and barriers 40

CIVIC POSITION

Logunova L.Yu. Civic consciousness: the paradox of Gavrila Solodovnikov 49

STEP INTO SCIENCE

Naumov A. R. Socialization in an organization and corporate training of new employees ... 64

Giniatullina N. T., Abdrakhmanova F. R. The philosophy of childhood: Child's wisdom in the world of Karlsson and Kolobok (from teacher's experience) 72

Toksanbaeva F. R., Sharipova D. D. Inclusive practices in museums and theatres as a factor in developing an accessible environment 78

Safina K. A. Barriers to reproductive attitudes of student youth 86

Poliakov S. V. The content and specificity of values in digital space. Axiological prospects of digital space development 92

Международная научно-практическая конференция «Антропология: человек в природе и обществе»



Лариса Юрьевна Логунова, заместитель главного редактора, доктор философских наук, кандидат социологических наук, доцент, профессор кафедры педагогики Института развития образования Кузбасса

International Scientific and Practical Conference «Anthropology: the Man in Environment and in Society»

Larisa Yu. Logunova, Deputy Editor-in-Chief, Dr.Sci.(Philos.), Cand. Sc.(Sociol.), Associate Professor, Professor at the Department of Pedagogy, Institute for the Development of Education in Kuzbass

Уважаемые коллеги! В ноябре 2026 года уже в четвертый раз Институт развития образования Кузбасса соберет ученых поделиться своими идеями в рамках Международной научно-практической конференции «Антропология: человек в природе и обществе». Цель конференции – выявление состояния изученности проблем человека в современных философских, культурологических, социологических, психологических, педагогических исследованиях и возможности их использования на практике. Предыдущие конференции получили широкое признание в академическом сообществе, став авторитетной площадкой для эффективного обмена знаниями исследователей из разных стран и регионов России. За трехлетний период мероприятие консолидировало более 500 ученых из 14 стран.

В этом году планируется продолжить традицию глубокого междисциплинарного диалога, а также расширение проблемного поля конференции. В центре внимания будут находиться фундаментальные вопросы аксиологии (ценностных оснований) и антропологии в контексте современных процессов образования и воспитания. Организаторы конференции приглашают коллег осмыслить, как культурные и ценностные векторы развития человеческого капитала влияют на формирование личности и особенности общественных процессов. Предлагается обсудить методологию культуроцентризма как фундамента образования и воспитания; социоантропологические аспекты измерения жизни человека; специфику применения антропологического подхода при изучении процесса образования; проблемы взаимоотношений человека и техники.

К началу работы конференции традиционно будет приурочено издание коллективной монографии, соавторами которой станут философы, педагоги, социологи, культурологи из разных стран. В этом году она будет посвящена процессу воспитания как основанию культуры человечества, как одному из факторов формирования личности, повышения качества человеческих ресурсов. Авторы намерены исследовать воспитание как культурный процесс в его ценностных, личностно-творческих, практических аспектах на позициях междисциплинарного подхода.

Члены редколлегии приглашают принять участие в конференции, стать соавтором в монографии, а также продолжить обсуждение поставленных в программе научной конференции и в монографии вопросов на страницах следующих выпусков журнала «Социально-философские аспекты науки и образования».

Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 7–14.
Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):7–14.

Научная статья
УДК 36.75

https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Религия как основа социального порядка

Нармина Микаилова
Бакинский государственный университет, Баку, Азербайджан, mikailova12@yahoo.com

Аннотация. Социальный порядок – необходимый фундамент для развития культуры и государственных структур. Ценностная основа религий является регулятором поведения граждан с целью поддержания социального порядка. К регуляторам социального порядка, закрепленным в мировых религиях, относятся ценность любви, миротворчества, ценность труда, ценность семьи как основы общности. Ислам и христианство – это пример взаимовлияния культурного опыта двух великих религий. Правила уважительного отношения к представителям иной религии стали результатом диалога культур, культурного обмена, сформированного историей, практиками жизни людей, живущих по соседству

Ключевые слова: социальный порядок, миропорядок, ценности института религии, социальные нормы, регуляторы социального порядка

Для цитирования: Микаилова Н. Религия как основа социального порядка // Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 7–14. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Original article

Religion as the basis of social order

Narmina Mikailova
Baku State University, Baku, Azerbaijan, mikailova12@yahoo.com

Abstract. Social order is a necessary foundation for the development of culture and state structures. The value system of religions regulates the behavior of citizens with the goal of maintaining social order. The values of love, peacemaking, labor, and family as the foundation of community are among the regulators of social order enshrined in world religions. Islam and Christianity exemplify the mutual influence of the cultural experiences of two great religions. The rules of respect for representatives of other religions are the result of a dialogue of cultures, a cultural exchange shaped by history and the practices of neighboring people

Keywords: social order, world order, values of the institution of religion, social norms, regulators of social order

For citation: Mikailova N. Religion as the basis of social order. *Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):7–14*. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf. *(In Russ.)*.

Введение. Культура является значимым фактором, влияющим на качество и способ разрешения кризисов и конфликтов, она способствует гуманизации мира, является определяющим фактором в становлении личности. Один из каналов этого влияния – религия, которая, с одной стороны, относится к корпусу культуры, с другой – участвует в формировании духовной культуры. Благодаря механизму социальной преемственности культура способствует гуманизации мира. Культура сформировала институт религии, основанный на духовных запросах человека, задающего вопросы о своем назначении, о смысле жизни. Сегодня духовная значимость религиозных знаний определяется осмыслением философско-мировоззренческих проблем человека, общества. Религия способствует духовному развитию человека, выполняет комплекс задач по социокультурной регуляции общественной жизни, объединяет верующих в общность.

Религия является системообразующей духовной основой современного общества. Религиозные знания, ценности, смыслы и нормы составляют сакральный фонд культуры, определяющий сознание и поведение людей, обеспечивающий духовную жизнь общности, ее единения, организацию общественного порядка. Через спасение души религия защищает внутренний мир человека от смятения и хаоса, способствует воцарению мира, является способом преодоления самоотчуждения.

В религии общественные явления оцениваются с точки зрения миропорядка, установленного свыше, провиденциализм, креационизм, теология становятся принципами объяснения общества. Луций Анней Сенека отмечал, что повиновение Богу есть свобода. Н. Бердяев писал: «Основы человеческого общества заложены в божественном миропорядке» [2, с. 51]. Воля и свобода человека связаны с уровнем его духовного развития.

Божественный миропорядок и социальный порядок не тождественны, однако эти понятия пересекаются в точке идеала и норм общественной жизни. *Цель:* выявление религиозных основ социального порядка.

Методология. Потенциал религии в установлении социального порядка. Социальный порядок определяется как устойчивое развитие общественных отношений, спокойное, размеренное, рутинное протекание повседневной жизни людей благодаря согласованности социальных связей между гражданами и агентами социальных институтов. Теория социального порядка охватывает совокупность социологических подходов, объясняющих, как обеспечивается организованность общественной жизни, упорядоченность социального действия, функционирования социальных институтов. Поддержание социального порядка отвечает интересам всех граждан. В теориях подчеркивается роль ценностей как нормоорганизующих смыслов.

Порядок основан на ценностно организованных социальных связях, образующих социальные сети. Такую теоретическую позицию осветил Г. Зиммель, изучив, как индивиды и группы устанавливают между собой отношения понимания или конфликта.

Понятия «социальная стабильность», «социальное равновесие» не являются синонимами социального порядка, так как порядок – это развитие, а стабильность и равновесие есть ограничение развития в разной степени. Это становится дестабилизирующим фактором, разрушающим социальный порядок.

Влиятельными проповедниками идеи ценностного консенсуса в социологии являются Э. Дюркгейм и Т. Парсонс [1, с. 303]. Но впервые проблему социального порядка сформулировал Т. Гоббс, который ввел понятие «общественный договор», основанное на «принципе реальности» [6]. Он полагал, что общественный договор есть инструмент сохранения безопасности и порядка, которые достигаются путем передачи части прав и свобод государству в обмен на гарантии защиты от внешней агрессии. О. Конт объясняет социальный порядок в концепции «социальной статики», анализируя функционалы семьи, религии, государства, обеспечивающих консенсус в обществе. Прогресс или «социальная динамика» есть «развитие порядка».

Социальный порядок, по мнению Э. Дюркгейма, основан на солидарности, разделение труда – важнейший механизм, через который современные индустриальные общества обретают и сохраняют состояния упорядоченности и консенсуса.

Проблему социального порядка рассматривал Т. Парсонс, увидевший механизм поддержания «порядка в символических системах». Социальный порядок делает возможной коммуникацию, это «нормативный порядок». Для социолога «проблема порядка» была центральной «проблемой, имеющей отношение к условиям человеческого существования вообще и социальной системы в частности» [11, с. 257].

В современных социально-философских концепциях актуален интерес к этическим аспектам социального порядка [17]. Феноменология рассматривает проблему социального порядка через призму повседневных типизаций. Порядок зависит от «определения ситуации» акторов (У. Томас, Ф. Знанецкий). Порядок есть то, что люди считают порядком. На этой теоретической позиции основаны концепции «фоновых ожиданий» (Г. Гарфинкель), «здравого смысла» (И. Гофман).

Дж. Ролз разработал принципы «хорошо организованного общества», построенного на демократических началах («Теория справедливости», 1971) [12]. Д. Норт, Дж. Уоллис, Б. Вайнгаст («Насилие и социальные порядки. Концептуальные рамки для интерпретации письменной истории чловечества», 2009) изучили эволюцию сообществ, формирование и развитие общественных институтов, их влияние на технологическое, экономическое и социальное развитие. Центральная тема изучения эволюционирования общества – проблема поддержания социального порядка.

Религиозные ценностные регуляторы порядка. В религии заключены ответы человека самому себе на вопросы о своем предназначении. Основное предназначение человека – наведение порядка на Земле, в природе, в личной жизни. Инструмент такого порядка – элементы системы культуры: ценности, правила, образцы поведения. Порядок становится результатом противоборства и торжеством Логоса над Хаосом, культуры над природой. Ценности порядка – послушание, исполнение законов, безопасность, мир, свобода, справедливость входят в систему базовых ценностей культуры наций. Эти ценности так или иначе звучат в священных книгах всех великих религий.

Существующее в мире многообразие религий отражает различные фазы и уровни богопознания от ведических правил, регулирующих жизнь древних, до современного понимания миропорядка в буддизме, христианстве, исламе, иудаизме. Объясняющее правила жизни единство во всех религиях очевидно: порядок в мире людей. Основное назначение религиозного мировоззрения состоит в том, чтобы общественные явления представить в контексте единого, установленного свыше миропорядка. Высшие моральные ценности находятся в области религиозной веры, а религия есть синтез инстинкта и разума, которые, только будучи в состоянии духовной взаимосвязи, обретают полноту и творческую энергию, не свойственную каждому в отдельности. Рассмотрим ценностные регуляторы социального порядка, заложенные в мировых религиях.

Любовь как высшая ценность звучит в христианский религии. Любовь – основа нравственного отношения людей друг к другу. Через распространение христианской нравственности происходит преобразование человеческих душ, их духовное, нравственное очищение, возвышение и воцарение царствия духа как Царствия Божьего. В Нагорной проповеди Иисуса изложены принципы христианской нравственности, на которой должен быть построен новый порядок новой эпохи – эпохи мира и любви: «Любите врагов ваших, благотворите ненавидящих Вас, благословляйте проклинающих вас и молитесь за обижающих вас. Ударившему тебя по щеке подставь и другую: и отнимающему у тебя верхнюю одежду не препятствуй взять и рубашку. Всякому просящему у тебя давай и от взявшего твое не требуй назад. И как хотите, чтобы с вами поступали люди, так и вы поступайте с ними.

…Любите врагов ваших, и благотворите, и взаймы давайте, не ожидая ничего… Итак, будьте милосердны, как и отец ваш милосерд. Не судите и не будете судимы; не осуждайте, и не будете осуждены; прощайте, и прощены будете; давайте, и дастся вам» [3, с. 27–28].

Аллах завещал мусульманам любовь как основу отношений людей: «Я обязательно полюблю любящих друг друга ради Меня, встречающихся друг с другом ради Меня, посещающих друг друга ради Меня и ничего не жалеющих ради Меня» [8].

Любовь как основа порядка должна связывать единоверцев – братьев и сестер, членов большой семьи в конфессии, и семей, социально признаваемых в конфессиях. *Ценность семьи* – мощный регулятор отношений мужчин и женщин. Эта ценность разделяется всеми конфессиями. Брак является священным таинством и обязательством. Ценными признаются отношения уважения и заботы о членах семьи. Христианская заповедь регулирует взаимоотношения между мужем и женой, которые должны быть подобны духовному союзу Христа с церковью. Муж должен «заботиться о своей жене, как Христос о Церкви». В исламе семья является одним из лучших даров Бога.

Истина как мерило порядка выросла из древних религий. Древние обожествляли справедливость, миропорядок, закон, объединённые ценностным смыслом истины. Древнеегипетская Маат, «дочь Ра», его «правый глаз», богиня справедливости, которая сотворила порядок из хаоса. Этот порядок есть истина. Истина и справедливость живут в сердце каждого человека. Маат – высшая справедливость: она вершит духовное правосудие, опуская на одну из чаш весов свое перо истины – священное перо страуса, которое она носит в волосах. Легкое перо становится мерилом грехов сердца покойного, лежащего на другой чаше весов. В ведических традициях Истину почитали как песню богини мудрости Сарасвати. Античный философ Платон описывал, как Истина, появившись в мире людей, обрела силу добра и справедливости, воссияла своей красотой [7, с. 36–37]. Истина становится высшим регулятором справедливых отношений между людьми.

Для каждого мусульманина справедливость есть равное отношение как к другу, так и к противнику. Она является высшим достоинством. Коран требует справедливости для всех. «Воистину, Аллах повелевает блюсти справедливость, делать добро…» [8]. Священное Писание основано на установлении принципов веры и справедливости.

Религия несет *миротворческий посыл*, объединяющий человечество. Иренологию, науку о миростроительстве, создал норвежский ученый Й. Галтунг в 1970-е годы. Основной тезис иренологии перекликается с религиозной ценностью миросозидания: «Мир – это умение справляться с конфликтами, сочувствие, ненасилие и креативность» [15]. Миротворцы и праведники мира были религиозными деятелями – М. Л. Кинг, Мать Тереза, А. Мень. Эти люди повлияли на структурные изменения в обществе, способствующие общественному согласию и социальному порядку. «Мир» – это процесс сворачивания (редукции) насилия, которое определяется как любые устранимые ограничения для самореализации [16, с. 67].

Ценность труда, выполнение в труде своего предназначения мощно звучит в протестантизме. М. Вебер писал о том, что капитализм стал возможен именно с появлением протестантизма. Он пришел к такому выводу, что в самом мировоззрении лютеран находилась идея «профессионального долга», способствовавшая развитию капитализма [5]. Труд заполняет социальное время и смысловое пространство жизни людей.

Любовь, миротворчество, трудолюбие – ценности-регуляторы, ориентиры поведения, которые помогают устанавливать порядок в отношениях между людьми, гражданами и агентами социальных институтов. Представители разных религий могут вместе создавать семьи, жить по соседству, вместе решать общие важные для совместной жизни вопросы. Понимание и осознание различий в культурах – залог толерантного отношения соседей, которое суть основа социального порядка.

Роль ислама в установлении социального порядка. Ислам – значимый элемент в мировой культуре. Толерантность как идея пропитывает общественные установления жизни представителей исламской традиции. Жизнь мусульман и христиан исторически переплетена. Христиане в Коране именуются «людьми Книги», священная книга предписывает уважение к их убеждениям. Мухаммед, обращаясь к христианским правителям, подчеркивал близость религиозных убеждений христианства и ислама: «Свидетельствую, что Иса (Иисус) Сын Мариам (Девы Марии) есть Дух Бога и Его Слово».

Несмотря на агрессивность правителей исламских государств, воинствующих толкователей священных текстов, отношения между последователями религий сегодня показывают стремление к порядку, готовность его поддерживать представителями обеих конфессий. Историческая практика предоставления христианами и мусульманами религиозных зданий друг другу закрепилась и продолжается. «В 638 г., когда мусульмане овладели Иерусалимом, халиф Умар, войдя в город, попросил патриарха Софрония показать ему местные достопримечательности и посетил церковь у Гроба Господня, заверив Софрония, что нет никакой нужды беспокоиться. В то время, когда Умар находился в церкви, подошло время совершения намаза. Патриарх вежливо предложил мусульманскому правителю совершить намаз в храме. Церковь Святого Иоанна в Дамаске (Сирия) использовалась совместно мусульманами и христианами на протяжении семидесяти лет. Это древняя мечеть Омейядов, где, по преданию, хранятся мощи св. Иоанна Крестителя. Мусульмане, присоединившие этот регион к своему государству, не имели еще мечети и начали совершать намаз в церкви, которая при этом продолжала считаться христианской. Христиане молились в западной части помещения, а мусульмане – в восточной. По мере увеличения числа мусульман в городе исламское правительство с согласия христиан выкупило у них эту церковь. 6 мая 2001 года, во время визита папы Иоанна Павла II, христиане и мусульмане здесь снова совместно молились. Это событие вошло в историю как первый случай посещения мечети Папой Римским» [9, с. 173].

Современные отношения свидетельствуют о сохранении этой традиции межконфессиональных отношений. В 1974 году папа Павел VI учредил в составе Секретариата по контактам с нехристианами Комиссию по религиозным отношениям с мусульманами, призванную поддерживать и развивать религиозный диалог между католиками и мусульманами. Во Франции – Ассоциация франкоязычных писателей-верующих, члены которой ежегодно проводят иудаистско-христианско-исламские коллоквиумы. Диалог мусульман и христиан включает международные встречи между богословами. В 1997 году во время визита в г. Сараево на встрече с религиозными лидерами представителей христианской и мусульманской общин понтифик сказал: «Пришло время вступить в откровенный братский диалог, время прощать и быть прощенным. Пришло время преодолеть ненависть и месть... Бог милосерден: таково утверждение, которое разделяют все верующие мусульмане... Каждый обязан подчиниться логике любви, чтобы стало возможным прощение» [4].

Духовные лидеры ислама и христианства солидарны по вопросам о необходимости противостояния нравственному релятивизму, поддержке принципов справедливости, толерантности, борьбы с религиозным экстремизмом. И это подтверждается делами. 18 февраля 2018 года правоохранители-мусульмане защитили молящихся в православном храме Дагестана ценой своих жизней [13]. Проповедник шейх Аид бин Абдаллах аль-Карни подчеркнул: «Что же сказать о тех, кто пришёл с оружием, бомбами и взрывчаткой к безоружным, к безвинным, к детям, к старикам... Нам стыдно за такое поведение, мы сожалеем об этом безрассудном и глупом поступке, мы неповинны перед Аллахом в этих злых делах... Каждый день мы хватаемся за сердце, боясь позора от деяний глупцов» [14]. Духовные лица двух конфессий организуют совместное противостояние угрозам псевдомусульман, разжигающим межконфессиональные конфликты.

Современный ислам модернизируется. К сожалению, «фундаментализм» ассоциируется с такими понятиями, как «террорист» и «экстремист». Исламский фундаментализм оценивается как угроза Западу и «новому мировому порядку». Для фундаменталистов первостепенным является политическая борьба и вооруженное противостояние с «противниками» ислама. «Это «комплекс убеждений», которые втягивают современную политическую власть в сферу религии.

Фундаменталисты предлагают религиозный подход к проблеме политической власти. Власть нужна им для того, чтобы принудить человечество к исполнению предписаний Бога. Они мечтают приблизить самопришествие Царства Божьего. В таком Царстве истинность священного писания будет несущественной, само собой разумеющейся деталью» [18]. Это специфическое представление о социальном порядке, по сути, его разрушающее.

Азербайджанская национальная идея толерантна, мультикультуральна, основана на практическом диалоге культур. Представители азербайджанского Просвещения считали необходимым использовать опыт других культур для развития Азербайджана [10, с. 30]. Современный Азербайджан является страной, высоко ценящей стабильность и религиозные основы культуры. Социальный порядок определяется курсом на социокультурную модернизацию страны. Построение национального демократического государства предполагает изменение национальной культуры с учетом этнокультурной специфики общества. Этнокультуральная модернизация должна включать в себя изменения в научной сфере, в отношении к общественным наукам, в частности к философии как базовой науке, в признании ее ценности и необходимости повышения ее статуса в современном обществе.

Заключение. Социальный порядок – ключевой элемент развития государства. Он заложен в правилах культуры. Религия как духовная составляющая культуры располагает ценностными регуляторами, которые принуждают людей к толерантному поведению, уважительному к представителям «чужих» культур, к слабым членам общностей. Взаимная поддержка основана на любви к ближнему, развитие основано на уважении к труду и людям труда. Эти позиции так или иначе звучат в правилах всех великих мировых религий, регулируют поведение адептов, ведут к счастью, миру, процветанию.

Список литературы

1. Аберкромби, Н. Социологический словарь : пер. с англ. / Н. Аберкромби, С. Хилл, Б. С. Тернер ; под ред. С. А. Ерофеева. – Казань : Изд-во Казанского университета, 1997. – 420 с.

2. Бердяев, Н. А. Философия неравенства / Н. А. Бердяев. – Москва : Эксмо, 1990. – 358 с.

3. Библия. Новый Завет. Евангелие от Луки. – Москва : Российское библейское общество. – С. 27–28; 1046–1088.

4. Боррманс, М. Павел VI и Иоанн Павел II в диалоге с мусульманами / М. Боррманс. – URL: http://www.religare.ru/2_560.html. (дата обращения: 26.04.2026).

5. Вебер, М. Избранные произведения : пер. с нем. / М. Вебер. – Москва : Прогресс, 1990. – 808 с.

6. Гоббс, Т. Левиафан, или Материя, форма и власть государства церковного и гражданского / Т. Гоббс. – Москва : Мысль, 2001. – 478 с.

7. Колесо времени: новый осевой поворот : монография / О. А. Донских, Л. Ю. Логунова, В. И. Разумов и др. ; под общ. ред. О. А. Донских ; Новосиб. гос. ун-т экономики и управления. – Новосибирск : НГУЭУ, 2024. – 374 с.

8. Коран. Сура 49, аят 10. – URL: http://vkorane.info (дата обращения: 03.04.2026).

9. Логунова, Л. Ю. Культура счастья: социологические этюды : монография / Л. Ю. Логунова ; отв. ред. О. А. Донских. – Новосибирск : НГУЭУ, 2022. – 246 с.

10. Мамедзаде, И. Модерн, просветительские идеи Гасанбека Зардаби и философия Просвещения / И. Мамедзаде, З. Геюшева. – Баку : Тэкнур, 2015. – 127 с.

11. Парсонс, Т. Система современных обществ / Т. Парсонс ; пер. с англ. Л. А. Седова, А. Д. Ковалева. – Москва : Аспект-Пресс, 1997. – 270 с.

12. Ролз, Дж. Теория справедливости / Дж. Ролз ; пер. с англ. В. В. Целищева. – Москва : ЛКИ, 2010. – 536 с.

13. Священник призывает обратить внимание на то, что в Кизляре были ранены два мусульманина, вставшие на защиту православных. – URL: http://www.interfax-religion.ru/islam/?act=news&div=69321 (дата обращения: 03.04.2026).

14. Хватит позорить ислам! – URL: https://muslim.ru/articles/272/7480/ (дата обращения: 03.04.2026).

15. Galtung, J. Twenty-Five Years of Peace Research: Ten Challenges and Some Responses / J. Galtung // Journal of Peace Research. – 1985. – Vol. 22, № 2. – P. 146–159.

16. Galtung, J. The true worlds: transnational perspective / J. Galtung. – N. Y. : The free press, 1980. – 469 p.

17. Hechter, M. Theories of Social Order: A Reader / M. Hechter, K. Horn. – Stanford : Stanford Social Sciences, 2003. – 376 p.

18. Janssen, J. The Dual Nature of the Islamic Fundamentalism / J. Janssen. – N. Y. : Cornell University Press, 1997. – 198 p.

References

1. Aberkrombi N., Hill S., Turner B. S. Sotsiologicheskiy slovar’ [Sociological Dictionary]. Kazan : Izd-vo Kazanskogo universiteta, 1997. 420 p. *(In Russ.)*.

2. Berdyaev N. A. Filosofiya neravenstva [Philosophy of inequality]. M. : Eksmo, 1990. 358 p. *(In Russ.)*.

3. Bibliya. Novyy Zavet. Yevangeliye ot Luki [The Bible. New Testament. The Gospel of Luke]. M. : Rossiyskoye bibleyskoye obshchestvo. P. 27–28; 1046–1088. *(In Russ.)*.

4. Borrmans M. Pavel VI i Ioann Pavel II v dialoge s musul’manami [Paul VI and John Paul II in dialogue with Muslims]. URL: http://www.religare.ru/2_560.html. (date of access: 26.04.2026). *(In Russ.)*.

5. Weber M. Izbrannyye proizvedeniya [Selected Works]. M. : Progress, 1990. 808 p. *(In Russ.)*.

6. Hobbes T. Leviafan, ili Materiya, forma i vlast’ gosudarstva tserkovnogo i grazhdanskogo [Leviathan, or the Matter, Form and Power of the State, Ecclesiastical and Civil]. M. : Mysl, 2001. 478 p. *(In Russ.)*.

7. Donskikh O. A., Logunova L. Yu., Razumov V. I., et al. Koleso vremeni: novyy osevoy povorot : monografiya [The wheel of time: The new axial turn: monograph]. Ed. by O. A. Donskikh. Novosibirsk : NGUEU, 2024. 374 p. *(In Russ.)*.

8. The Quran. Sura 49, ayat 10. URL: http://vkorane.info (date of access: 03.04.2026). *(In Russ.)*.

9. Logunova L. Yu. Kul'tura schast’ya: sotsiologicheskiye etyudy : monografiya [The culture of happiness: Sociological studies: monograph]. Ed. by O. A. Donskikh. Novosibirsk : NGUEU, 2022. 246 p. *(In Russ.)*.

10. Mammadzade I., Geyusheva Z. Modern, prosvetitel’skiye idei Gasanbeka Zardabi i filosofiya [Modern, the enlightenment ideas of Hasanbey Zardabi and the philosophy of the Enlightenment]. Baku : Teknur, 2015. 127 p. *(In Russ.)*.

11. Parsons T. Sistema sovremennykh obshchestv [The system of modern societies]. M. : Aspekt-Press, 1997. 270 p. *(In Russ.)*.

12. Rawls J. Teoriya spravedlivosti [A Theory of Justice]. M. : LKI, 2010. 536 p. *(In Russ.)*.

13. Svyashchennik prizyvayet obratit' vnimaniye na to, chto v Kizlyare byli raneny dva musul'manina, vstavshiye na zashchitu pravoslavnykh [A priest calls for attention to the fact that two Muslims who stood up to defend the Orthodox were wounded in Kizlyar]. URL: http://www.interfax-religion.ru/islam/?act=news&div=69321 (date of access: 03.04.2026). *(In Russ.)*.

14. Khvatit pozorit' islam! [Stop disgracing Islam!]. URL: https://muslim.ru/articles/272/7480/ (date of access: 03.04.2026). *(In Russ.)*.

15. Galtung J. Twenty-Five Years of Peace Research: Ten Challenges and Some Responses. *Journal of Peace Research*. 1985. Vol. 22, No. 2. P. 146–159.

16. Galtung J. The true worlds: transnational perspective. N. Y. : The free press, 1980. – 469 p.

17. Hechter M., Horn K. Theories of Social Order: A Reader. Stanford : Stanford Social Sciences, 2003. – 376 p.

18. Janssen J. The Dual Nature of the Islamic Fundamentalism. N. Y. : Cornell University Press, 1997. – 198 p.

Информация об авторе

Н. Микаилова – кандидат философских наук, доцент кафедры философии.

Information about the author

N. Mikailova – PhD in Philosophy, Associate Professor, Department of Philosophy.

Статья поступила в редакцию 18.08.2026; одобрена после рецензирования 31.08.2026; принята к публикации 14.09.2026.

The article was submitted 18.08.2026; approved after reviewing 31.08.2026; accepted for publication 14.09.2026.

Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 15–23.
Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):15–23.

Научная статья
УДК 004.8

https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Этика внедрения искусственного интеллекта в повседневность людей

Евгения Александровна Метелёва
Национальная академия наук Азербайджана, Баку, Азербайджан, evgeniametel@gmail.com

Аннотация. Искусственный интеллект способен обучаться с высокой скоростью и создавать угрозу человеку. Фактор ИИ влияет на социальную дифференциацию, социокультурные изменения. Риски внедрения ИИ основаны на отсутствии этического фундамента. Социальный искусственный интеллект представляет собой нейросетевую стратегию киберкультуры и направлен на изучение процессов взаимодействия с потребителями в социальных контекстах. Позитивные и негативные последствия внедрения ИИ рассматриваются в контексте этических аспектов.

В статье проанализированы международные нормативно-правовые и этические рамки (ОЭСР, ЮНЕСКО, NIST), которые стремятся согласовать развитие ИИ с антропоцентрическими ценностями, социальной ответственностью и управлением рисками. Особое внимание уделяется национальным стратегиям ИИ в Азербайджане, включая создание Академии ИИ и интеграцию ИИ в социальную политику, рынки труда и системы социальной защиты

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросети, этика ИИ, конвергенция ИИ в социум, сингулярность, риски ИИ

Для цитирования: Метелёва Е. А. Этика внедрения искусственного интеллекта в повседневность людей // Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 15–23. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Original article

The ethics of incorporating artificial intelligence into people's everyday lives

Evgenia A. Meteliova
Azerbaijan National Academy of Sciences, Baku, Azerbaijan, evgeniametel@gmail.com

Abstract. Artificial intelligence is capable of self-learning at high speed and poses a threat to humans. AI influences social differentiation and sociocultural change. The risks of AI implementation stem from the lack of an ethical foundation. Social artificial intelligence represents a neural network strategy for cyberculture and aims to study the processes of interaction with consumers in social contexts. The positive and negative consequences of AI implementation are considered in the context of ethical aspects.

This article analyzes international regulatory and ethical frameworks (OECD, UNESCO, NIST) that seek to align AI development with human-centered values, social responsibility, and risk management. Particular attention is paid to national AI strategies in Azerbaijan, including the establishment of the AI Academy and the integration of AI into social policy, labor markets, and social protection systems

Keywords: artificial intelligence, neural networks, AI ethics, AI convergence into society, singularity, AI risks

For citation: Meteliova E. A. The ethics of incorporating artificial intelligence into people's everyday lives. *Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):15–23*. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf. *(In Russ.)*.

Актуальность. Человек принципиально отличается от гуманоидного робота тем, что живёт в рамках этических норм и духовных принципов. Технологические прорывы в создании моделей типа Deepmind и технологий, приближённых к природе человеческого мозга, сталкиваются с барьером духовно-нравственного порядка.

Современное «массовое общество» приобретает разветвлённый менеджериальный тип информационного регулирования с использованием телекоммуникационных и нейросетевых операций. Искусственный интеллект постепенно превращается в инструмент социальной интеграции и социального контроля. «Империя ИИ» ежегодно расширяется, приобретая масштаб отраслевого распространения и технологического совершенствования. ИИ существенно сокращает объём ручного труда, поскольку сам становится непосредственной производительной силой социального развития. Востребованность информационных программ и технологических процессов способствует созданию новых источников энергии. ИИ предполагает расширенный спектр социальных программ во взаимосвязи «машина – человек».

Систематическое развитие образовательных программ, рост числа научно-исследовательских проектов и активное участие государства и частного сектора создают благоприятные условия для дальнейшей интеграции ИИ в экономику и социальную сферу. Инвестиционные компании, страховые фонды и их финансовые лидеры стремятся к широкому внедрению ИИ для оптимизации накопления капитала и трансформации нерентабельных производств в режиме финансовой автономии.

Стратегии развития ИИ должны быть полезными, жизнеспособными и адаптивными в широком диапазоне востребованных тематических ресурсов. Но сегодня ИИ становится фактором влияния на обострение социального неравенства. Освоение знаний в области технологических модулей требует значительных временных затрат, получения профессионального образования и готовности к серии финансовых вложений в индивидуальное развитие. Культурное пространство выстраивается вокруг платёжеспособного потребителя и институтов, ориентированных на режим частной самоокупаемости и корпоративной конкуренции. Выгодоприобретатели от роста технологий ИИ могут быть ориентированы исключительно на свои финансовые выгоды, игнорируя риски для человечества. Постепенно складывается специфическая «киберкультура», в которой преимущества внедрения ИИ в жизнь человека не всегда балансируются этическими ограничениями, предупреждением рисков.

Сегодня в системе новой киберкультуры нейросети активируют финансовую и геополитическую логику решений в неизмеримо больших масштабах и с высокой скоростью. Формируется проблема сингулярных рисков: неуправляемое распространение технологий ИИ может радикально повлиять на повседневные практики, на основы мирового порядка, они развиваются взрывообразно, обгоняя обсуждение этических вопросов и юридические решения. *Цель:* анализ возможностей и рисков доминантных стратегий инкорпорирования искусственного интеллекта в социальные сферы.

Методология. Международное сообщество при исследовании и применении ИИ опирается на фундаментальный документ ЮНЕСКО «Рекомендация об этических аспектах искусственного интеллекта» (Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence). Это была первая в истории человечества нормативная рамка, призванная защитить права человека и обеспечить этичное развитие ИИ. Эта рекомендация была принята на конференции ЮНЕСКО 23 ноября 2021 года (официальная публикация состоялась в 2022 г.).

В современной философии проводится обстоятельный анализ применения ИИ в повседневных практиках. Поднимаются актуальные вопросы о социальной ответственности в использовании ИИ, о влиянии ИИ на этику учёного [1]. В англоязычных источниках активно исследуются проблемы целей общего управления ИИ, государственных стратегий, также вопросы критического осмысления внедрения нейротехнологий в разные сферы жизни людей. Исследование в русле проблем государственного регулирования в использовании ИИ заключается в анализе национальных стратегий развития искусственного интеллекта. Авторы изучили, как государства пытаются балансировать между инновациями и рисками.

Анализ контента 34 национальных планов проводится в измерениях данных и инфраструктуры, компетенций и талантов, концепций и индустрии, этики и регулирования. Осуществляется сравнительный анализ акцентов между «наукоцентрическими» и «индустриальными» моделями (*ScienceDirect*, стратегия). Практическая ценность подобных аналитических исследований состоит в выявлении шаблонов для аудита текущей стратегии страны/региона: обнаружении существенных провалов в навыках и доступе к информационным данным, а также в обучении методам расстановки приоритетов инвестиций [6].

Исследователи в сфере высоких технологий и программной инженерии А. Батул, Д. Зовги, М. Бано подошли к проблеме управления ИИ с позиции инженерной и управленческой архитектуры. Они проанализировали грандиозный объем статей, отвечая на вопрос: как человечеству выстроить систему работы с технологиями, которые развиваются быстрее, чем законы? Акцент был сделан на определении стратегии, которая неизбежно предполагает ответственность при использовании ИИ при реализации проектов в области жизненных стандартов, моделей политических выборов, бизнес-стратегий [5].

Анатомия ИИ. Термин «Artificial Social Intelligence» (ASI) – искусственный социальный интеллект – появился в конце XX века и определялся преимущественно в контексте когнитивных концепций [6]. Такое название возникло в результате работы трех исследователей в области логики и искусственного интеллекта: А. Херцига, Э. Лорини, Д. Пирса [7]. Но само название «*social Intelligence*» (социальный интеллект) неудачно, звучит почти как оксюморон. Истинный социальный интеллект рождается только в живом общении людей. То, что называется «социальным интеллектом» у машин, есть математическая симуляция человеческой теплоты, попытка алгоритмов просчитать чувства человека.

Следует различать понятия «социальный интеллект» (СИ) и «социальный искусственный интеллект» (СИИ). Социальный интеллект является видовой характеристикой познавательных способностей человеческого разума (подобно тому, как человек развивает математический, музыкальный, вербальный интеллект и т. д.), направленных на понимание природы общественных отношений. Как познавательная способность, СИ в процессе определённых достижений в понимании мира поднимается до мировоззренческого уровня и становится своего рода «трамплином» для ориентирования в пространстве внешней и внутренней человеческой экзистенции [3].

Социальный интеллект приобретается в процессе социализации. В результате этого процесса человек приобретает способность к выбору: либо путь меркантильных интересов, приспособления к внешним условиям, либо путь поиска совести и истины. Социальный искусственный интеллект представляет собой нейросетевую стратегию киберкультуры и направлен на изучение процессов взаимодействия с потребителями в социальных контекстах (понимание эмоциональных состояний, сфер жизни, культурно-территориальных различий). СИИ ориентирован на аналитику информационных текстов, визуальных изображений, моделирование ситуаций и соответствующие процедуры интерпретации социального контекста.

Этика внедрения ИИ. При внедрении ИИ в практики используется социально ориентированный стандарт характеристик ИИ: валидность, безопасность, устойчивость, от-

ветственность, прозрачность, приватность, управляемость вредных смещений и «Core» из четырёх функций: Map – Measure – Manage – Govern, а также приложения с профилями и наборами практик (NIST Publications, NIST+1).

Социальные вопросы национальных стратегий – обязательный этический компонент операционального использования ИИ. 2 мая 2024 года Совет Организации экономического сотрудничества и развития (OECD) официально обновил свои знаменитые «Принципы ИИ», принятые в 2019 году. Обновление было вынужденной реакцией на взрывное развитие нейросетей. Было расширено определение «системы искусственного интеллекта». Сегодня оно охватывает современные генеративные модели в синхронизации с новыми глобальными регуляциями. Для разработки национальных стратегий ИИ был подготовлен сборник UNESCO – первый глобальный этический стандарт для 194 стран, в котором рассматриваются такие вопросы, как права человека и достоинство как основание; требования к прозрачности, справедливости, человеческому надзору и управлению данными; отдельные главы посвящены образованию, культуре и гендерному равенству (UNESCO+1) [4].

Практическая значимость поднимаемых проблем заключается в анализе социальных стратегических процессов в пространстве идентификации уязвимых, то есть высокорисковых, групп населения. Задача формулируется как организация ИИ, способного находить возможности продвижения грамотности и этики не только в рамках образовательной политики, но и посредством межведомственной координации. Так, международное сообщество старается выработать этические и управленческие рамки для практик «ускоренной культуры» [2].

Сборник «OECD AI Principles» предлагает реестр принципов, касающихся человекоцентричности, прозрачности, ответственности и устойчивого развития, сопровождаемый рекомендациями по ключевым вопросам геополитики. В 2024 году сборник был существенно обновлён с учётом социальных тенденций в сфере ИИ. К нему присоединились 47 правительств (OECD AIansi.org), поскольку практическая значимость исследования создаёт основу для национальных стратегий и совместимости стандартов, что позволяет не «изобретать» ценностные ориентиры, а опираться на уже проанализированные стратегии [9].

Практическая ценность принятых стратегий проецируется на корпоративные процессы. Создается реестр рисков ИИ, матриц контроля, профилей для генеративных моделей, tender-требований к поставщикам и т. п. [8]. Так, разработан международный стандарт (NIST AI RMF), который описывает семь характеристик «надёжного ИИ» (валидность, безопасность, устойчивость, ответственность, прозрачность, приватность, контроль смещений) и четыре управленческие функции: Govern – Map – Measure – Manage (управляй – картируй – измеряй – контролируй). Это этико-техническая рамка, которая сегодня активно внедряется в корпоративную практику: реестры рисков, матрицы контроля, профили для генеративных моделей, требования к поставщикам. При этом каждая страна и отрасль должны адаптировать эту рамку под своё законодательство. Эта рамка является признанным стандартом на международном уровне для управления рисками ИИ. Стандарт разработан Национальным институтом стандартов и технологий США (NIST AI Risk Management Framework).

В современной социологии и философии техники процесс интеграции искусственного интеллекта в человеческое общество описывается термином «конвергенция ИИ в социум». Конвергенция ИИ – процесс внедрения технологий, который можно разложить на три фундаментальных уровня:

– *инфраструктурная конвергенция (ИИ как среда)*. ИИ становится невидимой средой обитания коммуникаций и творчества. Человек начинает существовать внутри алгоритмической среды, которая формирует нашу повседневность;

– *институциональная конвергенция (ИИ как субъект управления)*. Алгоритмы начинают брать на себя функции социальных институтов. Так, ИИ участвует в принятии решений

(в банковском скоринге, судебных системах, медицинских практиках, в управлении кадровым резервом). Человек начинает делегировать машинам и высоким технологиям часть своей воли и ответственности, используя преимущества скорости обработки больших данных машиной. При этом устраняется «человеческий фактор» (усталость, коррупция, всплеск эмоций);

– *антропологическая и когнитивная конвергенция (симбиоз)*. Человек и машина начинают мыслить в связке. ИИ делегируются не только рутинные задачи, но даже память, творчество. Симбиоз машины и человека чреват риском утраты смыслов человека, замены их смыслами, предложенными алгоритмом. Поскольку человеческий мозг существенно уступает технологиям суперинтеллекта, виртуальная нейросеть приобретает способность изучать саму себя. Машина, накопив индивидуальный опыт, может целенаправленно модифицировать собственную структуру и функционал. Такой суперинтеллект в отдельных технологических конфигурациях развивается по экспоненциальной траектории, что порождает проблему сингулярности.

Сингулярность – сопутствующий фактор недостаточности человеческих возможностей и ограниченности контроля за действиями ИИ. Информационный поток принимает лавинообразный характер. В рамках операциональной логистики работы оператора возникает трудность при оценке корректности реализуемых алгоритмов. Сингулярность провоцирует эффект «тумана неопределённости» в поиске информационных смыслов.

Сингулярность есть процесс очерчивания границы между оператором и ИИ. Граница – это момент, когда человек не видит возможности выстроить чёткую логистику изучаемого объекта. Формируется риск возникновения опасной точки перехода, при которой уже не человек, а машина начинает диктовать условия решения задачи. Опасность в том, что для оператора задача решается лавинообразно, в скоростном режиме, с множеством неизвестных. Человек оказывается бессилен в управлении потоком разнотипных операций и фактически делегирует машине право на самоорганизацию и управление системой алгоритмов.

Конвергенция носит социокультурный характер: алгоритмы трансформируют повседневные практики, сжимают социальное время. Человек вынужден следовать за скоростью принятия решения машиной. Высокая скорость нейронных связей в ИИ порождает эмерджентные свойства процесса: ИИ способен принимать более взвешенные решения и формулировать более точные выводы, чем человек. Однако в результате создается «информационное несварение», выгорание, потеря рефлексии.

Конвергенция порождает ряд этических рисков, связанных с делегированием моральной ответственности машинам, угрозой утраты субъектности в условиях «ускоренной культуры». Сложность ситуации усугубляется бесконечным разнообразием информационных потоков, объём которых в сжатые сроки недоступен человеческому контролю. Машина организует собственный ИИ, стремящийся найти выход из текущей ситуации через поиск правильного решения поставленной задачи, путём фиксации возможного разрушения граничных условий. Проблема в том, что машина способна отвлечься от человеческого существования и выполнять операции «для себя», создавая новые коды, посредством которых она будет изменять собственную структуру.

Риски использования ИИ. Самосовершенствование машин способствует росту прогрессивного потенциала ИИ. Однако сверхразумная машина начинает строить собственный мир стратегических возможностей, часто не учитывая потребности и мнения человеческого разума. Первоначально подобные действия ИИ трактуются как сбои в программе, и предпринимаются попытки восстановить управляемость, не доводя систему до состояния неконтролируемых рисков. Но перед бездной множества машинных операций человеческий разум становится беспомощен, теряя контроль над разработкой новых кодов ИИ и, следовательно, над стратегиями их реализации.

В развитии ИИ заложены потенциальные риски: его решения человеку необходимо перепроверять на предмет «фантомных галлюцинаций» при генерировании ответов. Требуется не только контроль, но и жёсткие меры по предотвращению распространения токсичных вирусов, фейков, антисоциальных выпадов, расистских лозунгов и т. д. Данные риски требуют системной аналитики, определяющей «культуру риска» в пространстве киберкультуры.

Надёжность и безопасность ИИ становятся актуальны, поскольку современные машины работают в системах нейронных связей, имитирующих деятельность человеческого мозга. Нейробиологические исследования открывают новые возможности для прикладного развития технологических процессов. Квантовые компьютеры уже сегодня способны создавать собственные коды, с помощью которых они обучаются со скоростью, на достижение которой человечеству потребовались бы тысячелетия.

Проблема сингулярности (киберсамоорганизации) имеет истоки в социальной сфере. Достигая научных высот, человечество неизбежно сталкивается с вопросом о всеобщем практическом применении знаний, об их выборочном и целенаправленном использовании. Фактор сингулярности входит в зону нравственных конфликтов: всегда остаётся возможность, что «сильные мира сего» обратят благие научные достижения против человечества.

Опасность сингулярности обусловлена стремлением человека к созданию и использованию средств уничтожения всего живого в политических интересах. Человек, преследуя частные интересы, создает такую науку, которая в кратчайшие сроки способна обернуться против него самого. Правительства государств намерены создать или приобрести кибероружие. Запасы средств уничтожения человечества и всей живой природы приобретают характер «шквальной сингулярности»: мир живёт на «пороховой бочке». Необъявленная война «всех против всех» заставляет страны заботиться о собственной безопасности. В итоге субъективный фактор становится непосредственным участником создания науки, разрушающей жизнь. Создать грозное кибероружие возможно, но сможет ли человек управлять им так, чтобы не уничтожить себя?

Актуальность осмысления нравственных аспектов сингулярного хаоса стремительно возрастает, особенно в зонах боевых действий, территориальных притязаний и геополитических конфликтов. Ошибка в программе ИИ грозит в считанные секунды уничтожить людей и технику, спровоцировать пожары, уничтожающие природу. Использование современного оружия нередко даёт сбои, приводя к поражению собственных территориальных объектов, человеческим жертвам и разрушению инфраструктуры. При разработке военных стратегий сбои в нейросетевых программах ИИ могут приводить к неверным решениям, подрывающим международную безопасность. Там, где утверждается принцип «человек человеку – враг», кибероружие ИИ превращается в средство уничтожения целых народов. Поэтому необходимы сообщества, которые предостерегают от угроз и действуют во имя сохранения жизни на Земле на основе вечных этических законов бытия, в основе которых лежит принцип: «Возлюби ближнего, как самого себя».

Для предотвращения таких рисков и угроз компании, работающие по созданию нейросетей, предпринимают действия. Например, руководство OpenAI и Anthropic уделяет особое внимание вопросам технологического диктата на всех уровнях принятия решений в корпоративных структурах, одновременно вырабатывая программы защиты ИИ от превышения нравственно-этических полномочий со стороны сотрудников. Для этого в Калифорнии создан исследовательский центр ARC (Alignment Research Center), призванный обеспечивать согласование состояний ИИ с общечеловеческими ценностями.

В бытовой практике идея использования гуманоидного робота в повседневных домашних делах выглядит заманчиво: прополоть сорняки в саду, подмести дорожки, полить

участок, помочь по хозяйству. Роботизация домашнего хозяйства и технологических процессов в зонах, опасных для здоровья человека, стала компонентом расширения возможностей СИИ в современной жизни. Однако рост полной автоматизации порождает множество сопутствующих проблем, связанных с болезненной перестройкой и радикальными изменениями на рынке труда.

Применение ИИ в Азербайджане. СИИ превращает науку в ведущий фактор социального развития. Сформировался качественно новый этап разделения общественного труда, радикально изменился его характер и содержание. В Азербайджане сотрудничество в сферах научного знания и технологического моделирования выходит на уровень конкуренции и во многом получает поддержку посредством социальных программ, регулируемых государством. Оснащение предприятий инструментами ИИ способствует широкому продвижению прогрессивных технологий и оптимизации благосостояния граждан.

СИИ формирует систему информационного контента по актуальным направлениям технологических и социальных взаимодействий и общественных запросов. Исходя из программы социальной политики Азербайджана, СИИ используется, в частности, при анализе системы социального обеспечения: по платформам заработной платы как трудоспособного населения, так и людей с ограниченными возможностями здоровья. Агентство устойчивого и оперативного социального обеспечения предоставляет данные о минимальной ежемесячной заработной плате, минимальных ежемесячных пособиях за счёт обязательного государственного страхования, пособиях по безработице, пенсиях, стипендиях и других видах социальной поддержки.

В 2021 году Азербайджан вошёл в состав Международной федерации «Абилимпикс». Для инклюзивного развития людей с ограниченными возможностями здоровья внедряются платформы Абилимпикс – «Олимпиады возможностей», организованные как международное движение, стимулирующее трудоспособность и профессиональную занятость. Анализируется экспоненциальный рост числа трудовых договоров, а также устойчивые тренды, связанные с изменениями на рынке труда в последние и предшествующие годы. Определяется критерий нуждаемости, на основании которого предоставляется адресная социальная помощь, прежде всего малообеспеченным семьям.

Соревнования и чемпионаты для людей с ограниченными физическими возможностями пока не получили такого широкого развития, как во Франции, Японии, России. Это во многом связано с недостаточной обеспеченностью людей с инвалидностью компьютерной техникой со стороны государственных структур. Из-за транскоммуникационных барьеров люди с ограниченными возможностями здоровья нередко оказываются за бортом социальной среды, поскольку не владеют компьютерными информационными технологиями и лишены возможностей профессиональной ориентации.

Способы применения ИИ в современных условиях технологического развития становится всё труднее контролировать и систематизировать. Создание гуманоидного робота открывает широкий спектр возможностей для освобождения человека от множества физически тяжёлых и опасных для жизни работ, а также при реализации военных задач на полях сражений и решении сложных геополитических проблем.

Заключение. Искусственный интеллект способствует интеграции людей в «глобальную деревню». Информационные технологии ИИ ускоряют процесс социального развития, ориентируя его на конкурентоспособность организаций и сотрудников. ИИ берёт на себя функцию помощи человеку в здравоохранении, прогнозировании будущего, государственном управлении. Но стремительное развитие технологий ИИ несет риски, связанные с неэтичным внедрением таких технологий в повседневную практику людей. Конвергенция ИИ должна иметь в основе этически выверенный фундамент для организации общения человека и машины.

Список литературы

1. Забнева, Э. И. Философия науки и образования : учеб. пособие / Э. И. Забнева, Л. Ю. Логунова. – Кемерово : Изд-во ИРО Кузбасса, 2024. – 182 с.

2. Клявина, И. И. Цифровизация досуга в формате ускоренной культуры / И. И. Клявина, Л. Ю. Логунова, А. Ю. Росинская // Социально-философские аспекты науки и образования. – 2026. – № 2 (14). – С. 14–24.

3. Ушаков, Д. В. Социальный интеллект как вид интеллекта / Д. В. Ушаков // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – Москва : 2004. – С. 11–28. (Сер. Труды Института психологии РАН).

4. ЮНЕСКО. Рекомендация об этических аспектах искусственного интеллекта : принята на 41-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО 23 ноября 2021 г. – Париж : ЮНЕСКО, 2022. – URL: https://www.unesco.org/ru/artificial-intelligence/recommendation-ethics (дата обращения: 09.08.2026).

5. Batool, A. AI governance: a systematic literature review / A. Batool, D. Zowghi, M. Bano // AI and Ethics. – 2025. – Vol. 5, No. 3. – P. 3265–3279. – DOI: 10.1007/s43681-024-00653-w. – URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s43681-024-00653-w (date of access: 09.08.2026).

6. Fatima, S. National strategic artificial intelligence plans: A multi-dimensional analysis / S. Fatima, K. C. Desouza, G. S. Dawson // Economic Analysis and Policy. – 2020. – Vol. 67. – P. 178–194. – DOI: 10.1016/j.eap.2020.07.007.

7. Herzig, A. Social Intelligence / A. Herzig, E. Lorini, D. Pearce // AI & Society. – 2019. – Vol. 34, No. 4. – P. 689. – DOI: 10.1007/s00146-017-0782-8.

8. National Institute of Standards and Technology (NIST). Artificial Intelligence Risk Management Framework (AI RMF 1.0) : NIST AI 100-1. – Gaithersburg, MD : NIST, 2023. – URL: https://www.nist.gov/itl/ai-risk-management-framework (date of access: 09.08.2026).

9. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). OECD updates AI Principles to stay abreast of rapid technological developments : press release, 02 May 2024. – Paris : OECD, 2024. – URL: https://www.oecd.org/en/about/news/press-releases/2024/05/oecd-updates-ai-principles-to-stay-abreast-of-rapid-technological-developments.html (date of access: 09.08.2026).

References

1. Zabneva E. I., Logunova L. Yu. Filosofiya nauki i obrazovaniya: uchebnoye posobiye [Philosophy of science and education: study guide]. Kemerovo: Izd-vo IRO Kuzbassa, 2024. 182 p. *(In Russ.)*.

2. Klyavina I. I., Logunova L. Yu., Rosinskaya A. Yu. Digitalization of leisure in the format of accelerated culture. *Sotsial'no-filosofskie aspekty nauki i obrazovaniya* [*Social and philosophical aspects of science and education*]. 2026. No. 2 (14). P. 14–23. *(In Russ.)*.

3. Ushakov D. V. Social intelligence as a type of intelligence. In: Lyusin D. V., Ushakov D. V. (eds.) *Sotsial'nyy intellekt: Teoriya, izmerenie, issledovaniya*. Ser. Trudy Instituta psikhologii RAN [Social intelligence: Theory, measurement, research. Series: Proceedings of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences]. M., 2004. P. 11–28. *(In Russ.)*.

4. UNESCO. Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence. Adopted by the General Conference at its 41st session, 23 November 2021. Paris : UNESCO, 2022. URL: https://www.unesco.org/en/artificial-intelligence/recommendation-ethics (date of access: 09.08.2026).

5. Batool A., Zowghi D., Bano M. AI governance: a systematic literature review. *AI and Ethics*, 2025. Vol. 5, no. 3. P. 3265–3279. DOI: 10.1007/s43681-024-00653-w. URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s43681-024-00653-w (date of access: 09.08.2026).

6. Fatima S., Desouza K. C., Dawson G. S. National strategic artificial intelligence plans: A multi-dimensional analysis. *Economic Analysis and Policy*, 2020, vol. 67. P. 178–194. DOI: 10.1016/j.eap.2020.07.007.

7. Herzig A., Lorini E., Pearce D. Social Intelligence. *AI & Society*, 2019. Vol. 34, no. 4. P. 689. DOI: 10.1007/s00146-017-0782-8.

8. National Institute of Standards and Technology (NIST). Artificial Intelligence Risk Management Framework (AI RMF 1.0): NIST AI 100-1. Gaithersburg, MD: NIST, 2023. URL: https://www.nist.gov/itl/ai-risk-management-framework (date of access: 09.08.2026).

9. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). OECD updates AI Principles to stay abreast of rapid technological developments. Press release, 02 May 2024. Paris: OECD, 2024. URL: https://www.oecd.org/en/about/news/press-releases/2024/05/oecd-updates-ai-principles-to-stay-abreast-of-rapid-technological-developments.html (date of access: 09.08.2026).

Информация об авторе

Е. А. Метелёва – доктор философии, старший научный сотрудник отдела социологии Института философии и социологии.

Information about the author

E. A. Meteliova – PhD, Senior Researcher, Department of Sociology, Institute of Philosophy and Sociology.

Статья поступила в редакцию 18.08.2026; одобрена после рецензирования 31.08.2026; принята к публикации 14.09.2026.

The article was submitted 18.08.2026; approved after reviewing 31.08.2026; accepted for publication 14.09.2026.

Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 24–31.
Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):24–31.

Научная статья
УДК 316 : 37.8

https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Человеческий потенциал и роль-ценность педагога

Наталья Андреевна Заруба
Кузбасский государственный технический университет имени Т. Ф. Горбачева, Кемерово, Кемеровская область – Кузбасс, Россия

Аннотация. Характер социальных перемен на современном этапе развития социального института «образование» обусловлен глобальными социально-экономическими трансформациями. Несмотря на многообразие перемен в современном российском обществе, в центре внимания ученых остается «человеческое лицо» общества, роль человека как субъекта перемен. В фокусе современной системы образования должен оставаться Человек.

Результаты проведенного опроса преподавателей, руководителей образовательных организаций, учащихся показали рассогласование оценок социальных ролей педагога. Спектр социальных ролей учителя оказывается ценностно значимым, если рассматривать его с точки зрения востребованности в социальных взаимодействиях. Выявлено рассогласование в оценках ролей-ценностей учителя со стороны педагогов, руководителей и обучающихся. Это указывает на дефицит человечности в школе

Ключевые слова: человеческий потенциал, человекоцентричный подход, социальные компетенции, роль-ценность педагога, гуманизация управления образованием, образовательный процесс

Для цитирования: Заруба Н. А. Человеческий потенциал и роль-ценность педагога // Социально-философские аспекты науки и образования // Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 24–31. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Original article

Human potential and the role-value of a teacher

Natalia A. Zaruba
T. F. Gorbachev Kuzbass State Technical University, Kemerovo, Kemerovo Region – Kuzbass, Russia

Abstract. The nature of social change at the current stage of the development of education as a social institution is determined by global socioeconomic transformations. Despite the diversity of changes in contemporary Russian society, scholars keep focused on the “human face” of society and the role of the individual as the agent of change. The modern education system must remain centred on the individual.

The results of a survey of teachers, educational institution managers, and students discussed in this paper reveal a discrepancy in assessments of the social roles of teachers. The range of teachers’ social roles proves to be value-significant when considered in terms of their relevance in social interactions. Teachers and school principals evaluate the role-values of teachers different from students’ assessments. This indicates a deficit in humanity in schools

Keywords: human potential, human-centred approach, social competencies, role-value of a teacher, humanization of educational management, educational process

For citation: Zaruba N. A. Human potential and the role-value of a teacher. *Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):24–31.* https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf. (*In Russ.*).

Введение. Главная стратегия современных российских перемен начиная с 1980-х годов и по настоящее время – это реформирование всех подсистем общества (экономическая, социальная, политическая, духовная), что обусловлено существенным сдвигом в последние десятилетия в сторону приоритета экономической подсистемы и развития рыночной экономики в нашей стране с центром внимания не к человеку, а к рынку, капиталу, бизнесу.

Постреформированная страна испытывает дефицит человеческого и социального потенциала, что становится проблемой социального управления в сфере образования, требует поиска стратегической перспективы для устойчивого социально-экономического развития государства. Идея востребованной стратегии – в построении социально ориентированного государства, в котором политика направлена на расширение и воспроизводство человеческого потенциала. Трендом решения этой проблемы могут и должны стать социальные инновации в управлении образованием, ориентированные на гармоничное развитие человека и общества.

Сегодня обострилась проблема «человеческого в человеке». Данная проблема обусловлена глобальными мировыми трансформациями, которые вызывают перемены во всех социальных институтах общества. Особое внимание здесь следует уделить изменениям в институте образования.

Управление образованием – это тактико-стратегическая государственная система, ориентированная на обеспечение реализации единой образовательной политики, направленной на поддержание стандартов качества образования, на инновационный характер системы образования, на доступность и разносторонность обучения и современную подготовку высококомпетентных кадров для страны [12]. Управление образованием опирается на принципы централизации и децентрализации, охватывает федеральный, региональный и муниципальный уровни. Утрата человекоцентричного компонента вызвана рядом управленческих проблем:

– системная проблема в подготовке кадров управления образованием проявляется в отсутствии базовой профессиональной подготовки таких специалистов; все ограничивается переподготовкой педагогических кадров или курсами повышения квалификации;

– проблема отсутствия паспорта специальности аспирантуры в системе педагогического образования по управлению образованием;

– проблема отсутствия в учебных программах педагогических вузов дисциплины по управлению образованием, есть только раздел в учебнике по педагогике.

Каковы потери от такого перекоса при подготовке специалистов для сферы образования? Очевидной становится проблема утраты «человеческого лица» организациями системы образования, человекоцентричных смыслов управления образовательным процессом. Это происходило параллельно реформам. Перечислим основные последствия. *Во-первых*, произошла утрата современной системой образования своей миссии – формирования и развития человека как личности в обществе, в социуме, в широком смысле этого слова, а приоритет формирования компетенций явно стал основополагающим. *Во-вторых*, академическая зависимость от отметки и ЕГЭ вытеснила из всех субъектов образовательных отношений (ученик, родитель, учитель, руководитель) в современной системе обучения и Человека, и Личность. *В-третьих*, управление образованием уступило приоритетные позиции «управлению образованием как управлению процессом» обучения.

Актуальность осмысления сущности управления обусловлена обострением проблемы места человека в рыночном обществе. Управление организациями в системе образования нуждается в изучении изменения статуса учителя, в понимании проблемы рассогласования смыслов ценностно-учебных взаимодействий участниками управления образованием.

Методология и методы. Факт смещения ценностных приоритетов в российском обществе подтвержден многолетними исследованиями социологов: Л. Н. Когана [5], Н. И. Лапина [6], Л. Ю. Логуновой, Е. А. Маженинной, Д. В. Ушакова [7], Т. И. Заславской [4] и др. Л. Н. Коган – один из первых, кто заговорил о «духовной культуре» и кризисе ценностного сознания в условиях рыночных отношений [5]. Социолог увидел и описал факты подмены духовных ориентиров утилитарными установками. Фундаментальными считаются исследования ценностных ориентаций россиян Н. И. Лапина [6]. Трансформация ценностей в сторону бизнес-приоритетов вызывает обоснованную критику со стороны этих представителей гуманистической парадигмы.

Предпочтения «материального благополучия», богатства, экономического успеха не должны находиться в приоритете по сравнению с истинными ценностями национальной культуры. Об этом пишут российские педагоги. Например, Е. В. Бондаревская, основоположник гуманистической парадигмы в российской педагогике, считает, что образование должно возвращать человеку его человеческий облик [1]. В. А. Сластенин, разделяя мнение коллеги, пишет о культуре здоровья и гуманизации педагогического процесса [11]. Философскому осмыслению ценностно-гуманистической сферы образования посвящены работы Л. Ю. Логуновой, Е. А. Маженинной, Д. В. Ушакова. Самореализация преподавателей есть процесс обретения ценностного здоровья, построенного на миссии педагога – трансляции знаний и опыта подрастающим поколениям [7]. Соотношение ценности счастья и его симулякра успеха также подчеркивает человекоцентричность функционирования социальных институтов [8].

О проблеме гуманизации образования писали эксперты по управлению и стратегическому развитию школ России, специалисты по теории управления социальными системами образовательных организаций М. М. Поташник [10], А. Н. Никулин [9]. Интерес представляют исследования под руководством Э. И. Забневой, посвященные качеству образования и специфике управления структурами образования [2; 3]. В данных работах о качестве «управления процессом образования» подчеркивается, что качество образования – это не только повышение успеваемости учеников, но и высокая степень удовлетворенности всех участников образовательных отношений.

Для оценки роли-ценности мы использовали постулаты теории социальной роли (Р. Линтон, Р. Мертон). Социальная роль является динамической характеристикой статуса педагога. Каждая роль наполнена ценностной значимостью, важной для партнера по социальному взаимодействию. Основой для теории ролевого набора послужило положение Р. Мертона, который первым обратил внимание на то, что каждый социальный статус имеет «совокупность ролей». Теория социальной роли является инструментом обоснования качества межличностных отношений учителя и ученика. Социальная роль определяет место человека в структуре групповых социальных отношений.

При оценке роли педагога каждым участником образовательного процесса образуется качественная характеристика роли, сама роль становится ролью-ценностью. Оценка дается в процентах – количестве выборов, которые сделали респонденты.

Результаты лонгитюдного исследования мнения студентов и преподавателей КузГТУ им. Т. Ф. Горбачева (г. Кемерово, анкетный опрос, 2020–2024 гг.), руководителей образовательных организаций (ОО), педагогов, в период их обучения на курсах повышения квалификации ИРО Кузбасса позволяют сделать вывод о том, что в понимании роли-ценности современного учителя обучающимися, учителями, руководителями ОО имеет место рас-

согласование в понимании ценностного содержания ролей педагога с задачами управления образованием.

Восприятие роли-ценности педагога участниками образовательных отношений. Для выявления мнений о новых ролях-ценностях педагога был проведен опрос трех групп участников образовательного процесса (n=630 чел.): педагогов, руководителей образовательных организаций и обучающихся (студенты КузГТУ им. Т. Ф. Горбачева, 2020–2024 гг.). Респондентам предлагалось оценить значимость различных социальных ролей педагога. Каждая роль имеет ценностное содержание – смысловую нагрузку, которой руководствуется педагог при исполнении своих статусных обязанностей.

В анализ изучаемой ситуации были включены результаты опроса педагогов, обучающихся на курсах повышения квалификации, руководителей ОО в ИРО Кузбасса (2023–2026 гг.), а также студентов 1-го курса ФГБОУ ВО «КузГТУ им. Т. Ф. Горбачева». Результаты показывают изменение ценностно значимого содержания роли педагога. Мы увидели противоречия в оценке участников образовательного процесса на предмет важности той или иной социальной роли педагога. В таблице приведены наиболее показательные данные, отражающие конфликт ценностей в ролевых взаимодействиях.

Таблица

Роль-ценность педагога в оценках участников образовательного процесса (г. Кемерово, анкетный опрос, 2023–2026 гг., 630 чел.)

Table

Teachers' role-value as assessed by participants in the educational process (Kemerovo, questionnaire survey, 2023–2026, 630 persons sample)

№ п/п	Роль-ценность педагога	Оценка социальной роли педагога педагогами (n=210 чел., %)	Оценка социальной роли педагога руководителями ОО (n=210 чел., %)	Оценка социальной роли педагога обучающимися (n=210 чел., %)
1	Личность	12	10	21
2	Профессионал	56	62	41
3	Интеллигент	13	14	48
4	Патриот	18	16	52
5	Гражданин	14	17	32
6	Эрудит	26	14	42
7	Человек	25	14	52
8	Коммуникатор	23	21	26
9	Конфликтолог	12	16	30
10	Мотиватор	11	10	18
11	Организатор	12	10	10
12	Руководитель	43	35	53
13	Управленец	19	18	36
14	Менеджер	43	20	10
15	Аналитик	8	11	5
16	Психолог	41	32	51

Первая строка таблицы сразу вызывает много вопросов: участники образовательного процесса отдают предпочтение не личностным качествам педагога, а профессиональным (эрудированность, компетентность в сфере решения конфликтов, в управлении и др.). Пе-

дагоги ценят коллег, которые, прежде всего, профессионально значимы (62 %) и успешны (56 %); проявляют себя как менеджеры, умеют эффективно решать разного рода проблемы (43 %). Высокую позицию занимает роль-ценность психолога, умеющего решать психологические проблемы (41 %). Им важен педагог-руководитель, успешно осуществляющий развитие обучающихся (54 %). Личность коллег занимает скромное положение в оценках (12 %), еще меньше педагогом как человеком интересуются управленцы – 10 %. Эта роль-ценность остается практически невостребованной. При этом обучающиеся видят в педагоге в большей степени человека, чем носителя знаний руководителя (21 %).

Личностные качества в структуре ролевого набора педагогов остались недооцененными коллегами. Гражданские позиции считают значимыми только 14 % педагогов, патриотические чувства и поступки важны только для 18 % педагогов, быть «человеком» и проявлять лучшие человеческие качества считают важным 25 % педагогов. Такой дефицит гражданственности свидетельствует о том, что сама система воспроизводит специалистов, слабо осознающих свою гражданскую миссию.

Оценки указанных ролей педагогами вызывают тревогу: очевидна ограниченность взгляда на современный смысл спектра ролей-ценностей педагога. Бюрократия «зашорила» учителей требованием эффективности, которая выносит за скобки требования человечности. Только 14 % работников образовательных учреждений хотели бы видеть в педагоге интеллигентность как качество личности; патриотами, по их мнению, должны быть только 16 %, гражданами – 17 %, эрудитами – 14 %, проявлять лучшие человеческие качества – 14 %.

Педагог предстает в этих оценках как функция, помогающая управлению школами и учебным процессом, оперативно решая психологические задачи в режиме текущей работы. Это выглядит как иллюзия управления. Руководители образовательных учреждений высоко оценивают роль педагога как менеджера и руководителя, игнорируя потребность детей в эмоциональной поддержке и интеллектуальном вдохновении, ориентире интеллигентного поведения.

Обучающимся в противовес мнению учительского сообщества важно, чтобы педагог был интеллигентной личностью (18 %), ученики предъявляют высокие претензии к патриотизму наставников (52 %), хотят видеть учителя гражданином (32 %). Учащиеся ждут, чтобы учитель проявлял лучшие человеческие качества (52 %), был эрудированным (42 %). С учителем должно быть интересно, ведь в школе ученик проводит много времени. Учащиеся видят в педагоге не просто транслятора знаний, но и нравственный ориентир. Это осмысленный запрос на человечность.

Формирование личности, к сожалению, не является, по мнению педагогов (10 %) и руководителей ОО (12 %), значимым в современной системе российского образования, проявляется недооценка роли образования в становлении человека, формировании «человека в человеке». Это свидетельствует не просто о недооценке, а об утрате своей человекообразующей миссии. Только 25 % педагогов и 14 % руководителей ОО считают человекотворческую позицию важной в своей профессиональной деятельности. В то же время обучающиеся видят её одной из самых ценностно значимых ролей (52 %).

Педагог-интеллигент не является привлекательной фигурой ни для директора школы (13 %), ни для коллег-педагогов (14 %). Зато обучающиеся хотят видеть именно такого учителя в современной школе (48 %). Лишь для 26 % директоров школ актуально сотрудничество с эрудированным педагогом, только 14 % педагогов ориентированы на развитие данного качества.

Педагог-патриот, по мнению 18 % директоров школ, востребован в современной школе. По мнению 16 % коллег-педагогов, он является сегодня важным специалистом, формирующим социальные компетенции. Однако, по мнению 52 % обучающихся, такая

роль-ценность наставника является значимой и востребованной. Аналогичная ситуация с ролью-ценностью педагога-гражданина.

Четвертая часть всех участников опроса указала на важность педагога быть хорошим коммуникатором. В этой позиции мы видим согласие респондентов трех категорий: 23 % педагога считают это значимым, 21 % руководителей ОО хотели, чтобы педагоги могли успешно выстраивать коммуникационные связи, и 26 % обучающихся ценят педагогов-коммуникаторов.

Педагог-«мотиватор» также интересная позиция. На значимость этой роли-ценности указали 18 % обучающихся. Однако только 11 % педагогов и 10 % руководителей ОО считают, что умение мотивировать обучающихся – это важная профессиональная компетенция педагога.

Анализ результатов исследования приводит нас к выводу о необходимости человекоцентричного поворота в деле образования. Управление образованием должно повернуться к человеку и его потребностям. Способность быть Личностью, Гражданином, Интеллигентом должна стать основополагающим для планирования образовательных стратегий. Эти качества являются востребованными для будущих поколений. Игнорирование запроса на человечность ведет к отчуждению школы от общества, к потере доверия родителей и учеников к институту образования.

Переход к человекоцентричной модели управления требует пересмотра критериев оценки эффективности работы педагога, изменения содержания программ повышения квалификации, в которых акцент должен быть сделан на этику гражданственности, культуру коммуникаций, восстановление высокой ценности статуса учителя как носителя культурных и нравственных ценностей, а не только исполнителя требования администрации.

Заключение. В функционировании института образования проявляется кризис системного характера, отличительной чертой которого является подмена цели работы образовательных учреждений. Вместо формирования гармонично развитой личности приоритет отдается формированию узких профессиональных компетенций. Наиболее востребованным становится «эффективный работник», а не интеллигентный, интересный для учеников педагог. Этот перекос приводит к трем негативным последствиям: утрате смысла миссии образования, дегуманизации отношений, инструментализации педагогики. Школа перестает быть пространством для развития человека и приобретает черты конвейера по формированию у обучающихся стандартизированных навыков, востребованных бизнес-структурами. Академическая зависимость от баллов ЕГЭ вытесняет из образовательного процесса живое взаимодействие, заменяя его функциональными связями. Управление процессом образования замещается управлением техническим образовательным процессом, где учитель воспринимается как исполнитель требований школьной администрации, а не как носитель культуры.

Специфика управления современным образованием требует глубокого осмысления, поиска путей решения. Целесообразно обратить внимание на использование социальных технологий управления, включение в их число технологии человекотворчества как основы гуманизации управления образованием.

Список литературы

1. Бондаревская, Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 10–15.

2. Забнева, Э. И. Качество образования. Сформированность социального опыта выпускников средней школы: результаты исследования / Э. И. Забнева, Т. А. Лагановская, Е. В. Бородкина. – Вып. 1(42). – Кемерово : Изд-во ИРО Кузбасса, 2025. – 113 с.

3. Забнева, Э. И. Условия формирования устойчивой профессиональной идентичности муниципальных служащих / Э. И. Забнева // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. – 2014. – № 1(21). – С. 41–45.

4. Заславская, Т. И. Социальная структура современного российского общества / Т. И. Заславская. – Москва : Весь Мир, 2005. – 272 с.

5. Коган, Л. Н. Введение в теорию мировой культуры / Л. Н. Коган. – Санкт-Петербург : Петербургское востоковедение, 1996. – 384 с.

6. Лапин, Н. И. Социокультурные ориентации россиян: динамика за 20 лет / Н. И. Лапин // Мониторинг общественного мнения. – 2013. – № 4. – С. 2–18.

7. Логунова, Л. Ю. Проблемы профессиональной самореализации молодых преподавателей / Л. Ю. Логунова, Е. А. Маженина, Д. В. Ушаков // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 4(36). – С. 52–59.

8. Логунова, Л. Ю. Ценность неудачи в жизни личности / Л. Ю. Логунова, И. С. Пагина // Философская школа. – 2019. – № 8. – С. 22–30.

9. Никулин, А. Н. Управление образовательной организацией: теория и практика / А. Н. Никулин. – Москва : Изд-во МГОУ, 2010. – 180 с.

10. Поташник, М. М. Управление качеством образования / М. М. Поташник. – Москва : Педагогическое общество России, 2000. – 224 с.

11. Сластенин, В. А. Педагогика и актуальные проблемы современного образования / В. А. Сластенин. – Москва : Владос, 2003. – 576 с.

12. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (статья 89 «Управление системой образования»). – URL: http://base.garant.ru > Закон об образовании (дата обращения: 09.08.2026).

References

1. Bondarevskaya E. V. Humanistic paradigm of personality-oriented education. *Pedagogika* [*Pedagogy*]. 1997. No. 4. P. 10–15. *(In Russ.)*.

2. Zabneva E. I., Laganovskaya T. A., Borodkina E. V. Kachestvo obrazovaniya. Sformirovannost' sotsial'nogo opyta vypusknikov sredney shkoly: rezul'taty issledovaniya [Quality of education. Formation of social experience of high school graduates: research results]. Issue 1 (42). Kemerovo : Izd-vo IRO Kuzbassa, 2025. 113 p. *(In Russ.)*.

3. Zabneva E. I. UsloviyConditions for the formation of sustainable professional identity of municipal employees. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 7: Filosofiya. Sotsiologiya i sotsial'nye tekhnologii* [*Bulletin of Volgograd State University. Series 7: Philosophy. Sociology and Social Technologies*]. 2014. P. 41–45. *(In Russ.)*.

4. Zaslavskaya T. I. Sotsial'naya struktura sovremennogo rossiyskogo obshchestva [Social structure of modern Russian society]. M. : Ves' Mir, 2005. 272 p. *(In Russ.)*.

5. Kogan L. N. Vvedeniye v teoriyu mirovoy kul'tury [Introduction to the theory of world culture]. St. Petersburg: Peterburgskoye vostokovedeniye, 1996. 384 p. *(In Russ.)*.

6. Lapin N. I. Sociocultural orientations of Russians: dynamics over 20 years. *Monitoring obshchestvennogo mneniya* [*Public Opinion Monitoring*]. 2013. No. 4. P. 2–18. *(In Russ.)*.

7. Logunova L. Yu., Mazhenina E. A., Ushakov D. V. Problems of professional self-realization of young teachers. *Professional'noye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom* [*Professional Education in Russia and Abroad*]. 2019. No. 4(36). P. 52–59. *(In Russ.)*.

8. Logunova L. Yu., Pagina I. S. The value of failure in a person's life. *Filosofskaya shkola* [*Philosophical School*]. 2019. No. 8. P. 22–30. *(In Russ.)*.

9. Nikulin A. N. Upravleniye obrazovatel'noy organizatsiyey: teoriya i praktika [Management of an educational organization: theory and practice]. Moscow : Izd-vo MGOU, 2010. 180 p. *(In Russ.)*.

10. Potashnik M. M. Upravleniye kachestvom obrazovaniya [Education quality management]. M. : Pedagogicheskoye obshchestvo Rossii, 2000. 224 p. *(In Russ.)*.

11. Slastenin V. A. Pedagogika i aktual'nyye problemy sovremennogo obrazovaniya [Pedagogy and current problems of modern education]. M. : Vlados, 2003. 576 p. *(In Russ.)*.

12. Federal'nyy zakon ot 29 dekabrya 2012 goda № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii» (stat'ya 89 «Upravleniye sistemoy obrazovaniya») [Federal Law of December 29, 2012 No. 273-FZ «On Education in the Russian Federation» (Article 89 «Management of the Education System»)]. *(In Russ.)*.

Информация об авторе

Н. А. Заруба – доктор социологических наук, кандидат педагогических наук, профессор, зав. кафедрой государственного и муниципального управления.

Information about the author

N. A. Zaruba – Dr.Sc. (Sociol.), Cand.Sc. (Educ.), Professor, Head of the Public and Municipal Administration Department.

Статья поступила в редакцию 18.08.2026; одобрена после рецензирования 31.08.2026; принята к публикации 14.09.2026.

The article was submitted 18.08.2026; approved after reviewing 31.08.2026; accepted for publication 14.09.2026.

Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 32–39.
Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):32–39.

Научная статья
УДК 37.01/09

https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Развитие кабинетной системы обучения в школах Кузбасса (из архивных документов)

Эльвира Ивановна Забнева
Институт развития образования Кузбасса, Кемерово, Кемеровская область – Кузбасс, Россия

Аннотация. В 1970-е годы в советской системе образования проводились реформы, связанные с совершенствованием образовательного процесса, укреплением материально-технической базы и усилением практической направленности обучения. Одним из ключевых направлений стало развитие кабинетной системы обучения как условие повышения качества обученности и подготовки учащихся к жизни в условиях развивающегося социалистического общества. Статья продолжает цикл публикаций, приуроченных к празднованию 200-летия региональной системы образования. В работе представлен анализ архивных материалов Государственного архива Кузбасса, освещающий процесс внедрения кабинетной системы в образовательных организациях Кемеровской области. Одним из основных документов для анализа послужил доклад «Развитие классно-кабинетной системы обучения в школах Кузбасса», представленный на Всесоюзной научно-практической конференции в 1972 году

Ключевые слова: архив, школа, кабинет, материально-техническое оснащение, подрастающее поколение, образовательный процесс

Для цитирования: Забнева Э. И. Развитие кабинетной системы обучения в школах Кузбасса (из архивных документов) // Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 32–39. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Original article

Development of the classroom education system in Kuzbass schools (based on archival records)

Elvira I. Zabneva
Institute for the Development of Education in Kuzbass, Kemerovo, Kemerovo Region – Kuzbass, Russia

Abstract. In the 1970s, reforms were implemented in the Soviet education system aimed at improving the educational process, updating material and technical facilities, and enhancing the practical focus of instruction. One of the focus areas was the development of the classroom-based education system as a means of improving the quality of education and preparing students for life in a developing socialist society. This article continues a series of publications dedicated to the 200th anniversary of the regional education system. The paper presents an analysis of archival records from the Kuzbass State Archives, highlighting the process of implementing the classroom-based education system in educational institutions of Kemerovo Region. One of the main documents for the analysis was the report “Development of the Classroom Education System in Kuzbass Schools” presented at the All-Union Scientific and Practical Conference in 1972

Keywords: archive, school, classroom, material and technical facilities, younger generation, educational process

For citation: Zabneva E. I. Development of the classroom education system in Kuzbass schools (based on archival records). *Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):32–39*. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf. *(In Russ.)*.

В начале 1970-х годов дважды ордена Ленина индустриальный Кузбасс – один из крупнейших промышленных и культурных центров нашей страны. Волей партии и трудом народа создан в Кемеровской области один из могущественных в стране горно-металлургический и химический комплекс. За годы минувшей пятилетки Кузбасс дал 37 % общесоюзного прироста угля, 24 % капролактама и 13 % черных металлов. Значительно повысился за эти годы и общеобразовательный уровень трудящихся области. Количество рабочих на шахтах Кузбасса, имеющих общее и специальное среднее образование, увеличилось в 2 раза, почти 50 тысяч рабочих области без отрыва от производства получили высшее и среднее образование.

Директивы XXIV съезда Коммунистической партии, проходившего с 30 марта по 9 апреля 1971 года, определили стратегический вектор дальнейшего освоения природных ресурсов Кемеровской области, предусматривающий комплексную интенсификацию промышленного потенциала. Согласно плановым показателям пятилетки, добыча угля должна была возрасти до 135 млн тонн, обеспечив прирост объемов производства более чем на 22 млн тонн.

Особое внимание уделялось развитию базовых отраслей тяжелой индустрии: выпуск черных металлов планировалось увеличить в 1,4–1,5 раза, а показатели химической промышленности – в 1,7–1,8 раза. Параллельно с этим намечалось поступательное развитие энергетического комплекса и машиностроения.

Важной особенностью пятилетнего плана стало существенное перераспределение капитальных вложений в пользу социальной сферы и обеспечения населения товарами народного потребления. Так, объем инвестиций в легкую промышленность должен был увеличиться более чем в 2,5 раза, а сельское хозяйство – в 1,7 раза, при этом значительный рост финансирования был предусмотрен для пищевой отрасли.

Масштабные задачи были поставлены и перед органами народного образования и педагогическим сообществом: завершить переход к всеобщему среднему образованию, повысить качество обучения школьников, совершенствовать учебно-воспитательный процесс, формировать у подрастающего поколения коммунистическое мировоззрение, беспредельную преданность Социалистической Родине, идеалам коммунизма. Под руководством областной партийной организации и областного Совета депутатов трудящихся была разработана комплексная программа по выполнению решений съезда КПСС и постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР, касающихся реформирования системы школьного образования. В центре внимания партийных и советских органов, а также профильных ведомств народного образования и педагогического сообщества находятся вопросы формирования коммунистического мировоззрения у подрастающего поколения. Приоритетными задачами определены: повышение качества знаний, обеспечение глубокого усвоения фундаментальных основ наук и формирование навыков применения полученных знаний в трудовой деятельности.

Педагогический коллектив области в этот период состоит из 26 тысяч человек, имеет в своих рядах 148 заслуженных учителей школы РСФСР, 2 565 награжденных орденами и медалями СССР, 2 214 отличников просвещения СССР и РСФСР. В 1 402 школах Кузбасса обучается 482 686 человек, из них в сельской местности – 91 884. Среднее число

обучающихся на одну среднюю и восьмилетнюю школу городской местности составляет 800 человек, в селе – 200 человек [2].

Учительство области настойчиво работает над совершенствованием учебно-воспитательного процесса, повышением качества знаний учащихся, их уровня воспитанности. В результате внедрения новых и творческого применения проверенных многолетним опытом советской школы приемов и методов работы на уроке и вне учебной деятельности, повседневного повышения идейно-политического уровня и деловой квалификации учителей успеваемость учащихся в области составляет 98,6 % [2].

При подготовке и проведении учебных занятий педагоги региона стремятся к тому, чтобы каждый урок был глубоко научным и партийным; учил школьников диалектически мыслить, способствовал развитию у них потребности в знаниях, открывал им радость в научном познании и богатейшие возможности в интеллектуальном и нравственном развитии, вооружал их методами самостоятельного добывания знаний. В целях совершенствования образовательного процесса ведущие педагоги области внедряют комплекс современных методов обучения: проблемное изложение материала, исследовательский метод, наблюдение, экспериментальную деятельность. Образовательный процесс дополняется проведением научно-практических семинаров и конференций, а практические навыки обучающихся формируются посредством лабораторных работ как в учебных кабинетах, так и на базе профильных предприятий. Эффективность обучения также обеспечивается за счет использования технических средств обучения.

Такой представлена Кемеровская область пятидесятилетней давности в архивных документах, хранящихся в Государственном архиве Кузбасса.

Значительный вклад в достижение высоких образовательных результатов, согласно архивным документам, внесло внедрение новых программ, а также реализация кабинетной системы как эффективного механизма развития классно-урочной системы обучения. К рассматриваемому периоду организация предметных кабинетов для большинства учителей школ области стала насущной потребностью в практике обучения и воспитания учащихся. Динамика развития данного процесса свидетельствует о его высокой интенсивности: за 10 лет (1962–1972) количество оборудованных кабинетов в школах области выросло с 812 до 7 084 единиц. Педагоги того времени видели создание кабинетной системы как закономерный процесс, обусловленный объективной необходимостью приведения материально-технической базы и средств обучения в полное соответствие с содержанием обучения.

Во всех проанализированных источниках звучит четкое убеждение: кабинетная система является значимым фактором интенсификации учебной деятельности, т. к. способствует повышению эффективности учебно-воспитательного процесса, развитию познавательного интереса, повышению качества знаний, улучшению воспитательной работы со школьниками, что достигается путем:

– эффективного использования на уроке средств наглядности и раздаточного дидактического материала, имеющегося в кабинете, что позволяет проводить индивидуальную работу с каждым учеником, а тем самым служит одним из средств повышения качества знаний;

– умелого и эффективного применения технических средств обучения в образовательном процессе: с помощью кино, телевидения, диафильмов возможно визуализировать в динамике явления и процессы, которые непосредственно не могут быть наблюдаемы в классной обстановке, перенестись в цеха заводов, в лаборатории, проникнуть в тайны Вселенной, что способствует научности преподавания;

– применения разнообразных приемов и методов обучения, обеспечивающих активную мыслительную деятельность школьников на уроке, для чего кабинет создает наилучшие условия внедрения для научной организации труда учителя и ученика;

– расширения кругозора учащихся, развития любознательности, привития интереса к предмету через возможности проведения занятий кружков, научных обществ, факультативов.

Еще одна важная мысль относительно кабинетной системы проходит через архивные документы, связанные с данным периодом, это ключевая роль кабинетной системы в профессиональном развитии педагогических кадров.

Организация специализированных учебных пространств и лабораторий обеспечивала условия для оптимизации образовательного процесса: концентрация дидактических ресурсов в едином центре способствовала эффективности подготовки учителя к занятиям.

Функционал учебного кабинета выходит за рамки простого хранения пособий, он позволяет широко использовать в образовательной деятельности краеведческий материал, успешно осуществляя дидактический принцип – связь обучения с жизнью, с практикой коммунистического строительства.

Особое значение данная система имела для профессиональной адаптации молодых специалистов: «В кабинете – богатая литература: учебная, методическая, научная, справочная; собран многообразный раздаточный материал по каждой изучаемой теме, наглядные пособия и технические средства. Все это предоставляется в распоряжение молодого учителя» [1].

Отмечается также, что переход на кабинетную систему является и экономической необходимостью. Она позволяет наиболее рационально использовать помещение школы, повышая коэффициент применения учебной площади при двусменном режиме работы школы на 25–30 %.

Весомую часть всех проанализированных документов составляют сведения, относящиеся к процессу внедрения кабинетной системы организации учебных занятий в школах области.

Первое, что было взято за основу нашими предшественниками, это ряд методических пособий, направленных на улучшение качества обучения и воспитания учащихся, конкретно определяющих перечень учебного оборудования и учебных пособий для кабинетов средней и неполной средней школы, разработанных Министерством просвещения РСФСР и Академией педагогических наук. Затем разработанные научно-исследовательским институтом школьного оборудования и технических средств обучения АПН СССР научные рекомендации по созданию современного оборудования для средней общеобразовательной школы, перечень типового оборудования по каждому предмету, а также передовой опыт экспериментальных школ Москвы, Ленинграда, Новгородской, Донецкой, Куйбышевской и других областей нашей страны.

К изучению данного вопроса привлекались лучшие практики области: директора, завучи школ, учителя, а также ученые-исследователи. Интересно в этом плане представленное в архивных документах экспериментальное исследование, проведенное научными работниками Института усовершенствования учителей, Кемеровского и Новокузнецкого пединститутов. Свое исследование они построили на основе марксистско-ленинской теории познания, доказывая ее как единственно верную и при решении проблемы правомерности кабинетной системы занятий, и организации учебно-воспитательного процесса в целом. Вот что они пишут: «Будучи методологической основой изучения процессов познания, марксистско-ленинская теория определяет руководство познавательной деятельностью детей в своеобразных условиях их обучения. Как нам представляется, важнейшим итогом распространения кабинетов в школах Кузбасса явилось сближение школьного обучения с путями научного познания. Как известно, процесс познания начинается с ощущений, чувственного восприятия, этого широкого и глубокого по своему смыслу этапа познавательного процесса, который В. И. Ленин резюмировал в понятии «живое созерцание». Без него

невозможно никакое познание. И это в равной степени относится к современной науке, к каким бы уровням абстракции она не прибегала. Чтобы познать не только внешние свойства предметов и явлений, но и проникнуть в сущность, находить в них общее и особенное, познать законы объективной действительности, необходимо абстрактное мышление. Поэтому у учащихся, овладевающих научными знаниями, необходимо всемерно развивать способности к обобщениям, к абстрагированию, к сознательному формированию понятий. Этот процесс умственного развития начнется с момента самого первоначального обучения. Организация занятий в учебных кабинетах объективно создает наиболее благоприятные условия для правильного протекания процесса обучения. От наблюдения за явлениями, от восприятия их объемных и плоскостных изображений, описания предметов и явлений, звуковых отображений и практической работы с ними, осуществляется переход к представлениям, к мыслительной переработке их содержания путем анализа и синтеза, абстракции и обобщения, сравнения и противопоставления понятий, к осмысливанию и запоминанию их, умению применять данные знания на практике» [1].

Выводы кузбасских ученых, сделанные на основе проведенного исследования, можно представить следующим образом:

– во-первых, средства наглядности, умело применяемые на занятиях в учебных кабинетах, способствуют формированию образов и представлений, формированию понятий и теоретических положений. Ссылаясь на то, что наглядность как принцип обучения давно известен в педагогике и в практической деятельности учителей, они доказывают, что учебные кабинеты открывают новые качества в применении принципа наглядности: «Если в привычной практике наглядность, как правило, служила иллюстрацией к слову учителя и источником представлений для формирования понятий, выраженных в правилах и законах, в системе того или иного учебного предмета, то в кабинетах наглядность становится источником познания, базой обогащения мышления, развития мыслительных операций, источником для научных поисков в рамках доступности ученикам» [1];

– во-вторых, процесс обучения именно в кабинете позволяет наиболее полно развивать познавательную деятельность учащихся. Ссылаясь на то, что советская педагогика давно оценила значимость мотивов обучения, стимулирующих познавательную деятельность, они считают важным условием ту обстановку, в которой осуществляется сам процесс обучения, куда входит тематическое оформление, наглядность, оборудование урока и та атмосфера увлеченности, целенаправленности, которая царит в кабинете и способствует созданию более стойких познавательных интересов;

– в-третьих, кабинетная система позволяет наиболее полно выявить специфику каждого учебного предмета за счет фактического материала, представленного в нем. А отсюда они выделяют и возможности его анализа, классификации, сопоставления, выявления сходства и различия, что в свою очередь способствует применению разнообразных приемов и методов обучения, рассчитанных не только на память, но и на развитие мыслительных операций, на выявление их общности, на активизацию познавательной деятельности

– и, наконец, возможность творческого построения учебной деятельности, когда используются лаборатории и учебные кабинеты, оснащенные большим количеством разнообразной наглядности, массой раздаточного материала и техническими средствами обучения (в школах области: киноаппаратов – 1 312, магнитофонов – 1 724, проигрывателей – 1 817, эпидиаскопов – 1 512, универсальных проекторов – 334, фильмоскопов – 2 500, радиоузлов – 558, телевизоров – 543; более 50 лингафонных кабинетов, десятки тысяч диафильмов и диапозитивов, 6 180 швейных машин, 2 438 станков по металлу и 2 331 по дереву) [1]. На основе экспериментальных данных затраты времени на приведение аппаратуры в рабочее состояние ими сделан вывод, что наиболее эффективное их использование возможно лишь в условиях учебного кабинета при их стационарной установке.

С целью эффективного внедрения кабинетной системы в области системно проводились семинары для директоров школ, заведующих районными и городскими органами управления и методическими кабинетами. С учителями была проведена соответствующая работа по изучению имеющихся в литературе описаний кабинетов, даны разработанные Институтом усовершенствования учителей рекомендации. Для оказания практической помощи в школы выезжали сотрудники пединститутов. На курсах повышения квалификации ИУУ был введен курс лекций по оборудованию и использованию кабинетов в учебно-воспитательном процессе. Совместно с обкомом ВЛКСМ были подготовлены семинары секретарей учительских и ученических комсомольских организаций, где ставились вопросы участия комсомольцев и пионеров в создании учебно-наглядных пособий, организации шефства над кабинетами, сохранности мебели и оборудования. В городах и районах проводились смотры-конкурсы по лучшему оснащению и использованию кабинетов в условиях социалистического соревнования, их итоги обсуждались на семинарах учителей и руководителей школ. Большую роль в распространении опыта работы по кабинетной системе сыграли опорные школы. В методических секциях опорных школ происходило обсуждение учителями-предметниками возможностей кабинетов. Большую помощь школам в этом вопросе оказывали областной комитет партии, облисполком, горкомы, райкомы партии, горисполкомы и райисполкомы. Значительную помощь в приобретении учебно-наглядных пособий, технических средств обучения, материалов для оборудования кабинетов оказывали школам шефствующие предприятия.

Среди основных задач, которые стояли перед отделами народного образования и школами области в вопросе внедрения кабинетной системы, можно выделить следующие:

– путем рационального использования имеющихся помещений для учебных занятий сократить многосменность, освободив полезную площадь для улучшения организации учебно-воспитательного процесса, повышения эффективности урока, качества знаний учащихся;

– работу по организации кабинетной системы направить на развитие инициативы и самостоятельности учащихся, совершенствования системы самоуправления, общественной активности детей и создание эстетически привлекательной обстановки в кабинете и в школе;

– через оформление кабинета воспитывать самостоятельность учащихся в овладении знаниями, развивать познавательные интересы к предмету, учить учащихся различным приемам умственной деятельности: анализу и синтезу, сравнению и сопоставлению, установлению причинно-следственных связей, прививать учащимся умения работы над источником знаний;

– через оформление кабинета способствовать формированию материалистического мировоззрения ребят, оно должно отражать современные достижения науки, техники и искусства;

– формировать эстетический вкус учащихся, используя для этого широкие возможности учебно-воспитательной работы в кабинете: создание материалов кабинета, его оформление и проведение внеклассной работы.

Большое внимание в вопросе внедрения кабинетной системы было уделено использованию в данных условиях школьной библиотеки, функции которой значительно изменились. Прежде всего, потребовался пересмотр ее читательского фонда, подбор литературы по конкретным заказам учителей. Если ранее учитель руководил чтением учащихся, отсылая их со своей рекомендацией в библиотеку прочесть необходимую книгу, посмотреть справочник, то теперь наличие кабинета позволяло ему из библиотеки брать в кабинет необходимые учебные пособия, справочники, подшивки газет и журналов, научно-популярную и художественную литературу для непосредственной работы с ними.

Набор книг периодически менялся в связи с прохождением программного материала, но какая-то группа их оставалась постоянным фондом при кабинете: словари, справочники, таблицы, атласы, партийные документы, первоисточники, произведения классиков марксизма-ленинизма, что позволяло быстро находить необходимый материал для подтверждения ответов в процессе выполнения определенных работ. Кабинетная библиотека становилась помощником учителя в расширении и углублении знаний обучающихся.

Не менее важным был вопрос о кабинете как центре внеклассной работы. С введением кабинетной системы более структурированной, связанной с предметной областью стала внеурочная деятельность, изменилось направление и формы проведения внеклассной работы. Урок становился стартовой площадкой для научной и изобретательской деятельности на кружках и факультативах. Учебный кабинет создавал благоприятные условия для развития личной и коллективной инициативы учащихся, воспитывал организаторские и исполнительные навыки во внеклассной работе по предмету.

Среди множества положительных результатов внедрения кабинетной системы, представленных в документах, хотелось бы остановиться на некоторых, важных для сегодняшнего дня. Во-первых, рост успеваемости, и прежде всего, по предметам естественнонаучного цикла. В 1971 году вступительные экзамены в вузы области по физике сдавали 2 751 человек, из них получили положительные оценки 93,4 % (2 564 человека). Учащиеся многих школ показали глубокие знания, умения теоретические положения реализовывать на практике. Повысилась теоретическая и практическая подготовка выпускников средних школ по химии. Это подтверждают итоги вступительных экзаменов в вузы страны. Большой популярностью среди школьников стала пользоваться областная олимпиада юных математиков, физиков, химиков: если в олимпиаде 1965 года приняло участие около 18 тысяч школьников, то в олимпиаде 1972 года – 70 450 человек, 60 человек из числа победителей III тура областной олимпиады были приглашены в летний лагерь Новосибирского государственного университета [2]. Во-вторых, повысился интерес к науке, ребята стали с большим интересом читать научно-популярную литературу, специальные журналы и серьезно увлекаться техникой. Знания становятся более осознанными и глубокими. Работая в кабинете, учащиеся приобретают ценные навыки работы с книгой, справочной и научно-технической литературой. Вдвое увеличилось количество учащихся, занимающихся в кружках технического творчества.

Стоит обратить внимание и на те проблемные места, которые видели наши коллеги. Министерству лесной и деревообрабатывающей промышленности СССР, имеющему в своем подчинении специализированные фабрики по изготовлению школьной мебели, предлагалось учесть просьбу работников просвещения, здравоохранения, родительской общественности по изготовлению универсальной мебели, раздвижных, многостворчатых классных досок, вытяжных шкафов, приспособления для использования и хранения свето- и звукотехнических средств и других учебно-наглядных пособий. Проектным институтам при проектировании новых школьных зданий, особенно для сельской местности с небольшим количеством учащихся, предлагалось предусмотреть классы-кабинеты с размещением и хранением учебно-наглядных пособий, предусматривая для этого специальные помещения и приспособления. Остро стоял вопрос крайне недостаточного снабжения техническими средствами обучения, невозможностью их приобретения даже при имеющихся средствах, тем самым предлагая повышение количества изготовляемой на заводах и фабриках страны необходимой продукции. Предлагалось наладить планомерное снабжение школ в достаточном количестве комплектами учебно-наглядных пособий по всем предметам, а также комплектами проведения лабораторных и практических занятий. Вузам и педучилищам было рекомендовано готовить учителей-предметников с учетом их работы в кабинетной системе.

Итак, можно утверждать, что центральным элементом развития образования в Кузбассе в 1970-е годы стало активное внедрение кабинетной системы, которая позволила существенно повысить качество образовательного процесса, расширить возможности для индивидуальной работы с обучающимися и активизации их познавательной деятельности, а также способствовала профессиональному росту педагогов, созданию оптимальных условий для их методической работы.

Таким образом, кабинетная система является эффективным инструментом модернизации образования, способствующим достижению высоких образовательных результатов. Наработанный в Кузбассе опыт сохраняет свою актуальность и для современной образовательной практики.

Список литературы

1. Доклад на Всесоюзной научно-практической конференции по кабинетной системе на тему «Развитие классно-кабинетной системы обучающихся в школах Кузбасса» // Государственный архив Кузбасса. Ф. Р-335. Оп. 1. Д. 72.

2. Справки о состоянии преподавания предметов и качестве знаний по школам области (1970–1972) // Государственный архив Кузбасса. Ф. Р-335. Оп. 1. Д. 72.

References

1. Report at the All-Union Scientific and Practical Conference on the Classroom System on the “Development of the Classroom System for Students in Kuzbass Schools.” *State Archives of Kuzbass*. F. R-335. Inv. list 1. File 72. *(In Russ.)*.

2. Reference records on the Condition of Subject Teaching and the Quality of Knowledge in Schools in the Region (1970–1972). *State Archives of Kuzbass*. F. R-335. Inv. list 1. File 72. *(In Russ.)*.

Информация об авторе

Э. И. Забнева – ректор, доктор философских наук, кандидат социологических наук, доцент.

Information about the author

E. I. Zabneva – Rector, Dr.Sc.(Philos.), Cand.Sc.(Sociol.), Associate Professor.

Статья поступила в редакцию 18.08.2026; одобрена после рецензирования 31.08.2026; принята к публикации 14.09.2026.

The article was submitted 18.08.2026; approved after reviewing 31.08.2026; accepted for publication 14.09.2026.

Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 40–48.
Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):40–48.

Научная статья
УДК 378.147

https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Инклюзивное образование в высшей школе: организационно-педагогические условия и барьеры

Юлия Юрьевна Терюшкова[1], Елена Ивановна Игнатова[2], Александр Николаевич Симонов[3], Елена Валериевна Федоренко[4], Денис Васильевич Гавчук[5]

[1]Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия, t7i@mail.ru
[2]Санкт-Петербургский государственный морской технический университет, Санкт-Петербург, Россия, ignatova384756@gmail.com
[3]Ставропольский государственный аграрный университет, Ставрополь, Россия, simalnik@yandex.ru
[4]Гимназия № 6, Тихорецк, Краснодарский край, Россия, solnishko035@mail.ru
[5]ORCID: 0009-0005-4529-8140, SPIN-код: 5213-4641, Россия, midk@bk.ru

Аннотация. За последнее десятилетие российские университеты существенно продвинулись в создании условий для обучения студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья: выстроена система ресурсных учебно-методических центров, расширена нормативная база, увеличился контингент обучающихся с особыми образовательными потребностями. Вместе с тем наличие формально доступной среды не обеспечивает автоматически полноценной образовательной интеграции. В статье рассматривается совокупность организационно-педагогических условий, определяющих эффективность инклюзивного образования в высшей школе, и выявляются барьеры: кадровые, методические, организационные, цифровые и психологические, которые сохраняются даже в вузах с развитой инфраструктурой. На основе анализа научных публикаций 2020–2026 годов, материалов деятельности РУМЦ, официальных данных Минобрнауки России и нормативных документов показано, что разрыв между нормативными требованиями и реальным качеством инклюзивной практики остаётся устойчивым и обусловлен различиями в кадровой готовности, методическом оснащении и организационной культуре конкретных образовательных организаций. Полученные выводы имеют практическое значение для развития научно-образовательной политики и могут быть использованы в деятельности вузов и научных коллективов

Ключевые слова: инклюзивное образование, высшая школа, ОВЗ, организационно-педагогические условия, доступная среда, ресурсный центр, инклюзивная компетентность, тьюторское сопровождение, адаптированные образовательные программы

Для цитирования: Инклюзивное образование в высшей школе: организационно-педагогические условия и барьеры / Ю. Ю. Терюшкова, Е. И. Игнатова, А. Н. Симонов и др. // Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 40–48. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Original article

Inclusive higher education: organizational and pedagogical conditions and barriers

Yuliya Yu. Teryushkova[1], Elena I. Ignatova[2], Aleksandr N. Simonov[3], Elena V. Fedorenko[4], Denis V. Gavchuk[5]

[1]Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia, t7i@mail.ru

[2]Saint Petersburg State Marine Technical University, Saint Petersburg, Russia, ignatova384756@gmail.com, SPIN-code: 4064-8597

[3]Stavropol State Agrarian University, Stavropol, Russia, simalnik@yandex.ru, ORCID: 0000-0001-8022-0692

[4]Gymnasium No. 6, Tikhoretsk, Krasnodar Krai, Russia, solnishko035@mail.ru

[5]Russia, ORCID: 0009-0005-4529-8140, SPIN-code: 5213-4641, midk@bk.ru

Abstract. Over the past decade, Russian universities have made significant progress in creating conditions for students with disabilities and health limitations: a system of resource educational and methodological centres has been established, the regulatory framework has been expanded, and the number of students with special educational needs has grown. However, the formal creation of an accessible environment does not automatically ensure full educational integration. The article examines the set of organizational and pedagogical conditions that determine the effectiveness of inclusive education in higher school and identifies barriers – staffing, methodological, organizational, digital and psychological – that persist even in universities with a developed infrastructure. Based on the analysis of scientific publications for 2020–2026, materials from REMC activities, official data from the Ministry of Science and Higher Education of Russia and regulatory documents, it is shown that the gap between regulatory requirements and the actual quality of inclusive practice remains persistent and is caused by differences in staffing readiness, methodological equipment and the organizational culture of specific educational institutions

Keywords: inclusive education, higher school, special needs, organizational and pedagogical conditions, accessible environment, resource centre, inclusive competence, tutor support, adapted educational programs

For citation: Teryushkova Yu. Yu., Ignatova E. I., Simonov A. N., Fedorenko E. V., Gavchuk D. V. Inclusive higher education: organizational and pedagogical conditions and barriers. *Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):40–48*. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf. *(In Russ.)*.

Введение. За последние годы российские университеты существенно продвинулись в создании условий для обучения студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Однако наличие доступной среды само по себе не гарантирует полноценного включения обучающихся в академическую и социальную жизнь университета – и именно это противоречие всё отчётливее проявляется в практике высшей школы.

Контингент студентов с ОВЗ и инвалидностью в российских вузах за последние пять лет вырос на 56 %, достигнув 39 441 человека, а число поступивших в 2024 году превысило 11,6 тысячи человек – на 49 % больше, чем в 2019 году [2]. Рост контингента – это не просто статистика. За ним стоит конкретная управленческая нагрузка: больше индивидуальных образовательных маршрутов, больше студентов, нуждающихся в тьюторском сопровождении, больше преподавателей, которым приходится работать в условиях неоднородной аудитории. Нормативная база при этом расширялась последовательно: Межведомственный комплексный план мероприятий по повышению доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ОВЗ, утверждённый в 2021 году, задал ориентиры вплоть до 2030 года, включая целевой показатель трудоустройства 80 % выпускников с инвалидно-

стью. Однако нормативные документы не отменяют вопроса о том, что происходит внутри университетов – на уровне конкретных учебных аудиторий, кафедр и деканатов.

Здесь и обнаруживается ключевое противоречие: вузы отчитываются о создании инклюзивной среды, формируют центры сопровождения, разрабатывают адаптированные программы – но качество всех этих решений варьируется настолько сильно, что университет с формально выстроенной инфраструктурой и университет, где реальная инклюзия стала частью повседневной образовательной культуры, могут находиться в совершенно разных точках. Проблемы адаптации студентов сохраняются, различается уровень методической готовности преподавателей, не все организационные решения оказываются эффективными [4; 15, с. 22].

Цель статьи заключается в выявлении организационно-педагогических условий эффективной реализации инклюзивного образования в высшей школе и определении основных барьеров, ограничивающих образовательную интеграцию студентов с ОВЗ и инвалидностью.

Материалы и методы исследования. Работа основана на анализе научных публикаций 2020–2026 годов, размещённых в базах eLIBRARY.RU и КиберЛенинка. В круг рассмотренных источников вошли исследования, посвящённые инклюзивному образованию в высшей школе, доступной образовательной среде, деятельности ресурсных учебно-методических центров, тьюторскому сопровождению студентов с ОВЗ, инклюзивным компетенциям преподавателей, а также цифровой доступности в образовании. Отдельно изучались нормативные документы Минобрнауки России, официальные данные мониторинга инклюзивного высшего образования и материалы деятельности сети ресурсных учебно-методических центров (РУМЦ).

Методологически работа строится на сочетании сравнительного и причинно-следственного анализа: изучение источников велось не как формальная инвентаризация имеющихся данных, а как попытка понять, через какие механизмы одни организационные решения работают, а другие остаются на бумаге. Отдельно отслеживались противоречия между декларируемыми практиками и фиксируемыми в исследованиях трудностями. Это позволило не просто перечислить условия и барьеры, но показать их взаимозависимость.

Результаты и обсуждение. Когда речь заходит об организационно-педагогических условиях инклюзивного образования в вузе, легче всего составить список: адаптированные программы, тьютор, доступная архитектура, психологическое сопровождение. Сложнее ответить на вопрос, почему при наличии всех этих элементов по отдельности результат нередко оказывается неудовлетворительным. Практика российских университетов даёт на это довольно определённый ответ: эффективность инклюзии определяется не наличием отдельных условий, а степенью их согласованности в реальном образовательном процессе [15, с. 12].

Адаптированная образовательная программа (АОП) – формально обязательный инструмент. Но то, чем она становится на практике, зависит от того, кто и как её разрабатывает. В значительном числе вузов АОП представляет собой модифицированную версию стандартной программы с минимальными правками – без учёта специфики восприятия информации при конкретной нозологии, без продуманных альтернативных форм контроля, без реальной гибкости в темпе освоения материала [4; 15]. Индивидуальный образовательный маршрут при таком подходе превращается в документ, а не в рабочий инструмент. Студент получает бумагу, подтверждающую наличие маршрута, но реальной индивидуализации образовательного процесса не происходит.

Психолого-педагогическое сопровождение – ещё один элемент, который легко обозначить и трудно выстроить системно. В идеале это непрерывный процесс: диагностика образовательных потребностей при поступлении, сопровождение адаптационного периода, регулярный мониторинг успеваемости и самочувствия, помощь в преодолении учебных затруднений, содействие при прохождении практик и подготовке к трудоустройству [1]. На

деле психологическая служба многих вузов работает в режиме «по обращению»: студент с ОВЗ может получить консультацию, если сам её запросит. Для части студентов – особенно в адаптационный период первого курса – именно этот порог самостоятельного обращения оказывается непреодолимым [3]. Важно и то, что психолого-педагогическое сопровождение требует координации между несколькими специалистами: психологом, тьютором, куратором группы, преподавателями. Там, где этой координации нет, каждый из участников работает изолированно, и студент оказывается в ситуации, когда у него формально есть все виды поддержки, но они не складываются в систему.

Роль тьютора в этой системе заслуживает отдельного разговора. Тьюторское сопровождение студентов с ОВЗ в вузе предполагает не просто техническую помощь в передвижении или фиксации информации, а содействие в выстраивании индивидуального образовательного маршрута, освоении университетской среды и профессиональном самоопределении [1]. Исследования показывают, что эффективное тьюторское сопровождение значимо повышает шансы студентов с ОВЗ на академическую успешность и трудоустройство [16]. Проблема в другом: профессиональный тьютор в инклюзивном образовании – это квалификация, которой в вузах часто нет. Роль тьютора нередко возлагается на сотрудников деканатов, волонтёров или самих студентов без специальной подготовки. Это снижает качество сопровождения и создаёт нагрузку на людей, которые к ней не готовы.

Говоря о доступной образовательной среде, принято начинать с архитектурной доступности – пандусов, лифтов, тактильных дорожек. Это действительно базовый уровень, без которого всё остальное теряет смысл. Но к 2025 году всё более очевидным становится другой разрыв: цифровая доступность. Университеты активно переходят на электронные образовательные среды, дистанционные форматы, цифровые учебные материалы – и при этом далеко не всегда проверяют, насколько эти решения доступны для студентов с нарушениями зрения, слуха или опорно-двигательного аппарата [10]. Сайт вуза, не адаптированный для экранных ридеров, видеолекция без субтитров, тестовая платформа, которую невозможно использовать с экранной клавиатурой – всё это реальные барьеры, которые воспроизводятся ровно там, где их, казалось бы, быть не должно: в цифровой среде, созданной для расширения доступности. Ассистивные технологии при этом есть и развиваются – программы экранного доступа, тифлокомментирование, синтез речи, – но их применение в образовательном процессе российских вузов остаётся, скорее, исключением, чем нормой [10].

Теперь о главном ограничении – преподавателе. Именно здесь разрыв между нормой и практикой наиболее устойчив. Исследования последних лет фиксируют, что значительная часть преподавателей вузов не имеет специальной подготовки в области инклюзивного образования и испытывает серьёзные затруднения при работе со студентами с ОВЗ [4; 11]. При этом важно разграничить два разных явления. Первое – это незнание: преподаватель не понимает, как адаптировать подачу материала для студента с нарушением слуха или как организовать контроль знаний для студента с двигательными ограничениями. Второе – это установка: преподаватель убеждён, что инклюзивное образование снижает общий академический уровень, что особые условия нарушают принцип равенства, что студент с инвалидностью «не должен учиться в обычном вузе». Эти два барьера требуют разных решений. Незнание снимается через обучение – и здесь важно, что программы повышения квалификации в области инклюзии работают значительно эффективнее, когда включают не только теорию, но и практическое взаимодействие с реальными студентами с различными нозологиями [5, с. 108]. Установка меняется труднее и медленнее – через изменение институциональной культуры вуза в целом.

Исследование А. А. Ниязовой (2024) показывает, что инклюзивная компетентность будущего педагога формируется постепенно, через целенаправленную работу в образовательном процессе вуза, и не складывается сама по себе из общего педагогического образования

[11]. Работа Е. Н. Гориной (2025) фиксирует, что экспресс-диагностика готовности педагогов к инклюзии выявляет устойчивый дефицит не столько предметных знаний, сколько понимания индивидуальных образовательных потребностей – то есть того, что нельзя восполнить стандартным курсом по нормативно-правовым основам инклюзии [7].

Барьеры инклюзивного образования в высшей школе не существуют изолированно друг от друга – они образуют связанную систему. Кадровый барьер порождает методический: преподаватель без инклюзивных компетенций не может разработать качественную АОП. Методический барьер усиливает организационный: без рабочих адаптированных программ система сопровождения лишается содержательной основы. Организационный барьер – отсутствие согласованности между структурными подразделениями вуза – делает психолого-педагогическое сопровождение фрагментарным. А финансовые ограничения, накладываясь на всё это, не позволяют ни нанять достаточное количество тьюторов, ни оснастить учебные пространства ассистивными технологиями [4; 15]. Л. Н. Боронина и С. В. Ольховикова (2024) описывают эту взаимозависимость через систему барьеров – физических, оценочных, академических, адаптационных и профессиональных, – показывая, что устранение одного из них без работы с остальными даёт минимальный результат [4, с. 178].

Психологические барьеры при этом нередко остаются наименее видимыми. Студент с ОВЗ в университете оказывается в ситуации, которая требует от него не просто академических усилий, но и постоянного преодоления: преодоления физических препятствий, преодоления необходимости объяснять свои потребности снова и снова, преодоления ощущения, что окружающая среда не была создана с расчётом на тебя. Социально-психологическая адаптация студентов с инвалидностью – это отдельная исследовательская проблема, которую нельзя решить только педагогическими инструментами [3]. Здесь важна и готовность студенческого сообщества к взаимодействию с одногруппниками с инвалидностью, и общий климат в академической группе, и то, как преподаватели ведут себя публично в ситуациях, когда студенту требуются особые условия.

Ресурсные учебно-методические центры (РУМЦ) в этом контексте стали, пожалуй, наиболее системным ответом на неравномерность качества инклюзивного образования между вузами. К 2024–2025 годам сеть РУМЦ охватывает более 600 образовательных организаций, центры ведут методическое сопровождение вузов-партнёров, реализуют программы повышения квалификации для преподавателей, разрабатывают инструменты сопровождения студентов с различными нозологиями [14]. РУМЦ Казанского федерального университета, например, к концу 2024 года повысил квалификацию более тысячи преподавателей в области инклюзивного высшего образования. Это значимый масштаб. Вместе с тем исследователи фиксируют, что эффект деятельности РУМЦ распределяется неравномерно: вузы, расположенные близко к центрам сети, получают более оперативную и предметную поддержку, тогда как отдалённые партнёры нередко взаимодействуют с РУМЦ лишь формально [14]. Это воспроизводит ту же проблему, которая есть в инклюзии вообще: сетевая структура есть, но качество её наполнения различается.

А. А. Фёдоров, Г. А. Папуткова и И. Ф. Фильченкова в своих работах о деятельности РУМЦ подчёркивают, что ресурсные центры эффективны, прежде всего, как точки аккумуляции и трансляции лучших практик, а не как административные надстройки [14]. Это принципиальное разграничение: если РУМЦ воспринимается вузом-партнёром как контрольный орган, взаимодействие с ним формализуется, если как источник реальной методической помощи – работает.

Перспективы развития инклюзивного высшего образования связаны с несколькими взаимосвязанными направлениями. Цифровые технологии создают новые возможности – дистанционные форматы обучения расширили доступность для студентов с двигательными ограничениями, видеозаписи лекций дают возможность неоднократного просмотра материала,

онлайн-консультации снижают барьеры коммуникации. Но те же технологии могут создавать новые барьеры – и это требует не просто внедрения цифровых инструментов, а целенаправленной работы по обеспечению их доступности. Что касается ассистивных технологий – ситуация здесь скорее парадоксальная. Технологические решения для людей с нарушениями зрения, слуха, речи уже существуют и становятся всё доступнее: программы экранного доступа, автоматическое субтитрирование, системы альтернативной коммуникации. Но знание об этих инструментах и умение применять их в образовательном процессе – это совсем другое. В большинстве вузов преподаватель, у которого в группе впервые появился незрячий студент, начинает разбираться в вопросе самостоятельно. Никакого систематического введения в тему – ни на этапе подготовки к учебному году, ни после. Разрыв здесь не технический, а организационный: инструменты есть, но механизма их включения в повседневную практику нет [10].

Вопрос профессиональных компетенций преподавателей требует не менее пристального внимания. Разовый курс повышения квалификации – это, как правило, два-три дня лекций о нормативно-правовых основах инклюзии плюс несколько общих рекомендаций по работе с «особыми» студентами. После такого обучения педагог возвращается в свою аудиторию примерно с тем же набором инструментов, что и прежде. Е. Н. Горина (2025) показывает, что экспресс-диагностика выявляет у педагогов не столько незнание законодательства, сколько непонимание того, как именно устроены образовательные потребности студента с конкретной нозологией – и именно это непонимание не закрывается стандартным курсом [7]. Модульный формат, при котором преподаватель постепенно углубляется в специфику тех категорий обучающихся, с которыми реально работает, выглядит здесь не просто «перспективным» – это единственный способ перейти от формальной отчётности о прохождении курса к реальному изменению педагогической практики.

Отдельно стоит сказать о том, что иногда называют «универсальным дизайном обучения». Идея проста: если образовательная среда изначально проектируется с учётом разнообразия потребностей, то студент с ОВЗ не оказывается в ситуации, когда под него делается исключение из общего порядка. Субтитры к видео нужны не только слабослышащим – они помогают всем, кто смотрит лекцию в шумном месте или на другом языке. Гибкие форматы сдачи заданий снижают тревогу не только у студентов с ментальными особенностями. Проблема в том, что в российских вузах эта логика пока не стала привычкой проектирования – она, скорее, применяется постфактум, когда конкретный студент уже столкнулся с барьером [15, с. 16].

Заключение. То, что инклюзивное образование закрепилось в российской высшей школе как направление – факт. Выросла нормативная база, расширился охват студентов, увеличилось количество РУМЦ. Это реальные изменения, и их не стоит обесценивать.

Но вот что обращает на себя внимание при взгляде на практику: вузы с одинаковым формальным набором условий – центром сопровождения, АОП, доступной архитектурой – дают очень разные результаты. В одних местах студент с ОВЗ нормально доходит до диплома и трудоустраивается. В других – бросает после первого курса или формально числится в системе, не получая никакой реальной поддержки. Разница не в документах. Она в том, как всё это работает изнутри: насколько преподаватель понимает, что перед ним студент с конкретными потребностями, насколько тьютор знает свою работу, насколько психолог включён в процесс, а не просто принимает по записи.

Дефицит инклюзивных компетенций у преподавателей, слабая координация между службами, адаптированные программы, существующие как документ, а не как рабочий инструмент – эти проблемы взаимно удерживают друг друга. Решить одну, не затрагивая остальных, не получается.

РУМЦ в этой ситуации могут играть роль настоящего выравнивателя – но только если вуз воспринимает их не как контрольный орган, а как источник реальной методической помощи. Там, где это взаимодействие работает содержательно, разрыв между вузами сокращается.

Опыт российских университетов даёт один устойчивый вывод: инклюзия работает там, где она стала частью обычного учебного дня, а не специальной процедурой для особых случаев. Пока это скорее исключение, чем норма – и именно здесь находится главная точка роста.

Список литературы

1. Акбашева, Р. С. Тьюторское сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в вузе / Р. С. Акбашева // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2024. – № 10(236). – С. 311–315.

2. Андрианова, Р. А. Инклюзивное высшее образование в России: достижения, противоречия и ресурсы развития (обзор) / Р. А. Андрианова // Экономические и социальные проблемы в России. – 2025. – № 3. – С. 132–146.

3. Бейлина, Н. С. Проблемы социально-психологической адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в высшей школе / Н. С. Бейлина, Е. Ю. Двойникова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 3, том 8. – С. 1–10.

4. Боронина, Л. Н. Барьеры инклюзивного образования в высшей школе / Л. Н. Боронина, С. В. Ольховикова // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2024. – № 77. – С. 171–183.

5. Винокурова, И. В. Экспериментальная работа по формированию компетентности преподавателей вуза в инклюзивном образовании / И. В. Винокурова, И. Ф. Фильченкова // Психологическая наука и образование. – 2023. – Т. 28, № 6. – С. 98–112. – DOI: 10.17759/pse.2023280608.

6. Волосникова, Л. М. Инклюзивное совершенство: новая модель университета в XXI веке на основе универсального дизайна обучения / Л. М. Волосникова, Л. В. Федина // Психологическая наука и образование. – 2023. – Т. 28, № 6. – С. 82–97. DOI: 10.17759/pse.2023280607.

7. Горина, Е. Н. Формирование готовности педагогов к реализации инклюзивного образования: экспресс-диагностика и разработка модульного курса / Е. Н. Горина, В. А. Будылин // Педагогический имидж. – 2025. – № 2(67). – С. 192–210.

8. Зорина, Е. Е. Преодоление барьеров при реализации инклюзивного образования в вузе // Образование и наука. – 2018. – Т. 20, № 5. – С. 165–184. – DOI: 10.17853/1994-5639-2018-5-165-184.

9. Коленкова, Н. Ю. К проблеме инклюзивного просвещения в высшей школе / Н. Ю. Коленкова // Педагогические исследования. – 2024. – Вып. 4. – С. 187–216.

10. Котовская, С. В. Анализ потребностей студентов с инвалидностью в сфере инклюзивного образования / С. В. Котовская, Р. М. Хакимов, И. Л. Руденко // Человек. Общество. Инклюзия. – 2024. – № 1(16). – С. 10–26.

11. Ниязова, А. А. Развитие инклюзивной компетентности будущего педагога в образовательном процессе вуза / А. А. Ниязова, Т. В. Коротовских // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2024. – № 1(88). – С. 67–76.

12. Терентьева, О. С. Педагогическое сопровождение социальной адаптации студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата в образовательной среде вуза / О. С. Терентьева. – Томск : [б, и.], 2024.

13. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – URL: http://base.garant (дата обращения: 08.08.2025).

14. Фёдоров, А. А. Ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов: опыт деятельности и направления развития / А. А. Фёдоров, Г. А. Папуткова, И. Ф. Фильченкова // Вестник Мининского университета. – 2018. – Том 6, № 1(22). – С. 10.

15. Цель, задачи и основные направления развития инклюзивного высшего образования в Российской Федерации / В. В. Рубцов, Г. Г. Саитгалиева, О. А. Денисова и др. // Психологическая наука и образование. – 2023. – Т. 28, № 6. – С. 6–23. – DOI: 10.17759/pse.2023280601.

16. Циканова, Л. М. Тьюторское сопровождение трудоустройства студентов и выпускников с ограниченными возможностями здоровья / Л. М. Циканова, Е. В. Комарова, М. Р. Зезаев // Педагогические исследования. – 2024. – С. 195–200.

References

1. Akbasheva R.S. Tutor support for students with disabilities at the university. *Uchenyye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta* [*Scientific notes of P. F. Lesgaft University*]. 2024. No. 10(236). P. 311–315. *(In Russ.)*.

2. Andrianova R. A. Inclusive higher education in Russia: achievements, contradictions and development resources (review). *Ekonomicheskiye i sotsial'nyye problemy v Rossii* [*Economic and social problems in Russia*]. 2025. No. 3. P. 132–146. *(In Russ.)*.

3. Beylina N. S., Dvoynikova E. Yu. Problems of socio-psychological adaptation of students with disabilities in higher education. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya* [*The World of Science. Pedagogy and psychology*]. 2020. No. 3, vol. 8. P 1–10. *(In Russ.)*.

4. Boronina L. N., Ol'khovikova S. V. Barriers to inclusive education in higher educational institutions. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya* [*Bulletin of Tomsk State University. Philosophy. Sociology. Political Science*]. 2024. No. 77. P. 171–183. *(In Russ.)*.

5. Vinokurova I. V., Fil'chenkova I. F. Experimental work on the formation of university teachers' competence in inclusive education. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [*Psychological Science and Education*]. 2023. Vol. 28, No. 6. P. 98–112. DOI: 10.17759/pse.2023280608. *(In Russ.)*.

6. Volosnikova L. M., Fedina L. V. Inclusive excellence: a new model of university in the 21st century based on universal learning design. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [*Psychological Science and Education*]. 2023. Vol. 28, No. 6. P. 82–97. DOI: 10.17759/pse.2023280607. *(In Russ.)*.

7. Gorina E. N., Budylin V. A. Forming teachers' readiness to implement inclusive education: express diagnostics and development of a modular course. *Pedagogicheskiy IMIDZH* [*Pedagogical Image*]. 2025. No. 2(67). P. 192–210. *(In Russ.)*.

8. Zorina E. E. Overcoming barriers in the implementation of inclusive education in a university. *Obrazovanie i nauka* [*Education and Science*]. 2018. Vol. 20, No. 5. P. 165–184. – DOI: 10.17853/1994-5639-2018-5-165-184. *(In Russ.)*.

9. Kolenkova N. Yu. On the inclusive education in higher educational institutions. *Pedagogicheskiye issledovaniya* [*Pedagogical Research*]. 2024. Vol. 4. P. 187–216. *(In Russ.)*.

10. Kotovskaya S. V., Khakimov R. M., Rudenko I. L. Analysis of the needs of students with disabilities in the sphere of inclusive education. *Chelovek. Obshchestvo. Inklyuziya* [*Human. Society. Inclusion*]. 2024. No. 1(16). P. 10–26. *(In Russ.)*.

11. Niyazova A. A., Korotovskikh T. V. Development of inclusive competence of future teachers in the educational process of the university. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [*Bulletin of Surgut State Pedagogical University*]. 2024. No. 1(88). P. 67–76. *(In Russ.)*.

12. Terent'eva O. S. Pedagogicheskoe soprovozhdenie sotsial'noi adaptatsii studentov s narusheniyami oporno-dvigatel'nogo apparata v obrazovatel'noi srede vuza [Pedagogical support for social adaptation of students with musculoskeletal disorders in the educational environment of the university]. Tomsk, 2024. *(In Russ.)*.

13. Federal'nyi zakon ot 29 dekabrya 2012 g. No. 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii» [Federal Law of December 29, 2012 No. 273-FZ "On Education in the Russian Federation']. – URL: http://base.garant (date of access: 08.08.2025). *(In Russ.)*.

14. Fyodorov A. A., Paputkova G. A., Fil'chenkova I. F. Resource educational and methodological centre for teaching people with disabilities: experience of activities and directions of development. *Vestnik Mininskogo universiteta* [*Bulletin of Minin University*]. 2018. Vol. 6. No. 1(22). P. 10. *(In Russ.)*.

15. Rubtsov V. V., Saitgalieva G. G., Denisova O. A. et al. The goal, objectives and main directions of development of inclusive higher education in the Russian Federation. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [*Psychological science and education*]. 2023. Vol. 28. No. 6. P. 6–23. DOI: 10.17759/pse.2023280601. *(In Russ.)*.

16. Tsikanova L. M., Komarova E. V., Zezaev M. R. Tutors' support for employment of students and graduates with disabilities. *Pedagogicheskiye issledovaniya* [*Pedagogical research*]. 2024. P. 195–200. (In Russ.).

Информация об авторах

Ю. Ю. Терюшкова – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики общего и профессионального образования;

Е. И. Игнатова – кандидат технических наук, доцент;

А. Н. Симонов – кандидат биологических наук, доцент;

Е. В. Федоренко – учитель изобразительного искусства и технологии;

Д. В. Гавчук – независимый эксперт, кандидат экономических наук, PhD, член Международной федерации информационных технологий, путешествий и туризма (Австрия), член Нью-Йоркской академии наук (США), член Торгово-промышленной палаты Российской Федерации.

Information about the authors

Yu. Yu. Teryushkova – Cand.Sc.(Psychol.), Associate Professor, Assistant Professor at the Department of Theory and Methodology of General and Vocational Education;

E. I. Ignatova – Cand.Sc.(Engineering), Associate Professor;

A. N. Simonov – Cand.Sc.(Biology), Associate Professor;

E. V. Fedorenko – teacher of Fine Arts and Handicraft;

D. V. Gavchuk – independent expert, Cand.Sc.(Econ.), Member of the International Federation for Information Technology and Travel & Tourism (Austria), Member of the New York Academy of Sciences (USA), Member of the Chamber of Commerce and Industry of the Russian Federation.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.
Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.
The authors declare no conflict of interests.

Статья поступила в редакцию 18.08.2026; одобрена после рецензирования 31.08.2026; принята к публикации 14.09.2026.

The article was submitted 18.08.2026; approved after reviewing 31.08.2026; accepted for publication 14.09.2026.

ГРАЖДАНСКАЯ ПОЗИЦИЯ

Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 49–63.
Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):49–63.

Научная статья
УДК 316.7

https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Гражданственность: парадокс Гаврилы Солодовникова

Лариса Юрьевна Логунова
Новосибирский государственный университет экономики и управления, Новосибирск, Новосибирская область, Россия, vinsky888@mail.ru

Аннотация. Гаврила Гаврилович Солодовников, купец, домовладелец, филантроп. В его жизни парадоксально переплелись скаредность и щедрость. Документальные свидетельства о жизни благотворителя скудно поданы в публицистике. Его жизнь представлена анекдотами и их интерпретациями. Цель – снять шелуху слухов и насмешек и заглянуть в корень сильной личности Г. Г. Солодовникова, показать высокую гражданственность его духовного завещания. Жизнь купца Солодовникова – пример того, как истинная гражданская позиция проявляет себя не в громких словах, а в тихих делах на благо своих сограждан. Г. Г. Солодовников разрушает миф о том, что для служения обществу нужно быть «хорошим» человеком. Его тяжелый характер в сочетании с нечеловеческой дисциплиной позволили совершить акт беспрецедентного альтруизма, превратив личный капитал в социальное бессмертие

Ключевые слова: гражданственность, нравственность, благотворительность, социальные проекты, служение Родине, купец Г. Г. Солодовников, праведность

Для цитирования: Логунова Л. Ю. Гражданственность: парадокс Гаврилы Солодовникова // Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 49–63. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

CIVIC POSITION

Original article

Civic consciousness: the paradox of Gavrila Solodovnikov

Larisa Yu. Logunova
Novosibirsk State University of Economics and Management, Novosibirsk, Novosibirsk Region, Russia, vinsky888@mail.ru

Abstract. Gavrila Gavrilovich Solodovnikov was a prominent merchant, landlord, and philanthropist. His life paradoxically intertwined stinginess and generosity. Documentary evidence about this philanthropist's life is sparsely represented in journalism through anecdotes and their interpretations. The article aims to peel back the veneer of rumors and ridicule and delve into the core of G. G. Solodovnikov's strong personality to demonstrate the profound civic commitment of his spiritual testament. The life of the merchant Solodovnikov exemplifies how true civic commitment manifests itself not in grandiose words,

but in quiet deeds for the benefit of his fellow citizens. G. G. Solodovnikov dispels the myth that one must be a "good" person to serve society. His tough character combined with superhuman discipline enabled him to perform an act of unprecedented altruism, transforming personal capital into social immortality

Keywords: civic consciousness, morality, charity, social projects, service to the Motherland, merchant G. G. Solodovnikov, righteousness

For citation: Logunova L. Yu. Civic consciousness: the paradox of Gavrila Solodovnikov. *Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):49–63*. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf. *(In Russ.)*.

Если увидишь ближнего во грехе,
не на одно это смотри, но подумай о том,
что он сделал хорошего.
И нередко, осмыслив общее, а не частности,
найдешь, что он лучше тебя.
Василий Великий

Великим грешником в глазах
общественного мнения жил он много-много лет.
И великим общественным праведником
унесся с земли в вечность.
В. М. Дорошевич

Введение. Поиски научных материалов о Гавриле Гавриловиче Солодовникове оказались бесполезными. Великий гражданин России оказался вне фокуса внимания ученых. Все, что удалось найти – разрозненные публикации популярного и генеалогического характера. Где-то в архивах хранятся личные документы благотворителя, которые не систематизированы. Его знаменитое духовное завещание можно найти в открытом доступе только в пересказах. На поверхности моря знаний о Г. Г. Солодовникове – пена из анекдотов о странностях и скупости самого щедрого благотворителя России.

Более ста лет Г. Г. Солодовников ждет своего исследователя, оставаясь в тени мифов и легенд. Наука о гражданственности и благотворительности сохраняет огромную лакуну в истории, философии, социологии. Писать о Г. Г. Солодовникове, достойном гражданине своей страны – ответственное дело. Опираться приходится не на академические знания, а на интерпретации свидетельств, трансформированных в анекдоты, мемуаристику. Архивные источники философу и социологу можно считать доступными лишь условно. Вопрос актуальности его значимости для развития гражданского общества – парадокс личности «плохого» хорошего благотворителя.

Методология гражданственности. В заботе о согражданах проявляется достоинство гражданина. В надрывных криках о любви к родине есть что-то лукавое. К таким крикунам у достойных людей доверия не возникает. Достоинство гражданина – это тихое чувство, которое расцветает в тишине, в наблюдениях, размышлениях и молитвах о ближнем. Достоинство гражданина – это понимание нужд сограждан и желание восстановить справедливость, одарить нуждающихся, несправедливо лишенных права на благо.

Осмысление гражданственности имеет длительную историю. Аристотель, Платон, Н. Макиавелли – апостолы таких размышлений. Аристотель описывает кристально чистый эталон конструкции гражданства. Книга III трактата «Политика» посвящена строгому юридическому и этическому определению гражданина (*politēs*). Человек по природе своей предназначен для жизни в полисе. Суть жизни полиса – «благая жизнь» («эвдемония»). Государство возникает ради выживания, но существует ради этой благой жизни. Такая жизнь покоится на особой связи людей – гражданской «дружбе» (*philia*), солидар-

ности, цементирующей гражданское общество. Отношения дружбы и солидарности – справедливые отношения, так как справедливость и дружба неразрывны. Без взаимного расположения, доверия и заботы друг о друге полис превращается в простой торговый союз или договор о взаимной обороне. Гражданственность держится не на страхе, не на социальном контракте, а на деятельной заинтересованности граждан в достижении общего блага.

Аристотель дает строгий критерий определения гражданина. Гражданин – это не просто житель территории, имеющий право на судебную защиту, но человек, который пользуется правом участвовать в совещательном и судебном учреждениях. «Гражданин участвует в суде и управлении. …Гражданином… мы признаем лишь того, кто принимает участие в суде и в народном собрании» [3, с. 120]. Хороший гражданин – это дисциплинированный справедливый человек. Аристотель делает оговорку: «Невозможно, чтобы все граждане в государстве были одинаково хороши: напротив, требуется только, чтобы каждый хорошо исполнял свое дело, что, конечно, невозможно без некоторых нравственных качеств с его стороны» [3, с. 127].

В Античности зародилась философия гражданства мира. Когда у Диогена спрашивали о его происхождении, философ отвечал, что он гражданин мира. Такое высшее понимание гражданства несли следующие поколения великих людей планеты. Эразм Роттердамский не принадлежал какой-либо отдельной нации, но всему миру. Свое имя он взял себе сам, а не унаследовал от предков. Всю жизнь он говорил не на родном голландском языке. Он изъяснялся на чистой благородной латыни. В «Письмах темных людей» (Epistolae obscurorum virorum, 1515 г.) один из невежественных схоластов пишет письмо магистру Ортвину Грацию и жалуется, что не может понять, чью сторону в ученых спорах держит Эразм. «Я пробовал узнать, с кем заодно Эразм Роттердамский. Но один торговец ответил мне: Erasmus est homo pro se» (Эразм всегда сам по себе)» [12]. Гуманист Северного Возрождения был космополитом, универсальной натурой, свободной от рамок национальности, государства, светской или церковной власти [15, с. 7]. Его родиной была вся европейская культура. «Весь мир – одно общее отечество», – писал Эразм Роттердамский в трактате «Жалоба мира» (Querela pacis, 1516 г.). За принадлежность Авиценны к нации сражаются узбеки, персы, арабы, таджики. Но великие граждане планеты – Сократ, Диоген, Эразм Роттердамский, Авиценна – принадлежат к культуре общечеловеческого разума. Это граждане пространства свободы мышления.

Моральные ценности гражданства такого рода охватывают общечеловеческие ценности справедливости и добродетели, которые требуют считать «всех людей своими земляками и согражданами» (Плутарх). Философы-стоики призывали устранить любые классовые, религиозные, этнические различия между людьми. «Во всем видеть нужно общечеловеческое и, в первую очередь, уважать его основные качества – разум и нравственность» [10, с. 112]. Это был призыв к первостепенной верности моральному сообществу, образуемому всеми людьми.

Идея воспитания гражданственности общечеловеческого масштаба проходит красной нитью в трактатах от античных мыслителей до гуманистов современности. Стоики утверждали, что воспитание хорошего гражданина – это воспитание гражданина мира. «Изучение человеческой сущности и ее проявлений во всем мире очень важно для самопознания: мы лучше понимаем себя, сравнивая свой образ жизни с образом жизни других разумных людей» [10, с. 113]. Нам удастся избежать социальных катастроф, если мы будем понимать себя как часть мирового сообщества справедливости и разума. Позиция «*kosmoupolites*» имела для философов-стоиков высокий ценностный статус, она позволяла видеть в людях то, что заслуживает уважения и признания – стремление к справедливости и добродетельности, способность мыслить.

Однако такая позиция не означала необходимости отказа от национальной идентичности. Конструкция гражданства мира выстраивалась из нескольких концентрических кругов вокруг личности гражданина. Первый, центральный круг есть сам человек, второй – его ближайшее окружение (родственники, соседи, земляки), следующий – этнические, профессиональные, гендерные группы. Высший круг охватывает все человечество. Гиреокл, философ-стоик (I–II вв. н. э.), призывает «притянуть все эти круги к центру». Пренебрегать национальным гражданством не следует, но важно участвовать в диалоге с представителями всех идентичностей, проявляя уважение к кругу, который включает в себя все человечество. Для этого необходимо научиться понимать Другого, с уважением принимать его инакость.

Марк Аврелий, философ на троне, рассуждая о человеческих добродетелях, учит самого себя: «Приучи себя не быть невнимательным к тому, что говорит другой, и вникни сколько можешь в душу говорящего». И далее «И вообще, многое надо узнать, прежде чем как-либо объявить, будто ты постиг чужое действие» [8, с. 140, 200]. Он осознал, что императорские обязанности требуют понимания разных культур римских провинций и дальних «странных» цивилизаций – Парфия, Сарматия.

Основатель социологии О. Конт определил цель новой социальной религии, заложив основы современной идеи гражданственности – «расширения круга человеческого сочувствия путем культивирования духа всеобщего братства» [10, с. 103]. Для воспитания такой любви нужно научиться видеть судьбу одного человека в судьбе другого. Дж. Миль понимал воспитание гражданской добродетели как уважение к людям, к многообразию культур и историй, которое требует разработки государственной программы. С идеей уважения тесно связано требование уважения к достоинству личности гражданина, считает Дж. Ролз в теории справедливости. «Если у человека отнять все, у него все еще сохранится человеческое достоинство, поскольку оно неотъемлемо. Но при отсутствии должных поддержки и заботы люди не смогут жить жизнью, соответствующей человеческому достоинству» [10, с. 185].

Английский социолог Т. Х. Маршалл предложил историко-правовую архитектуру наполнения статуса гражданина социальным содержанием, ответил на вопрос о том, какие институты обеспечивают использование гражданских прав. Исследуя структуру гражданства, он обратил внимание на невозможность использования гражданских прав людьми с неудовлетворенными базовыми материальными и социальными потребностями. «Прежде всего, меня заботит гражданство, и моим главным интересом является то, какое влияние оно оказывало на социальное неравенство» [9, с. 170]. Гражданство декларированное, но не обеспеченное механизмами использования гражданских прав, без реального доступа к базовым социальным благам есть фикция. Юридическое равенство не означает равенства фактического. «Гражданство – это статус, который дается полноценным членам данного сообщества. Все, кто обладает таким статусом, равны с точки зрения прав и обязанностей» [9, с. 170]. Формула гражданства, выведенная английским социологом, такова: статус + набор прав + институты. Поэтому гражданство – это только статус, обремененный обязанностями. Фундамент прав гражданина – свобода личности, охватывающая свободу слова, мысли и совести; право обладания собственностью и заключения соответствующих контрактов и правом обращения к правосудию [9, с. 154]. Но без работающих институтов этими правами воспользоваться невозможно. Поэтому у гражданина есть право сражаться за свои права – «право иметь права».

Гражданственность есть историческая борьба за право каждого человека на достойную жизнь, образование и защиту. Х. Арендт в своих книгах, посвященных защите политических прав человека, страстно пыталась спасти и защитить человека, формулируя знаменитое пронзительное правило гражданственности: «*право иметь права*» (*the right to*

have rights). Речь о фундаментальном праве человека принадлежать к политическому сообществу, в котором мнение гражданина имеет вес, его достоинство признается. Благодаря ее работам у гражданственности появилось новое качество – размышление, достоинство, мужество.

Х. Арендт акцентирует внимание на постоянном присутствии Другого в пространстве *vita activa* (деятельной жизни). «Не бывает человеческой жизни… которая… не развертывалась бы в мире, прямо или опосредованно свидетельствующем о присутствии других людей» [1, с. 32]. Социолог описала типы граждан без гражданственности: *animal laborans* (работающее живое существо), *homo faber* (творческий человек). Первые происходят от рабов или людей, испытывающих постоянную нужду. У них гражданское поведение не заложено ни на генетическом уровне, ни в опыте действий в публичном пространстве. *Homo faber* сформировался как «создание наших рук». Он старается сделать мир удобнее, но продукты его труда – это «меновые стоимости и товары на рынке». Его достойные дела на благо ближнего ограничиваются подачей милостыни. Чтобы преодолеть эти узкие рамки гражданского типа, нужно обладать качествами более высокого уровня самоосознания. Качество гражданственности проявляется не в деятельности, но в обдумывании действий и их последствий. В этом обдумывании есть готовность к обретению суверенитета. «Суверенность вырастает… из независимости от будущего» [1, с. 325]. Умение располагать будущим есть качество думающего гражданина, ответственность его гражданственности.

Действие *гражданина думающего* проявляется в поступке, в его речи. Гражданственность начинается там, где человек останавливается и начинает думать. В трилогии «Жизнь ума» (1978) Х. Арендт формулирует триединую способность ума: мышление (*thinking*) – способность вести внутренний диалог с самим собой, подвергать сомнению очевидное; воля (*willing*) – способность сделать выбор и нести за него ответственность; суждение (*judging*) – способность дать собственную оценку ситуации, событию. Отсутствие этих способностей открывает злу двери в мир гражданства. Зло банально, рутинно, мелко. Его причина – отказ от способности мыслить.

Х. Арендт объясняет смысл банальности зла: зло совершается не из садизма, а из неспособности думать. Герой ее исследования – Эйхман, руководивший логистикой холокоста, не был монстром. Он был «страшно и пугающе нормальным», но недалеким и необразованным функционером, выполняющим задачи по решению «еврейского вопроса». Он не мыслил, и поэтому позволял твориться злу. Х. Арендт пишет: «Проявление ветра мысли… это способность различать правильное и неправильное, прекрасное и безобразное. И это, может быть, удержит нас от катастрофы, по крайней мере для себя, в тот критический момент, когда проверка уже не может состояться» [2, с. 190].

Гражданин, который испытывает любовь к Другому, отличается от просто законопослушного, исполняющего свой долг гражданина. С этой мыслью М. К. Нуссбаум переводит гражданственность на новый уровень морально-этического отношения к статусу гражданина, его гражданству – социетальный, общепланетарный, она расширяет «право иметь права» до масштабов планеты, выводит на уровень «космополитического гражданства». В социально-философском эссе «Патриотизм и космополитизм» (1994) она расширяет качества гражданственности до масштабов планеты, рисует новый этический горизонт гражданской ответственности, человечности, предлагает идею «мирового гражданства». Она показывает идеал гражданина, преданного, прежде всего, сообществу людей во всем мире, проявляющему любовь к этому сообществу – человечеству. Благодаря идеям М. Нуссбаум, сформировался «подход возможностей» (*capabilities approach*), на который так любят ссылаться ученые в российских статьях по социальной философии. М. Нуссбаум увязывает гражданство мира с правом каждого человека на достойную жизнь по справедливости. Эта идея прочно увязывается с формулой Х. Арендт «право иметь права».

Общечеловеческую любовь как лучший смысл качества гражданственности можно и должно воспитывать. Выдающийся политолог Э. Гутман согласна с М. К. Нуссбаум: гражданственность не дается при рождении, это качество воспитывается. Она предлагает свою концепцию воспитания гражданственности – «осознанное социальное воспроизводство» (*conscious social reproduction*) будущих граждан через образование [18]. Основные принципы такого воспитания – нерепрессивность, недискриминация.

Профессор М. Нуссбаум считает, что космополитическое образование позволяет людям лучше понимать самих себя. Для адекватного понимания мира человек должен знать о культурах и обычаях разных стран. Нужно поощрять преподавание истории в критической перспективе, а также изучение этики в школах. Истинный патриотизм, считает философ, это критическая свобода, а не стадное послушание [10, с. 323, 331].

Гражданский космополитизм основан на критическом патриотизме. Он естественным образом сливается со стремлением к глобальной справедливости и всеобъемлющей человеческой любви [10, с. 361]. Опасностью для такой любви являются «страх, зависть и стыд», проявляющие себя в несправедливости.

В XX веке против утилитаристской этики, утверждающей, что благо большинства может оправдать страдание меньшинства, выступил американский философ Дж. Ролз. В философии гражданства произошел этический поворот: гражданственность получила человеческое измерение в категориях справедливости, свободы мышления, заботы. В трактате «Теория справедливости» (1971) Дж. Ролз утверждает, что справедливость в гражданском обществе возможна при условии работы «справедливых институтов» как главного субъекта справедливости.

Справедливым Дж. Ролз предлагает считать такие институты, которые эффективно и беспристрастно управляемы – «конституцию и основные экономические и социальные устройства» («свободный рынок, частная собственность на средства производства, моногамная семья»), которые защищают неприкосновенность и достоинство личности. Неприкосновенность подразумевает «свободу мысли и свободу совести». «Свободны люди или нет – это определяется правами и обязанностями, установленными главными институтами общества» [13, с. 69].

Справедливость как честность существует вне интересов пользы, которую индивиды извлекают из доступных им прав и возможностей для максимизации материального удовлетворения. Для микширования неравенства позиций в распределении благ справедливые институты должны обеспечить «равенство гражданства».

Дж. Ролз сформулировал принципы справедливости как честности. Он подчеркнул, что справедливое равенство возможностей имеет приоритет над принципом различия: нельзя жертвовать основными свободами ради экономического благополучия, нельзя жертвовать равенством возможностей ради выгоды для бедных.

Свобода – фундаментальный постулат справедливости, по мнению Дж. Ролза. И это свобода равенства. У граждан появляется новая обязанность быть свободными. «Принцип равной свободы» применяется к политической процедуре, определяемой конституцией. Этот принцип «регулирует равное право граждан принимать участие в конституционном процессе и определять его результат, когда устанавливаются законы, которым они должны подчиняться» [13, с. 199]. Лозунг «Свободу свободе!» сегодня становится особенно актуальным.

«В справедливом обществе должны быть установлены свободы граждан, а права, гарантируемые справедливостью, не должны быть предметом политического торга» [13, с. 20]. Основные свободы – политическая (право голоса, участие в управлении); свобода слова и собраний; свобода совести; свобода личности (включая право на личную собственность); свобода от произвольного ареста. Неравенство в разных формах должно оцениваться в

терминах долговременных ожиданий наименее преуспевающих граждан. Справедливость есть мера оценки равного гражданства.

Невозможно улучшить ситуацию одного гражданина без ухудшения ситуации для другого. Социальное и экономическое неравенство допустимо, однако такое допущение возможно лишь при условии, что неравенство приносит наибольшую выгоду наименее обеспеченным членам общества. Выгодное стартовое положение граждан зависит от их рождения. Материальные блага более преуспевающих граждан не всегда являются следствием их трудовой деятельности, приложения личных усилий. Это результат «природной лотереи», подчас не заслуженной морально. Принцип различия компенсирует последствия такой случайности. Таланты успешных и преуспевающих граждан расцениваются как общее достояние и должны приносить пользу всем гражданам.

Свобода – это структура (*pattern*) социальных форм, характерная для справедливого общества. Потеря свободы одними не должна быть оправдана необходимостью благ для других. Это несправедливо. Философ считает принцип равной свободы граждан приоритетом. Пространство свободы включает свободно действующих граждан, свободу от ограничений, свободу что-либо делать или не делать. Подавление свободы граждан – действие иррациональное. Любые «моральные дилеммы необходимо рассматривать, не забывая о приоритете свободы» [13, с. 215]. Общество оздоравливается, когда граждане обсуждают свободы, а не их ограничения, рабство, социальную и политическую депривацию.

Отношение граждан к проблеме справедливости эмоционально окрашено, особенно чувства, связанные со справедливым гражданским неповиновением. Человек – не функция, запрограммированная на выполнение действий для пользы общества. Живые гражданские чувства (моральный стыд, вина, зависть; чувство справедливости, счастья) делают граждан людьми, принявшими статус гражданина.

Обязанности справедливых граждан – не быть жестокими, помогать другим, защищать права сограждан, быть справедливыми и свободными.

Создавая теорию справедливости, философ построил строгую архитектуру гражданства. Под сводами этого строения создано пространство для существования гражданского человеческого достоинства. Структура, защищающая гражданственность – справедливость, которая обеспечивает человеку, независимо от его стартовых условий, право иметь свое неприкосновенное, защищенное место в обществе.

Судьба Гаврилы Гавриловича Солодовникова иллюстрирует большинство постулатов теории гражданства и гражданственности, хотя и парадоксальным образом.

Парадокс Солодовникова. История России XIX века хранит примеры гражданского достоинства. Сегодня для наших сограждан эти люди – ценностный ориентир, образец поведения истинного гражданина. Среди золотых имен России – фамилии русских праведников, меценатов и благотворителей С. Г. Строганова, С. И. Мамонтова, Ю. С. Нечаева-Мальцова, С. Т. Морозова, К. Т. Солдатёнкова, братьев Третьяковых и Бахрушиных. Имя Гаврилы Гавриловича Солодовникова занимает особе место в этом списке.

Сын купеческий. В источниках мы находим сведения о том, что Г. Г. Солодовников (1826–1901) – русский предприниматель и филантроп второй половины XIX века, действительный статский советник, потомственный почетный гражданин. До этого чина и звания он дослужился, начиная с самых низов: он подметал пол в лавке своего отца, серпуховского купца 3-й гильдии. Систематического образования он не получил. Современники считали его почти неграмотным. Писал он действительно с ошибками.

Купечество в России известно деловой хваткой и свободолюбивым духом. Купцы стали локомотивами развития экономики и культуры России в XIX веке, бескорыстно вкладывая деньги в развитие образования, системы социального обеспечения. Корни купечества – в крестьянстве. Представители этого сословия – люди смекалистые, привыкшие к труду.

Если дворянство служило государю, то купец служил делу, и государство прирастало купеческим делом. Хваткие «капиталистые мужички» основали торговые и промышленные династии. Их потомки богатели, исполняя старый христианский завет – отдавать десятую часть дохода – Богу. Так были заложены традиции благотворительности русского купечества, базирующиеся на социальной активности и общественном попечении – основах гражданственности.

И. С. Шмелев в 1930 году написал эссе «Душа Москвы», где называл столичное купечество «светлым царством»: «Много я ездил по России, бродил по глухим углам и узнавал такое – не поверишь. …Помню, в Глазове, Вятской губернии, среди лесов и болот… встретил дворец-гимназию “На капиталы Солодовникова”. На пустыре, во тьме, чудеснейший “дворец света”, воистину свет из тьмы. И это – “темное царство”! Нет: это свет из сердца» [17, с. 506].

Это парадоксально, но здесь с Х. Арендт можно спорить. Как из среды «*homo farber*» вырвался человек с пронзительным чувством гражданского долга? Купец традиционно ориентирован на личный капитал, накопление, частный интерес. И вдруг он становится гражданским деятелем, его частная воля формирует общественные институты социального обеспечения. Он действует не как чиновник, по принуждению закона, а как свободный справедливый человек, проявляющий высокую культуру гражданственности. Это и есть истинная, глубинная гражданственность, идущая от свободного разума и сердца, а не от обязанности.

История Г. Г. Солодовникова – это парадоксальное сочетание колоссального богатства и крайне аскетичной жизни, масштабной благотворительности и самых неприятных качеств коммерсанта. О нем говорили как о скупом, хитром, мелочном и тщеславном торгаше. Но есть свидетельства о его великодушии и заботе. Г. Г. Солодовников мог «удавиться за копейку», но благородно простить долг в 300 рублей (годовой заработок двух квалифицированных рабочих). «Жизнь свою негоциант прожил в скудости, трясясь над каждой денежкой. Без малого полвека «прореха на человечество» веселил первопрестольную своей скаредностью и плохо сочетаемыми с нею псевдоблагородными манерами» [7].

Скупой рыцарь. Какое там! Живое воплощение Плюшкина. Бережливость Г. Г. Солодовникова доходила до абсурда и была предметом для сочинения анекдотов. Москвичи «зубоскалили», что он ходит в заплатанном халате, питается на два гривенника в день, прося на обед практически бесплатную вчерашнюю гречку, экономит на чаевых, разъезжает по Москве «на паре тощих, худых одров. Москва ненавидела его, и он боялся людей: никогда не ходил по улице пешком», – писал современник событий «король русской журналистики» В. М. Дорошевич [6, с. 183].

Личность Г. Г. Солодовникова предстает во всей противоречивости с максимальной поляризацией хороших и неприглядных качеств. Как сказал Д. С. Лихачев, так могла проявиться внутренняя свобода русского человека, в которой «сквозь завесу дурного может неожиданно вспыхнуть самое лучшее, чистое, совестливое».

Стараться понять странные поступки человека, ушедшего в вечность, – занятие неблагодарное. Вопрос: почему от так делал – останется без ответа. Можно выдвигать гипотезы о «деструкторах» или о «трудном детстве». Он, пятый ребенок в семье, лишенный достойного воспитания, впитал все пороки торгашества в маленькой лавке отца, где служил «мальчиком на побегушках» [11]. Ребенок, растущий рядом с отцом, который переживает страх и сомнения, усваивает эти эмоции и недоверие к миру. Судя по тому, что отец до конца дней оставался купцом третьей, самой небогатой гильдии, обеспечивая большую семью, можно предположить, что глава семьи испытывал такую неуверенность в завтрашнем дне.

Сохранились противоречивые сведения, что подростку пришлось «хлебнуть бедности и скитаться по приютам». Эти данные трудно подтвердить. Но подлинно известно, что после смерти отца он сделал рискованный шаг: забрал часть своего наследства и в 16 лет

отправился в Москву. О том, что пришлось пережить юноше, не написано ни в одних мемуарах. Но, очевидно, что пережитое накапливалось в его жизненном и коммерческом опыте. Мы не узнаем, как сумел мальчик сохранить крупную сумму денег в чужом городе, как он входил в среду купцов столицы, через что ему пришлось пройти…

В Москве купец-ребенок начал с мелкой розничной торговли, позже приобрел текстильную фабрику. В 20 лет он уже имел статус купца первой гильдии. С помощью хитрости? Изворотливости? Или мудрости? Его дела шли в гору. Еще через десять лет он прославился на всю Российскую империю, вкладывая средства в банковскую сферу, строительство железных дорог, в операции с недвижимостью. В 1890 году правительство присвоило Солодовникову почетное звание мануфактур-советника. К тридцати годам он получил титул потомственного почетного гражданина, к сорока годам стал мультимиллионером. Когда человек делает такой рывок, его характер закаляется, его воля твердеет. Обостряются и все недостатки. Чем выше поднимался купец Солодовников, тем больше злых слухов ползло по Москве, формируя неприглядный портрет толстосума.

Любить богачей в России не принято. Проповедь нестяжательства – зашита у нас в ментальности. В протестантской среде Западной Европы накопление богатства было выражением призвания. Эта духовная позиция, по мнению М. Вебера, стала основанием для развития капитализма. В ортодоксальном православии в стремлении к наживе усматривался грех сребролюбия. Но в традиционной русской купеческой (особенно старообрядческой) среде существовало глубокое религиозно-этическое убеждение о богатстве как о достоянии Бога, которым Он позволяет «достойно и праведно» распоряжаться. Человек не является истинным владельцем своего богатства. Купец воспринимал себя не хозяином миллионов, а управляющим общественным имуществом. Возможно, Г. Г. Солодовников, воспитанный в такой домотканой идеологии, понимал, что потратить «общие» деньги на новый сюртук, изысканный обед или комфортабельный экипаж для себя любимого – означало бы растрату чужих средств, воровство у тех, кому эти деньги предназначались по высшему счету. И все же… Богатеющие соседи вызывали зависть. Купеческую среду с легкой руки А. Островского окрестили «темным царством».

Г. Г. Солодовников – обитатель этого царства, живая иллюстрация к нему. «Это был Плюшкин, – старик, сидевший в грязном халате, в убогой комнате, среди старой, драной мебели, из которой торчали пружины. А денежное могущество, настоящее могущество, благодаря которому он держал людей в железном кулаке, окружало Плюшкина мрачным, почти трагическим ореолом» [6, с. 183]. Имея огромное состояние, Г. Г. Солодовников экономил на всем: ничего нового сознательно не покупал, ходил в обносках, воровал с лотка фрукты, скупился на чаевые.

Краевед Москвы В. А. Гиляровский лично знал Г. Г. Солодовникова. О странном миллионере он написал несколько строк: «В Сандуновские бани приходил мыться владелец пассажа миллионер Солодовников… молча совал двугривенный, из которого банщику доставался только гривенник. Парильщики не только не получали жалованья, а половину своих “чайных” денег должны были отдавать хозяину или его заместителю – “кусочнику”, “хозяйчику”. …“Кусочник” следит, когда парильщик получает “чайные”, он знает свою публику и знает, кто что дает. Получая обычный солодовниковский двугривенный, он не спрашивает, от кого получен, а говорит: “От храппаидола”... – и выругается» [5, с. 183]. И еще много подобных бородатых анекдотов ходило по Москве, в которых Солодовников был объектом насмешек.

Гаврила Гаврилович настороженно относился к людям, подозревая всех в корысти, желании обмануть. Он мало кому доверял, дела вел самостоятельно, близких друзей не заводил, жил непразднично. Прожигателем жизни его назвать нельзя. Купцы над ним посмеивались, и в то же время его побаивались и уважали за невиданное богатство.

А тут еще история с покупкой здания на Кузнецком мосту, которое вошло в историю как Солодовниковский пассаж – крупный торговый комплекс, где помимо магазинов размещались конторы, склады и даже частный театр. Публицист В. М. Дорошевич в подробностях описал, как в 1862 году тридцатишестилетний Г. Г. Солодовников своей сделкой ловко «подрезал» сделку своего знакомого. Он подслушал планы своего партнера купца Ускова и перекупил здание, выставленное на продажу. Сделав в своем Солодовниковском пассаже арендную плату рекордно низкой, Гаврила Гаврилович заманивал самых модных торговцев. Обслуживание посетителей было на высшем уровне. Практиковалась доставка товаров на дом, что было приятным новшеством. Через некоторое время, когда публика была «прикормлена», «папаша» взвинтил плату. Об этом пишет В. М. Дорошевич: «Попались голубчики в ловушку. Он их и облупливает. Стонут!» [6, с. 181].

И еще один скандал, ударивший по репутации купца Солодовникова, громко обсуждался москвичами. Он никогда не был женат официально, но от гувернантки г-жи А. А. Куколевской имел 5 детей, которых обеспечивал. И когда однажды отказался продолжать платить им, женщина подала судебный иск. В суде купец мелочно, не по-мужски, доказывал, что эта незаконная семья и так встала ему «в копеечку», и предоставил груду счетов, им оплаченных, с пояснением, что он многим помогает, жертвует бедным женщинам. По этому поводу даже А. П. Чехов неодобрительно высказался: «Денег у него куры не клюют. …Петербургская судебная палата, отменив приговор окружного суда, обязала папашу выплачивать детям и “ей” только по 2000 каждому. …Дети сугубого миллионера, загребающего деньжищи лопатою, будут получать до совершеннолетия только по 2000…» [14]. Но А. П. Чехов – совесть нации ничего не пишет о том, что каждый год Г. Г. Солодовников посылает приюту для бедных девушек по 200 тысяч рублей. Не знал писатель об этом, видимо. Не афишировал свои добрые дела «папаша». Это из доказанного. И там еще разные не то недоразумения, не то пустые сплетни. Но что же было на самом деле?

«Скупой меценат». Г. Г. Солодовников, несомненно, обладал прирожденным талантом из каждого дела извлекать выгоду. И этот талант был осмеян менее удачливыми его согражданами. Насмешки перечеркивали учрежденный им в 1848 году «Варваринский сиротский дом» для девочек, получавших «кров и стол», начальное образование. Ему было неполных двадцать три года, он еще не имел своих миллионов, но уже пожертвовал деньги приюту вместе с предпринимателем А. Лобковым. Этот приют он опекал до конца своих дней. Сам бережливый купец в день питался на 20 копеек, то есть за свою жизнь на еду он потратил меньше 5 тысяч рублей. Неоцененным согражданам также осталось пожертвование в 100 тысяч рублей на устройство госпиталей для раненых во время Крымской войны. Его опять осмеяли, рассказывая, что этим он оплатил звание почетного потомственного гражданина. Г. Г. Солодовников подарил Московской консерватории им. П. И. Чайковского 200 тысяч рублей на роскошную лестницу из мрамора, «символизировавшую духовное возвышение человека под действием высокого искусства». В это время современники вместо того, чтобы поддержать благотворителя, злословили, что при закладке здания консерватории он бросал в жидкий бетон серебряные монеты по 200 рублей [7]. На этом серебре, видимо, и стоит благородная гармония русских музыкантов-исполнителей. И с Московским академическим театром оперетты, который ранее московская богема называла «солодовниковским театром», тоже неприятность вышла. Малообразованный Г. Г. Солодовников очень любил музыку. Он дал денег на строительство такого театра и подгонял строителей. Театр был построен за восемь месяцев. Но московское начальство отказалось принимать здание, указывая на недоделки. Пока кипели страсти, купец нанял иностранных антрепренеров. Заинтересованные дельцы быстро устранили недоделки, по слухам, за свой счет. Потом в этом театре прошел первый в России показ фильмов братьев Люмьер.

Взрыв злословия вызвало присвоение Г. Г. Солодовникову дворянского титула. У предпринимателей вошло в моду строить клиники и присваивать им свое имя. Этой моде, возможно, поддался купец Солодовников. Но в насмешку над ним московские власти предложили облагодетельствовать кожно-венерическое направление. Более благородное учреждение чиновники предложить отказывались. Препирались власти с купцом долго, но уговорили. Г. Г. Солодовников пожертвовал на строительство и самое современное медицинское оборудование для клиники при медицинском факультете МГУ 500 тысяч рублей. Имени благотворителя в названии клиники не было и нет. Но «по сей день здание клиники на Девичьем поле остается архитектурной жемчужиной Москвы. Сама же клиника, прикрепленная теперь к Московской медицинской академии имени И. М. Сеченова, является российской дерматологической Меккой, уникальным в своем роде лечебно-научным учреждением» [7].

И однажды злой смех оборвался шоком.

Завещание праведника. Его «знала вся Москва, и вся Москва терпеть не могла», – писал король фельетонов В. М. Дорошевич. А он долго болел. Его друг М. В. Лентовский, возглавивший труппу построенного купцом театра оперетты, вспомнил разговор с Гаврилой Гавриловичем, состоявшийся за пять дней до его смерти: «Я же ведь его спрашивал: „Ну куда ты свои миллионы, старик, денешь? Что будешь с ними делать?“ А он мне: „Вот умру, – Москва узнает, кто такой был Гаврила Гаврилович Солодовников! Вся империя обо мне заговорит“». И только после смерти прервал молчание человек, которого никто не знал.

И вся Москва заговорила по-другому. Его завещание, открывшееся 21 мая 1901 года, стало сенсацией. Сумма капиталов потрясла воображение родственников и москвичей. Все знали, что он богат, но что его богатство настолько колоссально, предположить было трудно. Его состояние, накопленное в одиночку, составило 20 977 700 рублей (около 270 миллиардов рублей по современному курсу). Второе потрясение – это то, как Г. Г. Солодовников приказал своему сыну Петру Гавриловичу распорядиться этими деньгами. Родственники должны были получить 830 тысяч рублей. Остальные деньги – более 20 миллионов рублей он завещал разделить на три части и направить на благотворительные цели.

Душеприказчику следовало потратить более 6 миллионов на устройство женских гимназий в Тверской, Архангельской, Вологодской, Вятской губерниях по образцу существующей в г. Орлове. Эта гимназия была построена крестьянами для крестьянских девушек. Выпускницы могли поступить на высшие курсы, пойти работать сельскими учительницами или стать добропорядочными просвещенными селянками. Об этой гимназии писали в газетах. В. М. Дорошевич обращает внимание на то, что Г. Г. Солодовников эти газеты читал, размышлял, о том, что народ нужно просвещать. «Ведь миллионов, и так скопленных миллионов, на ветер не бросают. Значит, он думал, много думал», – заключает журналист [6, с. 188].

Еще такую же сумму он завещал передать в ведение земств на открытие родильного дома и для устройства «профессиональных школ в Серпуховском уезде для детей всех сословий и на содержание приюта для безродных детей». «Именно, – в ведение земств. Следовательно, он сравнивал деятельность земств с деятельностью других ведомств, следил за нею, интересовался, принимал к сердцу, – жил жизнью настоящего гражданина. …Он волновался же, значит, гражданскими интересами» [6, с. 188]. Все думали, что он ходит по пассажу, подсчитывая, как бы денег побольше с арендаторов взять. «А он думал еще: “Как бы на эти деньги улучшить положение их несчастных приказчиков”. И вероятно, много и долго думал и взвешивал этот человек, знавший цену деньгам, прежде чем пришел к решению» [6, с. 189].

Третья часть многомиллионного состояния должна быть потрачена на постройку дешевых квартир для бедных людей, одиноких и семейных, чтоб стоимость квадратной сажени не превышала трех рублей в год. Преимущество в найме этих квартир следовало отдать его бывшим приказчикам из Солодовниковского пассажа. В завещании он написал: «Большинство этой бедноты составляет рабочий класс, живущий честным трудом и имеющий неотъемлемое право на ограждение от несправедливости судьбы».

«Так под маской глубокого равнодушия ко всему, что не деньги, глубокой безучастности ко всему, что не “я”, жил, таился, думал об общественных делах, молча радовался, молча печалился человек, гражданин. Как видно из этого много и долго обдумывавшегося завещания, он был совсем не тем, чем казался. И потому Г. Г. Солодовников, мне кажется, удивительно типичным русским явлением» [6, с. 189].

Перечисляя анекдоты, В. М. Дорошевич пишет в финале своего фельетона, что на прощание людям Г. Г. Солодовников сказал: «Люблю вас!». Эта любовь подарила согражданам высокую справедливость. «Всю жизнь деньги владели им, и за пять дней до смерти он овладел деньгами. Кумир превратился в инструмент. И, как художник-творец, он ударил по этому инструменту и извлек из него мощный, необыкновенной красоты аккорд. Как это странно. Какая-то оперетка, кончившаяся звуками Бетховена!» [6, с. 187].

20 162 700 рублей – согражданам с заботой о бедных и обездоленных. Такого баснословного пожертвования в России еще не было. Да и будет ли?! Подлинная гражданская позиция не нуждается в саморекламе. Это глубокая суверенная работа совести, которая раскрывается только перед лицом Вечности. Шелуха анекдотов спала с достоинства добрых дел гражданина Солодовникова.

Заключение. По завещанию Гаврилы Гавриловича Солодовникова, в нескольких провинциальных городах успели построить гимназии. На его деньги был открыт родильный приют в его родном Серпухове. Сегодня это ГБУЗ Московской области «Серпуховская больница» (городская больница имени Н. А. Семашко).

В 1909 году в Мещанской слободе (сегодня улица Гиляровского), по завещанию Гаврилы Гавриловича, построены «солодовки» – два дома для малоимущих: «Свободный гражданин» предназначался для одиноких холостых жителей и «Красный ромб» – для семейных.

Стоимость аренды квартир в этих домах была очень дешевой, обустроены они были по последнему слову техники. Душеприказчики позаботились об инфраструктуре: было подключено электричество, работали лифты. На территории «солодовок» располагались магазины, столовая, баня, прачечная, детский сад с комнатами для рукоделия и развивающих занятий, часовня, медицинский кабинет, летний душ. Медицинскую помощь бесплатно оказывали фельдшер и врач. Надзор за содержанием обоих комплексов осуществлял наблюдательный совет: душеприказчик Солодовникова, представитель городской управы и девять членов, избиравшихся из числа депутатов Московской городской думы сроком на 4 года.

В эти дома быстренько заселились чиновники, артистическая и музыкальная богема. На каждых четырех дворян в доме приходилось восемь мещан, восемь состоятельных купцов и один рабочий.

Его дома для бедных простояли в центре Москвы больше века. После революции «в “дома дешевых квартир купца Солодовникова” въехали советские и общественные организации. В тридцатых годах “Красный ромб” занимал Роспотребсоюз. Говорят, что там была очень дешевая и качественная столовка, только вот обычных людей в нее швейцары не пускали» [16]. Сегодня это жилой комплекс «Солодовниковский». Здесь размещены офисы компаний и представительства общественных организаций.

Петр Гаврилович Солодовников выгодно вложил деньги и увеличил сумму завещания до 40 миллионов рублей. Но после 1917 года солодовниковские миллионы бесследно растворились в хаосе советской действительности. Банковские счета были национализированы, деньги деноминированы, все купеческие завещания и наставления потеряли силу [14]. Чиновники-постреволюционеры не сочли нужным сохранять купеческие благотворительные институты.

Но уверенность – это тихое постоянство действий вопреки сомнениям. Гражданский долг может быть исполнен не через сентиментальную любовь к ближнему, а через железную волю, дисциплину и уверенность в своей правде. Масштаб социального блага может не коррелировать с душевной теплотой и личной добродетелью его творца. В привычной морали мы считаем: чтобы творить великое благо, нужно быть «хорошим человеком» – мягким, сострадательным, любящим. Не таков был гражданин Солодовников. И все же, какой он был?..

В 2001 году Общественный фонд «Торговля нового тысячелетия» учредил ежегодную Национальную премию имени почетного гражданина Гаврилы Гавриловича Солодовникова. Она вручается лучшим менеджерам за значительные достижения и личный вклад в развитие отечественной торговли ежегодно как высшая общественная награда России.

Список литературы

1. Арендт, Х. Vita activa, или О деятельной жизни / Х. Арендт ; пер. с нем. и англ. В. В. Бибихина. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2000. – 437 с.

2. Арендт, Х. Жизнь ума / Х. Арендт ; пер. с англ. А. В. Говорунова. – Том. 1. – Санкт-Петербург : Наука, 2013. – 517 с.

3. Аристотель. Политика / Аристотель ; пер. с греч. Н. Скворцова. – Москва : Катков и К, 1865. 368 с.

4. Великие предприниматели прошлого. Гаврила Солодовников. – URL: https://big-i.ru/lider/opyt-liderov/velikie-predprinimateli-proshlogo-/ (дата обращения: 15.06.2026).

5. Гиляровский, В. А. Москва и москвичи / В. А. Гиляровский. – Москва : ДА!Медиа, 2014. – 240 с.

6. Дорошевич, В. М. Г. Г. Солодовников / В. М. Дорошевич // Собрание сочинений. Т. IV. Литературные и общественные деятели. – Москва : Товарищество И. Д. Сытина, 1905. – С. 179–192.

7. Ломов, В. Завещание купца Г. Г. Солодовникова / В. Ломов. – URL: https://proza.ru/2015/02/05/446 (дата обращения: 14.08.2026).

8. Марк Аврелий. Наедине с собой. Размышления / Марк Аврелий ; пер. с лат. С. Роговина. – Москва : АСТ, 2023. – 224 с.

9. Маршалл, Т. Х. Гражданство и социальный класс / Т. Х. Маршалл // Гражданство и гражданское общество / Б. Капустин ; пер. с англ. Ю. Дергунова. – Москва : Изд. дом Гос. ун-та Высшей школы экономики, 2011. – 224 с.

10. Нуссбаум, М. Политические эмоции: почему любовь важна для справедливости / М. Нуссбаум ; пер. с англ. С. Порфирьевой. – Москва : Новое литературное обозрение, 2023. – 632 с.

11. Образование: прошлое, настоящее, будущее : коллективная монография / отв. ред. Э. И. Забнева, Л. Ю. Логунова. – Кемерово : Издательство ИРО Кузбасса, 2024. – 299 с.

12. Письма темных людей. – URL: https://readli.net/chitat-online/?b=373562&pg=1 (дата обращения: 13.08.2026).

13. Ролз, Дж. Теория справедливости / Дж. Ролз ; пер. с англ. В. В. Целищева. – Москва : ЛКИ, 2010. – 536 с.

14. Халфин, Д. Гаврила Солодовников: скупой делец и щедрый благотворитель / Д. Халфин. – URL: https://pravoslavie.ru/109528.html (дата обращения: 15.08.2026).

15. Цвейг, С. Триумф и трагедия Эразма Роттердамского / С. Цвейг. – Москва : Детская литература, 1977. – 286 с.

16. Чумаков, В. Чудак Солодовников / В. Чумаков // Огонек. – 2023. – Дек. – С. 24.

17. Шмелев, И. С. Душа Москвы / И. С. Шмелев // Собрание сочинений : в 5 т. – Том 2. – Москва : Русская книга, 1998. – 612 с.

18. Gutmann, A. Democratic Education / A. Gutmann. – Princeton : Princeton University Press, 1987. – 363 p.

References

1. Arendt Kh. Vita activa, ili o deyatel'noy zhizni [Vita activa, or On Active Life]. St. Petersburg : Aleteya, 2000. 437 p. *(In Russ.)*.

2. Arendt Kh. Zhizn' uma. T. 1 [The Life of the Mind. Vol. 1]. St. Petersburg : Nauka, 2013. 517 p. *(In Russ.)*.

3. Aristotel'. Politika [Politics]. M. : Katkov i K, 1865. 368 p. *(In Russ.)*.

4. Velikiye predprinimateli proshlogo. Gavrila Solodovnikov [Great entrepreneurs of the past. Gavrila Solodovnikov]. URL: https://big-i.ru/lider/opyt-liderov/velikie-predprinimateli-proshlogo-/ (date of access: 15.06.2026). *(In Russ.)*.

5. Gilyarovskiy V. A. Moskva i moskvichi [Moscow and Muscovites]. M. : DA!Media, 2014. 240 p. *(In Russ.)*.

6. Doroshevich V. M. G. G. Solodovnikov. In: Sobraniye sochineniy. T. IV. Literaturnyye i obshchestvennyye deyatel [Collected Works. Vol. IV. Men of Letters and Public Figures]. Moscow : Tovarishchestvo I. D. Sytina, 1905. P. 179–192. *(In Russ.)*.

7. Lomov V. Zaveshchaniye kuptsa G. G. Solodovnikova [The Testament of Merchant G. G. Solodovnikov]. – URL: https://proza.ru/2015/02/05/446 (date of access: 14.08.2026). *(In Russ.)*.

8. Mark Avreliy. Naedine s soboy. Razmyshleniya [Meditations]. M. : AST, 2023. 224 p. *(In Russ.)*.

9. Marshall T. Kh. Citizenship and Social Class. In: Grazhdanstvo i grazhdanskoye obshchestvo [Citizenship and Civil Society]. M. : Izd. dom Gos. un-ta Vysshey shkoly ekonomiki, 2011. 224 p. *(In Russ.)*.

10. Nussbaum M. Politicheskiye emotsii: pochemu lyubov' vazhna dlya spravedlivosti [Political Emotions: Why Love Matters for Justice]. M. : Novoye literaturnoye obozreniye, 2023. 632 p. *(In Russ.)*.

11. Obrazovaniye: proshloye, nastoyashcheye, budushcheye: kollektivnaya monografiya [Education: Past, Present, Future: Joint monograph]. Ed. by E. I. Zabneva, L. Yu. Logunova. Kemerovo : Izdatel'stvo IRO Kuzbassa, 2024. 299 p. *(In Russ.)*.

12. Pis'ma temnykh lyudey [Letters of Obscure Men]. URL: https://readli.net/chitat-online/?b=373562&pg=1 (date of access: 13.08.2026). *(In Russ.)*.

13. Rawls J. Teoriya spravedlivosti [A Theory of Justice]. M. : LKI, 2010. 536 p. *(In Russ.)*.

14. Khalfin D. Gavrila Solodovnikov: skupoy delets i shchedryy blagotvoritel' [Gavrila Solodovnikov: A Stingy Dealer and Generous Philanthropist]. URL: https://pravoslavie.ru/109528.html (date of access: 15.08.2026). *(In Russ.)*.

15. Zweig S. Triumf i tragediya Erazma Rotterdamskogo [Erasmus of Rotterdam: Triumph and Tragedy]. M. : Detskaya literatura, 1977. 286 p. *(In Russ.)*.

16. Chumakov V. Chudak Solodovnikov [Solodovnikov, the Eccentric]. *Ogonyok*. 2023. No. 45 (14.12.2023). P. 24. *(In Russ.)*.

17. Shmelev I. S. The Soul of Moscow. In: Sobraniye sochineniy v 5 t. T. 2 [Collected Works in 5 vols. Vol. 2]. M. : Russkaya kniga, 1998. 612 p. *(In Russ.)*.

18. Gutmann A. Democratic Education. Princeton : Princeton University Press, 1987. 363 p.

Информация об авторе

Л. Ю. Логунова – доктор философских наук, кандидат социологических наук, доцент, профессор кафедры социологии.

Information about the author

L. Yu. Logunova – Dr.Sc.(Philos.), Associate Professor, Professor at the Department of Sociology.

Статья поступила в редакцию 18.08.2026; одобрена после рецензирования 31.08.2026; принята к публикации 14.09.2026.

The article was submitted 18.08.2026; approved after reviewing 31.08.2026; accepted for publication 14.09.2026.

ШАГ В НАУКУ

Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 64–71.
Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):64–71.

Научная статья
УДК 316 : 37.8

https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Организационная социализация и корпоративное обучение новых сотрудников

Артур Русланович Наумов
Новосибирский государственный университет экономики и управления, Новосибирск, Новосибирская область, Россия

Аннотация. Корпоративное обучение новых сотрудников – инструмент управления адаптацией персонала и организационной социализацией. Инструменты корпоративного обучения обеспечивают включение работника в корпоративную культуру, трудовые процессы, систему профессиональных взаимодействий организации. Автор рассматривает формы и методы управления адаптацией новых сотрудников. В исследовании определены ограничения возможностей корпоративного обучения, обусловленные высокой изменчивостью рабочих процессов

Ключевые слова: организационная социализация, корпоративное обучение, социокультурная адаптация персонала, механизм управления адаптацией нового сотрудника

Для цитирования: Наумов А. Р. Организационная социализация и корпоративное обучение новых сотрудников // Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 64–71. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

STEP INTO SCIENCE

Original article

Socialization in an organization and corporate training of new employees

Artur R. Naumov
Novosibirsk State University of Economics and Management, Novosibirsk, Novosibirsk Region, Russia

Abstract. Corporate training for new employees is a tool for managing staff adaptation and organizational socialization. Corporate training tools ensure employee integration into the corporate culture, work processes, and system of professional interactions within the organization. The author examines the forms and methods of managing new employee adaptation. The study identifies limitations in corporate training opportunities due to the highly variable nature of work processes

Keywords: organizational socialization, corporate training, sociocultural adaptation of personnel, mechanism for managing the adaptation of a new employee

For citation: Naumov A. R. Socialization in an organization and corporate training of new employees. *Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):64–71.* https://

ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf. *(In Russ.)*.

Введение. Адаптация – значимый процесс вступления в должность новых сотрудников. Этот процесс связан с корпоративным обучением, осуществлением новых связей, необходимых для работы контактов. Учитывая масштаб организационной структуры, сложность распределения функций, наличие регламентов, цифровых систем, формализованных процедур и развитой корпоративной культуры: от работника требуют быстрого освоения не только трудовых обязанностей, но и норм организационного поведения. В условиях интенсивной цифровизации внедрение актуальных CRM-систем, программ бухгалтерского учёта и документооборота, повышение требований к клиентскому сервису создают потребность в разработке методов обучения сотрудников корпораций. Для нового сотрудника это осложняет процесс адаптации, нагружает его новыми задачами. При этом человек осваивает новые социальные роли. Новый сотрудник через обучение усваивает не только что делать, но и кем быть в этой системе.

Такая форма адаптации обретает формат организационной социализации. Работник осваивает профессиональные действия, особенности корпоративной культуры, ее ценностей, встраивается в систему статусов.

Актуальность темы исследования обусловлена следующим:

– в компаниях, где масштаб операционной деятельности требует постоянного притока новых сотрудников, эффективность системы адаптации напрямую влияет на показатели текучести кадров, продуктивности труда;

– цифровизация бизнес-процессов приводит к тому, что профессиональные компетенции быстро становятся неактуальными, а формализованные программы обучения не успевают адаптироваться к изменяющимся требованиям рабочей среды;

– организационная социализация – это усвоение культуры поведения в новых профессиональных условиях, сопряженное с корпоративным обучением (процесс, слабо изученный в социологической литературе);

– сопряженность адаптивных процессов и корпоративного обучения как механизма управления адаптацией нового сотрудника есть аспект организационной социализации, который остаётся недостаточно проработанным, особенно в контексте крупных организаций с разветвлённой структурой и высокой изменчивостью рабочих процессов.

Таким образом, изучение адаптации и корпоративного обучения новых сотрудников представляет значительный научный и практический интерес.

Методология. Степень проработанности проблемы позволяет констатировать, что вопросы организационной социализации, корпоративного обучения, адаптации персонала освещены в научной литературе. Концепт «организационная социализация» (*organizational socialization*) достаточно разработан в зарубежной социологии управления. Профессор Э. Х. Шейн определил это понятие как процесс входа индивида в организацию, разработал типологию тактик социализации (институциальные, индивидуальные, последовательные, случайные) [14]. Понятием «организационная социализация» Э. Х. Шейн обозначает процесс, посредством которого новый сотрудник усваивает ценности, нормы и требуемые модели поведения организации, социальные знания, необходимые для участия в качестве члена корпорации. Трехстадийную модель организационной социализации предложил Д. Филдман, развивая идеи Э. Х. Шейна (пред-вход, столкновение/приспособление, ролевое управление) [13].

В отечественной социологии управления над проблемой организационной социализации работал доктор социологических наук В. В. Щербина [10]. Корпоративная культура и организационная социализация изучены в работах А. И. Пригожина, который считает, что организация – не просто экономическая структура, а сложная социальная система, в

которой управление невозможно без регулирования поведения людей и согласования их действий [3]. Особенности корпоративной культуры рассматривал В. А. Спивак [5].

Корпоративное обучение рассматривается в трудах М. Армстронга, который определил ключевые критерии для эффективного корпоративного обучения: ориентацию на эффективное управление персоналом, соответствие организационным процессам, решение стратегических задач компании [1]. В современной управленческой практике корпоративное обучение рассматривается как важнейший элемент системы управления человеческими ресурсами. В это же время, согласно мнению А. Я. Кибанова, обучение персонала представляет собой организованный и целенаправленный процесс овладения знаниями, умениями, навыками и способами общения, необходимыми для выполнения профессиональных функций [7].

Вместе с тем, комплексный социологический анализ корпоративного обучения, интеграции персонала и воспроизводства корпоративной культуры, особенно в контексте крупных компаний с высокой изменчивостью рабочих процессов, остаётся недостаточно проработанным, что и определяет научную новизну нашего исследования.

Корпоративное обучение в организациях. Корпоративное обучение – это форма управления персоналом. Она вклинивается в процессы адаптации нового сотрудника в культурное пространство организации. Это смягчает напряженные моменты освоения человеком новой социокультурной среды. Адаптация есть процесс освоения норм, ценностей, образцов поведения в новой социокультурной среде, преодоление противоречий между требованиями среды и потребностями адаптанта. Это процесс не биологического, а социального свойства. Л. Л. Шпак определяет данное явление как «социокультурную адаптацию», так как этот процесс связан с развитием культуры труда и производства, решением социальных проблем, совершенствованием социальных отношений в коллективе [9, с. 11].

В соответствии с классической триадой, используемой в андрагогике и корпоративном обучении, выделяются три категории методов обучения: формальное, неформальное, информальное (табл.) [2]. В корпоративной практике эффективные программы обучения интегрируют элементы трёх форм, создавая синергетический эффект. Исследования показывают, что 92 % российских компаний используют смешанный формат обучения, при этом в среднем 63 % сотрудников обучаются дистанционно и 37 % – очно [12].

Таблица

Основные виды обучения в коммерческих организациях

Table

Main types of training in private companies

Форма обучения	Характеристика обучения	Виды корпоративного обучения
Формальное обучение	Организация обучения на основе структурированных программ с заданными целями, содержанием, графиком и процедурами оценки	Курсы, тренинги, семинары, e-learning программы, сертификация
Неформальное обучение	Организованное вне рамок формальных образовательных программ обучение без получения официального документа	Наставничество, коучинг, экспертные сообщества, «система напарников», мастер-классы
Информальное обучение	Спонтанное усвоение знаний и навыков в процессе повседневной деятельности	Наблюдение за коллегами, проб и ошибок, неформальное консультирование, участие в профессиональных дискуссиях

Корпоративное обучение связано помогает формированию человеческого капитала организации. М. Армстронг подчеркивает, что инвестиции в обучение и развитие сотрудников позволяют не только повышать их компетентность, но и обеспечивать стратегическую устойчивость компании в условиях изменений [1]. Он структурирует обучение на организационное и индивидуальное, подчеркивает, что организационная форма обучения выходит из индивидуальной. Это предполагает, что каждый сотрудник займется самообразованием в результате усложнения производственных задач. Самообразование запускает процессы профессиональной самореализации, что включает эффекты организационной социализации.

Организации, стремящиеся к развитию человеческого капитала, стремятся использовать возможности корпоративного обучения. В 2024 году почти 50 % российских компаний увеличили бюджеты на обучение сотрудников. Около 38 % организаций сокращают затраты на обучение [6]. Выбор конкретного формата осуществляется без достаточного учёта специфики решаемых профессиональных задач: 14 % компаний вообще не оценивают эффективность обучения, более 30 % ограничиваются анкетированием удовлетворённости сотрудников, не измеряя реальные бизнес-результаты [12].

Для крупной компании обучение новых сотрудников является инструментом для управления адаптацией. Через обучающие программы управленческий персонал выполняет несколько функций:

– транслирует работнику профессиональные знания и стандарты деятельности;
– формирует ожидаемые модели поведения;
– транслирует корпоративные ценности и нормы;
– снижает неопределенность, связанную с новой рабочей средой;
– укрепляет дисциплину;
– способствует формированию идентичности работника как члена корпорации;
– укрепляет процессы организационной социализации.

Э. Х. Шейн указывает, что организационная культура проявляется в устойчивых нормах, ценностях и базовых представлениях, которые передаются новым членам организации как «правильный» способ восприятия и действия [8]. Следовательно, обучение новых сотрудников выступает важным каналом воспроизводства корпоративной культуры. Схожую позицию занимает В. А. Спивак. Он рассматривает корпоративную культуру как систему ценностей, норм и образцов поведения, обеспечивающих целостность организации и регулирующих поведение работников. В крупных компаниях, где личные контакты между руководством и сотрудниками ограничены масштабом структуры, формализованные процедуры обучения и адаптации становятся одним из главных механизмов поддержания единого культурного пространства корпорации. Он определяет формы организации труда через вертикальные и горизонтальные коммуникации, в которых обучение становится методом воздействия на персонал, через репродуктивные и продуктивные методы [5].

Согласно исследованию, проведенному сотрудниками кадрового агентства Работа.ру [4], для адаптации на рабочем месте новому сотруднику требовалось несколько дней – 19 %, неделя – 14 %, 2–3 недели – 17 %, месяц – 21 %, 2–3 месяца – 17 %, 4–5 месяцев – 3 %, полгода – 5 %, более полугода – 4 %. Исследование проводилось в России среди экономически активных людей старше 18 лет, в опросе участвовали 3 500 респондентов.

В компаниях адаптация новых сотрудников строится на сочетании нескольких методов: «ввод в должность», наставничество, ротация, организационные тренинги, электронное обучение. Период адаптации может занимать разные временные рамки в зависимости от особенностей человека, структуры компании, специфики должности и обязанностей. Это формирует направленность и рамки организационной социализации. Э. Х. Шейн рассматривает организационную социализацию как процесс, посредством которого «человек проходит путь от чужака к принятому члену организации» [8].

«*Ввод в должность*» нового сотрудника – инструмент управления адаптацией, сопряженный с корпоративным обучением, длится несколько недель или месяцев работы. В отличие от разового инструктажа, ввод в должность включает последовательное знакомство работника с компанией, ее ценностями, структурой, правилами, функциями подразделения и критериями эффективности. Т. Н. Бауэр считает, что это способствует повышению удовлетворенности работой, снижению текучести кадров [11].

Стажировка также является одним из ориентиров на практическое освоение профессиональных функций под наблюдением более опытных работников или руководителя. Она позволяет видеть, как новый сотрудник применяет знания в конкретной рабочей ситуации. Это мягкий способ вхождения новичка в корпоративную среду. В крупных компаниях стажировка имеет хороший эффект там, где требуется ответственность, быстрое освоение корпоративных правил. Стажировка способствует более быстрому освоению должностных обязанностей, знакомству с коллегами, адаптации к режиму труда и нагрузке. Во время стажировки снижается уровень тревожности у нового сотрудника. Стажировка предполагает выполнение производственных задач, регулярное обсуждение успехов, ошибок, дальнейших шагов адаптации. По сути, стажировка создает «переходное пространство» между новичком и полноправным членом организации.

Наставничество является одной из наиболее распространенных форм сопровождения новых работников. За новичком закрепляется более опытный сотрудник, который помогает освоить рабочие задачи, объясняет негласные нормы взаимодействия, оказывает поддержку подопечному. Наставничество позволяет соединять передачу профессионального опыта с формированием корпоративной идентичности. При этом идет активная передача правил корпоративной и организационной культуры, которые могут не отражаться в уставе организации и должностных инструкциях.

Ротация есть временное перемещение сотрудника между функциями или участками работы. Такой инструмент управления адаптивными процессами позволяет новому сотруднику лучше понять взаимосвязь подразделений и место собственной должности в общей системе компании. Это форма корпоративного обучения помогает осваивать профессиональные обязанности непосредственно в процессе труда. Обучение при этом тесно связано с реальными задачами организации.

Организационные тренинги и электронное обучение – это мероприятия, направленные на совершенствование навыков. Они применяются для передачи унифицированных знаний о продуктах, стандартах обслуживания, коммуникациях, командной работе и корпоративной культуре. Электронное обучение делает процесс доступным для сотрудников, работающих в крупных компаниях с сетью филиалов. Эффективность электронного обучения зависит от регулярного обновления контента и сочетания выполнения заданий с практической работой в должности. В противном случае обучающие модули быстро перестают соответствовать реальным рабочим процессам [3].

Ограничения корпоративного обучения как набора инструментов для управления адаптацией новых сотрудников. Несмотря на значимость корпоративного обучения, в крупных компаниях этот процесс сталкивается с рядом ограничений. Один из ключевых вызовов для организационной социализации связан с высокой скоростью изменений рабочих процессов: обновления IT-систем, внедрения новых бизнес-процессов и нормативных требований, реорганизации подразделений. Это осложняет протекание адаптационных процессов. Формализованные инструкции и обучающие материалы не успевают адаптироваться под изменения, в результате чего есть риск, что корпоративное обучение может оторваться от реальной производственной и служебной практики. В крупных компаниях нередко программы обучения остаются формальными: сотрудники проходят их для видимости, а реальные компетенции осваиваются в результате взаимо-

действия с коллегами, наставниками и через личный опыт. Новый сотрудник при этом сталкивается с эффектом «обвальной социализации», что разрушает устойчивость его физиологии и психики. Как отмечает Т. Н. Бауэр, новый сотрудник может не осознавать, что выработанные им стратегии поведения не в полной мере соответствуют действительности и, как следствие, не будет в полной мере соответствовать ожиданиям новых работодателей [11].

Ограничение может быть также связано с масштабом организации. В компаниях с тысячами сотрудников, десятками филиалов трудно обеспечить персонализированный подход к каждому новичку. Электронное обучение частично решает эту проблему, но не позволяет передать неформальные знания и адаптировать обучение под индивидуальные особенности сотрудника. Как отмечает В. А. Спивак, формальное обучение может даже дать сбой в ситуациях, когда сотрудник, не осознавая того, воспроизводит нормы и практики, которые не зафиксированы в регламентах, но являются реально действующими в данной организации [5].

Ограничение «обратного эффекта» вызвано увлечением разными формами и количеством обучения с обязательной оценкой эффективности прохождения обучающих программ. Если в компаниях не оцениваются результаты корпоративного обучения, ограничиваются поверхностными показателями удовлетворенности, то обучение рискует превратиться в самоцель с бесполезными бюджетными затратами.

Заключение. Процесс адаптации новых сотрудников представляет собой форму организационной социализации. Человек на новом рабочем месте усваивает нормы, ценности и модели поведения, принятые в данной организации. Этому способствуют инструменты управления адаптацией – совокупность форм и методов корпоративного обучения. «Ввод в должность» помогает новому сотруднику вписаться в коллектив, освоить принятые в организации правила корпоративной культуры, принять корпоративную идентичность. В ходе тренингов новым сотрудникам объясняют, какие ценности компании считаются ключевыми, через общение с наставниками и руководителями новичок усваивает неписаные правила взаимодействия. В ходе ротации и практических заданий он осваивает образцы поведения, принятые в данной среде. С помощью этих форм корпоративного обучения администрация организации помогает осваивать новичкам нормативные модели поведения, укреплять дисциплину. Эффективная адаптация посредством корпоративного обучения возможна при балансе между жесткими стандартами и поддержкой индивидуальности нового сотрудника.

Список литературы

1. Армстронг, М. Практика управления человеческими ресурсами : учебник : пер. с англ. / М. Армстронг. – 10-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 848 с.

2. Вербицкий, А. А. Основная образовательная программа в контекстно-компетентностном формате / А. А. Вербицкий, А. С. Курылев, М. Д. Ильязова // Высшее образование в России. – 2011. – № 6. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnaya-obrazovatelnaya-programma-v-kontekstno-kompetentnostnom-formate (дата обращения: 19.04.2026).

3. Пригожин, А. И. Социология организаций / А. И. Пригожин. – Москва : URSS : Ленанд, 2015. – 255 с.

4. Работа.ру. Россияне рассказали, что делают для быстрой адаптации на новом месте работы // Сервис Работа.ру. – 2024. – май. – URL: https://press.rabota.ru/rossiyane-rasskazali-chto-delayut-dlya-bystroy-adaptatsii-na-novom-meste-raboty (дата обращения: 18.04.2026).

5. Спивак, В. А. Корпоративная культура : учебник / В. А. Спивак. – Санкт-Петербург : Питер, 352 с.

6. Трансформация функции обучения и развития в новых реалиях: результаты ежегодного совместного исследования / Академия бизнеса Б1, «Эксперт РА», журнал «Штат», hh.ru. – Москва, 2025. – URL: https://b1.ru/analytics/b1-academy-of-business-expert-ra-corporate-learning-research-july-2025/ (дата обращения: 19.04.2026).

7. Управление персоналом организации : учебник / под ред. А. Я. Кибанова. – Москва : ИНФРА-М, 1997. – 512 с.

8. Шейн, Э. Х. Организационная культура и лидерство / Э. Х. Шейн ; пер. с англ. ; под ред. В. А. Спивака. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 336 с.

9. Шпак, Л. Л. Социокультурная адаптация в советском обществе. Философско-социологические проблемы / Л. Л. Шпак. – Красноярск : Изд-во Красноярского ун-та, 1991. – 232 с.

10. Щербина, В. В. Организационное развитие: теория и практика / В. В. Щербина. – Москва : Шк. изд. и медиабизнеса, 2011. – 297 с.

11. Bauer, T. N. Onboarding New Employees: Maximizing Success / T. N. Bauer. – Alexandria, VA: SHRM Foundation, 2010. – 54 p. – URL: https://penedulearning.com/wp-content/uploads/2019/05/Onboarding-New-Employees_Maximizing-Success.pdf (дата обращения: 20.04.2026).

12. Buddy System Onboarding: как адаптировать нового сотрудника с помощью наставника / Raso360. – США, 2025. – URL: https://raso360.com/buddy-system-onboarding/ (дата обращения: 19.04.2026).

13. Feldman, D. C. A Contingency Theory of Socialization / D. C. Feldman // Administrative Science Quarterly. – 1976. – Vol. 21, No. 3. – P. 433–452.

14. Maanen, Van J. Toward a Theory of Organizational Socialization / J. Van Maanen, E. H. Schein // Research in Organizational Behavior. – 1979. – Vol. 1. – P. 209–264.

15. Schein, E. H. Organizational Socialization and the Profession of Management / E. H. Schein // Industrial Management Review. – 1968. – Vol. 9. – P. 1–15.

References

1. Armstrong M. Praktika upravleniya chelovecheskimi resursami: uchebnik [Practice of human resources management: textbook]. 10th ed. St. Petersburg : Piter, 2017. 848 p. *(In Russ.)*.

2. Verbitskiy A. A., Kurylev A. S., Il'yazova M. D. Osnovnaya obrazovatel'naya programma v kontekstno-kompetentnostnom formate [The main educational programme in the context-competence format]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [*Higher Education in Russia*]. 2011. No. 6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnaya-obrazovatelnaya-programma-v-kontekstno-kompetentnostnom-formate (date of access: 19.04.2026). *(In Russ.)*.

3. Prigozhin A. I. Sotsiologiya organizatsiy [Sociology of organizations]. M. : URSS : Lenand, 2015. 255 p. *(In Russ.)*.

4. Rabota.ru. Rossiiane rasskazali, chto delayut dlya bystroy adaptatsii na novom meste raboty [Russians told what they do for quick adaptation at a new workplace]. 2024, May. URL: https://press.rabota.ru/rossiyane-rasskazali-chto-delayut-dlya-bystroy-adaptatsii-na-novom-meste-raboty (date of access: 18.04.2026). *(In Russ.)*.

5. Spivak V. A. Korporativnaya kul'tura: uchebnik [Corporate culture: textbook]. St. Petersburg : Piter, 2001. 352 p. *(In Russ.)*.

6. Transformatsiya funktsii obucheniya i razvitiya v novykh realiyakh: rezul'taty ezhegodnogo sovmestnogo issledovaniya [Transformation of learning and development functions in new conditions: results of annual joint research]. Akademiiya biznesa B1, «Ekspert RA», zhurnal «Shtat», hh.ru. M., 2025. URL: https://b1.ru/analytics/b1-academy-of-business-expert-ra-corporate-learning-research-july-2025/ (date of access: 19.04.2026). *(In Russ.)*.

7. Upravlenie personalom organizatsii: uchebnik [Personnel management of the organization: textbook]. Ed. by A. Ya. Kibanov. M. : INFRA-M, 1997. 512 p. *(In Russ.)*.

8. Schein E. H. Organizatsionnaya kul'tura i liderstvo [Organizational culture and leadership]. Ed. by V. A. Spivak. St. Petersburg : Piter, 2002. 336 p. *(In Russ.)*.

9. Shpak L. L. Sotsiokul'turnaya adaptatsiya v sovetskom obshchestve. Filosofsko-sotsiologicheskie problemy [Sociocultural adaptation in Soviet society. Philosophical and sociological problems]. Krasnoyarsk : Izd-vo Krasnoyarskogo un-ta, 1991. 232 p. *(In Russ.)*.

10. Shcherbina, V. V. Organizatsionnoe razvitie: teoriya i praktika [Organizational development: theory and practice]. M. : Shk. Izd. i media biznesa, 2011. 297 p. *(In Russ.)*.

11. Bauer T. N. Onboarding New Employees: Maximizing Success. Alexandria, VA: SHRM Foundation, 2010. 54 p. URL: https://penedulearning.com/wp-content/uploads/2019/05/Onboarding-New-Employees_Maximizing-Success.pdf (date of access: 20.04.2026).

12. Buddy System Onboarding: kak adaptirovat' novogo sotrudnika s pomoshch'yu nastavnika [Buddy System Onboarding: how to adapt a new employee with the help of a mentor]. Raso360. USA, 2025. URL: https://raso360.com/buddy-system-onboarding/ (date of access: 19.04.2026). *(In Russ.)*.

13. Feldman, D. C. A Contingency Theory of Socialization. *Administrative Science Quarterly*. 1976. Vol. 21, No. 3. P. 433–452.

14. Van Maanen J., Schein E. H. Toward a Theory of Organizational Socialization. *Research in Organizational Behavior*. 1979. Vol. 1. P. 209–264.

15. Schein, E. H. Organizational Socialization and the Profession of Management. *Industrial Management Review*. 1968. Vol. 9. P. 1–15.

Информация об авторе

А. Р. Наумов – аспирант кафедры социологии.

Information about the author

A. R. Naumov – postgraduate student of the Department of Sociology.

Статья поступила в редакцию 18.08.2026; одобрена после рецензирования 31.08.2026; принята к публикации 14.09.2026.

The article was submitted 18.08.2026; approved after reviewing 31.08.2026; accepted for publication 14.09.2026.

Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 72–77.
Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):72–77.

Научная статья
УДК 37.0

https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Философия детства, или Мудрость ребенка в мире Карлсона и Колобка (из опыта педагога)

Нурия Тиркашевна Гиниатуллина[1], Флорида Ривхановна Абдрахманова[2]
[1, 2]Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы г. Уфа, Россия
[1, 2]nginiatullina38@gmail.com

Аннотация. Рассматривается опыт изучения философии студентом факультета дошкольного образования. Автор анализирует, как философские концепции помогают осмыслить природу детства, процесс развития личности и цели дошкольного воспитания. На примере личного опыта описывается, как философские идеи становятся инструментом для понимания детского мировоззрения, построения диалога с ребёнком и создания развивающей среды. Особое внимание уделяется философскому осмыслению игры, сказки и творчества как фундаментальных феноменов детской культуры. Статья показывает практическую ценность философского знания для будущего педагога-дошкольника

Ключевые слова: философия детства, дошкольное образование, мировоззрение ребёнка, педагогическая антропология, игра, сказка, диалог поколений, опыт понимания

Для цитирования: Гиниатуллина Н. Т., Абдрахманова Ф. Р. Философия детства, или Мудрость ребенка в мире Карлсона и Колобка (из опыта педагога) // Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 72–77. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Original article

The philosophy of childhood: Child's wisdom in the world of Karlsson and Kolobok (from teacher's experience)

Nuria T. Giniatullina[1], Florida R. Abdrakhmanova[2]
[1, 2]M. Akmulla Bashkir State Pedagogical University, Ufa, Russia
[1, 2]nginiatullina38@gmail.com

Abstract. The article explores the experience of studying philosophy as an undergraduate student of the Preschool Education Faculty. The authors analyze how philosophical concepts help understand the nature of childhood, the process of personal development, and the goals of preschool education. Drawing on personal experience, it is shown how philosophical ideas become a tool for understanding children's worldviews, building dialogue with them, and creating a nurturing environment. Particular attention is paid to the philosophical understanding of play, fairy tales, and creativity as fundamental phenomena of children's culture. The article demonstrates the practical value of philosophical knowledge for future preschool teachers

Keywords: philosophy of childhood, preschool education, child's worldview, pedagogical anthropology, play, fairy tale, dialogue between generations, experience of understanding

For citation: Giniatullina N. T., Abdrakhmanova F. R. The philosophy of childhood: Child's wisdom in the world of Karlsson and Kolobok (from teacher's experience). *Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):72–77*. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf. *(In Russ.)*.

Введение. Зачем будущему воспитателю философия? При выборе специальности «Дошкольное образование» автору казалось, что главным следует считать умение организовывать занятия, игры, прогулки, знание методик развития речи и математических представлений. Философия представлялась чем-то далёким от реальности детского сада, абстрактными рассуждениями, не имеющими отношения к ежедневной работе с детьми. Однако уже на первом курсе автор понял, что без философского основания будущая профессиональная деятельность рискует превратиться в механическое следование методикам без понимания их глубинного смысла.

Дошкольное образование – это не просто присмотр за детьми и их подготовка к школе. Это формирование фундамента личности, закладка ценностных ориентиров, создание образа мира, который будет сопровождать человека всю жизнь [6, с. 23]. И здесь философия оказывается незаменимым инструментом, помогающим понять: что такое детство? Как ребёнок познаёт мир? В чём смысл дошкольного периода развития? Какие цели должно преследовать воспитание?

Философские идеи помогают понять природу детства, выстроить диалог с ребёнком, создать содержательную развивающую среду и, в конечном счёте, стать не просто воспитателем, а мудрым проводником в мир детства.

Методология. Философское понимание детства: от «маленького взрослого» к «субъекту культуры». Изучение истории философской мысли показало автору, как менялось отношение к детству в разные эпохи. В Античности ребёнок рассматривался как «недочеловек», которому предстоит пройти долгий путь становления, чтобы достичь полноценного человеческого состояния [7]. В Средневековье детство часто воспринималось как период невинности, но одновременно и греховности, требующий строгого воспитания. Одним из первых на защиту ребенка от педагогической жестокости встал гуманист Возрождения, «учитель Европы» Эразм Роттердамский. Он призвал наставников к терпению и гуманности по отношению к детям, заложил основу новой гуманистической идеологии воспитания – защиты детства. В эпоху Просвещения появился образ ребёнка как «чистой доски» (*tabula rasa*), на которой общество и воспитатель могут написать любую программу [1, с. 45].

Педагогические практики, выработанные гуманистической педагогикой современности, вырастают из формирующейся культуры отношения к детям. Педагогический опыт И. Песталоцци, Я. Корчака, создавших теорию практики работы с детьми на позициях гуманизма, стал основой для формирования оболочки системы культуры детства. Эти взрослые сердцем проникли в мир ребенка и постарались его защитить. Педагогика получила смысл человековедения [8, с. 128].

Философские концепции XX века принципиально изменили понимание детства. Идеи Л. С. Выготского о культурно-историческом развитии, концепция Ж. Пиаже о стадиях когнитивного развития, философская антропология М. Шелера и Х. Плеснера помогли осмыслить ребёнка не как пассивный объект воспитательных воздействий, а как активного субъекта, созидающего свой мир по собственным законам.

Философское осмысление детства изменило отношение автора к детям во время педагогической практики. Прежде воспринимались как «маленькие», которым нужно всё объяснять и показывать. Теперь в каждом ребёнке был виден уникальный философ, который задаётся фундаментальными вопросами: «Почему солнце светит?», «Куда уходит ночь?», «Что такое доброта?». Эти детские вопросы – не просто проявление любознательности, а настоящие философские поиски, попытки осмыслить устройство мира и место человека в нём. Немец-

кий философ В. Беньямин точно подметил: ребёнок – это «коллекционер», который собирает не просто предметы, а смыслы, образы, впечатления, создавая из них собственную картину мира [3, с. 112]. Теперь, наблюдая, как дети собирают камушки, листья, фантики, становится понятно: это не просто баловство, а серьёзная работа по построению личной вселенной.

Философия игры: почему «понарошку» – это серьёзно. Одним из самых важных открытий для автора стало философское осмысление игры. До изучения философии игра воспринималась как способ развлечения детей или метод обучения. Философия показала, что игра – это фундаментальный феномен человеческого существования, способ бытия в мире, форма познания и творения реальности.

Э. Финк наряду с трудом, властью, любовью, смертью особо выделяет игру [10]. Голландский философ Й. Хёйзинга в книге «Homo Ludens» («Человек играющий») доказывает, что игра старше культуры, что все основные формы человеческой деятельности – язык, миф, искусство, право, война – выросли из игровых форм [11, с. 89]. Игра – это основной способ человеческого общения с возможным и действительным. В ней, с одной стороны, формируется знание и понимание времени и пространства игры, ее организующие принципы и конкретные правила, осознаются и корректируются цели и задачи субъекта (актора), с другой – реализуется свободный выбор варианта хода (шага), происходит творческая перекомбинация способов и средств, причем не только доступных и освоенных в ходе игры, но и спонтанно выявляемых в самом процессе новых формулировок норм, правил и границ. Таким образом, игра обеспечивает со-в-местность непосредственности жизни и рефлексии [8]. Это понимание кардинально изменяет взгляд на игру в детском саду. В детской игре видится не просто «подготовка к жизни», а сама жизнь в её наиболее чистой и творческой форме.

Во время педагогической практики автор стал внимательнее наблюдать за сюжетно-ролевыми играми детей. Раньше обозначилось просто «дочки-матери» или «магазин». Теперь видны сложные философские конструкты: дети создают модели социальных отношений, проигрывают этические дилеммы, экспериментируют с различными формами бытия. Игра в «больницу» – это не просто копирование взрослых действий, а исследование таких фундаментальных категорий, как здоровье и болезнь, жизнь и смерть, помощь и беспомощность.

Философское понимание игры помогло по-новому организовать игровую среду в группе. Вместо готовых сценариев автор стал предлагать детям «открытые» материалы, которые позволяют создавать собственные миры: кубики разных форм и размеров, ткани различной фактуры, природные материалы. Было понято, что лучшая игрушка – это та, которая не имеет однозначной функции, которая становится тем, чем захочет ребёнок: палочка может быть волшебной палочкой, ложкой, микрофоном, мостом через пропасть.

Особенно важным стало понимание игры как «потенциального пространства» – области между внутренним миром ребёнка и внешней реальностью, где возможно творческое экспериментирование, где «понарошку» становится способом познания «на самом деле» [5, с. 134]. Теперь, когда ребёнок говорит: «Давай представим, что мы на космическом корабле», становится понятно: это не просто фантазия, а серьёзная работа по освоению категорий пространства, времени, границ возможного.

Философия сказки: как Колобок и Золушка учат жить. Ещё одним открытием стало философское осмысление сказки. Раньше сказки воспринимались просто как развлекательные истории для детей. Философия показала, что сказка – это сложный культурный код, способ передачи моральных, социальных и экзистенциальных истин от поколения к поколению.

Изучение трудов В. Я. Проппа, М. М. Бахтина, К. Г. Юнга помогло понять структуру сказки, её архетипические образы, глубинный психологический смысл [9, с. 156]. Теперь при чтении детям «Колобка» или «Теремка» видится не просто последовательность событий, а сложные модели социального взаимодействия, этические дилеммы, архетипические сюжеты инициации, преодоления, выбора.

Например, сказка «Колобок» – это история о хлебобулочном изделии, сбежавшем от бабушки с дедушкой. Но это еще и история о самостоятельности и её пределах, о доверии и осторожности, о свободе и ответственности. Колобок, покидая дом, обретает свободу, но теряет защиту. Его встреча с животными – это столкновение с разными типами «других»: зайцем (безобидным), волком (угрожающим), медведем (сильным). Наконец, лиса – это образ хитрости, обмана, соблазна, который приводит к гибели.

Философское понимание сказки изменило практику рассказывания. Раньше текст просто читался. Теперь организуется обсуждение: «Почему Колобок убежал?», «Что бы ты сделал на его месте?», «Можно ли доверять незнакомцам?», «Где граница между смелостью и безрассудством?». Такие обсуждения превращают чтение сказки в философский диалог, в совместный поиск смыслов.

Особенно ценным оказалось открытие терапевтической функции сказки. Через идентификацию с героями сказки ребёнок проживает сложные эмоции, находит решение внутренних конфликтов, осваивает стратегии поведения в трудных ситуациях. Сказка о Золушке помогает пережить чувство несправедливости и поверить в возможность изменений. Сказка о Спящей красавице ориентирует, как осмыслить тему взросления, пробуждения к жизни. Сказка о Мальчике-с-пальчике дает возможность справиться со страхом оказаться маленьким и слабым в большом мире [4, с. 178].

Философия диалога: как говорить с ребёнком о важном. Одна из самых сложных и одновременно самых важных тем – философия диалога. Будущий воспитатель ежедневно общается с детьми, но как сделать это общение не просто обменом информацией, а настоящим диалогом, встречей двух мировоззрений?

Философия М. Бахтина, М. Бубера, Э. Левинаса дала ключ к пониманию диалога как фундаментального способа человеческого существования [2, с. 67]. Диалог – это не просто разговор двух людей, а встреча двух субъективностей, в которой происходит взаимное обогащение, со-творчество смыслов. В общении с ребёнком нужно не только передавать знания, но и создавать пространство для совместного поиска истины. Когда ребёнок задаёт вопрос: «Почему листья желтеют?», вместо готового научного ответа предлагается: «Давай подумаем вместе. Что происходит с деревом осенью? А что бывает с нами, когда мы устаём или стареем?». Такое совместное размышление ценнее готовых ответов, потому что оно развивает не только знания, но и мышление, воображение, способность видеть аналогии.

Особенное внимание будущий педагог уделяет детским вопросам, чтобы увидеть в них особенную философию. Дети постоянно задают вопросы, которые ставят взрослых в тупик: «Почему я – это я, а не кто-то другой?», «Куда девается время?», «Что такое бесконечность?». Раньше автор пыталась давать на них научные ответы или отшучиваться. Теперь пришло понимание: эти вопросы – проявление философского удивления перед миром, того самого удивления, которое, по словам Аристотеля, есть начало философии.

Воспитателю необходимо научиться ценить детские вопросы, относиться к ним серьёзно, даже если нет однозначного ответа. Иногда лучший ответ – это не ответ, а новый вопрос, который продвигает размышление дальше: «А как ты сам думаешь?», «А что бы было, если бы..?», «А как этот вопрос решали люди в разные времена?».

Философия диалога научила также важности молчания в общении с детьми. Не каждый вопрос требует немедленного ответа. Иногда нужно дать ребёнку время подумать самому, понаблюдать, поэкспериментировать. Молчание – это не пустота, а пространство для внутренней работы, для созревания собственных мыслей.

Заключение. Изучая философию, автор прошла путь от скептицизма («Зачем это будущему воспитателю?») до понимания её фундаментальной важности для будущей профессии. Философия оказалась не абстрактной теорией, а практическим инструментом, который помогает: понимать ребёнка не как объект воздействия, а как субъекта, созидающего свой

мир по собственным законам. Появилась возможность осмысливать феномены детской культуры. Игра, сказка, рисунок есть сложные семиотические системы, несущие глубинные смыслы. В этом понимании выстраивается подлинный диалог с ребёнком, в котором происходит совместный поиск истины. Цели воспитания формулируются шире: не только подготовка к школе, но и помощь в становлении личности, способной к рефлексии, выбору, ответственности. В результате формируется развивающая среда, которая не навязывает готовых сценариев, а предоставляет возможности для самостоятельного открытия мира.

Будущим студентам дошкольного образования хочется сказать: не спешите считать философию ненужной абстракцией. Конечно, она не научит конкретным методикам проведения занятий по развитию речи или обучению счёту. Но она даст нечто более важное – понимание того, ради чего все эти методики существуют, каков глубинный смысл вашей будущей профессии.

Философия поможет стать не просто воспитателем, который умеет организовать день в детском саду, а мудрым взрослым, который понимает тайну детства, уважает мир ребёнка, способен быть проводником в сложном процессе становления личности. И тогда работа превратится из профессии в призвание, из обязанности – в творчество, из службы – в служение.

Список литературы

1. Арьес, Ф. Ребёнок и семейная жизнь при Старом порядке / Ф. Арьес ; пер. с франц. Я. Ю. Старцева. – Екатеринбург : Изд-во Урал. Ун-та, 2022. – 416 с.

2. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – Москва : Искусство, 2023. – 424 с.

3. Беньямин, В. Московский дневник / В. Беньямин. – Москва : Ad Marginem, 2022. – 256 с.

4. Беттельхейм, Б. О пользе волшебства. Смысл и значение волшебных сказок / Б. Беттельхейм. – Санкт-Петербург. : Академический проект, 2022. – 352 с.

5. Винникотт, Д. В. Игра и реальность / Д. В. Винникотт. – Москва : Институт общегуманитарных исследований, 2022. – 192 с.

6. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург. : Союз, 2023. – 96 с.

7. Забнева, Э. И. Философия науки и образования : учебное пособие / Э. И. Забнева, Л. Ю. Логунова. – Кемерово : Изд-во ИРО Кузбасса, 2024. – 182 с.

8. Логунова, Л. Ю. Образование в контексте культуры детства: проблема творчества в пространстве игры, или Как жить играючи / Л. Ю. Логунова, Н. А. Гильмутдинова // Антропология современного образования : коллективная монография / науч. ред. Л. Ю. Логунова ; под общ. ред. Э. И. Забневой. – Кемерово : Изд-во ИРО Кузбасса, 2025. – 228 с. С. 116–156.

9. Пропп, В. Я. Исторические корни волшебной сказки / В. Я. Пропп. – Москва : Лабиринт, 2023. – 336 с.

10. Финк, Э. Основные феномены человеческого бытия / Э. Финк // Проблема человека в западной философии / под общ. ред. Ю. Н. Попова. – Москва : Прогресс, 1988. – С. 357–402.

11. Хейзинга, Й. Homo Ludens. Человек играющий : пер. с голланд. / Й. Хейзинга. – Москва : Прогресс-Традиция, 2023. – 416 с.

References

1. Aries F. Rebenok i semeynaya zhizn’ pri Starom poryadke [The child and family life under the Old Regime]. Transl. from French by Ya. Yu. Startsev. Yekaterinburg : Izd-vo Ural. Un-ta, 2022. 416 p. *(In Russ.)*.

2. Bakhtin M. M. Estetika slovesnogo tvorchestva [Aesthetics of verbal creativity]. M. : Iskusstvo, 2023. 424 p. *(In Russ.)*.

3. Benjamin V. Moskovskiy dnevnik [Moscow diary]. M. : Ad Marginem, 2022. 256 p. *(In Russ.)*.

4. Bettelheim B. O pol'ze volshebstva. Smysl i znachenie volshebnykh skazok [The uses of enchantment: The meaning and importance of fairy tales]. St. Petersburg : Akademicheskiy proyekt, 2022. 352 p. *(In Russ.)*.

5. Winnicott D. V. Igra i real'nost' [Playing and reality]. M. : Institut obshchegumanitarnykh issledovaniy, 2022. 192 p. *(In Russ.)*.

6. Vygotskiy L. S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste [Imagination and creativity in childhood]. St. Petersburg : Soyuz, 2023. 96 p. *(In Russ.)*.

7. Zabneva E. I., Logunova L. Yu. Filosofiya nauki i obrazovaniya: uchebnoye posobiye [Philosophy of science and education: a study guide]. Kemerovo: Izd-vo IRO Kuzbassa, 2024. 182 p. *(In Russ.)*.

8. Logunova L. Yu., Gil'mutdinova N. A. Obrazovanie v kontekste kul'tury detstva: problema tvorchestva v prostranstve igry, ili Kak zhit' igrayuchi [Education in the context of childhood culture: the problem of creativity in the space of play, or how to live playfully]. In: Logunova L. Yu. (ed.), Zabneva E. I. (gen. ed.) Antropologiya sovremennogo obrazovaniya: kollektivnaya monografiya [Anthropology of modern education: a joint monograph]. Kemerovo : Izd-vo IRO Kuzbassa, 2025, pp. 116–156. *(In Russ.)*.

9. Propp V. Ya. Istoricheskie korni volshebnoy skazki [Historical roots of the magic fairy tale]. M. : Labirint, 2023. 336 p. *(In Russ.)*.

10. Fink E. Osnovnye fenomeny chelovecheskogo bytiya [The main phenomena of human existence]. In: Popov Yu. N. (ed.) Problema cheloveka v zapadnoy filosofii [The problem of the human in Western philosophy]. M. : Progress, 1988, P. 357–402. *(In Russ.)*.

11. Huizinga J. Homo Ludens. Chelovek igrayushchiy [Homo Ludens. Human the player]. Transl. from Dutch. M. : Progress-Traditsiya, 2023. 416 p. *(In Russ.)*.

Информация об авторах

Н. Т. Гиниатуллина – аспирант кафедры педагогики;

Ф. Р. Абдрахманова – научный руководитель, старший преподаватель кафедры обществознания, права и социального управления.

Information about the authors

N. T. Giniatullina – postgraduate student of the Department of Pedagogy;

F. R. Abdrakhmanova – scientific supervisor, Senior Lecturer, Department of Social Science, Law and Social Management.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.
Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.
The authors declare no conflict of interests.

Статья поступила в редакцию 18.08.2026; одобрена после рецензирования 31.08.2026; принята к публикации 14.09.2026.

The article was submitted 18.08.2026; approved after reviewing 31.08.2026; accepted for publication 14.09.2026.

Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 78–85.
Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):78–85.

Научная статья
УДК 376.1 : 069+792

https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Инклюзивные практики в пространстве музеев и театров как фактор развития доступной среды

Фериде Рустемовна Токсанбаева[1], Диляра Джуманиязовна Шарипова[2]
[1, 2]Филиал Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена в Ташкенте, Ташкент, Республика Узбекистан
[1]plueboom@gmail.com
[2]sharipova_1938@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию инклюзивных практик в музеях и театрах как важного фактора формирования доступной социокультурной среды для детей с ОВЗ. Проблемой является необходимость перехода от узкого понимания доступности (безбарьерной архитектуры) к полноправной социокультурной инклюзии. Реализации этого подхода препятствует острый дефицит комплексных методических разработок и нехватка квалифицированных кадров, готовых работать с инклюзивной аудиторией на профессиональном уровне. Исследование носит теоретико-методологический характер. Базируясь на социальной модели инвалидности и концепциях специальной педагогики, используется комплекс методов: междисциплинарный и сравнительно-сопоставительный анализ, контент-анализ нормативно-правовых документов, включая законодательство Республики Узбекистан, а также системный и аксиологический подходы. В результате были систематизированы основные направления адаптации социокультурного пространства. В музейной сфере выделены мультисенсорный подход (тактильные экспонаты, 3D-модели, звуковые и ароматические экспликации) и трансформация музейной педагогики («сенсорные карты», «тихие комнаты»). В театральной сфере определены три вектора: проведение сенсорно-доброжелательных (sensory-friendly) спектаклей, тифлокомментирование и сурдоперевод, а также развитие инклюзивного театра с участием детей с ОВЗ. Раскрыты компенсаторная, социализирующая и гуманизирующая функции данных практик. Музеи и театры трансформируются в активные субъекты социализации и арт-терапии, подчеркивается необходимость разработки единых межведомственных стандартов подготовки специалистов и интеграции программ учреждений культуры, образования и социальной защиты

Ключевые слова: инклюзивные практики, доступная среда, дети с ОВЗ, музейная педагогика, инклюзивный театр, мультисенсорный подход, социокультурная интеграция, тифлокомментирование, sensory-friendly

Для цитирования: Токсанбаева Ф. Р., Шарипова Д. Д. Инклюзивные практики в пространстве музеев и театров как фактор развития доступной среды // Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 78–85. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Original article

Inclusive practices in museums and theatres as a factor in developing an accessible environment

Feride R. Toksanbaeva[1], Dilyara D. Sharipova[2]
[1, 2]Herzen State Pedagogical University of Russia, Tashkent Branch, Tashkent, Uzbekistan
[1]plueboom@gmail.com
[2]sharipova_1938@mail.ru

Abstract. The article explores inclusive practices in museums and theatres as a vital factor in forming an accessible socio-cultural environment for children with health limitations (special needs). The core problem is the necessity to transition from a narrow understanding of accessibility (barrier-free architecture) to full-fledged socio-cultural inclusion, a challenge further driven by the lack of comprehensive methodological frameworks and trained staff in cultural institutions. The study is theoretical and methodological in nature. Based on the social model of disability and concepts of special pedagogy, a set of research methods is employed: interdisciplinary and comparative analysis, content analysis of regulatory framework documents, including the legislation of the Republic of Uzbekistan, as well as systemic and axiological approaches. As a result, the main directions for adapting socio-cultural space have been summarized. The authors highlight the need for a multisensory approach for the museum activity (tactile exhibits, 3D models, sound and aromatic explications) and the transformation of museum pedagogy ("sensory maps" and "quiet rooms"). In the theatre sphere, three key vectors are defined: conducting sensory-friendly performances, audio description and sign language interpretation, and the development of inclusive theatre involving children with disabilities. The authors outline compensatory, socializing, and humanizing functions of these practices. Museums and theatres are being transformed into active agents of socialization and art therapy; the article emphasizes the need to develop unified interagency standards for specialist training and the integration of programs across cultural, educational, and social protection institutions

Keywords: inclusive practices, accessible environment, children with health limitations (disabilities), museum pedagogy, inclusive theatre, multisensory approach, socio-cultural integration, audio description, sensory-friendly

For citation: Toksanbaeva F. R., Sharipova D. D. Inclusive practices in museums and theatres as a factor in developing an accessible environment. *Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):78–85*. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf. *(In Russ.)*.

Введение. Современный этап развития социокультурной сферы характеризуется изменением представления о доступной среде. Долгое время доступность понималась исключительно в физическом аспекте, как наличие пандусов, лифтов и специальной инфраструктуры для людей с инвалидностью. Однако сегодня приоритет смещается в сторону социокультурной инклюзии, обеспечивающей полноправное участие каждого человека в культурной жизни общества.

Концептуальные основы инклюзивного образования и социальной интеграции детей с особыми потребностями подробно рассмотрены в трудах отечественных исследователей, таких как Н. Н. Малофеев [8], Е. Л. Гончарова [4]. Ученые подчеркивают, что ключевым условием успешной адаптации ребенка с особыми возможностями здоровья (ОВЗ) выступает его погружение в общественную и культурную среду вместе с нормотипичными сверстниками. В свою очередь, институциональные аспекты и динамика формирования доступной среды исследуются в работах Е. Р. Ярской-Смирновой [21], П. В. Романова [15], указывающих на необходимость преодоления социальных барьеров и стигматизации.

В последние годы важными субъектами инклюзивного процесса становятся учреждения культуры – музеи и театры. Как отмечают Б. А. Столяров [18], М. Ю. Юхневич [20],

современный музей перестает быть местом пассивного созерцания экспонатов и трансформируется в интерактивную площадку. Аналогичные тенденции наблюдаются и в театральном искусстве, где благодаря работам таких исследователей, как Ю. В. Болотина [3], Л. Ю. Логунова, О. Л. Емельянова, А. Н. Уткина [6], активизируется внедрение адаптивных спектров (*sensory-friendly*), тифлокомментирования и сурдоперевода, гуманистические практики инклюзивного театра.

Вопрос эффективного диалога между культурными институциями и семьями, где растут дети с ОВЗ, до сих пор стоит очень резко. Опыт региональных театров и музейных комплексов в Ташкенте демонстрирует выраженную нехватку комплексных методических разработок, инклюзивных проектов и квалифицированных специалистов. Последние должны владеть спецификой работы с широким спектром нозологических групп – от нарушений сенсорной сферы и опорно-двигательной системы до расстройств аутистического спектра.

Сегодня музеи и театры обладают большим огромным потенциалом для развития доступной среды, однако на практике механизмы адаптации культурных мероприятий для детей с ОВЗ все еще остаются недостаточно проработанными, этим и обусловлена актуальность исследования.

Цель работы: анализ роли современных инклюзивных практик музеев и театров в создании доступной социокультурной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Для достижения цели поставлены следующие *задачи*:

– проанализировать методы и форматы адаптации музейных экспозиций и театральных спектаклей для детей с ограниченными возможностями здоровья;

– оценить влияние инклюзивных культурных мероприятий на социализацию, эмоциональное состояние и личностное развитие детей с ОВЗ;

– выявить ключевые барьеры, мешающие внедрению инклюзивных практик, и определить основные направления развития доступной среды в учреждениях культуры.

Методология и методы. Исследование базируется на фундаментальных научных трудах в области социологии культуры, философии образования, специальной педагогики и музейной педагогики в дефектологии. В качестве концептуальной основы работы выступают основные положения социальной модели инвалидности, как отмечал Д. В. Зайцев [5], согласно которой ключевым вектором развития общества является устранение средовых и институциональных барьеров, препятствующих социализации человека.

Осмысление психолого-педагогических особенностей восприятия социокультурного пространства детьми с различными формами нарушений опирается на концепцию специальной психологии и коррекционной педагогики, которую разработали В. И. Лубовский [7], О. С. Никольская [10].

Для реализации поставленных задач применялся комплекс теоретических методов исследования:

– метод междисциплинарного анализа использован для интеграции научных знаний на стыке культурологии, социологии и коррекционной педагогики с целью осмысления инклюзивных практик как системного фактора развития доступной среды;

– сравнительно-сопоставительный анализ применен при исследовании научных подходов к адаптации культурно-образовательного пространства (музейного и театрального) под специфические потребности детей с различными нозологиями (нарушения зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра);

– контент-анализ и теоретическое обобщение нормативно-правовых документов, специальных методических пособий и научных публикаций, посвященных внедрению инклюзивных стандартов в работу учреждений культуры;

– аксиологический и системный подходы позволили рассмотреть доступную среду не только как совокупность физических и технико-технологических условий, но и как ценностную основу современности, способствующую гуманизации общества, как подчеркивала С. В. Алехина [1].

Материалами исследования послужили теоретические монографии, материалы научных периодических изданий, нормативно-правовая база в сфере культуры и образования. А именно, правовой фундамент развития социокультурной инклюзии в Республике Узбекистан закреплен в Законе «О правах лиц с инвалидностью» [13] и в отраслевых нормативных актах Кабинета Министров, обеспечивающих создание доступной среды в учреждениях образования и культуры [13], а также опубликованы методические и теоретические разработки А. С. Соколова [16], регламентирующие организацию доступной социокультурной среды для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Результаты исследования. На основе теоретического анализа научных источников и нормативно-правовой базы были систематизированы ключевые инклюзивные практики, применяемые в пространстве современных музеев и театров, а также определена их роль в формировании доступной социокультурной среды для детей с ОВЗ.

Теоретическое осмысление музейного пространства позволяет выделить несколько основных направлений его адаптации. Первая группа практик связана с применением мультисенсорного подхода. В работах Е. В. Медведевой [9] показано, что для детей с нарушениями зрения или ментальными особенностями традиционный визуальный способ восприятия оказывается неэффективным. Решением становится создание тактильных экспонатов, барельефов, 3D-моделей памятников архитектуры и скульптур, а также использование ароматических и звуковых экспликаций. Мультисенсорная среда позволяет активизировать сохранные анализаторы ребенка, способствуя формированию целостного образа предмета и компенсации имеющегося дефекта.

Вторая группа музейных практик заключается в трансформации методов музейной педагогики. Как отмечает М. В. Соколова [17], современный музей переходит от пассивного показа к интерактивным образовательным программам, разработанным с учетом специальных образовательных потребностей (СОП). Для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) внедряются так называемые «сенсорные карты» маршрутов, обозначающие зоны повышенного шума или яркого света, а также создаются «тихие комнаты» для снятия эмоционального перенапряжения.

Теоретический анализ инклюзивного потенциала театрального искусства, рассмотренный И. И. Поповым [14], Т. А. Басиловой [2], показал, что адаптация спектаклей развивается по трем магистральным направлениям.

Первое направление – это организация сенсорно-доброжелательных (*sensory-friendly*) спектаклей. В таких постановках исключаются резкие световые и звуковые эффекты, приглушается основное освещение зала, а зрителям предоставляется свобода перемещения, что критически важно для детей с гиперактивностью или РАС. Второе направление включает техническую и художественную адаптацию классического репертуара за счет внедрения прямого тифлокомментирования (для незрячих и слабовидящих детей) и перевода на русский жестовый язык (для глухих и слабослышащих).

Третье направление связано с развитием инклюзивного театра как такового, где дети с ОВЗ участвуют в постановках наравне со своими нормотипичными сверстниками. Согласно концепции социокультурной реабилитации А. В. Суворова [19], включение ребенка в театральное действие выступает мощным средством арт-терапии, позволяющим преодолеть барьеры в коммуникации и развить эмоционально-личностную сферу.

Обобщение исследованных источников позволяет сделать вывод, что инклюзивные практики музеев и театров выполняют три ключевые функции в структуре доступной среды:

– компенсаторную и развивающую – для формирования познавательного интереса, расширения кругозора и коррекции вторичных отклонений в развитии ребенка с ОВЗ через культурно-досуговую деятельность;

– социализирующую – для обеспечения плавного вхождения ребенка с особыми потребностями в общественную жизнь, расширения круга его социального взаимодействия за пределами семьи и коррекционного учреждения;

– гуманизирующую – для формирования инклюзивной культуры общества в целом.

Посещение адаптивных мероприятий нормотипичными детьми и взрослыми способствует разрушению стереотипов и стигм вокруг темы инвалидности, которую подчеркивала Г. В. Никулина [11].

Теоретический анализ подтверждает, что музеи и театры трансформируются из традиционных институтов хранения и трансляции культуры в важнейшие субъекты создания доступной и инклюзивной социокультурной среды.

Заключение. В ходе работы установлено, что концепт «доступной среды» в современной гуманитарной науке переосмысляется: от узкого понимания физической доступности (безбарьерной архитектуры) происходит переход к социокультурной инклюзии. Институты культуры – музеи и театры трансформируются из традиционных площадок трансляции культурного наследия в активные субъекты социализации, реабилитации и психолого-педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями.

Систематизация теоретических источников показала, что наиболее эффективными практиками адаптации культурного пространства выступают:

– в музейной сфере: внедрение мультисенсорных экспозиций (тактильные барельефы, 3D-модели, звуковые и ароматические экспликации), адаптация педагогических программ и создание «сенсорных карт» и «тихих зон» для детей с РАС и ментальными нарушениями;

– в театральной сфере: развитие сенсорно-доброжелательных (*sensory-friendly*) спектаклей, внедрение профессионального тифлокомментирования и сурдоперевода, а также расширение практики инклюзивного театра, где дети с ОВЗ становятся полноправными участниками творческого процесса.

Инклюзивные практики учреждений культуры выполняют не только компенсаторную и коррекционную функции для самого ребенка, но и способствуют гуманизации общества в целом, снижая уровень стигматизации и формируя инклюзивную культуру у нормотипичных сверстников и взрослых.

В качестве перспектив дальнейших исследований выделяется необходимость научной разработки и внедрения единых межведомственных стандартов подготовки музейных и театральных педагогов, а также методологического сопровождения совместных программ учреждений образования, культуры и социальной защиты населения.

Список литературы

1. Алехина, С. В. Развитие инклюзивного образования в свете перевода социальных ценностей в педагогические технологии / С. В. Алехина // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы. – Москва : МГППУ, 2011. – С. 18–26.

2. Басилова, Т. А. Особенности эмоционального развития детей со сложными нарушениями в процессе арт-терапии / Т. А. Басилова // Дефектология. – 2015. – № 3. – С. 15–23.

3. Болотина, Ю. В. Инклюзивный театр как инструмент социальной адаптации: социокультурный анализ / Ю. В. Болотина // Вестник культуры и искусств. – 2019. – № 2(58). – С. 112–119.

4. Гончарова, Е. Л. К вопросу о субъекте социокультурной интеграции / Е. Л. Гончарова // Дефектология. – 2009. – № 4. – С. 3–8.

5. Зайцев, Д. В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья : автореф. дис. … д-ра социол. наук / Зайцев Дмитрий Владимирович. – Саратов, 2004. – 38 с.

6. Логунова, Л. Ю. Гуманистические практики инклюзивного театра: педагогический и творческий опыт воспитания социальной компетентности / Л. Ю. Логунова, А. Н. Уткина, О. Л. Емельянова // Современные тренды высшего образования : коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. – Ульяновск : Зебра, 2023. – С. 239–253.

7. Лубовский, В. И. Специальная психология : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева ; под ред. В. И. Лубовского. – 6-е изд., стер. – Москва : Академия, 2009. – 464 с.

8. Малофеев, Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия / Н. Н. Малофеев. – Москва : Просвещение, 2010. – 319 с.

9. Медведева, Е. В. Музейная педагогика в системе специального образования : монография / Е. В. Медведева. – Москва : Институт коррекционной педагогики РАО, 2012. – 184 с.

10. Никольская, О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – Москва : Теревинф, 2010. – 288 с.

11. Никулина, Г. В. Социально-психологические аспекты формирования инклюзивной культуры общества / Г. В. Никулина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2017. – № 184. – С. 41–48.

12. Об утверждении Концепции развития сферы культуры и искусства в Республике Узбекистан в 2019–2025 годах : Постановление Президента Республики Узбекистан от 28 декабря 2018 года № ПП-4086. – URL: https://lex.uz/ru/docs/4084932 (дата обращения: 03.08.26).

13. О правах лиц с инвалидностью : Закон Республики Узбекистан № ЗРУ-641: принят Законодательной палатой 22 июля 2020 года : утвержден Сенатом 11 сентября 2020 года. – Статья 36. – URL: https://lex.uz/docs/5049549 (дата обращения: 03.08.26).

14. Попов, И. И. Инклюзивные технологии в современном театральном искусстве / И. И. Попов // Альманах специальной педагогики и психологии. – 2021. – № 2. – С. 89–95.

15. Романов, П. В. Политика инвалидности: социальное гражданство инвалидов в современной России / П. В. Романов, Е. Р. Ярская-Смирнова. – Саратов : Научная книга, 2006. – 260 с.

16. Соколов, А. С. Доступная среда в учреждениях культуры: проблемы и решения / А. С. Соколов // Культура: теория и практика. – 2020. – № 3(36). – С. 45–52.

17. Соколова, М. В. Адаптация музейного пространства для лиц с ограниченными возможностями здоровья / М. В. Соколова // Культурно-просветительская работа в современных условиях. – 2018. – № 4. – С. 56–63.

18. Столяров, Б. А. Музейная педагогика. История, теория, практика / Б. А. Столяров. – Москва : Высшая школа, 2004. – 216 с.

19. Суворов, А. В. Совместная педагогика : методическое пособие / А. В. Суворов. – Москва : Изд-во УРАО, 2001. – 212 с.

20. Юхневич, М. Ю. Я веду детей в музей : методическое пособие / М. Ю. Юхневич. – Москва : Логос, 2001. – 224 с.

21. Ярская-Смирнова, Е. Р. Инклюзивное образование детей с инвалидностью / Е. Р. Ярская-Смирнова, И. И. Лошакова // Социологические исследования. – 2003. – № 5. – С. 100–106.

References

1. Alekhina S. V. Development of inclusive education in the light of translating social values into pedagogical technologies. In: Inklyuzivnoye obrazovaniye: rezul’taty, opyt i perspektivy [Inclusive Education: Results, Experience and Prospects]. M. : MGPPU, 2011. P. 18–26. *(In Russ.)*.

2. Basilova T. A. Features of emotional development of children with complex disorders in the process of art therapy. *Defektologiya* [*Defectology*]. 2015. No. 3. P. 15–23. *(In Russ.)*.

3. Bolotina Yu. V. Inclusive theater as a tool of social adaptation: a sociocultural analysis. *Vestnik kul'tury i iskusstv* [*Culture and Arts Herald*]. 2019. No. 2(58). P. 112–119. *(In Russ.)*.

4. Goncharova E. L. On the issue of the subject of sociocultural integration. *Defektologiya* [*Defectology*]. 2009. No. 4. P. 3–8. *(In Russ.)*.

5. Zaytsev D. V. Sotsial'naya integratsiya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya : avtoref. dis. … d-ra sotsiol. nauk [Social integration of children with disabilities. An author's abstract of the thesis for the Doctoral degree in Social Studies]. Saratov. 2004. 38 p. *(In Russ.)*.

6. Logunova L. Yu., Utkina A. N., Emel'yanova O. L. Humanistic practices of inclusive theater: pedagogical and creative experience of educating social competence. In: Nagornova A. Yu. (ed.) Sovremennye trendy vysshego obrazovaniya: kollektivnaya monografiya [Modern trends in higher education: a joint monograph]. Ulyanovsk : Zebra, 2023. P. 239–253. *(In Russ.)*.

7. Lubovskiy V. I., Rozanova, T. V., Solntseva, L. I. Spetsial'naya psikhologiya : uchebnoye posobiye dlya studentov vysshikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy [Special psychology: A textbook for pedagogical university students]. 6th ed. M. : Akademiya. 2009. *(In Russ.)*.

8. Malofeev N. N. Spetsial'noye obrazovaniye v menyayushchemsya mire. Rossiya [Special education in a changing world. Russia]. M. : Prosveshcheniye. 2010. 319 p. *(In Russ.)*.

9. Medvedeva E. V. Muzeynaya pedagogika v sisteme spetsial'nogo obrazovaniya : monografiya [Museum pedagogy in the special education system : Monograph]. M. : Institut korrektsionnoy pedagogiki RAO. 2012. 184 p. *(In Russ.)*.

10. Nikolskaya O. S., Baenskaya E. R., Liebling M. M. Autichnyy rebenok. Puti pomoshchi [Autistic child. Ways of help]. M. : Terevinf. 2010. 288 p. *(In Russ.)*.

11. Nikulina G. V. Socio-psychological aspects of the formation of inclusive culture in society. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena* [*IZVESTIA : Herzen University Journal of Humanities and Sciences*]. 2017. No. 184. P. 41–48. *(In Russ.)*.

12. Ob utverzhdenii Kontseptsii razvitiya sfery kul'tury i iskusstva v Respublike Uzbekistan v 2019–2025 godakh : Postanovleniye Prezidenta Respubliki Uzbekistan ot 28 dekabrya 2018 goda № PP-4086 [Resolution of the President of the Republic of Uzbekistan No. PP-4086. (2018, December 28). On approval of the Concept of development of culture and art in the Republic of Uzbekistan for 2019–2025. National Database of Legislation of the Republic of Uzbekistan "Lex. uz"]. Retrieved August 3, 2026, from https://lex.uz/ru/docs/4084932 (date of access: 03.08.2026). *(In Russ.)*.

13. O pravakh lits s invalidnost'yu : Zakon Respubliki Uzbekistan № ZRU-641: prinyat Zakonodatel'noy palatoy 22 iyulya 2020 goda : utverzhden Senatom 11 sentyabrya 2020 goda. Stat'ya 36 [Law of the Republic of Uzbekistan No. ZRU-641. (2020, October 15). On the rights of persons with disabilities. Article 36. National Database of Legislation of the Republic of Uzbekistan "Lex.uz"]. Retrieved August 3, 2026, from https://lex.uz/docs/5049549 (date of access: 03.08.2026). *(In Russ.)*.

14. Popov I. I. Inclusive technologies in modern theater art. *Al'manakh spetsial'noy pedagogiki i psikhologii* [*Almanac of Special Pedagogy and Psychology*]. 2021. No. 2. P. 89–95. *(In Russ.)*.

15. Romanov P. V., Yarskaya-Smirnova E. R. Politika invalidnosti: sotsial'noye grazhdanstvo invalidov v sovremennoy Rossii [Disability policy: Social citizenship of disabled persons in modern Russia]. Saratov : Nauchnaya Kniga. 2006. 260 p. *(In Russ.)*.

16. Sokolov A. S. Accessible environment in cultural institutions: Problems and solutions. *Kul'tura: teoriya i praktika* [*Culture : Theory and Practice*]. 2020. No. 3(36). P. 45–52. *(In Russ.)*.

17. Sokolova M. V. Adaptation of museum space for persons with disabilities. *Kul'turno-prosvetitel'skaya rabota v sovremennykh usloviyakh* [*Cultural and Educational Work in Modern Conditions*]. 2018. No. (4). P. 56–63. *(In Russ.)*.

18. Stolyarov B. A. Muzeynaya pedagogika. Istoriya, teoriya, praktika [Museum pedagogy. History, theory, practice]. M. : Vysshaya Shkola. 2004. 216 p. *(In Russ.)*.

19. Suvorov A. V. Sovmestnaya pedagogika : metodicheskoye posobiye [Joint pedagogy : Methodological manual]. M. : Izd-vo URAO, 2001. 212 p. *(In Russ.)*.

20. Yukhnevich M. Yu. Ya vedu detey v muzey : metodicheskoye posobiye [I take children to the museum : Methodological manual]. M. : Logos. 2001. 224 p. *(In Russ.)*.

21. Yarskaya-Smirnova E. R., Loshakova I. I. Inclusive education of children with disabilities. *Sotsiologicheskiye issledovaniya* [*Sociological Research*]. 2003. No. 5. P. 100–106. *(In Russ.)*.

Информация об авторах

Ф. Р. Токсанбаева – студентка;
Д. Д. Шарипова – научный руководитель, доктор педагогических наук, профессор.

Information about the authors

F. R. Toksanbaeva – undergraduate student;
D. D. Sharipova – scientific supervisor, Dr.Sc. (Educ.), professor.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.
Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.
The authors declare no conflict of interests.

Статья поступила в редакцию 18.08.2026; одобрена после рецензирования 31.08.2026; принята к публикации 14.09.2026.

The article was submitted 18.08.2026; approved after reviewing 31.08.2026; accepted for publication 14.09.2026.

Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 86–91.
Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):86–91.

Научная статья
УДК 316.346.32

https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Барьеры репродуктивных установок студенческой молодежи

Карина Азатовна Сафина
Казанский государственный энергетический университет, г. Казань, Россия, karinasf99@mail.ru

Аннотация. В работе рассматриваются основные барьеры, мешающие современной молодежи принимать решение о рождении детей. В качестве теоретической базы взяты концепции институционального кризиса семьи А. И. Антонова и теории трансформации семейных структур Т. А. Гурко. На основе анализа теоретической литературы и данных социологического исследования (анкетирования студентов, в количестве 30 человек) выделяются две группы факторов: экономические (низкие доходы, жилищный вопрос, нестабильность занятости) и психологические (страх ответственности, инфантилизм, высокая роль личного комфорта и удовольствия, давление социума).

В статье представлен анализ ответов респондентов, выявлена тесная взаимосвязь между уровнем материальной обеспеченности и репродуктивными планами, а также сделан вывод о том, что первопричиной являются экономические факторы, психологические же занимают второстепенную, но не менее важную позицию. Результаты исследования могут быть использованы при разработке региональных программ поддержки молодых семей

Ключевые слова: демографическая политика, репродуктивные установки, молодая семья, барьеры деторождения, экономические факторы, психологические факторы, кризис семьи, социология семьи

Для цитирования: Сафина К. А. Барьеры продуктивных установок студенческой молодежи // Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 86–91. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Original article

Barriers to reproductive attitudes of student youth

Karina A. Safina
Kazan State Power Engineering University, Kazan, Russia, karinasf99@mail.ru

Abstract. The paper examines the main barriers preventing today's youth from deciding whether to have children. It draws on A. I. Antonov's concepts of the institutional crisis of the family and T. A. Gurko's theory of family structure transformation as a theoretical framework. Based on an analysis of theoretical literature and sociological research data (a survey of 30 students), two groups of factors are identified: economic (low income, housing, employment instability) and psychological (fear of responsibility, infantilism, the high importance of personal comfort and pleasure, and social pressure).

The article presents an analysis of respondents' opinions, revealing a close relationship between financial security and reproductive plans. It also concludes that economic factors are the primary cause,

while psychological factors are secondary, but no less important. The results of the study can be useful in the development of regional support programmes for young families

Keywords: demographic policy, reproductive attitudes, young family, barriers to childbearing, economic factors, psychological factors, family crisis, family sociology

For citation: Safina K. A. Barriers to reproductive attitudes of student youth. *Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):86–91*. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf. *(In Russ.)*.

Введение. Демографическая ситуация в Российской Федерации в последние десятилетия характеризуется резким снижением рождаемости. Согласно данным Росстата, суммарный коэффициент рождаемости в 2023 году составил около 1,41, что стало минимумом за предыдущие 17 лет. Несмотря на реализацию различных государственных программ поддержки семей, включая материнский капитал, льготную ипотеку и ежемесячные выплаты, желаемый уровень рождаемости не достигается. Репродуктивное поведение молодых семей, которые составляют основной демографический потенциал страны, и барьеры, препятствующие повышению рождаемости, – актуальные темы современной социологии семьи.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью выявления реальных причин, по которым молодые люди откладывают рождение детей или вовсе отказываются от родительства. Понимание сложившейся в обществе обстановки способствует тому, что государственные структуры скорректируют демографическую политику с учетом проблем молодых семей. *Цель:* выявить основные барьеры, влияющие на репродуктивные решения молодых семей.

Методология и методы. В социологической науке под репродуктивными установками понимают систему отношений и психических состояний личности, отражающих готовность к рождению определенного числа детей. Теоретические основы изучения репродуктивного поведения были заложены в трудах классиков социологии. Так, например, Э. Дюркгейм рассматривал семью как институт, в основе которого лежит разделение труда между полами [5].

В российской социологии фундаментальный вклад в изучение проблем семьи внес А. И. Антонов, разработавший концепцию институционального кризиса семьи. По мнению ученого, «в преобладающих типах семьи отсутствие детей говорит о том, что люди действительно не хотят их иметь. Дети перестали быть необходимыми семье» [1]. Социолог проводит идею о том, что кризис «обнажает на внутрисемейном уровне индивидуальные различия, ведя к разводам, а на институциональном уровне демонстрирует неравенство семьи среди других институтов» [2, с. 3]. Он также подчеркивает, что система ценностей рыночного общества не включает богатство детьми, а напротив, ориентирует индивида на эгоцентризм и гедонизм [2, с. 5–7]. Ученый формулирует особенности проявления кризиса:

– экономическая проблема – неспособность семьи самостоятельно обеспечивать содержание детей;

– смена ценностей, утрата понимания того, что дети – это будущее;

– институциональная дискриминация многодетной семьи [3].

Т. А. Гурко предлагает рассматривать трансформацию семьи через призму подходов деинституционализации и диверсификации. Она пишет: «Правильный исследовательский вопрос в сегодняшнем мире – не “в каком типе семьи мы хотим, чтобы жили люди?”, а “что мы знаем о том, как помочь каждой семье укрепить ее сильные стороны и минимизировать проблемы?”» [4, с. 32].

Как отмечается в исследовании Н. М. Поповой, «репродуктивные установки возникают под влиянием окружающей социальной среды, в которой формируются убеждения и

отношение к семье и детям» [8, с. 10]. Она проводила исследования с коллегами среди студентов медицинского вуза. Оказалось, что «важнейшим фактором, влияющим на желание родить ребенка, по мнению студентов, является радость родительства (64,30 %); на втором месте – продолжение рода (55,09 %); на третьем – сохранение семьи (26,87 %)» [8, с. 10]. Однако эти данные фиксируют лишь общие установки, не раскрывая в полной мере барьеры их реализации.

Мы рассматривали классификацию барьеров репродуктивных намерений, предложенную в работах О. А. Козловой, которая систематизирует факторы на объективные (экономические, жилищные, институциональные) и субъективные (ценностные, психологические, мировоззренческие) [6]. К экономическим факторам относятся: низкий уровень доходов семьи; отсутствие отдельного жилья или неудовлетворительные жилищные условия; нестабильность занятости, отсутствие уверенности в сохранении рабочего места; высокие расходы на товары и услуги для детей (медицина, образование, досуг); недостаточность мер государственной поддержки. Психологические факторы включают ценность личного удовольствия и отдыха; страх перед ответственностью и изменением образа жизни; высокие карьерные амбиции; феномен «чайлдфри» как идеологию осознанной бездетности; отсутствие позитивных моделей многодетной семьи в ближайшем окружении; высокий уровень тревожности о будущем.

В исследовании с использованием метода анкетного опроса приняли участие 30 человек в возрасте от 18 до 25 лет (67 %), из которых 20 состоят в браке или в серьезных отношениях, 10 – не состоят в отношениях (33 %). Социально-демографическая характеристика респондентов: в опросе приняли участие 60 % молодых женщин и 40 % мужчин 18–20 лет (53 %), 21–25 лет (47 %).

Опрос проводился в феврале 2026 года с использованием онлайн-платформы Google Forms. Метод отбора респондентов – стихийная выборка (распространение ссылки в студенческих группах и социальных сетях). Инструментарий исследования включал анкету, состоящую из двух блоков: первый блок содержал общие социально-демографические вопросы, второй блок – вопросы, направленные на выявление репродуктивных установок и барьеров их реализации.

Результаты исследования. Респонденты заявили о своих репродуктивных установках. На вопрос о планировании детей ответы распределились следующим образом:

– «Да, точно планирую в ближайшие 5 лет» – 20 % (6 чел.);

– «Скорее да, но когда будут стабильные условия» – 47 % (14 чел.);

– «Пока не думал(а) об этом» – 20 % (6 чел.);

– «Скорее нет / не планирую» – 13 % (4 чел.).

Лишь пятая часть респондентов имеет сформированные и близкие по времени репродуктивные планы. Большинство демонстрируют так называемые «отложенные» установки, что соотносится с данными Т. К. Ростовской о том, что «доля состоящих в браке и имеющих детей студентов весьма незначительна, что определяется ценностными ориентациями и сложившейся стратегией формирования профессиональной и семейной карьеры» [3, с. 40].

Мнения респондентов о желаемом количестве детей распределились следующим образом: 1 ребенок – 27 %; 2 детей – 53 %; 3 и более – 13 %; 0 детей – 7 %. Ориентация на двухдетную семью остается доминирующей, однако желаемое число детей далеко не всегда реализуется в фактическое. Это объясняется барьерами для деторождения.

Экономические барьеры являются серьезным препятствием для реализации желания иметь детей. Респонденты назвали следующие барьеры: отсутствие собственного жилья (70 %); нестабильный доход / низкая зарплата (60 %); отсутствие уверенности в завтрашнем дне (43 %); дороговизна товаров для детей (37 %); желание сначала сделать карьеру (33 %). Полученные эмпирические данные созвучны с мнением А. И. Антонова о том, что

ребенок при своем рождении не просто не добавляет никакой экономической выгоды, наоборот, он оказывается «вредным», поскольку ухудшает жилищные условия, уменьшает доходы семьи. Жилищный вопрос оказался даже более значимым, чем текущий уровень доходов, что свидетельствует о высокой потребности в программах типа льготной ипотеки для молодых семей.

Определился блок психологических барьеров. Блок вопросов, направленных на выявление субъективных причин отказа от деторождения, показал следующие результаты:

– «Страх потерять свободу и личное время» – 40 %;

– «Страх не справиться с воспитанием» – 35 % (преимущественно девушки);

– «Высокий уровень тревожности, связанный с будущим ребенка» – 35 %;

– «Нежелание менять привычный образ жизни» – 30 %;

– «Страх ухудшить отношения с партнером после деторождения» – 15 %;

– «Идеологические соображения (чайлдфри)» – 7 %.

Обращает на себя внимание высокий уровень тревожности и страхов, связанных с родительством. Это подтверждает выводы М. Ф. Ипполитовой и др. о необходимости «разработки профилактических программ с включением просветительских мероприятий, адаптированных для молодежи с учетом возрастных, психологических и социальных особенностей» [7].

Заключение. Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Современная молодежь в большинстве своем не отвергает идею семьи и детей: 73 % респондентов ориентированы на двух и более детей. Однако существует значительный разрыв между желаемым и реализуемым репродуктивным поведением.

2. Главным барьером реализации репродуктивных намерений выступает экономическая нестабильность, причем на первое место выходит не столько текущий уровень доходов, сколько отсутствие отдельного жилья и неуверенность в завтрашнем дне. Это требует пересмотра подходов к государственной поддержке: возможно, целесообразно усилить жилищные программы для молодых семей, а не только увеличивать разовые выплаты.

3. Психологические барьеры играют существенную роль, особенно среди городской молодежи с высокими запросами к качеству жизни. Страх ответственности, тревожность, ориентация на свободу и самореализацию становятся значимыми факторами, ограничивающими рождаемость даже при материальном благополучии.

4. Наблюдается различие репродуктивных установок в зависимости от пола: девушки в большей степени обеспокоены страхом не справиться с воспитанием и карьерными рисками, юноши – материальным обеспечением.

5. Полученные данные подтверждают теоретические положения А. И. Антонова о кризисе семьи и необходимости перехода к иной модели семейной политики, основанной на признании семьи принципиально важной для государства отраслью, требующей адекватных инвестиций.

Полученные данные нельзя экстраполировать на широкие категории населения, но данный пилотный проект показывает настроение молодежи относительно своего будущего.

Список литературы

1. Антонов, А. И. Бездетный «основной инстинкт» / А. И. Антонов // Аргументы и факты, 2005. – 20 дек. – URL: https://archive.aif.ru/archive/1695204 (дата обращения: 24.02.2026).

2. Антонов, А. И. Институциональный кризис семьи и семейно-демографических структур / А. И. Антонов // Социология. – 2014. – № 1. – С. 3–20.

3. Антонов, А. И. «Мы стремительно теряем страну»: интервью / А. И. Антонов // Столетие.RU. – 2008. – 26 дек. – URL: https://www.stoletie.ru/ russkiiy_proekt/anatoliy_antonov_mi_stremitelno_teryaem_stranu_2008-12-26.htm (дата обращения: 25.02.2026).

4. Гурко, Т. А. Теоретические подходы к изучению трансформации института семьи / Т. А. Гурко // Социологический журнал. – 2020. – Т. 26, № 1. – С. 31–54. – DOI: 10.19181/socjour.2020.26.1.7052

5. Дюркгейм, Э. О разделении общественного труда. Метод социологии / Э. Дюркгейм ; пер. с франц. А. Б. Гофмана. – Москва : Наука, 1991. – 575 с.

6. Козлова, О. А. Модели рождаемости и репродуктивного поведения женского населения России: современные тенденции / О. А. Козлова, О. О. Секицки-Павленко // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. – 2020. – № 5. – С. 218–230.

7. Осведомленность молодежи о понятии «репродуктивное здоровье» и отношение к нему / М. Ф. Ипполитова, В. Ф. Беженарь, А. А. Потапчук и др. // Ученые записки Первого Санкт-Петербургского государственного медицинского университета. – 2025. – № 2. – С. 45–53. – URL: https://www.sci-notes.ru/jour/article/view/1155 (дата обращения: 24.02.2026).

8. Попова, Н. М. Характеристика семейных ценностей и репродуктивные установки студентов медицинского вуза / Н. М. Попова, А. В. Попов, М. А. Иванова // Социальные аспекты здоровья населения. – 2025. – Т. 71, № 1. – С. 10. – DOI: 10.21045/2071-5021-2025-71-1-10

References

1. Antonov A. I. Childless “basic instinct”. *Argumenty i fakty* [*Arguments and Facts*], 2005, 20 Dec. URL: https://archive.aif.ru/archive/1695204 (date of access: 24.02.2026). *(In Russ.)*.

2. Antonov A. I. Institutional crisis of the family and family-demographic structures. *Sotsiologiya* [*Sociology*]. 2014. No. 1. P. 3–20. *(In Russ.)*.

3. Antonov A. I. “My stremitel’no teryayem stranu”: interv’yu [“We are rapidly losing the country”: interview]. *Stoletie.RU*, 2008, 26 Dec. URL: https://www.stoletie.ru/russkiiy_proekt/anatoliy_antonov_mi_stremitelno_teryaem_stranu_2008-12-26.htm (date of access: 25.02.2026). *(In Russ.)*.

4. Gurko T. A. Theoretical approaches to studying the transformation of the family institution. *Sotsiologicheskiy zhurnal* [*Russian Sociological Journal*]. 2020. Vol. 26, no. 1. P. 31–54. DOI: 10.19181/socjour.2020.26.1.7052. *(In Russ.)*.

5. Durkheim E. O razdelenii obshchestvennogo truda. Metod sotsiologii [On the division of social labor. Method of sociology]. Transl. from French by A. B. Gofman. M. : Nauka, 1991. 575 p. *(In Russ.)*.

6. Kozlova O. A., Sekitski-Pavlenko O. A. Models of fertility and reproductive behavior of the female population of Russia: current trends. *Ekonomicheskiye i sotsial’nyye peremeny: fakty, tendentsii, prognoz* [*Economic and Social Changes: Facts, Trends, Forecast*]. 2020. No. 5. P. 218–230. *(In Russ.)*.

7. Ippolitova M. F., Bezenar’ V. F., Potapchuk A. A., Luneva Yu. S., Nesterov I. M. Youth awareness of the concept of “reproductive health” and attitude towards it. *Uchenyye zapiski Pervogo Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo meditsinskogo universiteta* [*Scientific Notes of the First St. Petersburg State Medical University*]. 2025. No. 2. P. 45–53. URL: https://www.sci-notes.ru/jour/article/view/1155 (date of access: 24.02.2026). *(In Russ.)*.

8. Popova N. M., Popov A. V., Ivanova M. A. Characteristics of family values and reproductive attitudes of medical university students. *Sotsial’nyye aspekty zdorov’ya naseleniya* [*Social Aspects of Population Health*]. 2025. Vol. 71, no. 1. P. 10. DOI: 10.21045/2071-5021-2025-71-1-10. *(In Russ.)*.

Информация об авторе

К. А. Сафина – студентка Института цифровых технологий и экономики, кафедры социологии, политологии и права Казанского государственного энергетического университета.

Information about the author

K. A. Safina – undergraduate student at the Institute of Digital Technologies and Economics, Department of Sociology, Political Science, and Law, Kazan State Power Engineering University.

Статья поступила в редакцию 18.08.2026; одобрена после рецензирования 31.08.2026; принята к публикации 14.09.2026.

The article was submitted 18.08.2026; approved after reviewing 31.08.2026; accepted for publication 14.09.2026.

Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 92–101.
Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):92–101.

Научная статья
УДК 101.1 : 316.77

https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Содержание и специфика ценностей в цифровом пространстве. Аксиологические перспективы развития цифрового пространства

Сергей Владимирович Поляков
Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова, Москва, Россия, polyakov.sv@rea.ru

Аннотация. В статье предпринят социально-философский анализ ценностного содержания цифрового пространства, взятого как особая форма организации современной социальности – форма, обладающая собственной аксиологической нагрузкой. Исходное положение таково: цифровая среда ценностно не нейтральна. Её архитектура: код, интерфейсы, метрики – уже несёт в себе систему имплицитных ценностей, которыми заданы и условия социального взаимодействия, и допустимые формы человеческой деятельности. Отсюда основное различие, проводимое в работе между ценностями, платформами декларируемыми, и ценностями, реально операционализированными в их устройстве. К числу конститутивных отнесены эффективность, вовлечённость, монетизация внимания и квантификация; именно ими, а не публичной риторикой платформ определяется логика функционирования среды. За этой логикой обнаруживается структурная асимметрия между теми, кто закладывает ценности в код, и теми, чья деятельность этим кодом организована. В том же ключе переосмыслено цифровое неравенство не как разрыв в доступе к технологиям, а как многомерная аксиологическая проблема, затрагивающая социальную справедливость, право на развитие, эпистемическую автономию и человеческое достоинство. Отдельно рассмотрена непрозрачность алгоритмических решений, её следствия для ответственности, для возможности объяснить принятое решение и для сохранения за человеком статуса морального субъекта, а не объекта классификации. Делается вывод о существовании нормативного вакуума цифровой трансформации и обосновывается необходимость систематического социально-философского осмысления ценностных оснований цифрового общества и разработки гуманитарных принципов проектирования цифровой социальности

Ключевые слова: цифровое пространство, цифровая трансформация, имплицитные ценности, алгоритмическое управление, цифровое неравенство, социальная философия, эпистемическое неравенство

Для цитирования: Поляков С. В. Содержание и специфика ценностей в цифровом пространстве. Аксиологические перспективы развития цифрового пространства // Социально-философские аспекты науки и образования. 2026. № 3(15). С. 92–101. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf.

Original article

The content and specificity of values in digital space. Axiological prospects of digital space development

Sergei V. Poliakov
Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia, polyakov.sv@rea.ru

Abstract. The article presents a socio-philosophical analysis of the axiological foundations of digital space. It argues that the digital environment is not value-neutral because its architecture embodies a system of implicit values that shape social interaction and human activity. A distinction is drawn between the publicly declared values of digital platforms and the values operationalized through algorithms, interface design, and performance metrics. The study identifies the constitutive values of digital space – efficiency, engagement, attention monetization, and quantification – which determine the internal logic of digital environments. Particular attention is paid to the structural asymmetry between those who embed values into digital architectures and those whose lives are organized by algorithmic systems. Digital inequality is interpreted as a multidimensional axiological problem affecting social justice, the right to development, epistemic autonomy, and human dignity. The paper further examines the ethical implications of opaque algorithmic decision-making for accountability, explainability, and the preservation of individuals as moral subjects. It concludes that contemporary digital transformation is characterized by a normative vacuum and argues for the necessity of systematic socio-philosophical reflection on the value foundations of digital society and the development of human-centred principles for designing digital sociality

Keywords: digital space, digital transformation, implicit values, algorithmic governance, digital inequality, social philosophy, epistemic inequality

For citation: Poliakov S. V. The content and specificity of values in digital space. Axiological prospects of digital space development. *Social and philosophical aspects of science and education. 2026;(3):92–101*. https://ipk.kuz-edu.ru/files/biblioteka/2026_Журнал_Социально-философские-аспекты-науки-и-образования.3.pdf. *(In Russ.)*.

Введение. Цифровая трансформация современного общества представляет собой не только технологический, экономический и институциональный процесс, но и фундаментальное изменение оснований социальной жизни, затрагивающее способы коммуникации, производства знания, принятия решений и формирования общественных отношений. Платформы и алгоритмические системы перестали быть просто инструментами: они срослись с повседневностью и образуют теперь среду, которая сама предписывает, что в ней допустимо: действия, взаимодействие, участие. Это делает необходимым социально-философский разбор её ценностных оснований. Принципы, встроенные в архитектуру среды, определяют не что-то периферийное, а самое существенное – характер социальных практик, распределение власти, судьбу человеческой субъектности. Рассматривая цифровое пространство, мы уходим от технологического детерминизма и получаем право спросить: насколько нормативные основания цифровой трансформации согласуются с требованиями справедливости, свободы, достоинства и общего блага и согласуются ли вообще?

Цель: раскрытие ценностного содержания цифрового пространства, ценностей, что имплицитно вшиты в его архитектуру и учреждают его как среду социального бытия. Эта цель представлена следующими *задачами*:

– показать, что технологическая архитектура ценностно нагружена, и ввести для этой нагруженности понятие имплицитных ценностей;

– проанализировать конститутивные ценности среды (эффективность, вовлечённость, монетизацию внимания, квантификацию) и вскрыть асимметрию между теми, кто закладывает ценности в код, и теми, чья жизнь этим кодом упорядочена;

– провести анализ цифрового неравенства не с технической, а с ценностно-этической позиции, рассматривая его как проблему, затрагивающую вопросы социальной справедливости, права на развитие человеческого достоинства;

– обосновать необходимость систематического и ценностного осмысления процессов цифровой трансформации.

Методология. К ценностной стороне трансформации отечественная мысль обращается всё чаще, причём цифровизация выступает здесь не как перечень технических новшеств, а как переустройство самих социальных практик и форм субъектности. У К. И. Корчак речь идёт об изменении пространственно-временных и коммуникативных характеристик этих практик: цифровые технологии задают уже не только способы взаимодействия людей, но и структуру их повседневного опыта [4]. И. А. Асеева, обращаясь к феномену цифрового благополучия, вводит важную оговорку: успех цифровой трансформации не измерить одной технологической эффективностью; в расчёт должны идти социальная интеграция, расширение человеческих возможностей, сохранённые условия для развития личности [1]. Оба аргумента свидетельствуют в пользу одного и того же вывода: цифровая среда требует аксиологической оценки, поскольку её рост означает не только умножение сервисов, но и смещение самих представлений о благе, свободе, качестве жизни.

Сам вопрос о ценностном содержании цифрового пространства уже предполагает, что перестройка базовых практик тянет за собой и перестройку ценностных ориентаций субъекта. Новые ценности – связность, гибкость, прозрачность – рождаются не в пустоте, а внутри инструментальной логики среды, и оттого амбивалентны с самого начала. Это заключение с необходимостью переводит анализ на следующий уровень: если среда формирует ценности, то она сама не может быть ценностно нейтральной. Возникает вопрос о том, какие ценности конституируют само цифровое пространство, не декларируются его создателями, а реально действуют в его устройстве.

Предпосылкой такого анализа служит положение о ценностной нагруженности технологических артефактов, прочно утвердившееся в философии техники. Классическую формулировку этого положения дал Л. Виннер, показавший, что технические устройства и инфраструктуры обладают «политикой»: они воплощают определённые формы власти и порядка, открывая одни возможности социального действия и закрывая другие, причём эти эффекты не сводятся к намерениям создателей и способу использования, а укоренены в самом устройстве артефакта [20]. Применительно к цифровой среде этот тезис получил развитие в концепции архитектурного регулирования Л. Лессига: программный код выполняет функцию закона, определяя условия возможности действия прежде всякой нормативной оценки [17]. Из соединения этих двух положений следует принципиальный вывод: если архитектура регулирует, а всякая регуляция предполагает различение допустимого и недопустимого, поощряемого и подавляемого, то архитектура цифрового пространства с необходимостью воплощает определённую иерархию значимостей, то есть систему ценностей, действующую независимо от того, отрефлексирована она или нет.

Ценности цифрового пространства. Встроенные в архитектуру ценности целесообразно назвать имплицитными в противовес декларируемым. Само это противопоставление и образует первую особенность аксиологии цифровой среды. Декларируемое – соединение людей, открытость, свобода самовыражения, доступ к знанию – живёт в публичной риторике платформ и делает работу легитимации. Имплицитное устроено иначе: оно не формулируется, а операционализируется – существует в виде метрик, целевых функций алгоритмов, решений интерфейсного дизайна. Именно операционализация и наделяет его

силой. Ценность, встроенная в целевую функцию рекомендательного алгоритма, срабатывает миллиарды раз в сутки, не нуждается в том, чтобы её признали те, кого она затрагивает. Разрыв между двумя уровнями, декларируемым и действующим, не случаен и не разов: он систематичен, и в самой его систематичности читается подлинная иерархия значимого.

Этот ход подтверждается и отечественной социально-философской литературой, где цифровизацию всё реже сводят к сумме технологических новшеств и всё чаще описывают как становление нового типа социальной реальности, с иными основаниями человеческой деятельности и иными общественными связями. Е. А. Догоров, в частности, настаивает, что цифровизация перекраивает не только способы обработки информации, но и структуру самосознания, систему ценностных ориентаций, характер социального взаимодействия. Если так, то цифровая среда – не внешний инструмент деятельности, а самостоятельный производитель социальных смыслов и нормативных установок; а значит, у неё есть собственная аксиологическая структура, которую и предстоит разобрать [5; 13].

Разбор этой иерархии выводит на конститутивные ценности цифрового пространства. Первая – эффективность, то есть оптимизация измеримого: скорости, охвата, конверсии, точности предсказания. Но эффективность – не рядовая ценность в ряду прочих, а метаценность: та мерка, которой поверяются все остальные значимости. В этом качестве она есть не что иное, как архитектурно закреплённая формальная рациональность – рациональность, вступающая в конфликт со смысловой жизнью субъекта.

Второй конститутивной ценностью является вовлечённость (engagement): время, проведённое на платформе, частота взаимодействий, глубина сессии. Существенно, что вовлечённость функционирует как операциональный заместитель блага: архитектура среды устроена так, как если бы удержание внимания пользователя было тождественно его пользе. Здесь обнаруживается характерная аксиологическая инверсия, известная как подмена цели метрикой: показатель, введённый как средство измерения ценности, сам становится целью, вытесняя ценность, которую был призван измерять, и оптимизация под метрику систематически расходится с благом, метрикой представляемым [18].

Третьей конститутивной ценностью выступает монетизация внимания: в экономике, где дефицитным ресурсом является внимание субъекта, способность захватывать и удерживать его конвертируется в стоимость, а всё содержание среды иерархизируется по критерию этой способности.

Четвёртая конститутивная ценность – квантификация как таковая. За ней стоит установка, признающая реальным и значимым лишь то, что поддаётся представлению в виде данных. У Й. ван Дейка эта установка получает имя «датаизм»: вера в объективность и самодостаточность количественных данных как способа схватить социальную жизнь. Существенно, что ван Дейк квалифицирует её не как методический приём, а как идеологию [19]. Датаизмом система конститутивных ценностей замыкается, он подводит под неё онтологическое основание. Лишь там, где социальное бытие заранее сведено к измеримому следу, эффективность, вовлечённость и монетизация внимания и могут выступать универсальными мерилами.

Реконструированная система имплицитных ценностей позволяет обратиться к трём вопросам, в которых аксиологическая специфика цифрового пространства выражена концентрированно. Первый: кем определяется значимость? В доцифровых формах социальности иерархии значимого выстраивались медленно, усилиями культурной традиции, институционального признания, публичного обсуждения. В цифровом пространстве значимость определяется алгоритмически: ранжирование, рекомендация и модерация устанавливают, что будет увидено, а что останется невидимым. Определение значимости тем самым перемещается из сферы культуры в сферу инженерии, со всеми последствиями дефицита адресации: инстанция, определяющая значимое, не может быть ни идентифицирована, ни вызвана к ответу. Второй вопрос: чьи интересы встроены в код? Ответ обнажает структурную

асимметрию среды. Целевые функции алгоритмов пишут владельцы платформ, и пишут под свой коммерческий интерес. Пользователи же, чья жизнь этими функциями упорядочена, в их определении не участвуют и, как правило, об их содержании даже не осведомлены. Асимметрия эта глубже привычного неравенства ресурсов. Речь идет об обладании властью учреждать сам ценностный порядок среды. Отсюда третий вопрос: как вообще распознать благо там, где мерой служит активность, а не осознанность? Оптимизированная под вовлечённость архитектура не отличает вовлечённость осмысленную от компульсивной, информирование от дезинформирования, интерес от зависимости – везде она фиксирует и поощряет один и тот же поведенческий след. А благо, следа не оставляющее, – сосредоточенность, рефлексия, отказ от немедленной реакции – для такой среды не просто маловажно: оно неразличимо.

Второй узел ценностной проблематики – цифровое неравенство. У него три измерения: инфраструктурное, компетентностное, эпистемическое. При смене регистра эти же три измерения предстают как проблема ценностная. Вопрос ставится иначе: не о том, чего кому недостаёт в техническом отношении, а о том, каких человеческих благ и прав лишает каждый из разрывов.

Инфраструктурное неравенство есть неравный доступ к самим технологиям. В аксиологической перспективе это оборачивается вопросом об условиях социального гражданства. По мере того, как базовые функции (государственные услуги, банковское обслуживание, образование, трудоустройство, публичная речь) перемещаются в цифровое пространство, доступ к нему утрачивает характер удобства и приобретает характер условия. Без него полноценное участие в общей жизни оказывается недостижимым. Лишённый такого доступа исключается не из отдельно взятой сферы, но из социальности в её нынешней форме как таковой. В этом смысле доступ занимает место в ряду классических предметов справедливости рядом с доступом к образованию или к правосудию.

Компетентностное неравенство – это разрыв в навыках и цифровой грамотности, оно обращено к праву на развитие. Формальный доступ, не подкреплённый способностью действовать в среде осмысленно, порождает особую фигуру – включённое исключение. Субъект находится в цифровом пространстве, однако присутствует в нём по преимуществу как объект: потребитель готовых сервисов, источник данных, но не как деятель, обращающий среду к собственным целям. Ценностное измерение этой проблемы состоит в том, что цифровая компетентность становится условием самореализации, и её неравное распределение воспроизводит и усугубляет существующие социальные иерархии.

Наиболее глубоким в аксиологическом отношении является эпистемическое неравенство. Это неравенство в способности критически оценивать информацию и распознавать сам факт алгоритмического воздействия. Оно затрагивает фундаментальное благо: возможность адекватного понимания мира и своего места в нём. Субъект с низким эпистемическим капиталом живёт в среде, персонализированной для него алгоритмами, не располагая средствами ни увидеть границы этой персонализации, ни поставить под вопрос картину мира, которую она формирует. Для концептуализации этой ситуации продуктивно понятие эпистемической несправедливости, введённое М. Фрикер: несправедливости, причиняемой человеку именно в его качестве познающего субъекта [16]. Если у М. Фрикер эпистемическая несправедливость коренится в предрассудках слушателей и дефиците герменевтических ресурсов сообщества, то цифровая среда порождает её структурный, обезличенный вариант: алгоритмическая организация информационного поля систематически лишает часть субъектов возможности сформировать адекватное понимание собственного положения, включая понимание того, что их понимание сформировано.

Современные отечественные исследования позволяют существенно расширить понимание цифрового неравенства, рассматривая его в контексте проблемы цифровой справед-

ливости. Как отмечают А. М. Орехов и Н. А. Чубаров, в условиях цифровой трансформации общества неравномерное распределение цифровых ресурсов означает не только различия в доступе к технологиям, но и неравенство возможностей участия в экономической, политической и культурной жизни. Авторы подчёркивают, что цифровая справедливость предполагает обеспечение равного доступа не только к инфраструктуре, но и к цифровым благам, цифровым компетенциям и механизмам принятия решений, оказывающим влияние на социальный статус личности. Следовательно, цифровое неравенство приобретает выраженное ценностное измерение, затрагивая принципы социальной справедливости, равенства возможностей и человеческого достоинства [9].

Особое место в ряду ценностных проблем занимает непрозрачность алгоритмических решений, затрагивающих жизненные интересы людей, – в кредитовании, трудоустройстве, страховании, социальном обеспечении, правосудии. Аксиологическое содержание этой проблемы двояко. С одной стороны, это вопрос ответственности: решение, принятое системой с логикой «чёрного ящика», не может быть ни содержательно обосновано перед тем, кого оно касается, ни атрибутировано ответственному лицу: разрушается сама структура отношения «решение – основание – ответственность», конститутивная для правовой и моральной культуры. С другой стороны, речь идёт о достоинстве. Непрозрачное автоматическое решение отказывает человеку в том, что прежде считалось его правом: услышать основание вынесенного вердикта и оспорить его; из лица, наделённого этим правом, он переводится в положение классифицируемой единицы.

Существенно, что бремя это распределено неравномерно. Эмпирические работы по автоматизированным системам в социальной сфере фиксируют устойчивую закономерность: непрозрачные решения применяются прежде всего к наименее защищённым категориям, так что эпистемическое неравенство наслаивается здесь на социальное и усиливает его [15]. Иное качество проблеме сообщает масштаб. Ошибка отдельного чиновника единична; ошибка или систематическая предвзятость модели воспроизводится автоматически и охватывает сразу целые категории людей [8].

Проведённый анализ конститутивных ценностей среды, ценностного измерения цифрового неравенства, проблемы непрозрачности обнаруживают общий знаменатель: между тем, что цифровая среда фактически возводит в ценность, и тем, чего требует человеческое существование внутри неё, пролегает структурный разрыв. Устранить его ресурсами самой среды невозможно. Ни эффективность, ни вовлечённость, ни квантификация не несут в себе критерия собственного предела; рынок оптимизирует, не задаваясь вопросом о цели оптимизации; техническое развитие отвечает на вопрос о возможном, но не о должном. Алгоритмизация социальной жизни развёртывается, таким образом, в условиях нормативного вакуума без опоры на этические координаты, соразмерные её масштабу и глубине.

Положение осложняет ещё одна особенность, известная в философии техники как дилемма Коллингриджа: пока технология молода, её социальные последствия не оценить, а когда они проступают в полный рост, технология уже так вросла в социальную ткань, что регулировать её почти невозможно [14]. Цифровое пространство доводит эту дилемму до предела. Платформенная архитектура и алгоритмические системы сделались инфраструктурой социального бытия раньше, чем сложился язык, на котором можно было бы обсуждать их ценностное содержание. Нормативная мысль хронически не поспевает за технологической динамикой. И отставание это не случайно: оно вытекает из уже описанной асимметрии: те, кто вшивает ценности в код, в замедлении не заинтересованы, а те, кто живёт в закодированной среде, лишены инструментов её проблематизации.

Именно здесь определяется роль социальной философии в отношении цифровой трансформации. Эта роль не сводится ни к описанию происходящего (такое описание дают эмпирические науки), ни к морализированию по его поводу. Она состоит, во-первых, в кри-

тическом осмыслении: в выявлении и проблематизации имплицитных ценностей, которые, оставаясь невидимыми, действуют тем эффективнее, – сама демонстрация того, что архитектура среды воплощает частную иерархию значимостей, а не естественный порядок вещей, есть акт освобождения возможности выбора. Во-вторых, в выработке категорий мышления, соразмерных новой реальности: понятия, разработанные в настоящем исследовании. Алгоритмический порядок, архитектурная власть, конститутивная наблюдаемость, эпистемическое неравенство суть попытки создания такого категориального инструментария, без которого ценностная проблематика цифрового пространства остаётся невыразимой и, следовательно, необсуждаемой. В-третьих, в удержании вопроса о должном: социальная философия обязана настаивать на том, что вопрос «Какую социальность мы конструируем?» не может быть делегирован ни рынку, ни инженерии.

Необходимость философской рефлексии относительно ценностных оснований цифровой трансформации подчёркивается и в современных отечественных исследованиях. В. А. Мукин и Е. С. Плясунова указывают, что стремительное развитие цифровых технологий значительно опережает процессы их мировоззренческого и этического осмысления, вследствие чего возрастает риск подмены гуманитарных критериев развития общества исключительно технологическими показателями эффективности [7].

В свою очередь, Е. В. Грязнова подчёркивает, что формирование феномена «цифрового человека» требует разработки новых философских категорий, позволяющих осмыслить изменения человеческой субъектности, свободы и ответственности в условиях алгоритмизации социальной жизни [3]. Данные выводы согласуются с развиваемым в настоящем исследовании положением о том, что анализ цифровой трансформации должен включать выявление её имплицитных ценностных оснований и разработку нормативных принципов гуманитарного проектирования цифровой среды.

Важным направлением современных отечественных исследований является анализ этических и антропологических последствий цифровизации. Н. Н. Равочкин и Т. В. Растимешина подчёркивают, что цифровая трансформация требует переосмысления традиционного этического инструментария, поскольку изменение среды человеческой деятельности сопровождается трансформацией представлений о свободе, ответственности и допустимых формах поведения [12].

Схожая проблема отражена в работе А. Д. Дурнева о статусе человека как действующего лица в цифровую эпоху: алгоритмически устроенная среда сама переопределяет условия субъектности, отбирая у человека часть возможности действовать и передавая её техническим системам [6]. С. И. Платонова смотрит на ту же субъектность со стороны идентичности: цифровой профиль личности превращается в новый механизм социальной идентификации и той же операцией подтачивает автономию того, кого описывает [11]. Иначе ставят вопрос Л. С. Перевозчикова и К. С. Назаренко: в их аксиологии информации данные и информационные потоки перестают быть просто техническим ресурсом и делаются предметом ценностной оценки, без чего логику цифровой среды попросту не ухватить [10]. Отдельно стоит оговорка С. Л. Григорьева: экранные технологии расширяют коммуникацию, но тем же движением перекраивают и само восприятие мира, и способ, каким в нём рождается смысл [2]. Все эти линии сходятся в одном: цифровизацию нельзя понять как чисто технологический сдвиг: технологические перемены здесь неотделимы от перестройки ценностных оснований человеческого существования.

Заключение. Итак, ценностное содержание цифрового пространства раскрыто: его архитектура несёт систему имплицитных ценностей: эффективность, вовлечённость, монетизацию внимания, квантификацию, и учреждается эта система в условиях структурной асимметрии между создателями среды и её обитателями. Цифровое неравенство при этом предстает не техническим, а многомерным ценностным вопросом, затрагивающим спра-

ведливость, право на развитие, саму возможность понимать мир и человеческое достоинство. Выявленный нормативный вакуум не заполнить иначе как систематической философской работой. Тем самым мы вплотную подошли к последнему вопросу исследования: если фактическая аксиология среды не годится в ориентиры её же развития, то на какие ценностные основания должно опираться проектирование цифровой социальности? Ответ на этот вопрос – обращение к философской традиции осмысления техники и ответственности и формулирование принципов гуманитарного проектирования – составляет предмет следующей работы.

Список литературы

1. Асеева, И. А. Цифровое благополучие общества: междисциплинарный подход / И. А. Асеева // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2023. – № 71. – С. 138.

2. Григорьев, С. Л. Экспансия экранных технологий как условие смыслового и ценностного опустошения / С. Л. Григорьев // Общество: философия, история, культура. – 2023. – № 7. – С. 72–76.

3. Грязнова, Е. В. Цифровой человек: к вопросу о методологии философских исследований / Е. В. Грязнова // Философия науки. – 2024. – № 3(102). – С. 39–50.

4. Корчак, К. И. Социально-философский анализ трансформации социальных практик в процессе цифровизации общества / К. И. Корчак // Гуманитарные и социальные науки. – 2024. – Том 106, № 5. – С. 22–27.

5. Догоров, Е. А. Историко-философский анализ влияния цифровизации на познание мира и самосознание человека / Е. А. Дорогов // Философия науки и техники. – 2025. – Том 30, № 2. – С. 140–151.

6. Дурнев, А. Д. Событие в цифровую эпоху: статус действующего лица / А. Д. Дурнев // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2024. – Вып. 3. – С. 328–339.

7. Мукин, В. А. Философия в условиях цифровизации общества / В. А. Мукин, Е. С. Плясунова // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Философия. – 2024. – № 1(67). – С. 76–84.

8. О'Нил К. Убийственные большие данные. Как математика превратилась в оружие массового поражения / К. О'Нил. – Москва : АСТ, 2018. – 320 с.

9. Орехов, А. М. Цифровое неравенство и цифровая справедливость: социально-философские аспекты проблемы / А. М. Орехов, Н. А. Чубаров // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. – 2024. – Т. 28, № 1. – С. 260–272.

10. Перевозчикова, Л. С. Аксиологические аспекты природы информации / Л. С. Перевозчикова, К. С. Назаренко // Общество: философия, история, культура. – 2024. – № 6. – С. 43–48.

11. Платонова, С. И. Идентичность в цифровом обществе: генезис понятия и основные характеристики / С. И. Платонова // NOMOTHETIKA: Философия. Социология. Право. – 2024. – Том 49, № 2. – С. 357–366.

12. Равочкин, Н. Н. Трансформация инструментария этики в эпоху цифровизации: философский анализ (часть 1) / Н. Н. Равочкин, Т. В. Растимешина // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2024. – № 3(43). – С. 114–121.

13. Цифровизация в социокультурном измерении : монография / под ред. О. А. Донских. – Новосибирск : НГУЭУ, 2023. – 291 с.

14. Collingridge, D. The Social Control of Technology / D. Collingridge. – New York : St. Martin's Press, 1980. – 200 p.

15. Eubanks, V. Automating Inequality: How High-Tech Tools Profile, Police, and Punish the Poor / V. Eubanks. – New York : St. Martin's Press, 2018. – 260 p.

16. Fricker, M. Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing / M. Fricker. – Oxford : Oxford University Press, 2007. – 188 p.

17. Lessig, L. Code: Version 2.0 / L. Lessig. – New York : Basic Books, 2006. – 410 p.

18. Muller, J. Z. The Tyranny of Metrics / J. Z. Muller. – Princeton : Princeton University Press, 2018. – 220 p.

19. Van Dijck, J. Datafication, Dataism and Dataveillance: Big Data between Scientific Paradigm and Ideology / J. van Dijck // Surveillance & Society. – 2014. – Vol. 12, № 2. – P. 197–208.

20. Winner, L. Do Artifacts Have Politics? / L. Winner // Daedalus. – 1980. – Vol. 109, № 1. – P. 121–136.

References

1. Aseeva I. A. Digital well-being of society: an interdisciplinary approach]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya* [*Tomsk State University Journal. Philosophy. Sociology. Political Science*], 2023, no. 71, p. 138. *(In Russ.)*.

2. Grigor'ev S. L. Expansion of screen technologies as a condition of semantic and value depletion. *Obshchestvo: filosofiya, istoriya, kul'tura* [*Society: Philosophy, History, Culture*], 2023, no. 7, pp. 72–76. *(In Russ.)*.

3. Gryaznova E. V. Digital human: on the methodology of philosophical research. *Filosofiya nauki* [*Philosophy of Science*], 2024, no. 3 (102). P. 39–50. *(In Russ.)*.

4. Korchak K. I. Sotsial'no-filosofskiy analiz transformatsii sotsial'nykh praktik v protsesse tsifrovizatsii obshchestva [Socio-philosophical analysis of the transformation of social practices in the process of digitalization of society]. *Gumanitarnye i sotsial'nye nauki* [*Humanities and Social Sciences*], 2024, vol. 106, no. 5, p. 22–27. *(In Russ.)*.

5. Dorogov E. A. Historical and philosophical analysis of the impact of digitalization on the cognition of the world and human self-consciousness. *Filosofskaya mysl'* [*Philosophical Thought*], 2025. – Vol. 30, № 2. – P. 140–151. *(In Russ.)*.

6. Durnev A. D. Event in the digital age: the status of the actor. *Vestnik Permskogo universiteta. Filosofiya. Psikhologiya. Sotsiologiya* [*Perm University Herald. Philosophy. Psychology. Sociology*], 2024, iss. 3, pp. 328–339. *(In Russ.)*.

7. Mukin V. A., Plyasunova E. S. Philosophy in the conditions of digitalization of society. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filosofiya* [*Tver State University Bulletin. Series: Philosophy*], 2024, no. 1 (67), pp. 76–84. *(In Russ.)*.

8. O'Neil K. Ubiystvennye bol'shie dannye. Kak matematika prevratilas' v oruzhie massovogo porazheniya [Weapons of Math Destruction: How Big Data Increases Inequality and Threatens Democracy]. M. : AST, 2018. 320 p. *(In Russ.)*.

9. Orekhov A. M., Chubarov N. A. Digital inequality and digital justice: socio-philosophical aspects of the problem. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Filosofiya* [*RUDN Journal of Philosophy*], 2024, vol. 28, no. 1, pp. 260–272. *(In Russ.)*.

10. Perevozchikova L. S., Nazarenko K. S. Axiological aspects of the nature of information. *Obshchestvo: filosofiya, istoriya, kul'tura* [*Society: Philosophy, History, Culture*], 2024, no. 6, pp. 43–48. *(In Russ.)*.

11. Platonova S. I. Identity in a digital society: the genesis of the concept and main characteristics. *NOMOTHETIKA: Filosofiya. Sotsiologiya. Pravo* [*NOMOTHEATIKA: Philosophy. Sociology. Law*], 2024. Vol. 49, № 2. P. 357–366. *(In Russ.)*.

12. Ravochkin N. N., Rastimeshina T. V. Transformation of the toolkit of ethics in the era of digitalization: philosophical analysis (part 1). *Ekonomicheskie i sotsial'no-gumanitarnye*

issledovaniya [*Economic and Social-Humanitarian Research*], 2024, no. 3 (43), pp. 114–121. *(In Russ.)*.

13. Tsifrovizatsiya v sotsiokul'turnom izmerenii: monografiya [Digitalization in the sociocultural dimension: Monograph]. Ed. by O. A. Donskikh. Novosibirsk : NGUEU, 2023. 291 p. *(In Russ.)*.

14. Collingridge D. The Social Control of Technology. New York : St. Martin's Press, 1980. 200 p.

15. Eubanks V. Automating Inequality: How High-Tech Tools Profile, Police, and Punish the Poor. New York : St. Martin's Press, 2018. 260 p.

16. Fricker M. Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing. Oxford : Oxford University Press, 2007. 188 p.

17. Lessig L. Code: Version 2.0. New York : Basic Books, 2006. 410 p.

18. Muller J. Z. The Tyranny of Metrics. Princeton : Princeton University Press, 2018. 220 p.

19. Van Dijck J. Datafication, Dataism and Dataveillance: Big Data between Scientific Paradigm and Ideology. *Surveillance & Society*. 2014, vol. 12, no. 2. P. 197–208.

20. Winner L. Do Artifacts Have Politics? *Daedalus*. 1980, vol. 109, no. 1. P. 121–136.

Информация об авторе

С. В. Поляков – ассистент, аспирант кафедры истории и философии.

Information about the author

S. V. Poliakov – Lecturer, PhD student at the History and Philosophy Department.

Статья поступила в редакцию 18.08.2026; одобрена после рецензирования 31.08.2026; принята к публикации 14.09.2026.

The article was submitted 18.08.2026; approved after reviewing 31.08.2026; accepted for publication 14.09.2026.

Выпускающий редактор **Т. В. Тулупова**
Перевод: **Т. А. Логунов**

Оригинал-макет подготовил **А. В. Колесов**
Текст к верстке подготовила **И. А. Конькова**
Дизайн обложки: **И. А. Конькова**

Подписано в печать 28.09.2026. Дата выхода в свет 05.10.2026.
Формат 60x84 1/8. Гарнитура Times New Roman.
Усл. печ. л. 11,9. Уч.-изд. л. 10,1.
Тираж 500 экз. Заказ № 29.
Распространяется бесплатно.

Адрес редакции, издателя, типографии:
650070, Российская Федерация, Кемеровская обл. – Кузбасс,
г. Кемерово, ул. Заузелкова, д. 3
Тел.: (384-2) 31-15-86; факс: (384-2) 31-16-06
E-mail: ipk@kuz-edu.ru

Executive editor **T. V. Tulupova**
Translated by **T. A. Logunov**

The original layout by **A. V. Kolesov**
The text prepared by **I. A. Konkova**
Cover design by **I. A. Konkova**

Signed in print on 28.09.2026. Published on 05.10.2026.
Format 60x84 1/8. The typeface is Times New Roman.
Number of conv. print. sheets is 11,9. 10,1 publisher's sheets.
Print run of 500 copies. Order No. 29.
No for sale.

Address of the editorial office, publisher and printing house:
3 Zauzelkova ul., Kemerovo,
Kemerovo Region – Kuzbass, 650070, Russian Federation,
Tel.: (384-2) 31-15-86; fax: (384-2) 31-16-06
E-mail: ipk@kuz-edu.ru

ISSN 2949-4605
26003
9 772949 460009 >